



TRƯỜNG ĐẠI HỌC KINH TẾ QUỐC DÂN



## KỶ YẾU HỘI THẢO KHOA HỌC QUỐC GIA

### QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC ĐỐI VỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC: KINH NGHIỆM TRUNG QUỐC VÀ KHUYẾN NGHỊ ĐỐI VỚI VIỆT NAM

(Theo chương trình Khoa học và Công nghệ cấp Quốc gia giai đoạn 2016 - 2020  
“Nghiên cứu phát triển Khoa học giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản,  
toàn diện giáo dục Việt Nam”)

TRƯỜNG ĐHKQTĐ

KỶ YẾU HỘI THẢO KHOA HỌC QUỐC GIA

QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC ĐỐI VỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC:  
KINH NGHIỆM TRUNG QUỐC VÀ KHUYẾN NGHỊ ĐỐI VỚI VIỆT NAM

## KỶ YẾU HỘI THẢO KHOA HỌC QUỐC GIA

### QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC ĐỐI VỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC: KINH NGHIỆM TRUNG QUỐC VÀ KHUYẾN NGHỊ ĐỐI VỚI VIỆT NAM

(Theo chương trình Khoa học và Công nghệ cấp Quốc gia giai đoạn 2016 - 2020  
“Nghiên cứu phát triển Khoa học giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản,  
toàn diện giáo dục Việt Nam”)



NHÀ XUẤT BẢN LAO ĐỘNG - XÃ HỘI

Hà Nội, 2019



**TRƯỜNG ĐẠI HỌC KINH TẾ QUỐC DÂN**



# **KỶ YẾU HỘI THẢO KHOA HỌC QUỐC GIA**

## **QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC ĐỐI VỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC: KINH NGHIỆM TRUNG QUỐC VÀ KHUYẾN NGHỊ ĐỐI VỚI VIỆT NAM**

(Theo chương trình Khoa học và Công nghệ cấp Quốc gia giai đoạn 2016 - 2020  
“Nghiên cứu phát triển Khoa học giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản,  
toàn diện giáo dục Việt Nam”)



**NHÀ XUẤT BẢN LAO ĐỘNG - XÃ HỘI**

Hà Nội, 2019



## BAN BIÊN SOẠN

1	PGS.TS. Mai Ngọc Anh	Chủ nhiệm đề tài KHGD/16-20.ĐT003
2	PGS.TS. Đỗ Thị Hải Hà	Thư ký khoa học
3	TS. Trịnh Mai Vân	Thành viên
4	TS. Bùi Thị Hồng Việt	Thành viên
5	TS. Nguyễn Thị Lệ Thúy	Thành viên
6	TS. Mai Anh Bảo	Thành viên
7	TS. Nguyễn Đăng Núi	Thành viên
8	ThS. Nguyễn Đình Hưng	Thành viên

## MỤC LỤC

### PHẦN 1:

#### KINH NGHIỆM QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA TRUNG QUỐC

1. SỰ PHÁT TRIỂN HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA TRUNG QUỐC: THÀNH CÔNG, TỒN TẠI VÀ MỘT SỐ GỢI Ý VỚI VIỆT NAM .....2  
*PGS. TS. Mai Ngọc Anh, TS. Khiếu Thị Nhàn*
2. TỰ CHỦ ĐẠI HỌC: KINH NGHIỆM CỦA TRUNG QUỐC VÀ KHUYẾN NGHỊ ĐỐI VỚI VIỆT NAM..... 12  
*PGS.TS. Đỗ Thị Hải Hà*
3. SỨ MỆNH VÀ MÔ HÌNH TỔ CHỨC QUẢN TRỊ CỦA CÁC VIỆN ĐẠI HỌC TRÊN THẾ GIỚI .....22  
*PGS.TS Nguyễn Thiện Tống*
4. KINH NGHIỆM XÂY DỰNG HỆ THỐNG CƠ SỞ GIÁO DỤC SU PHẠM CỦA NƯỚC CỘNG HOÀ NHÂN DÂN TRUNG HOA; MỘT SỐ GỢI Ý VỚI VIỆT NAM .....38  
*TS. Nguyễn Đăng Núi, ThS Vũ Trí Tuấn*
5. MÔ HÌNH LIÊN KẾT ĐÀO TẠO GIỮA TRƯỜNG ĐẠI HỌC VỚI DOANH NGHIỆP TRƯỚC BỐI CẢNH TỰ CHỦ ĐẠI HỌC VÀ HỘI NHẬP QUỐC TẾ..... 43  
*TS. Phạm Hoàng Tú Linh*
6. LIÊN KẾT ĐÀO TẠO VỚI CÔNG NGHIỆP CÁC MÔ HÌNH ĐỐI TÁC UIL, SI, UIG, TRIPLE HELIX HIỆU QUẢ KINH NGHIỆM THẾ GIỚI VÀ VẬN DỤNG CHO VIỆT NAM.....61  
*TS Mai Văn Tĩnh*
7. CDIO – KINH NGHIỆM TỪ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRUNG QUỐC VÀ ĐỀ XUẤT ĐỐI VỚI VIỆT NAM .....82  
*NCS.ThS. Vũ Thị Thu Hòa, CN. Nguyễn Thị Minh Hà*
8. CHIA SẺ CHI PHÍ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC – KINH NGHIỆM CỦA MỘT SỐ NƯỚC TRÊN THẾ GIỚI VÀ KHUYẾN NGHỊ CHO VIỆT NAM.....94  
*ThS. NCS. Hoàng Thanh Huyền*

9. CHÍNH SÁCH NHÀ NƯỚC VỀ HỖ TRỢ HỌC PHÍ, TÍN DỤNG SINH VIÊN CỦA TRUNG QUỐC VÀ MỘT SỐ KHUYẾN NGHỊ ĐỐI VỚI VIỆT NAM.....104  
*ThS. Nguyễn Đình Hưng, ThS. Nguyễn Khánh Chi, ThS. Trần Thị Loan*
10. CẢI CÁCH HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRUNG QUỐC .....110  
*ThS. Trần Xuân Huy*
11. NHỮNG VẤN ĐỀ TRONG CẢI CÁCH GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở TRUNG QUỐC - BÀI HỌC KINH NGHIỆM CHO VIỆT NAM .....117  
*ThS. Trần Thị Hoa*
12. BÀI HỌC CHO VIỆT NAM TỪ NHỮNG THÀNH TỰU VÀ HẠN CHẾ TRONG PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI TRUNG QUỐC .....123  
*ThS. Phạm Thị Phương Thảo*
13. THÁCH THỨC TRONG QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA TRUNG QUỐC TRƯỚC YÊU CẦU TOÀN CẦU HÓA.....130  
*ThS. Đặng Thu Trang*
14. HỢP TÁC QUỐC TẾ - THỜI CƠ VÀ THÁCH THỨC TRONG TIẾN TRÌNH NÂNG CAO HIỆU QUẢ QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM .....135  
*ThS. Nguyễn Thị Quỳnh Trang*
15. CÔNG CỤ CHỈ BÁO GIÚP ĐÁNH GIÁ HIỆU QUẢ ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC TẠI CÁC QUỐC GIA TRÊN THẾ GIỚI.....141  
*ThS. Lê Phương Hoa*

## **PHẦN 2:**

### **THỰC TRẠNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM**

16. VAI TRÒ CỦA CHÍNH QUYỀN TRUNG ƯƠNG VỚI ĐỔI MỚI, PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM .....148  
*PGS.TS. Lưu Bích Ngọc, ThS. Trần Việt An*
17. VỀ MỘT SỐ MÔ HÌNH CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ GIÁO DỤC NGHỀ NGHIỆP TRONG MẠNG LƯỚI GIÁO DỤC ĐÀO TẠO ..171  
*GS.TSKH. Lâm Quang Thiệp*
18. MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ CHI NGÂN SÁCH NHÀ NƯỚC CHO GIÁO DỤC ĐÀO TẠO Ở ĐỊA PHƯƠNG .....186  
*PGS.TS. Vũ Sỹ Cường*

<b>19. QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC ĐỐI VỚI ĐÀO TẠO THẠC SĨ Ở VIỆT NAM HIỆN NAY.....</b>	<b>200</b>
	<i>PGS.TS.Tô Đức Hạnh</i>
<b>20. GIẢI PHÁP THỨC ĐẨY THƯƠNG MẠI HÓA KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM.....</b>	<b>213</b>
	<i>TS. Nguyễn Hữu Xuyên</i>
<b>21. CHÍNH SÁCH TÍN DỤNG CHO SINH VIÊN: THỰC TRẠNG VÀ ĐỀ XUẤT .....</b>	<b>229</b>
	<i>TS. Bùi Trung Hải</i>
<b>22. KHÁI QUÁT VIỆC THỰC HIỆN CHÍNH SÁCH KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM.....</b>	<b>239</b>
	<i>TS. Lê Mỹ Phong</i>
<b>23. QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC VỀ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC GẮN VỚI VIỆC LÀM TRONG BỐI CẢNH CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0.....</b>	<b>246</b>
	<i>NCS. ThS. Võ Thị Hồng Hạnh</i>
<b>24. GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI, TĂNG CƯỜNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI VIỆT NAM.....</b>	<b>260</b>
	<i>ThS. Phạm Thị Thu Hà</i>
<b>25. NHỮNG THÁCH THỨC VÀ CƠ HỘI CHO CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC ĐỊA PHƯƠNG TRƯỚC TÁC ĐỘNG CỦA CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP LẦN THỨ TƯ .....</b>	<b>270</b>
	<i>Ngô Thái Hà, Phạm Văn Hùng, Doãn Thế Anh</i>
<b>26. MỘT ĐỀ XUẤT CHO MÔ HÌNH PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC VIỆT NAM GẮN VỚI PHÁT TRIỂN KINH TẾ - XÃ HỘI.....</b>	<b>282</b>
	<i>Trần Đức Cảnh - Chuyên gia Giáo dục Hoa Kỳ</i>
<b>27. QUẢN TRỊ VÀ TỰ CHỦ ĐẠI HỌC: NHỮNG ĐỔI MỚI GIÁO DỤC THỜI KỲ HỘI NHẬP .....</b>	<b>295</b>
	<i>Dương Trường Phúc</i>
<b>28. QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC TRONG BỐI CẢNH TỰ CHỦ ĐẠI HỌC VÀ MỘT SỐ KHUYẾN NGHỊ CHO TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG LẬP Ở ĐỊA PHƯƠNG .....</b>	<b>306</b>
	<i>Nguyễn Đăng Phương Truyền</i>

- 29. VAI TRÒ CỦA CỐ VẤN HỌC TẬP TRONG TIẾN TRÌNH ĐỔI MỚI  
GIÁO DỤC ĐẠI HỌC .....322**  
*ThS. Phạm Thị Ngọc Mai*
- 30. KINH NGHIỆM CỦA HÀN QUỐC TRONG CẢI CÁCH GIÁO DỤC  
ĐẠI HỌC VÀ BÀI HỌC CHO VIỆT NAM.....329**  
*ThS. Nguyễn Thành Trung – ThS. Lý Thị Thúy*
- 31. VẤN ĐỀ QUẢN LÝ ĐẦU TƯ NGHIÊN CỨU TRONG XÂY DỰNG  
HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ NGHIÊN CỨU – BÀI HỌC  
TỪ HOA KỲ.....336**  
*ThS. Đỗ Thị Thu Quỳnh*
- 32. THỰC TRẠNG TỰ CHỦ TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG LẬP.....344**  
*ThS. Phạm Thị Thu Hà*
- 33. GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO BẠC ĐẠI HỌC...351**  
*ThS. Nguyễn Thị Mai*





**PHẦN 1:**  
**KINH NGHIỆM QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC**  
**CỦA TRUNG QUỐC**

# SỰ PHÁT TRIỂN HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA TRUNG QUỐC: THÀNH CÔNG, TỒN TẠI VÀ MỘT SỐ GỢI Ý VỚI VIỆT NAM

*PGS. TS. Mai Ngọc Anh*  
*Đại học Kinh tế Quốc dân*

*TS. Khiếu Thị Nhàn*  
*Bộ Giáo dục và Đào tạo*

## **Tóm tắt**

*Nhận thức được tầm quan trọng của giáo dục đại học đối với sự phát triển khoa học công nghệ, cũng như kinh tế xã hội, chính phủ Trung Quốc đã ban hành nhiều chính sách để thúc đẩy sự phát triển về quy mô cũng như chất lượng của giáo dục đại học ở Quốc gia này. Nghiên cứu này là sản phẩm của “Đề tài KHGD/16-20. ĐT003 được tài trợ bởi Chương trình khoa học và công nghệ cấp quốc gia giai đoạn 2016 – 2020: Nghiên cứu phát triển khoa học giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam” do đó đi vào đánh giá kết quả đạt được của hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc, phân tích những giải pháp mà chính phủ nước này đã triển khai cũng như bình luận những vướng mắc mà các trường đại học ở Trung Quốc đang phải khắc phục mà nguyên nhân bắt nguồn từ hệ thống chính sách hiện hành. Những thành công và vướng mắc trong phát triển hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc được phân tích để đưa ra khuyến nghị đối với Việt Nam.*

Từ khóa: Đại học, tự chủ, nhà nước, chính sách

## **1. Đặt vấn đề**

Từ khi mở cửa và hội nhập với nền kinh tế thế giới, sự thay đổi trong định hướng phát triển hệ thống giáo dục đại học ở Trung Quốc đã tạo ra những thay đổi rõ rệt về vị thế, tầm ảnh hưởng của một số cơ sở giáo dục đại học ở quốc gia này trên toàn thế giới. Hiện nay Trung Quốc không chỉ là quốc gia có số lượng sinh viên theo học đại học vào diện cao nhất thế giới với 47,2% dân số trong độ tuổi theo học bậc đại học (Bộ Giáo dục 2018); mà 2 trường đại học của Trung Quốc đã được xếp vào top 50 đại học hàng đầu thế giới; 19 cơ sở giáo dục đại học đã được xếp hạng trong top 300 cơ sở giáo dục đại học hàng đầu thế giới (Reddy và các cộng sự, 2016). Thành công từ phát triển hệ thống giáo dục đại học đã góp phần thúc đẩy sự phát triển khoa học kỹ thuật của quốc gia này, ngày càng nhiều các tổ chức trong và ngoài nước ký kết hợp đồng phối hợp nghiên cứu

với các trường đại học hàng đầu của quốc gia này. Trong khi đó, mặc dù chính phủ Việt Nam cũng đã nỗ lực rất nhiều trong việc thúc đẩy sự phát triển của hệ thống giáo dục đại học nhưng thành tựu có được là chưa nhiều. Mặc dù có hai cơ sở giáo dục đại học đã được xếp vào nhóm 1000 cơ sở giáo dục đại học hàng đầu thế giới, tuy nhiên danh tiếng của các cơ sở giáo dục đại học của Việt Nam còn khiêm tốn. Chính vì vậy việc nghiên cứu, phân tích quá trình xây dựng đại học đẳng cấp quốc tế của Trung Quốc để đưa ra một số khuyến nghị đối với Việt Nam là mục tiêu thứ nhất của bài viết này. Phần còn lại của bài viết đi vào phân tích, đánh giá những tồn tại trong quản lý hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc kể từ khi quốc gia này đẩy mạnh thực hiện tự chủ trong quản lý giáo dục đại học sau khi ban hành Quyết định 1985. Những vướng mắc trong điều hành nhà trường và thực hiện tuyển sinh sẽ được phân tích làm căn cứ đưa ra một số khuyến nghị, đề xuất nhằm hoàn thiện quản lý giáo dục đại học ở Việt Nam trong những năm tiếp theo.

## **2. Những thành công trong phát triển giáo dục đại học của Trung Quốc**

*Một là, Trung Quốc thực hiện thành công mục tiêu đại chúng hoá giáo dục đại học*

Mục tiêu 40% dân số trong độ tuổi được tiếp cận giáo dục đại học được đề ra trong ‘Quy hoạch quốc gia về cải cách và phát triển giáo dục trung và dài hạn của Trung Quốc giai đoạn 2010-2020’ đã hoàn thành vào năm 2016, khi mà tỷ lệ sinh viên theo học bậc đại học ở quốc gia này là 47,2%, (Trung tâm đánh giá chất lượng giáo dục đại học Trung Quốc, 2017) như vậy mục tiêu đại chúng hóa giáo dục đại học đã được Trung Quốc hoàn thành trước thời hạn.

*Hai là, Trung Quốc đã thực hiện thành công các chương trình xây dựng trường đại học đẳng cấp quốc tế, ngành đào tạo đẳng cấp quốc tế.*

Các chương trình 211, 985 đã được ban hành vào các năm 1995, 1998 với các mục tiêu xây dựng trường trọng điểm quốc gia, nâng cao năng lực giảng dạy của của các ngành học trọng điểm tại các trường 211; hay xây dựng một vài đại học đẳng cấp hàng đầu thế giới, các đại học được thế giới biết đến theo chương trình 985. Trong đó, nhóm đại học được định hướng phát triển theo mô hình được thế giới biết đến hướng đến xây dựng các chương trình đào tạo hàng đầu thế giới.

Sau khi Chương 985 kết thúc, trước yêu cầu phát triển kinh tế xã hội của Trung Quốc, Chính phủ nước này đã nhanh chóng thông qua Chương trình Phát triển Cơ sở giáo dục đẳng cấp quốc tế, và ngành học hàng đầu thế giới (Developing World-Class Universities and First-Class Disciplines project). Danh sách các đại học tham gia Chương trình World Class 2.0 được thông qua năm 2017. Nhiều ngành học từng được

lựa chọn trong Chương trình 211 giờ đây không còn phù hợp, hoặc năng lực giảng dạy của ngành đó ở trường 211 không đáp ứng yêu cầu đã bị thay thế bằng ngành học mới và do cơ sở giáo dục đại học có đủ năng lực thực hiện. Đại học Sư phạm Hoa Trung là một ví dụ điển hình, bởi đây là trường có 9 ngành học từng được lựa chọn tham gia Chương trình 211, nhưng với danh sách công bố mới của Bộ Giáo dục, trường chỉ còn một ngành được lựa chọn tham gia phát triển ngành đào tạo hàng đầu thế giới.

**Bảng 1: Thực trạng xếp hạng các cơ sở giáo dục đại học đẳng cấp quốc tế của Trung Quốc**

Tên trường	Xếp hạng cơ sở giáo dục đẳng cấp quốc tế theo QS		Xếp hạng cơ sở giáo dục đẳng cấp quốc tế theo THE	
	2017	2019	2017	2019
Đại học Thanh Hoa	24	17	29	22
Đại học Bắc Kinh	39	30	35	31
Đại học Phúc Đán	43	44	155	104
Đại học Giao thông Thượng Hải	61	59	201-250	189
Đại học Khoa học kỹ thuật Trung Quốc	104	98	153	93
Đại học Chiết Giang	110	68	201-250	101
Đại học Nam Kinh	115	122	201-250	134
Đại học Sư phạm Bắc Kinh	257	292	-	-
Đại học Vũ Hán	275	257	401-500	301-350
Đại học Công nghiệp Cáp Nhĩ Tân	278	285	501-600	401-500
Đại học Trung Sơn	297	295	401-500	301-350
Đại học Nam Khai	315	338		351-400
Đại học Đồng Tế	315	291	501-600	401-500
Đại học Giao thông Tây An	318	313	501-600	501-600
Đại học Công nghệ Bắc Kinh	389	464	601-800	601-800

Nguồn: <https://www.timeshighereducation.com>; <https://www.topuniversities.com>

Để phát triển các ngành đào tạo, các chương trình đào tạo đẳng cấp quốc tế trong giai đoạn tới, chính phủ Trung Quốc nhấn mạnh đến tầm quan trọng của việc thực hiện mục tiêu phát triển "song hạng nhất" với: (i) kiến thức chuyên ngành; (ii) tính chuyên nghiệp. Căn cứ vào những thay đổi của quá trình phát triển xã hội trong kỷ nguyên công nghệ 4.0, các cơ sở giáo dục đại học chủ động nghiên cứu để thích nghi. Một mặt, các cơ sở giáo dục đại học tập trung phát triển "kiến thức chuyên ngành", hướng vào việc

cập nhật, kế thừa để đổi mới hệ thống kiến thức; khuyến khích giảng viên ứng dụng các lý thuyết mới, kiến thức mới, công nghệ mới vào giảng dạy; chú ý hơn đến trau dồi ý thức sáng tạo, tinh thần và khả năng sáng tạo của sinh viên; thúc đẩy hợp tác với các ngành công nghiệp và doanh nghiệp để hình thành bài giảng gắn với thực tế đáp ứng được nhu cầu phát triển của ngành công nghiệp. Bên cạnh việc phát triển "kiến thức chuyên ngành", các cơ sở giáo dục đại học còn phải xây dựng cùng lúc "tính chuyên nghiệp", là nuôi dưỡng ý thức dân tộc, trách nhiệm xã hội của sinh viên; chú ý hơn đến thực tiễn, tăng cường năng lực của sinh viên để giải quyết vấn đề thực tế; sinh viên được đào tạo để thích nghi và tôn trọng sự đa dạng văn hóa của quá trình hội nhập đồng thời gìn giữ bản sắc dân tộc. Như vậy, đào tạo sinh viên trong giai đoạn tới không chỉ chú trọng phát triển khối kiến thức chuyên ngành ở những ngành học có lợi thế để xây dựng ngành đào tạo chất lượng hạng nhất, hàng đầu thế giới; đào tạo sinh viên trong giai đoạn tới ở Trung Quốc còn rất được quan tâm đến xây dựng những con người có ý thức, tinh thần bảo vệ lý tưởng của xã hội chủ nghĩa mang màu sắc Trung Quốc.

*Ba là, phát triển mối quan hệ hợp tác giữa cơ sở giáo dục đại học và các ngành công nghiệp trong chế tạo sản phẩm*

Từ năm 2002, khi mà Bộ Giáo dục Trung Quốc chính thức thúc đẩy *Thí điểm dự án phát triển tinh thần doanh nhân* tại các đại học thuộc dự án 985. Thêm vào đó, điều 35 Luật giáo dục đại học 1998; Luật giáo dục đại học sửa đổi 2015 cũng quy định về việc các đại học được khuyến khích ký kết hợp đồng, làm dự án chung với doanh nghiệp, các tổ chức xã hội và khu vực tư nhân khác. Sự chủ động trong phối hợp hợp tác nghiên cứu khoa học giữa các trường đại học của Trung Quốc với các tổ chức ngoài nhà nước được tăng lên đáng kể. Hiện tại, sự hợp tác giữa nhà trường - ngành công nghiệp ở Trung Quốc được thực hiện dưới 3 hình thức: (i) các trường đại học, viện nghiên cứu sau khi tạo ra được công nghệ, sản phẩm mới sẽ chuyển giao cho doanh nghiệp để thực hiện thương mại hoá; (ii) Ủy thác dự án, theo đó các doanh nghiệp sẽ tài trợ đối với việc tạo ra sản phẩm được nghiên cứu từ trường đại học; (iii) hợp tác nghiên cứu giữa trường đại học và doanh nghiệp dựa trên nghiên cứu nhu cầu thị trường và thực hiện dưới sự tài trợ của doanh nghiệp; hoặc hai bên cùng phối hợp nghiên cứu (Vương Hiểu Minh, 2015).

### **3. Những tồn tại trong quản lý giáo dục đại học ở Trung Quốc**

*Một là, bài toán về Hội đồng trường chưa được giải quyết*

Năm 2010, chủ trương thành lập Hội đồng trường ở các đại học của Trung Quốc được đề cập trong “Chương yếu quy hoạch cải cách và phát triển Giáo dục trung và dài hạn của Trung Quốc giai đoạn 2010-2020”. Tuy nhiên đến năm 2014, Bộ Giáo dục nước

Cộng hoà Nhân dân Trung Hoa mới ban hành Quy định thí điểm thành lập Hội đồng trường đại học (Quyết định 37 năm 2014). Theo quy định này Hội đồng trường có tối thiểu 21 thành viên; thường hoạt động với nhiệm kỳ 5 năm; quy chế, chương trình làm việc của Hội đồng trường do nhà trường xây dựng. Bên cạnh các vai trò như tham gia đánh giá chất lượng quản trị đại học, đánh giá chất lượng đào tạo; phát triển hợp tác xã hội và thu hút tài trợ cho ngân sách trường; Hội đồng trường còn tham gia dự thảo hoặc sửa đổi quy định quan trọng của nhà trường ... Hội đồng trường trong cơ cấu tổ chức của trường đại học chưa được thể chế hoá trong *Luật Giáo dục đại học sửa đổi 2015*.

*Hai là, quyền tự chủ trong điều hành nhà trường chưa cao, đặc biệt là bổ nhiệm hiệu trưởng trường đại học vẫn do cơ quan chủ quản thực hiện*

Từ khi thực hiện cải cách trong quản lý giáo dục đại học ở Trung Quốc được thực hiện năm 1985, Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng là những chức vụ do cơ quan chủ quản trường đại học trực tiếp bổ nhiệm. Luật Giáo dục Đại học 1998 và Luật Giáo dục Đại học sửa đổi 2015 đều tái khẳng định quy định này. Các vị trí quản lý còn lại của nhà trường do Hiệu trưởng nhà trường quyết định dưới sự lãnh đạo về tư tưởng chính trị của Đảng uỷ trường. Mặc dù Hiệu trưởng được chủ động trong việc thành lập, sáp nhập và giải thể khoa, phòng ban; tuy nhiên có một số phòng ban, trung tâm bắt buộc phải được duy trì ở trường đại học như theo yêu cầu của Bộ Giáo dục: Hội đồng khoa học, Hội đồng đánh giá giảng viên, Hội đồng học vụ...

*Ba là, hệ thống tuyển sinh đại học*

Sau thời kỳ Cách mạng Văn hoá, phương thức tuyển sinh đại học một năm một lần được Quốc vụ viện khôi phục (năm 1977), các trường đại học thực hiện tuyển sinh theo “Hướng dẫn thực hiện kỳ thi tuyển sinh đại học” do Bộ Giáo dục ban hành.

Sau nhiều lần điều chỉnh, đến năm 1999, các môn thi của kỳ thi tuyển sinh đại học (Gaokao) được xác định theo mô hình 3+X, trong đó 3 môn bắt buộc là Ngữ văn, Toán và tiếng Anh; X đại diện cho môn thi xã hội tích hợp hoặc môn thi khoa học tự nhiên tích hợp được thử nghiệm đầu tiên ở Quảng Đông (Hong Zhu and Shiyun Lou, 2011). Sau 3 năm hệ thống môn thi theo mô hình này được triển khai rộng rãi trên toàn lãnh thổ Trung Quốc.

Đến năm 2004, Bộ Giáo dục quyết định nhất thể hóa môn thi đại học của các tỉnh thành theo mô hình 3 + X. Cũng trong năm 2004, bên cạnh việc thực hiện đề thi chung toàn quốc, một số tỉnh thành phố (Bắc Kinh, Thượng Hải, Thiên Tân, Giang Tô, Chiết Giang) được chính phủ giao thí điểm tự chủ hoàn toàn về đề thi theo mô hình 3+ X, một số tỉnh thành được tử chủ một phần về đề thi tại các tỉnh Hải Nam, Sơn Đông, Quảng Đông, Tứ Xuyên.

Ban chấp hành Trung ương Đảng và Quốc vụ viện Trung Quốc (2010) chủ trương đổi mới phương thức thi tuyển sinh đại học nhằm mục tiêu tuyển được những ứng viên toàn diện từ trường phổ thông. Thượng Hải và Chiết Giang là các tỉnh, thành phố được lựa chọn thí điểm để cải cách toàn diện kỳ thi tuyển sinh đại học quốc gia. Phương án cải cách tổng thể tuyển sinh đại học được thực hiện theo phương châm “hai cơ bản và một tham khảo”, trong đó (i) cơ bản đầu tiên là hệ thống 3 môn thi bắt buộc gồm Hán ngữ, Toán và Ngoại ngữ với thời gian làm bài là 90 phút (riêng môn thi ngoại ngữ được thực hiện với hai phần nghe, viết; thí sinh được quyền thi hai lần một năm và lấy điểm của lần thi cao nhất); (ii) cơ bản thứ hai là 3 bài kiểm tra được lựa chọn trong 6 - 7 môn học (chính trị, lịch sử, địa lý, vật lý, hóa học và sinh học) của năm thứ ba bậc phổ thông trung học (Gaokao 2018) với thời gian làm bài là 60 phút; (iii) một tham khảo là đánh giá toàn diện kết quả học tập của học sinh trong thời kỳ theo học bậc phổ thông.

Mặc dù đạt được một số thành tựu đáng kể, tạo cơ hội để học sinh được đào tạo toàn diện, cũng như tạo ra được sự kết nối chặt chẽ giữa giáo dục phổ thông và giáo dục đại học thông qua việc khắc phục tình trạng học lệch nhằm phục vụ kỳ thi theo mô hình cũ. Tuy nhiên, đánh giá về việc triển khai hình thức thi này, việc đảm bảo số lượng giáo viên-học sinh theo từng môn lựa chọn trong nhóm môn học thuộc diện kiểm tra trong quá trình học sinh theo học ở trường phổ thông, cũng như đảm bảo hạ tầng cơ sở phục vụ giảng dạy những môn học là tương đối khó khăn nếu áp dụng ở các khu vực kinh tế kém phát triển thuộc phía Tây Trung Quốc.

Do tính chất khốc liệt của kỳ thi Gaokao, việc ôn thi trở thành nhu cầu thiết yếu đối với phần lớn học sinh trung học phổ thông, và gia đình họ. Mặc dù chi phí cho luyện thi không hề thấp, làm gia tăng gánh nặng tài chính cho các phụ huynh, nhưng việc đầu tư học hành cho con cái theo quan điểm của người dân Trung Quốc là hoàn toàn chính đáng. Nhiều gia đình sẵn sàng chi tới hơn 170 triệu đồng quy ra tiền Việt Nam cho một đợt ôn luyện. Cũng bởi tầm ảnh hưởng kết quả của kỳ thi đến điều kiện việc làm trong tương lai của người học, tình trạng gian lận trong kỳ thi Gaokao không phải là điều hạn hữu. Để ngăn chặn tình trạng gian lận, các nhà chức trách địa phương đã áp dụng nhiều kỹ thuật tiên tiến vào cuộc chiến chống gian lận thi cử của kỳ thi Gaokao. Máy bay không người lái, camera hồng ngoại, máy quét vân tay và máy quét nhãn cầu... đã được đưa vào sử dụng để ngăn chặn tình trạng gian lận trong thi cử trong những năm gần đây. Từ năm 2016, hình thức phạt tù từ 3-7 năm đối với những người gian lận trong khi thi Gaokao đã được chính phủ ban hành.

Mặc dù được tự chủ trong xác định chỉ tiêu và phương án tuyển sinh, các trường đại học công lập, đặc biệt là các trường nhận được đầu tư từ ngân sách trung ương của



Trung Quốc bị phân bổ chỉ tiêu tuyển sinh theo hộ khẩu. Việc tuyển chọn sinh viên ở những cơ sở giáo dục đại học tham gia Chương trình 211, 985 trước đây và chương trình Song trọng điểm hiện nay đang gây ra những quan điểm trái chiều trong thực hiện tuyển sinh (Yiqin Fu 2013). Với số sinh viên được tuyển bị giới hạn ở mức trần, những trường đại học hàng đầu phải cân nhắc để đảm bảo chủ trương của Đảng và Quốc vụ viện về phát triển giáo dục đại học trên phạm vi toàn quốc được thực hiện; theo đó người học từ những khu vực kém phát triển vẫn có cơ hội theo học ở những trường hàng đầu quốc gia; các cơ sở giáo dục đại học thuộc chương trình 211, 985 hay Song trọng điểm, do đó phải công bố hạn ngạch chỉ tiêu tuyển sinh đối với các tỉnh. Tuy nhiên, hạn ngạch này là một con số tùy tiện do Bộ Giáo dục ấn định hàng năm và chưa bao giờ giải thích rõ ràng về vấn đề này (Yiqin Fu 2013). Mặc dù chính sách hạn ngạch tạo điều kiện cho người học từ các tỉnh có điều kiện kinh tế khó khăn hơn, môi trường giáo dục kém hơn đến theo học ở những cơ sở giáo dục hàng đầu Trung Quốc đặt tại những thành phố phồn hoa, tuy nhiên, thực tế cho thấy, sinh viên ngoại tỉnh bị phân biệt đối xử khi nhập học vào cơ sở giáo dục đại học hàng đầu ở Trung Quốc. Người dự thi ngoài Bắc Kinh cần phải có điểm xét tuyển cao hơn so với người bản địa để được trở thành sinh viên của một trường nào đó ở Bắc Kinh (Haibo Zhang, 2009). Kết quả là số sinh viên đến từ Bắc Kinh được tuyển vào Đại học Thanh Hoa, Đại học Bắc Kinh có tỷ lệ cao hơn nhiều so với những người đến từ các tỉnh thành khác, dù tổng số sinh viên đến từ Bắc Kinh thấp hơn sơ với số còn lại. Còn đối với Hà Nam, người học chỉ có thể trở thành sinh viên của những trường đại học hàng đầu 985 ngoài tỉnh, do địa phương không có cơ sở giáo dục đại học nào được lựa chọn vào chương trình 985.

#### **4. Một số gợi ý đối với phát triển giáo dục đại học của Việt Nam trên cơ sở tham khảo kinh nghiệm của Trung Quốc**

Với mục tiêu nâng cao chất lượng giáo dục đại học của Việt Nam và đưa một vài cơ sở giáo dục đại học của quốc gia đạt tầm quốc tế, hai đại học quốc gia đã được thành lập từ đầu những năm 1990. Đến thời điểm hiện tại hai trường đại học này đã được xếp trong top 700-1000 theo bảng xếp hạng QS, trong tổng số 13 cơ sở giáo dục đại học được nêu danh ở bảng xếp hạng của QS; Cùng với đó, 10 chương trình đào tạo được đánh giá ngoài và được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng; 06 trường đại học được đánh giá ngoài và được công nhận theo tiêu chuẩn đánh giá cơ sở giáo dục của Hội đồng Cấp cao về Đánh giá nghiên cứu và GDĐH Pháp (HCERES) và Mạng lưới đảm bảo chất lượng các trường đại học ASEAN (AUN-QA); 107 chương trình đào tạo được đánh giá ngoài và công nhận (Nguyễn Đình Đức, 2018).

Với cơ chế đầu tư phát triển giáo dục đại học hiện tại của Việt Nam, việc xây dựng các trường đại học đẳng cấp quốc gia, hàng đầu quốc gia là hoàn toàn không khó. Tuy nhiên, để xây dựng một trường đại học có khả năng cạnh tranh một số trường đại học tham gia Chương trình World class 2.0 với tiền thân là trường 211 hay 985 hạng II của Trung Quốc như Đại học Khoa học và công nghệ Hoa Đông (450), đại học Sun Yat-sen (275) ... Trong bối cảnh gặp nhiều khó khăn về ngân sách, việc ưu tiên đầu tư xây dựng một số ngành/chương trình đào tạo trọng điểm dựa trên những lợi thế về điều kiện phát triển của Việt Nam như đào tạo về y học, đào tạo về nông nghiệp, và tin học là ưu tiên hàng đầu. Trên cơ sở đó, chính phủ sẽ lựa chọn phát triển khoảng 15 - 20 chương trình đào tạo ở những đại học hàng đầu nhằm đưa những chương trình này vươn tầm thế giới và được xếp hạng trong top 150 chương trình đào tạo hàng đầu toàn cầu là sự lựa chọn tối ưu.

Để có thể xây dựng được các ngành đào tạo trọng điểm, chương trình đào tạo hàng đầu quốc tế trước hết phải đầu tư xây dựng hạ tầng trang thiết bị phục vụ giảng dạy của các chương trình này; tiếp đến là việc thu hút các nhà khoa học, học giả là người Việt Nam đang giảng dạy ở các trường đại học hàng đầu trên thế giới về tham gia giảng dạy, nghiên cứu và công bố kết quả nghiên cứu. Việc thu hút người tài, sử dụng và giữ chân người tài là vấn đề cần được quan tâm, và đây không phải là việc riêng của từng cơ sở giáo dục đại học mà phải là công việc ưu tiên của quốc gia với sự tham gia hỗ trợ của nhiều cơ quan, tổ chức dưới sự trực tiếp điều hành của Bộ Giáo dục. Kinh nghiệm chính sách thu hút nhân tài của Trung Quốc là điều cần được tham khảo học hỏi.

Hiện tại Luật giáo dục đại học sửa đổi của Việt Nam đã được thông qua, mặc dù chủ tịch hội đồng trường đã được xác định và giữ vai trò quan trọng trong quản lý và phát triển nhà trường. Tuy nhiên, ở Việt Nam, đường lối, chiến lược phát triển của cơ sở giáo dục đại học phụ thuộc vào định hướng của Đảng Ủy Trường. Chính vì vậy, việc nhất thể hóa chủ tịch hội đồng trường và bí thư đảng ủy là điều cần thiết, đảm bảo sự thống nhất trong lãnh đạo của Đảng với trách nhiệm của Hội đồng trường. Với vai trò mới của Hội đồng trường, các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam sẽ chủ động hơn trong quản lý và điều hành hoạt động của nhà trường so với Trung Quốc.

Cuối cùng, mặc dù chính phủ Trung Quốc và Việt Nam đã cố gắng rất nhiều để khắc phục những bất cập của kỳ thi Gaokao, kỳ thi 3 chung trong tuyển sinh đại học ở Việt Nam nhưng vẫn còn nhiều điều cần tiếp tục giải quyết ở các năm tiếp theo. Đây là điều mà cả hai chính phủ có thể tiếp tục cùng nhau trao đổi để tìm hướng giải quyết tích cực hơn trong giai đoạn tới, khi mà ở Việt Nam, trong giai đoạn tới các cơ sở giáo dục đại học được trao toàn quyền tự chủ trong thực hiện tuyển sinh.

### **Tài liệu tham khảo:**

- 1) Bộ Giáo dục Trung Quốc (2010): China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development 2010-2020
- 2) Buffo S, Dubois P and Moscati R (2008). Changes in university governance in France and in Italy. *Tertiary education and management*, 14(1), p 13-26
- 3) Christensen T (2011). University governance reforms: potential problems of more autonomy? *The international journal of higher education research*, 62(4), p 503–517|
- 4) DeHeng Law Offices (2017): 科技成果转化运行模式研究,  
<https://www.lexology.com/library/detail.aspx?g=6e0df840-f49d-4df9-87f6-be94b3fd31b2>
- 5) Dobbins M and Knill C (2017). Higher education governance in France, Germany, and Italy: Change and variation in the impact of transnational soft governance, *Policy and Society*, 36(1), p 67-88
- 6) Dobbins M, Knill C and Vogtle E (2011). An analytical framework for the cross-country comparison of higher education governance. *High Educ*, 62, p 665–683
- 7) Gaokao (2018) 2018年新高考改革方案 实施新的3+3考试办法;  
<http://www.gaokao.com/e/20170908/59b203193c7c8.shtml>
- 8) Haibo Zhang (2009): An Analysis of The Chinese College Admission System; PhD in Economics The University of Edinburgh;  
<https://core.ac.uk/download/pdf/280092.pdf>
- 9) Hong M (2018). Public university governance in China and Australia: a comparative study. *High Educ* (<https://doi.org/10.1007/s10734-018-0234-5>)
- 10) Hong Zhu and Shiyan Lou (2011), *Development and Reform of Higher Education in China*, Chandos Publishing
- 11) Liu X (2017) The governance in the development of public universities in China. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 39 (3), p 266-281
- 12) Nature (2018) China declared world's largest producer of scientific articles;  
<https://www.nature.com/articles/d41586-018-00927-4>
- 13) Nguyễn Đình Đức (2018): Những thành tựu lần đầu tiên có trong lịch sử giáo dục đại học Việt Nam, <https://laodong.vn/giao-duc/nhung-thanh-tuu-lan-dau-tien-co-trong-lich-su-giao-duc-dai-hoc-viet-nam-636471.ldo>

- 14) Thomas Estermann & Terhi Nokkala (2009): University autonomy in Europe I, European University Association, ISBN: 9789078997160
- 15) Tsinghua Holdings (2018) 清华控股有限公司  
<http://www.thholding.com.cn/news/index/catid/2.html>
- 16) Vương Hiếu Minh, (2015): 中关村产学研合作的三种典型模式  
(<http://www.chinado.cn/?p=2400#prettyPhoto>)
- 17) Yiqin Fu (2013) China's Unfair College Admissions System,  
<https://www.theatlantic.com/china/archive/2013/06/chinas-unfair-college-admissions-system/276995/>
- 18) Zhao và Zhu (2010) China's Higher Education Reform: What has not been Changed? East Asian Policy; [www.eai.nus.edu.sg/publications/files/BB539.pdf](http://www.eai.nus.edu.sg/publications/files/BB539.pdf)
- 19) Zong và Zhang (2017) Establishing world-class universities in China: deploying a quasi-experimental design to evaluate the net effects of Project 985. Studies in Higher Education, DOI: 10.1080/03075079.2017.1368475

# TỰ CHỦ ĐẠI HỌC: KINH NGHIỆM CỦA TRUNG QUỐC VÀ KHUYẾN NGHỊ ĐỐI VỚI VIỆT NAM

*PGS.TS. Đỗ Thị Hải Hà*  
*Đại học Kinh tế Quốc dân*

## **Tóm tắt**

Nghiên cứu này tập trung làm rõ những khía cạnh trong tự chủ nhân sự và bộ máy, tự chủ đào tạo và tài chính trong các cơ sở giáo dục đại học của Trung Quốc. Trên cơ sở phân tích những thành tựu và hạn chế trong việc thực hiện tự chủ giáo dục đại học ở Trung Quốc, nghiên cứu đề xuất một số giải pháp để hoàn thiện hệ thống chính sách liên quan đến thực hiện tự chủ đại học ở Việt Nam

Từ khóa: Tự chủ, nhân sự, bộ máy, học thuật, tài chính

## **1. Tự chủ về nhân sự và bộ máy**

Từ khi thực hiện cải cách trong quản lý giáo dục đại học ở Trung Quốc được thực hiện năm 1985, Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng, Bí thư đảng uỷ trường là những chức vụ do cơ quan chủ quản trường đại học trực tiếp bổ nhiệm (Tại các trường đại học hàng đầu thuộc Dự án 985 không có tình trạng Bí thư và Hiệu trưởng trường đại học do một người đảm nhận);

Luật Giáo dục đại học (2015) khẳng định các vị trí lãnh đạo tối cao của nhà trường do cơ quan chủ quản bổ nhiệm. Các vị trí quản lý còn lại của nhà trường do hiệu trưởng nhà trường quyết định dưới sự lãnh đạo về tư tưởng chính trị của đảng uỷ trường.

Hội đồng khoa học quyết định về chương trình đào tạo, môn học, và các kế hoạch nghiên cứu khoa học của trường; tuy nhiên chưa xác định số lượng tối thiểu về thành viên của Hội đồng khoa học.

Mặc dù Hiệu trưởng được chủ động trong việc thành lập, xác nhập và giải thể khoa, phòng ban; tuy nhiên cố một số phòng ban, trung tâm bắt buộc phải được duy trì ở trường đại học như: Hội đồng khoa học, Hội đồng đánh giá giảng viên, Hội đồng học vị...

Lãnh đạo khoa, phòng ban và giảng viên ký hợp đồng lao động có thời hạn với trường đại học bắt đầu từ năm 1999 và từ năm 2003 ngoại trừ nhóm đối tượng công chức, giảng viên phải ký hợp đồng lao động với nhà trường. Ban tuyển dụng ở trường

đại học do Hiệu trưởng đứng đầu và chỉ tham gia đề xuất còn quyết định tuyển dụng do phòng Tổ chức đảm nhiệm<sup>1</sup>.

Đến năm 2014, Bộ Giáo dục nước Cộng hoà Nhân dân Trung Hoa mới ban hành *Quy định thí điểm thành lập Hội đồng trường đại học (Quyết định 37 năm 2014)*. Quyết định 37/BGD-2014 nhấn mạnh Hội đồng trường do trường đại học thành lập. Theo quy định này Hội đồng trường có tối thiểu 21 thành viên; thường hoạt động với nhiệm kỳ 5 năm; quy chế, chương trình làm việc của Hội đồng trường do nhà trường xây dựng. Bên cạnh các vai trò như tham gia đánh giá chất lượng quản trị đại học, đánh giá chất lượng đào tạo; phát triển hợp tác xã hội và thu hút tài trợ cho ngân sách trường; Hội đồng trường còn tham gia dự thảo hoặc sửa đổi quy định quan trọng của nhà trường ... Hội đồng trường trong cơ cấu tổ chức của trường đại học chưa được thể chế hoá trong *Luật Giáo dục đại học sửa đổi 2015*.

## **2. Tự chủ học thuật ở các trường đại học của Trung Quốc**

Hội đồng khoa học trường được thành lập ở tất cả các trường đại học từ năm 1978, đã tạo điều kiện để các trường đại học phát triển các chương trình học thuật nhằm giải quyết bài toán lao động, góp phần định hướng xây dựng chương trình đào tạo theo chuẩn quốc tế.

Năm 1983, Trung Quốc bắt đầu thảo luận về trao quyền tự chủ cho các trường đại học (tự chủ trong tuyển sinh, giảng dạy, chi tiêu, tuyển dụng giáo viên, hợp tác quốc tế), đến năm 1985 quyết định “Cải cách hệ thống Giáo dục” do Uỷ Ban Trung ương Đảng Cộng sản ban hành cho phép các cơ sở giáo dục đại học được mở rộng quyền tự chủ và phát triển quan hệ hợp tác quốc tế trong giáo dục.

Trước năm 1988 toàn bộ chương trình học và sách giáo khoa ở các trường đại học đều do chính quyền trung ương quản lý. Quá trình thực hiện đổi mới, trao quyền tự chủ cho các trường đã tạo điều kiện để các trường đại học đa dạng hoá việc lựa chọn chương trình đào tạo và sách phục vụ đào tạo trên khung tham chiếu của Bộ giáo dục.

Các Khoa chủ động thiết kế chương trình đào tạo trình Hội đồng khoa học trường ra quyết định<sup>2</sup>, trong đó những môn học liên quan đến đường lối chính trị, an ninh quốc

---

<sup>1</sup> Kathryn Mohrman, Yiqun Geng, and Yingjie Wang (2011), Faculty Life in China, The NEA 2011 Almanac of Higher Education

<sup>2</sup> Yuzhen Xu and hongbo Wong (2011) School-Based Curriculum Development in China Policy Analysis, Theoretical Controversy, and Practical Exploration; Chinese Education and Society, vol. 44, no. 4, July–August 2011, pp. 44–63.

phòng<sup>3</sup>, giáo dục thể chất<sup>4</sup>, tiếng Anh<sup>5</sup> là những môn bắt buộc trong khung chương trình đào tạo đối với sinh viên Trung Quốc.

Các trường đại học Trung Quốc có thể tự mở các chương trình đào tạo ở hai loại đầu tiên được liệt kê trong CUP 2012 (loại thứ nhất là các chương trình cơ sở; loại thứ hai là các chương trình phục vụ nhu cầu phát triển quốc gia; loại thứ ba do chính phủ kiểm soát và phân bổ, ví dụ chương trình giảng dạy về an ninh và y tế) không cần sự phê duyệt của chính phủ, mà chỉ cần sự phê chuẩn của hội đồng khoa học cấp trường và công bố công khai quyết định trực tuyến trong vòng 1 tháng. Sau đó các trường đại học sẽ gửi văn bản cho cơ quan chính phủ có thẩm quyền để xác nhận với mục đích cơ quan thẩm quyền chắc chắn rằng thông tin như thông tin về chương trình được thông bố của các trường là chính xác. Nếu không có thông tin sai lệch, văn bản sẽ được trình tới Bộ Giáo dục để xử lý. Tuy nhiên, mở các chương trình đào tạo dạng thứ 3 ngoài CUP 2012 vẫn phải được Chính phủ phê duyệt.

Bên cạnh các chương trình đào tạo cử nhân sử dụng hai ngôn ngữ Anh-Trung, nhiều trường đại học ở Trung Quốc tiến hành tự đào tạo cử nhân Tiếng Anh hoặc kết hợp với các trường đại học hàng đầu ở Mỹ và Châu Âu... tiến hành đào tạo cấp bằng cử nhân cho sinh viên mà chỉ cần báo cáo với Bộ Giáo dục<sup>6</sup>.

Mặc dù được tự do trình bày, trao đổi các vấn đề khoa học tự nhiên, nhưng những nội dung khoa học có liên quan đến chính trị đang bị nhà nước kiểm soát tương đối chặt chẽ<sup>7</sup>.

Mặc dù thực hiện kiểm soát chính trị, tư tưởng sinh viên trong nước thông qua hệ thống những môn học bắt buộc về chính trị, Chính phủ Trung Quốc cho phép cơ sở giáo dục đại học chủ động xây dựng những môn học lựa chọn thay thế những học phần này cho sinh viên quốc tế.

Bảng: Sự chủ động của cơ sở giáo dục đại học trong phát triển chương trình đào tạo bậc đại học ở nước cộng hòa nhân dân Trung Hoa

---

<sup>3</sup> FENG Hui-min, GUO Mei (2007), General education curriculum reforming advance in the universities of China mainland, US-China Education Review,

<sup>4</sup> Bộ Giáo dục Trung Quốc (2002) Cương yếu chỉ đạo xây dựng chương trình giáo dục thể chất trong các trường đại học của Trung Quốc

<sup>5</sup> Bộ Giáo dục Trung Quốc (2007) Yêu cầu về khung chương trình giảng dạy tiếng anh bậc đại học

<sup>6</sup> Education and Research, Australian Embassy, Beijing (2016), Chinese universities establishing programs and campuses in foreign countries, <https://internationaleducation.gov.au/News/Latest-News/Pages/Chinese-universities-establishing.aspx>

<sup>7</sup> EMBASSY OF SWITZERLAND IN CHINA, Science, Technology and Education Section (2014) Research and Higher Education in China

Mở chương trình đào tạo	Loại I (chương trình cơ bản)	Loại II (chương trình phục vụ nhu cầu phát triển quốc gia)	Loại III (chính phủ kiểm soát và phân bổ)
Cơ sở giáo dục đại học	Trường chủ động Hội đồng khoa học trường		Chính phủ quy định
Cơ quan chủ quản	Nhận đăng ký của trường Rà soát, kiểm tra sự chính xác của thông tin Trình Bộ trưởng Bộ Giáo dục ra quyết định triển khai		

	Chương trình đào tạo đại trà	Chương trình chất lượng cao	Chương trình quốc tế
Môn bắt buộc của Bộ Giáo dục	Các môn chính trị, giáo dục tư tưởng sinh viên do Bộ quản lý		Theo kết cấu của chương trình quốc tế
	Các trường được chủ động xây dựng các môn học lựa chọn cho SV quốc tế		
Môn bắt buộc của trường	Do nhà trường quy định		
Môn bắt buộc của ngành	Do các ngành của từng trường quy định		

### 3. Tự chủ về tuyển sinh tại các trường đại học của Trung Quốc

Sau thời kỳ Cách mạng Văn hoá, phương thức tuyển sinh đại học một năm một lần được Quốc vụ viện khôi phục (năm 1977), các trường đại học thực hiện tuyển sinh theo “Hướng dẫn cho thực hiện kỳ thi tuyển sinh đại học” do Bộ Giáo dục ban hành năm 1978.

Năm 1985, Ủy ban Trung ương Đảng Cộng sản ban hành ‘Quyết định về cải cách Hệ thống giáo dục’ cho phép các trường đại học được tự chủ cải cách tuyển sinh; Năm 1998, Luật giáo dục đại học khẳng định các trường đại học được tự chủ trong tuyển sinh.

Mặc dù được tự chủ trong xác định chỉ tiêu và phương án tuyển sinh, các trường đại học công lập của Trung Quốc bị phân bổ chỉ tiêu tuyển sinh theo hộ khẩu. Việc tuyển chọn sinh viên nhập học ở những trường công lập không chỉ dựa trên điểm sàn của trường, mà còn dựa vào chỉ tiêu của Bộ Giáo dục phân bổ cho từng tỉnh; các trường đại học phải công bố chỉ tiêu đối với từng tỉnh trước kỳ thi tuyển sinh đại học<sup>8</sup>.

Hệ thống môn thi vào đại học được xác định theo mô hình 3+X, trong đó 3 môn bắt buộc là Ngữ văn, Toán và tiếng Anh; X đại diện cho môn xã hội tích hợp hoặc môn khoa học tự nhiên tích hợp<sup>9</sup>. Bên cạnh việc thực hiện đề thi chung toàn quốc, một số tỉnh thành phố (Bắc Kinh, Thượng Hải, Thiên Tân, Giang Tô, Chiết Giang) được chính

<sup>8</sup> Yiqin Fu (2013) China's Unfair College Admissions System, <https://www.theatlantic.com/china/archive/2013/06/chinas-unfair-college-admissions-system/276995/>

<sup>9</sup> Hong Zhu and Shiyun Lou (2011), Development and Reform of Higher Education in China, Chandos Publishing



phủ giao thí điểm tự chủ hoàn toàn về đề thi, một số tỉnh thành được tự chủ một phần về đề thi (Hải Nam, Sơn Đông, Quảng Đông, Tứ Xuyên)<sup>10</sup>.

Từ năm 2008, 52 trường đại học được Bộ Giáo dục cho phép thí điểm tuyển sinh xét tuyển đối với những thí sinh không tham gia kỳ thi vào tháng 6 mà chỉ cần có thư giới thiệu và minh chứng đủ điều kiện trúng tuyển.<sup>11</sup>

#### **4. Tự chủ tài chính trong các trường đại học công lập ở Trung Quốc**

Năm 1979, mặc dù ngân sách hoạt động của nhà trường vẫn nhận từ nhà nước, tuy nhiên các trường đại học công lập do bộ quản lý được ngân sách trung ương tài trợ cho toàn bộ hoạt động, các trường đại học công lập do địa phương quản lý được đảm bảo tài chính cho hoạt động từ ngân sách địa phương; Đầu tư ngân sách nhà nước đối với các trường đại học công lập khác nhau phụ thuộc vào mức độ ưu tiên, điều kiện vùng miền, mức độ tham gia của khu vực tư nhân trong cung ứng giáo dục đại học.

Năm 1985, Ủy ban Trung ương Đảng Cộng sản Trung Quốc đã thông qua *Quyết định về Cải cách hệ thống giáo dục năm 1985*, theo đó ngoài nguồn ngân sách nhà nước, các trường đại học chủ động gia tăng nguồn thu ngoài ngân sách.

Từ năm 1986, các trường đại học được thu học phí đối với một số nhóm đối tượng đặc biệt; năm 1989 ngoại trừ một số chuyên ngành đặc thù, các sinh viên đại học phải đóng học phí; năm 1997 tất cả sinh viên theo học đại học phải đóng học phí. Nguồn thu ngoài ngân sách từ học phí của các trường đại học được luật hoá theo Luật Giáo dục đại học năm 1998. Mức học phí do nhà trường xác định theo nguyên tắc chia sẻ giữa nhà nước, nhà trường và người học; mức học phí không đồng nhất giữa các vùng, các trường và các ngành học<sup>12</sup>. Những đối tượng chính sách được chính quyền trung ương, địa phương chi trả học phí.

Hiện nay, các trường đại học chỉ nhận được đầu tư từ ngân sách trung ương, ngân sách địa phương đối với (i) Cải thiện hoạt động của trường đại học, (ii) Cải cách phương pháp giảng dạy và đào tạo, (iii) Phát triển nghiên cứu khoa học, (iv) Thúc đẩy trường đạt đẳng cấp quốc tế, (v) Thúc đẩy sự tài trợ từ khu vực tư nhân, (vi) Đẩy mạnh hoạt động quản trị nhà trường<sup>13</sup>. Mức đầu tư ngân sách nhà nước vào các trường đại học là khác nhau. Các trường tham được chính phủ lựa chọn đầu tư nhận được kinh phí từ ngân

<sup>10</sup> 21世纪教育网 (2017), 2017年各地试题及答案专题, retrieved on Jun 10th 2017, from <http://www.21cnjy.com/gaokao/2017/>

<sup>11</sup> Mini Gu, Area Specialist, and Jessica Magaziner (2016) The Gaokao: History, Reform, and Rising International Significance of China's National College Entrance Examination, <http://wenr.wes.org/2016/05/the-gaokao-history-reform-and-international-significance-of-chinas-national-college-entrance-examination>

<sup>12</sup> Xiulan Zhang (2011), *China's Education Development and Policy, 1978-2008*

<sup>13</sup> Hong Shen, Shen Hua, Emeritus D. Bruce Johnstone (2017), *Higher Education Finance in China*

sách nhà nước hơn so với nhóm trường còn lại. Các khoản đầu tư tập trung vào các phòng thí nghiệm, và thúc đẩy trường đại học đạt đẳng cấp quốc tế...

Nguồn thu từ hoạt động phục vụ xã hội của trường đại học được luật hoá. Chính phủ chủ động đầu tư phát triển các phòng thí nghiệm trọng điểm ở các trường đại học danh tiếng qua nhiều chương trình, dự án khác nhau, tạo điều kiện thúc đẩy sự hình thành và phát triển các doanh nghiệp do trường đại học quản lý; đồng thời Luật bảo vệ Quyền sở hữu trí tuệ cũng tạo điều kiện khuyến khích đối với các trường đại học. Founder Group đã mang lại khoảng 61.8 tỷ NDT cho Đại học Bắc Kinh năm 2012; 94 trường đại học tham gia Dự án Hoả Cự đã tạo ra 132 000 việc làm và thu được 20.67 tỷ NDT năm 2012. Doanh nghiệp thuộc các trường 211, 985 thành công hơn nhiều lần so với nhóm còn lại <sup>14</sup>...

Nhà trường hoàn toàn chịu trách nhiệm trong trả lương và thù lao đối với cán bộ công nhân viên được trường tuyển dụng<sup>15</sup>. Thu nhập của cán bộ, giảng viên trường đại học được xác định từ hai nguồn hình thành (i) tiền lương cố định được xác định dựa trên học hàm, học vị, số năm công tác, cũng như vị trí quản lý... (ii) tiền lương biến đổi phụ thuộc vào mức chi trả phúc lợi của nhà trường cho cán bộ giảng viên, bao gồm: thưởng công bố nghiên cứu khoa học, phụ cấp, vượt giờ...<sup>16</sup>

Các trường đại học phải dành 4-6% nguồn thu để hỗ trợ sinh viên thuộc diện chính sách theo yêu Quy định của Bộ Giáo dục<sup>17</sup>.

Từ khi thực hiện tự chủ, để có nguồn vốn đầu tư phát triển trường, lớp nhằm đáp ứng nhu cầu giảng dạy trong điều kiện hạn chế về đầu tư ngân sách nhà nước; các trường đại học (công lập và tư thục) được chính quyền địa phương cho phép sử dụng đất làm tài sản đảm bảo để vay vốn ngân hàng thương mại quốc doanh trên địa bàn. Trong một số trường hợp chính quyền địa phương không chỉ đứng ra bảo lãnh vay mà còn hỗ trợ lãi suất đối với các khoản vay cho đầu tư xây dựng trường đại học.

---

<sup>14</sup> Dejin Su, Dayong Zhou, Chunlin Liu, Lanlan Kong, (2015) Government-driven university-industry linkages in an emerging country: the case of China, *Journal of Science and Technology Policy Management*

<sup>15</sup> Kathryn Mohrman, Yiqun Geng, and Yingjie Wang (2011), *Faculty Life in China*, The NEA 2011 Almanac of Higher Education

<sup>16</sup> Kathryn Mohrman, Yiqun Geng, and Yingjie Wang (2011), *Faculty Life in China*, [http://www.nea.org/assets/docs/HE/H-Mohrman\\_28Feb11\\_p83-100.pdf](http://www.nea.org/assets/docs/HE/H-Mohrman_28Feb11_p83-100.pdf)

<sup>17</sup> Prashant LOYALKA, Yingquan SONG, Jianguo WEI (2012), The distribution of financial aid in China: Is aid reaching poor students? *China Economic Review* 23 (2012) 898–917

## 5. Quản lý tài sản nhà nước đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập ở Trung Quốc trong điều kiện tự chủ

Quản lý tài sản của các trường công lập trực thuộc Bộ Giáo dục thực hiện theo quan điểm “Nhà nước thống nhất sở hữu, Bộ Tài chính quản lý tổng hợp, Bộ Giáo dục quản lý giám sát, các trường quản lý cụ thể”<sup>18</sup>.

Để chuẩn hóa quản lý tài sản của các trường đại học trực thuộc Bộ Giáo dục, Bộ Giáo dục phối hợp với Bộ Tài chính (2013)<sup>19</sup> ban hành Quy định tạm thời về “Quản lý tài sản nhà nước đối với các cơ sở giáo dục đại học trực thuộc Bộ Giáo dục” nhằm đảm bảo sự an toàn và toàn vẹn tài sản nhà nước, tăng giá trị của tạm thời quản lý tài sản nhà nước dựa trên “Luật Công ty”, “Luật tài sản công ty nhà nước”, “Luật ban hành các biện pháp tạm thời quản lý tài sản nhà nước của các đơn vị sự nghiệp”, “Luật ban hành tạm thời các biện pháp quản lý tài sản nhà nước của các trường đại học trực thuộc Bộ Giáo dục” và các luật khác, cùng các quy định có liên quan đến quản lý tài sản nhà nước. Theo quy định này, có 5 điểm lớn mà các cơ sở giáo dục đại học công lập trực thuộc Bộ Giáo dục khi sử dụng tài sản nhà trường phải tuân thủ và xin ý kiến của Bộ Giáo dục và Bộ Tài chính. Cụ thể như:

Thứ nhất, đối với việc sử dụng tài sản nhà trường phục vụ kinh doanh

Việc sử dụng tài sản tài chính để thực hiện đầu tư ra bên ngoài từ 500 000 NDT đến dưới 8 000 000 NDT phải được sự phê chuẩn của Bộ Giáo dục (Vụ Tài vụ), sau đó được báo cáo lên Bộ Tài chính theo dõi; từ 8 000 000 NDT trở lên phải được Bộ Tài chính phê chuẩn.

Việc sử dụng các tài sản có giá trị từ 5 triệu NDT trở lên, phải được sự chấp thuận của Bộ Tài chính với các bản báo cáo kiểm toán tóm tắt được thực hiện bởi Bộ Giáo dục đối với cơ sở giáo dục đại học. Ngoài ra, các cơ sở giáo dục đại học phải thông báo cho Văn phòng Quản lý tài sản nhà nước về hoạt động kinh doanh, đầu tư này.

Thứ hai, đối với các tài sản mà nhà trường thuê, mượn từ nhà nước

Cơ sở giáo dục đại học phải báo cáo với Bộ Giáo dục, Bộ Tài chính về tình trạng tài sản, dựa trên hồ sơ kiểm toán. Dựa trên thông tin phản hồi từ hồ sơ, Bộ Giáo dục sẽ ra các quyết định cụ thể về thu hồi, đổi hay duy trì những tài sản nhà nước cho nhà trường thuê, mượn.

<sup>18</sup> [http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7052/201412/xxgk\\_181258.html](http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7052/201412/xxgk_181258.html)

<sup>19</sup> [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A05/s7052/201306/t20130619\\_181256.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A05/s7052/201306/t20130619_181256.html)

Tài sản nhà nước, cho mượn, cho thuê được xác định trên mức giá cho thuê hiện hành. Đơn vị sử dụng tài sản nhà nước để cho thuê có thời hạn không quá 5 năm.

Doanh thu từ đầu tư nước ngoài và việc sử dụng tài sản nhà nước để cho thuê, cho vay phải quản lý thống nhất trong sổ sách kế toán nhà trường.

Thứ ba, việc xử lý tài sản kinh doanh

Cơ sở giáo dục đại học trong quá trình thực hiện đầu tư bị lỗ cần phải có các minh chứng đối với khoản đầu tư bị lỗ và phải báo cáo về Bộ Giáo dục và Bộ Tài chính.

Thứ tư, bán và chuyển nhượng tài sản

Bộ Giáo dục kiểm tra, phê duyệt báo cáo đối với các hoạt động bán chuyển nhượng, trong đó, các đơn vị cần gửi đầy đủ hồ sơ về Bộ, bao gồm (i) Đơn đề nghị thanh lý tài sản nhà nước của các cơ quan Trung ương; đơn vị đã đồng ý sử dụng việc bán tài sản nhà nước, đáp ứng được chuyển nhượng, chuyển giao (của thường vụ đảng ủy trường) ...

Thứ năm, các khoản góp vốn và đầu tư liên quan đến sử dụng tài sản của các trường đại học trực thuộc bộ chỉ được phép thực hiện từ các doanh nghiệp 100% vốn nhà nước, hoặc doanh nghiệp mà nhà nước nắm giữ vốn cổ phần.

## **6. Một số khuyến nghị đối với Việt Nam**

*Một là, hoàn thiện Luật Giáo dục đại học của Việt Nam sửa đổi theo hướng kết cấu lại các chương từ 1 đến 12 để làm rõ các nội dung:*

(i) Những quy định chung cần làm rõ nhiệm vụ, trách nhiệm của giáo dục đại học; hệ thống giáo dục đại học (công lập, tư thục; không vì mục tiêu lợi nhuận, lợi nhuận; ...); các trình độ và hình thức đào tạo của giáo dục đại học; ngôn ngữ dùng trong giáo dục đại học; cơ hội tham gia đầu tư phát triển giáo dục đại học của cá nhân tổ chức trong và ngoài nước; quyền của người dân được tham gia vào hệ thống này và trách nhiệm của nhà nước trong phát triển giáo dục đại học, theo đó cần làm rõ vai trò, trách nhiệm của chính quyền trung ương, chính quyền địa phương.

(ii) Cơ cấu tổ chức của cơ sở giáo dục đại học, theo đó cần làm rõ bộ máy của các cơ sở giáo dục đại học theo cơ cấu ban giám đốc và ban giám hiệu; bộ máy của cơ sở giáo dục đại học có hội đồng trường và hội đồng quản trị; xác định rõ vai trò, trách nhiệm của Hiệu trưởng/Giám đốc, Bí thư, Chủ tịch hội đồng trường; phân hiệu của cơ sở giáo dục đại học

(iii) Hoạt động của cơ sở giáo dục đại học: phần này nên kết hợp chương 3, 4, 5, 6, 7 trong Luật Giáo dục đại học hiện hành và không nên để trách nhiệm của nhà nước trong phát triển các hoạt động của cơ sở giáo dục đại học ở đây; bảo đảm chất lượng giáo dục đại học (chương 7) nên được nhìn nhận là một hoạt động của cơ sở giáo dục đại học; còn kiểm định chất lượng giáo dục đại học nên đưa vào hợp phần quản lý nhà nước.

(iv) Tài chính, tài sản đối với các cơ sở giáo dục đại học: cần làm rõ các quy định về quản lý tài chính, quản lý và sử dụng tài sản của từng các loại hình trường (công lập, tư thục; lợi nhuận, không lợi nhuận...); *bổ sung các thông tư hướng dẫn cụ thể bên cạnh Luật giáo dục đại học*

(v) Cán bộ, giảng viên cơ sở giáo dục đại học; (vi) Người học; (vii) Điều khoản thi hành: đồng tính với những dự kiến điều chỉnh, sửa đổi trong Luật Giáo dục đại học

(viii): Quản lý nhà nước đối với cơ sở giáo dục đại học:

Cần quy định rõ hơn về vai trò, chức năng quản lý nhà nước chính quyền trung ương, chính quyền địa phương, của Bộ Giáo dục và Đào tạo trong quản lý, phát triển hệ thống giáo dục đại học

Thành lập, sáp nhập, chia tách, giải thể cơ sở giáo dục đại học; đình chỉ hoạt động đào tạo là một trong những nội dung của quản lý nhà nước đối với phát triển giáo dục đại học, theo đó cần làm rõ các điều kiện, tiêu chuẩn để thành lập cơ sở giáo dục đại học; kinh nghiệm của Trung Quốc cho thấy, việc thành lập mới một cơ sở giáo dục đại học phải đảm bảo tối thiểu 3 lĩnh vực đào tạo; diện tích tối thiểu của một cơ sở giáo dục đại học là trên 12 ha ở khu vực đô thị; số giảng viên cơ hữu tối thiểu; số đầu sách phục vụ giảng dạy và nghiên cứu... *Nếu không đưa vào trong Luật giáo dục sửa đổi thì cũng cần có thông tư hướng dẫn cụ thể đối với các tiêu chuẩn về thành lập; đình chỉ hoạt động của cơ sở giáo dục đại học;*

***Hai là, kiến nghị với Chính phủ, Bộ Tài chính về ban hành, sửa đổi cơ chế chính sách thực hiện tự chủ đại học ở Việt Nam trong giai đoạn tới***

- Nhanh chóng ban hành Nghị định về tự chủ đại học thay thế cho Nghị quyết số 77/NQ-CP.

- Trong một số ngành, lĩnh vực đặc thù, Chính phủ cần ban hành danh mục được nhà nước đảm bảo ngân sách đào tạo nhằm đảm bảo phù hợp với điều kiện phát triển kinh tế - xã hội của đất nước trong từng thời kỳ.

- Triển khai, hướng dẫn thực hiện phương thức nhà nước đặt hàng đào tạo, từng bước tiến tới thực hiện phương thức đấu thầu đào tạo từ nguồn kinh phí ngân sách nhà nước nhằm tạo lập sân chơi cạnh tranh bình đẳng giữa các cơ sở GDĐH.

- Sửa đổi, bổ sung Quyết định số 67/2004/QĐ-BTC ngày 13/08/2004 của Bộ Tài chính theo hướng thành lập Ban kiểm soát tài chính trực thuộc HĐT, nhân sự do HĐT bổ nhiệm.

- Xây dựng thông tư hướng dẫn cụ thể về việc sử dụng các nguồn tài chính huy động được và các nguồn thu khác, đồng thời xác định những khoản cần đóng thuế, những khoản không cần đóng thuế. Xây dựng và hoàn thiện chính sách ưu đãi về thuế đối với các cơ sở GDĐH.

- Tiến hành việc giao tài sản cho các trường theo qui định của Luật số 09/2008/QH về quản lý, sử dụng tài sản nhà nước để nhà trường có thể chủ động trong việc liên doanh, liên kết, góp vốn với các đơn vị, tổ chức khác. Hình thành công ty quản lý vốn nhà nước tại các cơ sở GDĐH công lập để bảo toàn vốn tại các cơ sở giáo dục công lập.

- Điều chỉnh mức thu học phí với mục tiêu là học phí tiến tới bù đắp được chi phí đào tạo cần thiết để đạt chất lượng đáp ứng yêu cầu đặt ra; chuyển học phí từ danh mục tính phí sang tính giá dịch vụ.

# SỨ MỆNH VÀ MÔ HÌNH TỔ CHỨC QUẢN TRỊ CỦA CÁC VIỆN ĐẠI HỌC TRÊN THẾ GIỚI

*PGS.TS Nguyễn Thiện Tổng*

*Trường Đại học Bách Khoa, Đại học Quốc gia TpHCM*

**Tóm tắt :** *Sứ mệnh của viện đại học trong nền kinh tế tri thức thời hậu công nghiệp được công nhận rộng rãi, đó là giảng dạy đại học, nghiên cứu khoa học, đào tạo sau đại học, và đại chúng hóa giáo dục đại học. Sứ mệnh của viện đại học đòi hỏi một mô hình tổ chức quản trị đặc biệt và viện đại học chịu trách nhiệm trước xã hội về việc thực hiện sứ mệnh này. Quyền tự trị đại học và quyền tự do học thuật luôn đi theo sự phát triển của viện đại học và được bảo đảm bằng những quyền lợi và nghĩa vụ xác định theo pháp luật. Phần lớn tổ chức quản trị viện đại học của các nước trên thế giới có 2 trụ cột là Hội đồng Viện đại học và Hội đồng Học thuật. Quyền tự trị đại học được ủy thác cho Hội đồng Viện đại học và Hội đồng Học thuật. Mô hình quản trị đại học trên thế giới tiếp tục tiến hóa rất đa dạng, tuy nhiên nhìn chung thì Hội đồng Viện đại học theo mô hình Hội đồng Quản trị của một tổ chức không-vì-lợi-nhuận phù hợp cho cả viện đại học công lập cũng như tư thục nên càng ngày càng được áp dụng nhiều.*

*Từ khóa: đại học, mô hình, quản trị,*

## **1. Lịch sử phát triển các viện đại học**

Qua quá trình lịch sử, các viện đại học đã tiến hóa để đáp ứng nhu cầu xã hội, đặc biệt là giai đoạn cận đại khi các viện đại học đáp ứng nhu cầu vừa đào tạo chuyên ngành vừa đại chúng hóa giáo dục đại học vừa nghiên cứu khoa học để phục vụ tiến bộ xã hội. Mặc dầu biến đổi qua quá trình tiến hóa, các viện đại học luôn luôn có những nhiệm vụ và những lý tưởng cốt lõi để được công nhận là các viện đại học.

Viện đại học hiện đại là một sự sáp nhập nhiều viện đại học trong quá khứ. Sứ mệnh viện đại học ngày nay là sự tổng hợp của nhiều sứ mệnh.

Các viện đại học đầu tiên ở châu Âu là những định chế giáo dục thời trung cổ được hình thành trong thế kỷ 13. Các viện đại học đầu tiên này có khi chú trọng một lĩnh vực và trở thành có uy tín về lĩnh vực đó, chẳng hạn Viện đại học Salerno nổi tiếng về y, Bologna nổi tiếng về Luật, và Paris nổi tiếng về thần học. Các viện đại học phát triển với các khoa mới được thêm vào và dần dần một mô hình tổ chức tiêu biểu xuất hiện với bốn khoa: Y, Luật, Thần học, Khai phóng (Arts). Khoa Khai phóng cung cấp

phần kiến thức nền tảng tổng quát chuẩn bị cho việc học lên một trong ba khoa chuyên ngành kia. Do đó các viện đại học đầu tiên vào thời kỳ này có hai sứ mệnh: giáo dục khai phóng và giáo dục chuyên nghiệp, trong đó giáo dục khai phóng có 3 điều chủ yếu là:

- Giáo dục khai phóng vì mục đích hiểu biết.
- Giáo dục khai phóng phải tổng quát, phải rộng chứ không tập trung vào một chuyên ngành.
- Giáo dục khai phóng để tạo ra cá nhân tự do và tự chủ, độc lập với các quan điểm sẵn có.

Các viện đại học Anh có lịch sử lâu dài về vị trí lãnh đạo ở châu Âu, nhưng trải qua hai thế kỷ 17 và 18 bị tụt hậu mà đến cuối thế kỷ 19 vẫn chưa hồi phục hoàn toàn vì theo chủ trương viện đại học chỉ có sứ mệnh giảng dạy còn việc nghiên cứu khoa học để có những hiểu biết mới thì được thực hiện ở các viện nghiên cứu nằm ngoài viện đại học. Vì thế chương trình đào tạo ở các viện đại học Anh trong những thế kỷ này vẫn chỉ là những khái niệm và hiểu biết thời trung cổ, không chấp nhận những tri thức mới về khoa học, kỹ thuật và y học (1).

Viện đại học Berlin của Đức đã dẫn đầu việc xác định thêm sứ mệnh nghiên cứu khoa học và trở thành mô hình viện đại học hiện đại đầu thế kỷ 19 mà ở đó nhiệm vụ chính của các giáo sư là giảng dạy và nghiên cứu. Các giáo sư không còn là những người thông thái tổng quát để giảng dạy những phương diện khác nhau của chương trình đào tạo mà được phân chia lao động để chuyên môn hóa theo lĩnh vực nghiên cứu. Những tri thức mới phát hiện thông qua lập luận trong nghiên cứu khoa học thường bị xung đột với những hiểu biết truyền thống nên thường bị áp lực cản trở. Để vượt qua rào cản này và để khuyến khích nghiên cứu, quyền tự do học thuật được bảo vệ, các giáo sư được quyền tự do nghiên cứu và giảng dạy theo sự tò mò hiểu biết và vận dụng lập luận của họ.

Viện đại học Berlin được tổ chức và quản lý theo những chuyên ngành nên đã thúc đẩy nghiên cứu nghiêm ngặt và cho phép việc có thêm những lĩnh vực chuyên ngành mới và các vị trí giáo sư mới. Các viện đại học Đức dẫn đầu thế giới trong việc tổ chức thêm hai ngành khoa học và kỹ thuật. Các viện đại học Đức cũng xác định thêm sứ mệnh đào tạo sau đại học. Từ đó việc nghiên cứu và giảng dạy đại học và sau đại học không thể tách rời nhau trong viện đại học. Các viện đại học của Đức đã trở thành lãnh đạo trong nghiên cứu và giảng dạy đại học của thế giới trong thế kỷ 19 và 20 nên đã thúc đẩy sự thay đổi theo mô hình viện đại học nghiên cứu này ở Anh Mỹ và trên toàn thế giới.



Các viện đại học Đức cũng nhằm mục đích phục vụ việc xây dựng một nước Đức hiện đại. Viện đại học phải đào tạo các luật sư, bác sĩ, các nhà khoa học, kỹ thuật, các nhà quản lý công; và nâng cao tri thức ở mọi lĩnh vực để phổ biến và ứng dụng. Tuy các viện đại học Đức có mục đích phục vụ nước Đức, được chính quyền ủng hộ nhưng lại độc lập với chính quyền và từ đó quyền tự trị đại học được thiết lập. Tự trị đại học là một đặc tính của viện đại học hiện đại.

## **2. Sứ mệnh của viện đại học**

Sứ mệnh của viện đại học trong nền kinh tế tri thức thời hậu công nghiệp được công nhận rộng rãi. Tất cả các viện đại học đều có những sứ mệnh tương tự nhau, đó là giảng dạy đại học, nghiên cứu khoa học, đào tạo sau đại học, và đại chúng hóa giáo dục đại học.

### **2.1. Sứ mệnh giảng dạy**

Sứ mệnh thứ nhất của viện đại học là giảng dạy bậc đại học trong các lĩnh vực khai phóng và các lĩnh vực chuyên ngành. Lĩnh vực giáo dục khai phóng bao gồm khoa học xã hội, nhân văn, nghệ thuật, khoa học tự nhiên. Lĩnh vực giáo dục chuyên ngành thường bao gồm y, luật, kỹ thuật, sư phạm, nông nghiệp. Sứ mệnh giảng dạy bậc đại học ngày nay thường tập trung vào đào tạo chuyên ngành với mục đích cung cấp lực lượng lao động trình độ cao cho xã hội.

Để thực hiện sứ mệnh đó, viện đại học hiện đại thường được tổ chức theo các khoa hay trường chuyên ngành và liên kết với nhau qua khoa chịu trách nhiệm về giáo dục khai phóng.

Chính quyền cần có những luật lệ để bảo đảm chất lượng việc đào tạo chuyên ngành nhằm bảo vệ quyền lợi của công chúng. Tuy nhiên chính quyền không can thiệp trực tiếp vào chương trình và cách thức đào tạo chuyên ngành mà để các hội đoàn chuyên nghiệp đặt ra các tiêu chuẩn chất lượng cho từng chuyên ngành để cấp giấy phép hành nghề cho thành viên từng hội đoàn.

Giáo dục khai phóng có mục đích về hiểu biết thuần túy nên chương trình đào tạo thường do các giáo sư quyết định, trong khi giáo dục chuyên ngành chú trọng mục đích về những tri thức ứng dụng nên chương trình đào tạo thường bị ảnh hưởng bởi các hội đoàn chuyên nghiệp bên ngoài viện đại học. Việc này gây ra mâu thuẫn về liều lượng giữa giáo dục khai phóng và giáo dục chuyên ngành trong các chương trình đào tạo.

Một xu hướng hình thành trong mấy chục năm qua là sinh viên giỏi có thể học chương trình bằng đôi tức hai bằng chuyên ngành cùng một lúc để rút ngắn thời gian,

giảm chi phí học tập và tăng cơ hội tìm việc làm phù hợp với vùng giao của hai ngành đào tạo. Viện đại học đa ngành đa lĩnh vực mới huy động sự hợp tác nội bộ để tổ chức đào tạo bằng đôi. Như thế sứ mệnh giảng dạy của viện đại học hiện đại ngày nay còn mở rộng thêm sứ mệnh giảng dạy bằng đôi giữa hai chuyên ngành.

## **2.2. Sứ mệnh nghiên cứu khoa học**

Sứ mệnh thứ hai của viện đại học là nghiên cứu khoa học. Sứ mệnh nghiên cứu khoa học và việc tổ chức tìm kiếm những tri thức mới thúc đẩy việc chuyên môn hóa và tổ chức theo các chuyên ngành học thuật trong viện đại học.

Từ đầu thế kỷ 20, ở nhiều nước trên thế giới chính quyền lúc đó cung cấp ngân sách ủng hộ nghiên cứu khoa học cho các viện nghiên cứu được tổ chức riêng biệt với các viện đại học. Tuy nhiên do sự phát triển mô hình viện đại học nghiên cứu của Đức trên thế giới, chính quyền dần dần chuyển sự ủng hộ qua các viện đại học nghiên cứu.

Sứ mệnh nghiên cứu khoa học gắn kết viện đại học với xã hội. Tri thức mới được ứng dụng hữu ích cho xã hội và do đó xã hội ủng hộ kinh phí nghiên cứu cho viện đại học. Mặc dầu xã hội ủng hộ nghiên cứu khoa học vì những ứng dụng hữu ích, phần lớn các giáo sư tin tưởng rằng nghiên cứu cơ bản để tìm những tri thức mới là rất cần thiết để làm nền tảng cho việc phát sinh những ứng dụng sau này.

Sứ mệnh nghiên cứu khoa học còn gắn kết các viện đại học với nhau trên tầm quốc tế. Tri thức mới có thể phát hiện từ bất cứ nơi nào và được chia sẻ khắp nơi trên thế giới.

## **2.3. Sứ mệnh đào tạo sau đại học**

Sứ mệnh đào tạo sau đại học liên quan mật thiết với sứ mệnh nghiên cứu khoa học.

Một sinh viên sau khi học xong bậc đại học có thể học lên thạc sĩ hay tiến sĩ. Sau chương trình đào tạo sâu rộng bậc đại học, chương trình đào tạo sau đại học trở nên chuyên môn hóa hẹp hơn. Viện đại học nghiên cứu thường có nhiều sinh viên sau đại học và nhiều chương trình đào tạo tiến sĩ. Nếu không có nhiều sinh viên sau đại học thì không thể nào có nghiên cứu khoa học được. Vì vậy khi chính quyền cung cấp ngân sách ủng hộ nghiên cứu khoa học, thì đó cũng là ủng hộ đào tạo sau đại học, đào tạo những nhà nghiên cứu và giáo sư thế hệ tiếp theo.

## **2.4. Sứ mệnh đại chúng hóa giáo dục đại học**

Khi nền giáo dục đại học không còn giới hạn trong giới tinh hoa nữa mà càng ngày tỷ lệ đi học đại học của độ tuổi tăng lên 20% hay hơn và nhu cầu lao động trình độ đại học trong nền kinh tế tri thức cũng gia tăng thì viện đại học có sứ mệnh cung cấp cơ

hội tiếp cận giáo dục đại học cho mọi người có khả năng và mong muốn học đại học, kể cả những người lớn tuổi. Đó là sứ mệnh đại chúng hóa giáo dục đại học.

Nền giáo dục đại học đại chúng cũng còn tính chất đào tạo tinh hoa, nhưng với tầng lớp đông đảo hơn để lãnh đạo các hoạt động công nghệ và kinh tế của xã hội. Đại chúng hóa giáo dục đại học phải không làm giảm chất lượng giáo dục đại học.

### **3. Tự trị đại học, tự do học thuật và tổ chức quản trị viện đại học**

Viện đại học phục vụ nhiều mục đích của xã hội: viện đại học đào tạo đông đảo nhân lực trình độ cao, viện đại học là trung tâm nghiên cứu tạo ra những tiến bộ khoa học công nghệ cho doanh nghiệp và xã hội, viện đại học cung cấp nền giáo dục khai phóng cho đông đảo công dân và đào tạo những nhà nghiên cứu và giáo sư thế hệ kế tiếp... Xã hội giao cho viện đại học những trách nhiệm cùng với ngân sách nhà nước và người tài chính từ học phí của sinh viên và kinh phí nghiên cứu khoa học của doanh nghiệp... Làm cách nào để bảo đảm viện đại học thực hiện các trách nhiệm đó một cách hữu hiệu nhất, tốt nhất?

Viện đại học không thể đặt dưới sự giám sát trực tiếp của chính quyền như các trường tiểu học và trung học được. Viện đại học được quyền tự trị đại học để thực hiện sứ mệnh của mình. Các giáo sư của viện đại học được quyền tự do học thuật trong giảng dạy và nghiên cứu khoa học cũng như trong phục vụ cộng đồng xã hội. Và để bảo đảm quyền tự trị đại học và tự do học thuật, viện đại học phải được điều hành bởi chính các giáo sư. Đây là việc tự quản trị đại học về những vấn đề học thuật. Sứ mệnh viện đại học không thể tách rời khỏi những nguyên tắc này: tự trị đại học, tự do học thuật, tự quản trị đại học.

#### **3.1. Tự trị đại học và tự do học thuật**

Đại học nhận được đặc quyền tự do nghiên cứu và giảng dạy nhằm đáp ứng những đòi hỏi của xã hội và hưởng ứng những chính sách phát triển kinh tế xã hội của chính quyền.

Quyền tự trị đại học và quyền tự do học thuật luôn đi theo sự phát triển của viện đại học và được bảo đảm bằng những quyền lợi và nghĩa vụ xác định theo pháp luật.

Thứ nhất là “academic freedom” tức “tự do học thuật”, theo Berdahl (2) đó là “quyền tự do của mỗi học giả trong việc giảng dạy và nghiên cứu tìm chân lý mà không sợ bị trừng phạt hay buộc thôi việc vì việc giảng dạy và nghiên cứu đó đụng chạm đến quan điểm truyền thống về tôn giáo, chính trị hay xã hội”. Quyền tự do này không phải là cái cớ để trốn tránh trách nhiệm trí thức và sự đánh giá của đồng nghiệp, mà để chống

lại sự trả thù bất công có tính khủng bố tinh thần của tập thể hay cá nhân nào đối với học giả như là hình phạt cho tội đụng chạm đến những quan điểm truyền thống.

Thứ nhì là “university autonomy” tức “tự trị đại học”, theo Berdahl (2) thì có hai yếu tố là “substantive autonomy” tức quyền hạn của đại học trong việc quyết định sứ mệnh và chương trình hoạt động của mình và “procedural autonomy” tức quyền hạn của đại học trong việc quyết định phương tiện và cách thức thực hiện sứ mệnh và chương trình hoạt động của mình. Những quyền hạn này công nhận rằng với số nhân sự chuyên gia có uy tín và truyền thống mà viện đại học có được thì chính viện đại học có năng lực nhất trong việc quyết định làm điều gì và làm như thế nào.

Nói một cách ngắn gọn thì tự trị đại học toàn diện là sự tự quản trị lấy những nhiệm vụ được giao phó cho viện đại học về các phương diện đào tạo, nghiên cứu khoa học, tài chính, hành chính, đối ngoại, tổ chức nhân sự, và tự chịu trách nhiệm trước công chúng, trước pháp luật, trước các cơ quan quản lý Nhà nước về việc điều hành và tổ chức những chương trình hoạt động để thực hiện những nhiệm vụ đó.

Như thế một đạo luật thành lập viện đại học công nhận “tự trị đại học” thì cũng tôn trọng “tự do học thuật” nêu trên. Qui trình và cơ chế quyết định trong viện đại học cần được luật pháp qui định nhằm bảo vệ “tự trị đại học” và “tự do học thuật”. Tuy nhiên “tự trị đại học” và “tự do học thuật” phải đi đôi với “tự chịu trách nhiệm” của viện đại học trước pháp luật và công chúng.

### **3.2. Tổ chức quản trị viện đại học**

Phần lớn tổ chức quản trị viện đại học của các nước trên thế giới có 2 trụ cột là Hội đồng Viện đại học (University Council) hay Hội đồng Tín thác (Board of Trustees/Governors) và Hội đồng Học thuật (Academic Senate/Council). Quyền tự trị đại học được ủy thác cho Hội đồng Viện đại học (HĐVĐH) hay Hội đồng Tín thác (HĐTT) và Hội đồng Học thuật (HĐHT).

Theo hệ thống quản trị đại học Anh thì Chủ tịch HĐVĐH là Viện trưởng và Chủ tịch HĐHT là Phó Viện trưởng kiêm Hiệu trưởng. Theo hệ thống quản trị đại học Hoa Kỳ thì Chủ tịch HĐTT không lấy danh xưng Viện trưởng mà Chủ tịch HĐHT là Hiệu trưởng (President of University). Ở đây HĐTT được gọi chung như là HĐVĐH.

HĐVĐH là cơ quan quản trị cao nhất của viện đại học chịu trách nhiệm cuối cùng đối với chính quyền và công chúng về việc quản trị viện đại học và việc cung cấp những thành quả đào tạo và nghiên cứu đáp ứng với kỳ vọng của cộng đồng, của xã hội. HĐVĐH chịu trách nhiệm đặc biệt về vấn đề tài chính và của cải của viện đại học.

HDVĐH bổ nhiệm và thay thế Viện trưởng, Phó Viện trưởng kiêm Hiệu trưởng, và các nhân sự chủ chốt của viện đại học.

HDHT chịu trách nhiệm về mọi vấn đề học thuật của viện đại học, bao gồm tuyển sinh, chương trình đào tạo, cấp bằng. HDHT chủ yếu gồm các giáo sư, nhưng cũng có một số thành viên quản lý viện đại học và các đại diện sinh viên. Mỗi khoa trong viện đại học cũng có Hội đồng Học thuật cấp khoa mà chủ yếu cũng gồm có các giáo sư chịu trách nhiệm về những vấn đề học thuật trong khoa. Tương tự như vậy, cấp phân khoa (Department) trong mỗi khoa cũng có HDHT của mình. Cách tổ chức các HDHT các cấp này tạo nên quyền tự quản đại học mạnh nhất.

Mặc dầu được các HDVĐH và HDHT ủy quyền, chính Viện trưởng, Phó Viện trưởng và các nhân sự chủ chốt của viện đại học lại rất có ảnh hưởng đối với việc quản trị viện đại học, vì thế họ được xem là trụ cột thứ 3 sau 2 trụ cột là HDVĐH và HDHT.

### ***3.3. Khuynh hướng phát triển quyền tự trị đại học trên thế giới***

Trong những năm gần đây, các tổ chức giáo dục đại học trên thế giới chịu nhiều áp lực phải cải tổ, mà cao điểm là khuynh hướng phát triển tự trị đại học (3).

Câu hỏi lớn nhất luôn luôn là “mục đích của tự trị đại học là gì và việc áp dụng sự thay đổi này mang lại những thuận lợi và khó khăn nào cho viện đại học?”.

Quan hệ giữa chính quyền và viện đại học ở các nước trên thế giới trong vài thập niên qua đã trải qua những thay đổi rất đáng kể (4). Chẳng hạn Thụy Điển đã hoàn thành một cải cách sâu rộng nhằm phân phối quyền lực từ chính quyền sang viện đại học. Ý đã giao quyền tự trị về tài chính cho viện đại học và đã chuẩn bị đạo luật để giao cho viện đại học nhiều quyền quyết định hơn. Australia và New Zealand đã trải qua một thời kỳ lâu dài về cải tổ giáo dục đại học mà chính quyền chủ trương việc thu học phí và đặt các viện đại học vào vị trí của nền kinh tế thị trường cạnh tranh (5).

Nhìn chung ở các nước công nghiệp phát triển, những thay đổi gần đây đều tạo ra những khuynh hướng hội tụ. Một mặt đối với các nước theo hệ thống Anh Mỹ, các viện đại học vốn được hưởng quyền tự trị đại học rộng rãi, thì trong thập niên qua chính quyền đòi hỏi viện đại học phải chịu trách nhiệm nhiều hơn với công chúng và với chính quyền. Mặt khác đối với các nước Châu Âu lục địa, các viện đại học vốn phải hoạt động trong khung pháp luật chặt chẽ đến mức chi tiết, thì những cải tổ đã theo hướng giảm sự can thiệp của chính quyền và tăng quyền tự trị đại học.

Tình hình lại khác ở các nước Châu Á và Châu Phi, nơi mà nhiều viện đại học mới được thành lập trong khoảng 60 năm gần đây và chính quyền thường có quan điểm

công khai xem viện đại học như một công cụ phục vụ cho kế hoạch phát triển kinh tế xã hội quốc gia và có biện pháp chính sách cũng như tổ chức để thực hiện quan điểm đó. Tuy nhiên trong những năm gần đây, hệ thống viện đại học ở các nước Châu Á và Châu Phi cũng chịu nhiều áp lực phải cải tổ, mà cao điểm là khuynh hướng chuyển đổi hệ thống các viện đại học công lập trực thuộc chính quyền thành các viện đại học tự trị.

Tuy một số nước trên thế giới có Hiến pháp qui định quyền tự trị đại học và phần lớn có các đạo luật xác định quyền tự trị đại học, nhưng nhu cầu cải cách giáo dục trong thập kỷ vừa qua dẫn đến việc tu chỉnh, sửa đổi các đạo luật này để giao quyền tự trị đại học nhiều hơn cho các viện đại học. Các đạo luật sửa đổi này tăng cường quyền tự trị đại học về mặt luật pháp: qui định rõ về HĐVĐH và HĐHT, thành phần và nhiệm kỳ của các thành viên, nhiệm kỳ của Viện trưởng và Phó Viện trưởng, cách thức bầu cử Viện trưởng và Phó Viện trưởng, quyền hạn Viện trưởng và Phó Viện trưởng, và quyền ban hành những điều luật nội bộ của viện đại học.

#### **4. Mô hình tổ chức Hội đồng Viện đại học**

Việc tổ chức HĐVĐH ở các nước trên thế giới trước hết phải được xem xét trên mối quan hệ giữa chính quyền và hệ thống giáo dục đại học, tức là mức độ can thiệp của chính quyền đối với đại học. Mức độ tự trị đại học rất khác nhau giữa các nước Châu Âu lục địa, các nước Anh Mỹ, các nước Á Phi... HĐVĐH cũng rất khác nhau về số lượng (từ 7 đến 75 thành viên) và khác nhau về mô hình tổ chức. Một số loại thành viên HĐVĐH được bổ nhiệm và một số khác được bầu cử (6, 7).

##### **4.1. Quản trị đại học ở Úc**

Hội đồng các Viện trưởng và các Hiệu trưởng Đại học Australia đã thảo luận về vấn đề quản trị đại học và vào tháng 10 năm 2003 đã đề nghị một mô hình quản trị đại học theo những nguyên tắc như sau (8):

a) Quyền tự trị đại học được thiết lập trong khuôn khổ luật pháp. Nguyên tắc căn bản là cơ quan quản trị cao nhất chịu trách nhiệm cuối cùng về việc quản trị viện đại học và việc cung cấp những thành quả đào tạo và nghiên cứu đáp ứng với kỳ vọng của cộng đồng, của xã hội.

b) Quyền tự trị đại học được ủy thác cho các HĐVĐH. Nhiệm vụ của Hội đồng này là:

- Bầu cử Viện trưởng như là người đại diện cho viện đại học chịu trách nhiệm trước pháp luật và công chúng.

- Bổ nhiệm Phó Viện trưởng kiêm Hiệu trưởng như là người điều hành chính công việc hàng ngày của viện đại học, và giám sát hoạt động của Phó Viện trưởng kiêm Hiệu trưởng.
- Xác định sứ mệnh, quyết định hướng chiến lược của viện đại học.
- Xây dựng các chính sách và các nguyên tắc, thủ tục và luật lệ nội bộ phù hợp với khung cảnh pháp luật quốc gia và địa phương, và phù hợp với nguyện vọng của công chúng.
- Thông qua ngân sách hàng năm và kế hoạch hoạt động của viện đại học.
- Giám sát các hoạt động học thuật của viện đại học
- Giám sát việc quản lý và điều hành hoạt động của viện đại học.
- Thông qua các hoạt động kinh tế quan trọng của viện đại học.
- - Xây dựng điều lệ bầu cử, bổ nhiệm, thay thế các thành viên HĐVĐH phù hợp với đạo luật quốc hội về viện đại học.

c) Đạo luật quốc hội cần qui định nhiệm vụ của các thành viên HĐVĐH và cách miễn nhiệm thành viên nào vi phạm nguyên tắc đạo đức đòi hỏi khi thi hành nhiệm vụ. Mỗi thành viên phải được bổ nhiệm hay bầu cử đích danh. Tất cả các thành viên phải chịu trách nhiệm trước HĐVĐH. Nhiệm vụ của mỗi thành viên của HĐVĐH là luôn luôn hành xử theo quyền lợi chung của toàn thể viện đại học chứ không chỉ là đại biểu hay đại diện của một thành phần đặc biệt nào của viện đại học.

Đạo luật Quốc hội cần qui định rằng HĐVĐH có quyền miễn nhiệm một thành viên nào vi phạm nguyên tắc đạo đức đòi hỏi khi thi hành nhiệm vụ.

d) Số lượng thành viên HĐVĐH nên khoảng 22 người. Cần có ít nhất hai thành viên là chuyên gia về tài chính và ít nhất một thành viên là chuyên gia về thương mại. Cần có đa số thành viên độc lập bên ngoài viện đại học (không phải sinh viên, giảng viên hay nhân viên của viện đại học). Không nên có thành viên là đại biểu đương nhiệm của quốc hội.

Viện đại học phải thiết lập các thủ tục mang tính hệ thống trong việc đề cử những thành viên triển vọng cho những loại thành viên được bổ nhiệm mà không bầu cử.

Những thành viên được bổ nhiệm phải được tuyển chọn trên cơ sở có năng lực, hiểu biết và kinh nghiệm để đóng góp cho hoạt động hiệu quả của HĐVĐH. Để việc đưa các thành viên mới vào HĐVĐH phù hợp với việc duy trì sự liên tục về năng lực và

kinh nghiệm tập thể HĐVĐH, nhiệm kỳ của các loại thành viên phải khác nhau và gói đầu nhau.

#### **4.2. Quản trị Đại học ở Hoa Kỳ**

Ở Hoa Kỳ cơ cấu tổ chức quản trị mang tính truyền thống hay qui ước của viện đại học là Hội đồng Viện đại học (University Council hay Board of Trustees), Viện trưởng (President of University), ban quản trị hành chính, ban giảng huấn, các đơn vị tổ chức của viện đại học kể cả tổ chức hội sinh viên, hội cựu sinh viên. Cơ cấu tổ chức quản trị này có nguồn gốc từ lịch sử phát triển của Hoa Kỳ với những yếu tố văn hóa, pháp luật, chính trị và xã hội (9).

Các quan hệ đối nội và đối ngoại của một viện đại học tư thục thường được thể hiện trong cách thức mà HĐVĐH và các thành viên, Viện trưởng và những tác nhân khác thực hiện quyền hạn và trách nhiệm của họ.

Đối với viện đại học công lập hay hệ thống viện đại học nhiều khuôn viên kể cả hệ thống đại học cộng đồng của từng bang ở Hoa Kỳ, tổ chức và trách nhiệm của các thành viên HĐVĐH, Viện trưởng và các đơn vị khác trong viện đại học có liên quan mật thiết với các cơ quan lập pháp và hành pháp bang, đặc biệt là cơ quan điều phối giáo dục đại học (10).

Trong hệ thống giáo dục đại học Hoa Kỳ và qua các thời kỳ lịch sử, HĐVĐH là cơ quan quyền lực tối cao của viện đại học, được các đạo luật quốc hội bang ủy thác quyền quyết định các chính sách và giám sát mọi hoạt động của viện đại học và trường cao đẳng, nhưng lực lượng giảng viên và sinh viên dần dần tranh đấu năm phần kiểm soát nhiều hơn về các vấn đề học thuật và tổ chức chuyên môn.

Từ thập niên 1960, tập thể giảng viên và sinh viên đã gây được ảnh hưởng đáng kể về chính sách và tổ chức quản lý học thuật, đặc biệt là ở những viện đại học công lập. Các viện đại học và trường cao đẳng tư thục thường hoạt động như một doanh nghiệp hay tổ chức không-vì-lợi-nhuận nên không đòi hỏi sự trợ giúp của chính quyền và tìm cách tách hẳn với chính quyền để có quyền tự trị đại học hoàn toàn. Các viện đại học và trường cao đẳng tư thục có cơ cấu tổ chức quản trị đơn giản hơn nên HĐVĐH vẫn nắm quyền lực tuyệt đối như luật định từ trước.

Tuy có những thay đổi đáng kể như thế, các HĐVĐH và các Viện trưởng vẫn tiếp tục nắm quyền lực chính của các viện đại học Hoa Kỳ, công lập cũng như tư thục. Mặt khác sự xuất hiện của những viện đại học lớn với nhiều khuôn viên như ở California đã dẫn đến những cơ cấu tổ chức quản trị phức tạp hơn với các HĐVĐH được củng cố thành một tổ chức giám sát và điều hành toàn bộ hệ thống viện đại học. Tình hình này



lại phát sinh tranh luận về những vấn đề nào cần tập trung và những vấn đề nào cần tản quyền cho việc quản trị đại học được hiệu quả hơn.

Thành phần xã hội của HĐVĐH cũng thay đổi theo thời gian. Khi viện đại học dần dần phát triển việc quản lý tài chính như một công ty, HĐVĐH cần có nhiều thành viên từ giới doanh nghiệp hơn. Ở các viện đại học công lập, thành viên HĐVĐH thường do Thống đốc bang bổ nhiệm, trong khi ở các viện đại học tư thục thì thành viên HĐVĐH do chính các tổ chức tư nhân hay tôn giáo bổ nhiệm.

Một bước phát triển quan trọng giữa thế kỷ 19 là vai trò của cựu sinh viên trong HĐVĐH ở Hoa Kỳ. Nhiều cựu sinh viên trở thành những doanh nhân giàu có, những nhà chính trị tài ba, những nhân vật có uy tín xã hội, những nhà thể thao nổi tiếng... được tham gia HĐVĐH. Đầu thế kỷ 20, phong trào hội cựu sinh viên phát triển mạnh và trở thành những tổ chức có quyền bầu đại diện cựu sinh viên vào HĐVĐH.

Càng ngày viện đại học càng có nhiều sinh viên và giảng viên, nhiều trường chuyên môn và chương trình đào tạo, có tài sản tích lũy lớn và ngân sách hàng năm rất lớn, và trở thành những tổ chức hết sức phức tạp nên HĐVĐH phải tuyển chọn Viện trưởng có uy tín và tài quản trị để phân quyền cho Viện trưởng và ban quản trị hành chính.

Quyền lực Viện trưởng ngày càng tăng dẫn đến việc can thiệp của phía quản lý vào phạm vi học thuật của ban giảng huấn, gây mâu thuẫn về chính sách quản lý và chính sách học thuật giữa Viện trưởng với lực lượng giáo sư. Trong những thập niên đầu thế kỷ 20 cơ cấu tổ chức viện đại học được cải tổ với sự phân quyền tự trị về học thuật cho các khoa trưởng và hội đồng giáo sư. Ban giảng huấn có quyền bầu cử đại diện của mình vào HĐVĐH.

Sau Thế chiến Thứ hai, đặc biệt trong thời kỳ Chiến tranh Mỹ Việt, phong trào sinh viên cũng đã tạo ảnh hưởng lớn đến tổ chức quản trị viện đại học. Tổ chức sinh viên được bầu đại diện của mình vào HĐVĐH.

Chính quyền bang, cơ quan kiểm định chất lượng và cơ quan kiểm toán độc lập ở bên ngoài viện đại học đã đóng vai trò tích cực thúc đẩy viện đại học trở thành những tổ chức chịu trách nhiệm trước công chúng, trước xã hội về chất lượng đào tạo và nghiên cứu, về chất lượng quản lý tài chính. Tất cả những điều trên đã có ảnh hưởng sâu rộng đến cách thức HĐVĐH, Viện trưởng, ban quản lý, ban giảng huấn điều hành hoạt động của viện đại học.

Ngày nay, cơ cấu tổ chức quản trị viện đại học tiếp tục thay đổi khi một số bang muốn xây dựng và củng cố các HĐVĐH chung cho các hệ thống viện đại học nhiều khuôn viên cũng như hệ thống đại học cộng đồng. Mặc dầu tổ chức sinh viên và tập thể

giáo sư có vai trò hơn trước trong các hoạt động của viện đại học, HĐVĐH và Viện trưởng ở cả viện đại học công lập cũng như tư thục của Hoa Kỳ vẫn tiếp tục quyết định các chính sách quan trọng, các vấn đề nhân sự và học thuật quan trọng của viện đại học. HĐVĐH vẫn là cơ quan quyền lực cao nhất của viện đại học, bảo vệ quyền tự trị đại học và đóng vai trò của một tổ chức đệm giữa chính quyền và ban quản lý viện đại học.

#### ***4.3. HĐVĐH theo mô hình Hội đồng Quản trị của một tổ chức không-vì-lợi-nhuận***

Những mô hình quản trị và cơ cấu tổ chức nào giúp viện đại học hoạt động hiệu quả nhất trong việc thực hiện sứ mệnh của mình? Có thể phân biệt một số mô hình như sau (9, 10, 11):

- Mô hình cổ điển coi trọng tất cả “stakeholder” những người có trách nhiệm và quyền lợi liên quan đến đại học như một tổ chức mang tính chất công cộng nên có đa số thành viên hội đồng là những người quản lý và giảng dạy trong viện đại học. Đây là mô hình HĐVĐH như Hội đồng Nghị viện (The Parliamentary Model). Hội đồng này tương đối có nhiều thành viên mà phần lớn thành viên là những người được bầu lên và đại diện cho các thành phần có quyền lợi và trách nhiệm liên quan, chẳng hạn như từ lực lượng giảng dạy, lực lượng quản lý, tổ chức sinh viên, tổ chức cựu sinh viên, những người đóng góp tài chính... Hội đồng loại này thường hoạt động như một tổ chức lập pháp của viện đại học mà các thành viên dễ bị tâm lý đứng trên quan điểm đại diện cho quyền lợi của thành phần bầu cử mình. Đáng lẽ ra khi được bầu vào Hội đồng rồi thì các thành viên đều phải đứng trên quan điểm vì lợi ích chung của viện đại học. Hội đồng loại này thường họp nhiều và quan tâm nhiều đến việc giám sát hoạt động của viện đại học. Mô hình này thường bị phê bình kém hiệu quả trong quản trị vì quá quan tâm đến quyền lợi hàng ngày và ngắn hạn của những giảng viên và sinh viên nên hay tránh né những quyết định quan trọng mang tính chiến lược.

- Mô hình HĐVĐH như Hội đồng Uy tín (The Prestigious Club Model): Hội đồng này tương đối có ít thành viên mà phần lớn là những người có uy tín xã hội được các cơ quan lập pháp hay hành pháp bổ nhiệm. Hội đồng này chỉ tạo ra một tổ chức đệm nhiều uy tín giữa Hiệu trưởng và ban quản trị hành chính đại học với các cơ quan chính quyền và các tổ chức bên ngoài khác, nên Hội đồng không can thiệp gì nhiều đến việc điều hành viện đại học. Nhiệm vụ chính của Hội đồng theo mô hình này là bổ nhiệm Viện trưởng (President of University theo hệ thống quản trị đại học Hoa Kỳ) để điều hành viện đại học.

- Mô hình doanh nghiệp (The Corporate Model) coi trọng hiệu quả quản lý về tài chính và lợi ích của “shareholder” những người góp vốn góp sức vào viện đại học như

một tổ chức tư nhân, nên có đa số thành viên hội đồng là những nhà quản lý doanh nghiệp thành công và hoạt động ngoài viện đại học. Mô hình này được áp dụng nhằm thay đổi mô hình cổ điển kém hiệu quả, nhưng bị phê bình không coi trọng những mục tiêu giảng dạy, học tập và phục vụ cộng đồng của viện đại học, cũng như không quan tâm đến quyền lợi của giảng viên và sinh viên.

- Mô hình ủy thác quản trị của một tổ chức không-vì-lợi nhuận (The Not-For-Profit Trustee Model) được các viện đại học ở Hoa Kỳ áp dụng. Mô hình này chú trọng hiệu quả quản lý nhưng không vì mục đích lợi nhuận tài chính mà xem đó chỉ là phương tiện để quản trị tốt hơn một tổ chức đại học phức tạp nhằm thực hiện những mục tiêu giảng dạy, học tập và phục vụ cộng đồng của viện đại học.

Trong nền kinh tế thị trường toàn cầu hóa và khi viện đại học ở các nước Châu Á và Châu Phi chuyển từ một cơ quan nhà nước sang một đơn vị tự trị mọi mặt kể cả về tài chính thì có nhiều ý kiến đề nghị áp dụng mô hình Hội đồng Quản trị doanh nghiệp. Thực ra mô hình Hội đồng Quản trị doanh nghiệp không phù hợp cho viện đại học, nhưng nhiều thành viên HĐVĐH vốn là doanh nhân hay có quan điểm vì lợi nhuận thường có ý kiến hướng hoạt động đại học theo mục đích kinh doanh. Đó là điều không tốt. Tuy nhiên một số yếu tố của mô hình doanh nghiệp có thể có lợi khi áp dụng cho việc quản trị viện đại học như một tổ chức không-vì-lợi-nhuận:

- Xây dựng chiến lược hoạt động của viện đại học như một chiến lược kinh doanh nghĩa là phải mang hiệu quả về kinh tế nhưng không-vì-lợi-nhuận mà vì mục đích thực hiện sứ mệnh của viện đại học trong công tác đào tạo, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng.

- Những mâu thuẫn quyền lợi giữa các thành phần phải được giải quyết trên tinh thần tôn trọng kỷ luật vì lợi ích chung của cả tổ chức, của viện đại học. Hiệu trưởng điều hành viện đại học như một thực thể thống nhất và các giám đốc, các trưởng khoa cũng điều hành đơn vị mình trên quan điểm vì quyền lợi chung của cả viện đại học.

Mô hình HĐVĐH như mô hình Hội đồng Quản trị của tổ chức không-vì-lợi-nhuận vừa có những thành viên được bầu lên từ bên trong viện đại học đại diện cho các thành phần ban quản lý, ban giảng huấn, tổ chức sinh viên, hội cựu sinh viên; vừa có những thành viên được bổ nhiệm từ bên ngoài đại học với những loại năng lực khác nhau và với những loại uy tín có tầm ảnh hưởng bổ sung nhau để HĐVĐH vừa hội đủ thông tin bên trong và bên ngoài đại học, vừa hội đủ năng lực đa dạng cho các quyết định chiến lược cho một tổ chức phức tạp của viện đại học tiên tiến trong thời đại kinh tế tri thức toàn cầu hóa.

#### **4.4. Một số yếu tố cần thiết cho việc quản trị hiệu quả các viện đại học**

Mô hình quản trị đại học trên thế giới tiếp tục tiến hóa rất đa dạng, tuy nhiên nhìn chung thì HĐVĐH theo mô hình Hội đồng Quản trị của một tổ chức không-vì-lợi-nhuận phù hợp cho cả viện đại học công lập cũng như tư thục nên càng ngày càng được áp dụng nhiều (8, 12, 13). Việc quản trị viện đại học có hiệu quả hay không là còn tùy các yếu tố cần thiết khác về máy tổ chức quản lý và về năng lực của Viện trưởng, Hiệu trưởng và thành viên HĐVĐH.

a) Mô hình HĐVĐH như của một tổ chức không-vì-lợi-nhuận có những đặc điểm sau:

- Số lượng thành viên HĐVĐH thường lớn hơn nhiều (so với ở các tổ chức vì-lợi-nhuận), cần sử dụng Ban Thường trực của HĐVĐH.
- Có sự tham dự của nhiều thành phần có quyền lợi và trách nhiệm liên quan (multiple stakeholder participation).
- Nhiều thành viên được bổ nhiệm để tập hợp những người có năng lực và tầm ảnh hưởng bổ sung cho nhau, kể cả uy tín vận động tài chính cho viện đại học.
- Thành viên HĐVĐH không nhận lương hay thù lao (như ở các tổ chức không-vì-lợi-nhuận).
- Công việc của thành viên HĐVĐH đòi hỏi nhiệt tình hy sinh và sự dấn thân cá nhân theo tinh thần vô vụ lợi.

b) Để việc quản trị viện đại học có hiệu quả một số yếu tố cần thiết sau đây phải được thỏa:

i) Về luật lệ và qui định nội bộ viện đại học

HĐVĐH phải xây dựng các chính sách và các nguyên tắc, thủ tục, luật lệ và qui định nội bộ (7, 8) phù hợp với khung cảnh pháp luật quốc gia và địa phương, và phù hợp với nguyện vọng của công chúng.

ii) Về bộ máy tổ chức quản lý viện đại học

- Một HĐVĐH có uy tín và năng lực để giúp viện đại học hoạt động độc lập mà không bị chính quyền can thiệp, nhưng HĐVĐH chịu trách nhiệm trước cộng đồng xã hội về những hoạt động của viện đại học.
- Một Phó Viện trưởng kiêm Hiệu trưởng (Vice Chancellor and Principal) và những nhà quản lý chủ chốt do HĐVĐH bầu cử và chịu trách nhiệm với HĐVĐH về việc quản lý hiệu quả các hoạt động của viện đại học.

- Một HĐHT chịu trách nhiệm với HĐVĐH về chất lượng giảng dạy, học tập, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng để bảo đảm uy tín của một viện đại học.

iii) Về năng lực của Viện trưởng, Phó Viện trưởng kiêm Hiệu trưởng và thành viên HĐVĐH

- Viện trưởng (Chancellor) là Chủ tịch HĐVĐH, đại diện cho quyền quyết định đường lối chiến lược của viện đại học. Phó Viện trưởng kiêm Hiệu trưởng là Chủ tịch HĐHT, đại diện cho quyền điều hành công việc hàng ngày của viện đại học. Sự hợp tác ăn ý giữa Viện trưởng và Hiệu trưởng là điều chủ yếu cho việc quản trị hiệu quả viện đại học theo bất cứ mô hình quản trị nào.
- Các thành viên HĐVĐH cần hiểu biết đầy đủ về qui mô và phạm vi mọi mặt hoạt động của viện đại học, các cơ hội và thách thức đối với viện đại học trong bối cảnh chính trị xã hội quốc gia và toàn cầu.
- Các thành viên HĐVĐH có các loại nhiệm kỳ xác định khác nhau để thay đổi hàng năm nhằm đưa vào một số thành viên mới với ý tưởng và kinh nghiệm mới trong khi vẫn giữ tính liên tục của đa số thành viên Hội đồng.
- Đa số thành viên HĐVĐH nên là những người hoạt động ngoài viện đại học có tính độc lập và có nhiều loại năng lực chuyên môn khác nhau để bổ sung nhau hoặc chèo lái khi cần thiết. Mỗi thành viên cần tham gia một hay hai tiểu ban chuyên môn của Hội đồng.

## **Kết luận**

Sứ mệnh của viện đại học đòi hỏi một mô hình tổ chức quản trị đặc biệt để thực hiện sứ mệnh này. Quyền tự trị đại học và quyền tự do học thuật của viện đại học được bảo đảm bằng những quyền lợi và nghĩa vụ xác định theo pháp luật. Phần lớn tổ chức quản trị viện đại học của các nước trên thế giới có 2 trụ cột là Hội đồng Viện đại học và Hội đồng Học thuật. Quyền tự trị đại học được ủy thác cho HĐVĐH và HĐHT. Mô hình quản trị đại học trên thế giới tiếp tục tiến hóa rất đa dạng, tuy nhiên nhìn chung thì HĐVĐH theo mô hình Hội đồng Quản trị của một tổ chức không-vì-lợi-nhuận phù hợp cho cả viện đại học công lập cũng như tư thục nên càng ngày càng được áp dụng nhiều.

## Tài liệu tham khảo

1. George Fallis, *The Mission of the University*, York University, Toronto, Canada, 2004.
2. Duff Berdahl, *The Duff Berdahl Report on University Governance in Canada*, 1966.
3. Don Anderson and Richard Johnson, *University Autonomy in Twenties Countries*, Center for Continuing Education, The Australian National University, 1998.
4. Pierre Dubois (Project Coordinator, University of Paris X, France), *Evaluation and Self-Evaluation of Universities in Europe*, Final Report 1998.
5. Ingrid Moses (Deputy Chancellor, University of Canberra), *The Future of Universities: from an Asian-Pacific Perspective*, Paper presented at the Symposium on The Future of Universities, Santiago, Chile, 1996.
6. *Statutes and Regulations of National University of Singapore* (2011)
7. *Melbourne University Act* 2009.
8. *Chancellors and Australian Vice-Chancellors' Committee on University Governance*, October 2003.
9. Emil A. Ricci, *College and University Governance in the United States: A Historical Survey*, 1999.
10. William E. Piland, *The Governing Board, Managing Community Colleges, A Handbook for Effective Practice*, Jossey-Bass Inc. 1994.
11. Richard Bertrand, *University Governance in Canada, A Chairman's Point of View*, 2003
12. Mary Foley, *University Governance: An External Trustee's Perspective*, Paper delivered at AVCC National Conference on University Governance, October 2002.
13. John Yu AC (Chancellor), Wyatt R. Hume (Vice-Chancellor), Kevin McConkey (President of Academic Board), *Meeting the Challenge: The Governance and Management of Universities*, University of New South Wales, September 2002.
14. Nguyễn Thiện Tổng, *Hội đồng Quản trị Viện đại học ở các nước trên thế giới*, Viện Nghiên Cứu Giáo Dục, Đại Học Sư Phạm TpHCM, 2005.

# KINH NGHIỆM XÂY DỰNG HỆ THỐNG CƠ SỞ GIÁO DỤC SỰ PHẠM CỦA NƯỚC CỘNG HOÀ NHÂN DÂN TRUNG HOA; MỘT SỐ GỢI Ý VỚI VIỆT NAM

*TS. Nguyễn Đăng Núi, ThS Vũ Trí Tuấn*

*Trường Đại học Kinh tế quốc dân*

## **Tóm tắt**

Nghiên cứu này tập trung làm rõ hệ thống cơ sở giáo dục sự phạm ở nước cộng hòa nhân dân Trung Hoa, từ quá trình hình thành, phát triển, đến thực thi nhiệm vụ đảm nhận. Nghiên cứu chỉ ra những điểm đạt được và hạn chế của hệ thống. Những kết luận nghiên cứu là cơ sở để đưa ra một số khuyến nghị đối với chính phủ Việt Nam trong điều chỉnh hệ thống giáo dục sự phạm trong giai đoạn tới

Từ khóa: cơ sở giáo dục sự phạm, sáp nhập, đào tạo, nhiệm vụ

## **1. Tổng quan về hệ thống cơ sở giáo dục sự phạm của nước cộng hòa nhân dân Trung Hoa**

Đến 2018, trên toàn lãnh thổ Trung Hoa, tổng số cơ sở giáo dục bậc đại học có gắn liền với từ sự phạm trong tên của cơ sở giáo dục đại học ở quốc gia này đạt con số 66 trong tổng số 563 cơ sở giáo dục đại học<sup>20</sup>

Từ ngày thành lập nước, và đặc biệt là sau khi chính phủ Trung Hoa thực hiện cải cách nền kinh tế theo hướng hội nhập quốc tế, cơ sở giáo dục đại học sự phạm ngày càng có nhiều thay đổi trong thực hiện chức năng, nhiệm vụ. Cơ sở giáo dục đại học sự phạm ở Trung Hoa giờ đây không chỉ thực hiện duy nhất vai trò là đào tạo đội ngũ ngành sự phạm, mà còn tham gia vào quá trình phát triển của hệ thống giáo dục đại học thông qua thực hiện đào tạo đa ngành, đa lĩnh vực. Nhiều đại học sự phạm được lựa chọn tham gia Chương trình 211 (Chương trình xây dựng 100 trường trọng điểm quốc gia), rồi Chương trình 985 (Chương trình xây dựng trường đại học đẳng cấp quốc tế). Đến thời điểm hiện nay, nhiều đại học sự phạm còn được tiếp tục tham gia vào Chương trình song trọng điểm (world class 2.0) với xây dựng các đại học hàng đầu thế giới và ngành đào tạo hàng đầu thế giới, như Đại học sự phạm Hoa Đông (East China Normal University), Đại học sự phạm Bắc Kinh (Beijing Normal University), Đại học sự phạm Hồ Nam (Hunan Normal University), Đại học sự phạm Đông Bắc (Northeast Normal University), Đại học sự phạm Thanh Hải (Qinghai Normal University)...

<sup>20</sup> <https://www.cucas.edu.cn/studyinchina/type>

## 2. Quá trình phát triển hệ thống các đại học sư phạm ở Trung Quốc có thể được tổng hợp như sau:

- Thứ nhất, các đại học sư phạm được thành lập, phát triển theo quan điểm chỉ đạo của chính quyền trung ương. Theo cách phân loại này, một số đại học sư phạm được hình thành trên cơ sở sáp nhập trường sư phạm đơn ngành tiền thân, với một số cơ sở giáo dục đại học khác trên địa bàn (*trường đơn ngành, trường cao đẳng, hoặc đại học*) nhằm hình thành đại học mạnh của đất nước trong thực hiện đào tạo đa ngành, đa lĩnh vực ngay sau khi nước cộng hòa nhân dân Trung Hoa được thành lập. Có thể kể đến tên một số đại học như: Đại học Sư phạm Bắc Kinh, Đại học Sư phạm Nam Trung, Đại học Sư phạm Hoa Trung....
- Thứ hai, các đại học sư phạm được xây dựng phục vụ nhu cầu phát triển của các tỉnh thành phố, khu tự trị. Sau khi đẩy mạnh chuyển giao quản lý cơ sở giáo dục đại học từ trung ương về các địa phương. Các đại học sư phạm trực thuộc tỉnh được thành lập dưới hai hình thức (i) đại học sư phạm trên địa bàn thành lập sau năm 1949 được sáp nhập với các cơ sở khác trên địa bàn rồi đổi tên thành đại học sư phạm của một tỉnh, vùng nào đó; (ii) đại học sư phạm trên địa bàn được thành lập sau 1949 dù có sáp nhập với các cơ sở giáo dục đại học khác nhưng tên của tên đại học sư phạm không bị thay đổi.

## 3. Nhận xét về quá trình hình thành và phát triển hệ thống giáo dục đại học sư phạm của Trung Quốc:

- Dù mang tên là đại học sư phạm, các đại học này đều thực hiện đào tạo đa ngành, đa lĩnh vực; các đại học sư phạm trực thuộc chính quyền trung ương đều đã từng tham gia Chương trình 211, Chương trình 985 và hiện tại là thành viên của chương trình World class 2.0, nhiều cơ sở giáo dục đại học sư phạm đã được QS xếp hạng trong 1000 cơ sở giáo dục hàng đầu thế giới. Tại các đại học sư phạm của Trung Quốc được QS xếp hạng, như Đại học Sư phạm Hoa Đông (Northeast Normal University<sup>21</sup>) không chỉ ngành đào tạo giáo dục được đầu tư để đạt top 101-125 thế giới, các ngành đào tạo máy tính, đào tạo khoa học xã hội cũng phần đầu trong top 400-500 ngành đào tạo hàng đầu thế giới, thậm chí ngành đào tạo về nền kinh tế mới nổi được đầu tư tốt hơn để được xếp hạng 75 toàn cầu.
- Việc sáp nhập các đại học tại các tỉnh sau khi Quyết định 1985 được ban hành, đã được thực hiện theo nguyên tắc “*cùng xây dựng, điều chỉnh, hợp tác và kết hợp*”. Với đặc thù về thể chế quản lý của nước cộng hòa nhân dân Trung Hoa,

<sup>21</sup> <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/east-china-normal-university>



chính quyền trung ương, chính quyền địa phương dù đã trao quyền tự cho cho các trường; việc sáp nhập đại học hoàn toàn do chính quyền trung ương, chính quyền địa phương quyết định. Các cơ sở giáo dục đại học dù muốn hay không đều phải thi hành quyết định của cơ quan quản lý cấp trên. Bởi dù chính phủ cho phép các trường tự chủ về tài chính, nhưng nguồn thu từ học phí không cao, bởi chính phủ nước này quy định học phí chỉ chiếm chưa đến 25% kinh phí đào tạo, phần còn lại sẽ do nhà nước cấp bù tiền học với mức hỗ trợ khoảng 12 000 NDT một sinh viên một năm; bên cạnh đó, thu từ nghiên cứu khoa học của nhà trường cũng bắt nguồn phần lớn từ tài trợ của ngân sách nhà nước. Nhiều sản phẩm nghiên cứu của trường đại học, đã được thương mại hoá, được cộng đồng quốc tế ghi nhận, đem lại những thành công góp phần thúc đẩy sự phát triển của nền kinh tế Trung Quốc như hiện nay<sup>22</sup>. Tuy nhiên với tỷ lệ thành công chưa đến 20% của nghiên cứu của trường đại học khi tiến hành thương mại hoá sản phẩm, khu vực tư nhân không muốn mạo hiểm với khoản đầu tư này<sup>23</sup>. Sự tham dự của tư nhân vào đầu nghiên cứu khoa học để thương mại hoá sản phẩm từ trường đại học dường như không có. Phụ thuộc vào ngân sách nhà nước, cùng với không được tự chủ về bộ máy, nhân sự (Hội đồng trường chưa được luật hoá trong Luật giáo dục đại học sửa đổi của nước cộng hòa nhân dân Trung Hoa 2015), hiệu trưởng điều hành trường theo những định hướng lớn của đảng uỷ trường. Chính vì vậy, trong quá trình sáp nhập, nhiều ý kiến trái chiều từ các bộ chủ quản, các nhà khoa học, nhưng với quyết tâm sáp nhập nhằm tạo ra những cơ sở giáo dục đại học toàn diện, tiền đề cho xây dựng những đại học trọng điểm vùng, đại học trọng điểm quốc gia và đại học đẳng cấp quốc tế, chính phủ trung ương, chính quyền địa phương với vị thế quản lý của mình đã chỉ đạo thực hiện mục tiêu đề ra dù được cảnh báo trước những khó khăn trong tích hợp các đơn vị thành viên của đại học mới trong thực tiễn<sup>24</sup>.

- Từ khi chính quyền trung ương chuyển giao quyền quản lý đại học về cấp địa phương và chỉ giữ lại khoảng 112 cơ sở giáo dục đại học hàng đầu cả nước từ năm 1985, việc phát triển hệ thống giáo dục đại học nói chung, đại học sư phạm nói riêng trên địa bàn từng tỉnh là trách nhiệm của địa phương. Mặc dù khu vực phía Tây với điều kiện kinh tế xã hội kém hơn, nên sự phát triển hệ thống giáo

---

<sup>22</sup> 清华控股有限公司 <http://www.thholding.com.cn/news/index/catid/2.html>

<sup>23</sup> 科技成果转化运行模式研究(<https://www.lexology.com/library/detail.aspx?g=6e0df840-f49d-4df9-87f6-be94b3fd31b2>)

<sup>24</sup> Rui Yang (2015) Institutional Mergers in Chinese Higher Education, [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-13135-1\\_7](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-13135-1_7)

dục đại học cũng không bằng khu vực phía Tây, tuy nhiên chính phủ cũng chỉ hỗ trợ thông qua các chương trình đào tạo nâng cao chất lượng đội ngũ sư phạm, hỗ trợ thu hút nhân tài,... còn quy hoạch mạng lưới giáo dục đại học trên địa bàn từng tỉnh thì do chính quyền địa phương hoàn toàn quyết định.

#### **4. Một số khuyến nghị đối với Việt Nam**

Hiện nay cả nước có 133 cơ sở đào tạo giáo viên; trong đó có 15 trường đại học sư phạm; 48 đại học đa ngành có đào tạo giáo viên; 30 trường cao đẳng sư phạm; 19 cao đẳng đa ngành có đào tạo giáo viên và 2 trường trung cấp sư phạm<sup>25</sup>. Tuy nhiên các trường đại học sư phạm của ta lại là các trường đào tạo đơn ngành và đây đang là điểm bất cập, cần giải quyết trong xây dựng hệ thống giáo dục đại học của Việt Nam trong giai đoạn tới. Nói cách khác, việc xây dựng đại học đa ngành là tất yếu và bản thân các trường đại học sư phạm trong giai đoạn tới cũng cần phải trở thành đại học đa ngành. Kinh nghiệm của Trung Quốc cho thấy, việc sáp nhập các trường đại học sư phạm với các cơ sở giáo dục đại học khác là cần thiết để xây dựng những đại học mạnh của tỉnh, của quốc gia và vươn tầm thế giới. Trong quá trình sáp nhập này, cơ quan quản lý nhà nước, các uỷ ban nhân dân cấp tỉnh sẽ đóng vai trò quan trọng của quá trình này. Việc sáp nhập chỉ thành công nếu các vấn đề sau đây được giải quyết:

- Việc sáp nhập không nên chỉ thực hiện theo phương pháp cơ học, mà còn phải lưu ý ưu tiên đầu tư ngân sách nhằm phát triển một số ngành trọng điểm của đại học mới, nhằm nâng cao vị thế của đại học. Nói cách khác, trong quá trình xây dựng đại học đa ngành, đa lĩnh vực, tên của cơ sở giáo dục đại học mới có thể bao gồm từ sư phạm hoặc không. Theo quan điểm của nhóm, đối với cơ sở giáo dục có tên đại học sư phạm (gì đó), thì cơ sở mới này chỉ nên được thành lập tại hai thành phố lớn của đất nước là Hà Nội, và Thành phố Hồ Chí Minh; đối với các tỉnh, thành còn lại, các cơ sở giáo dục sư phạm hiện hành nên được sáp nhập với các đại học khác trên địa bàn. Để làm được điều này, bài toán tài chính đối với nhà trường cần phải được cân nhắc kỹ lưỡng trong bối cảnh quan điểm về tự chủ tài chính của Việt Nam khác rất nhiều so với thế giới - kể cả đối với Trung Quốc, quốc gia có nhiều điểm tương đồng với Việt Nam về thể chế chính trị. Bên cạnh đó, việc lựa chọn đầu tư phát triển các ngành tại đại học mới (sáp nhập) cần phải được cân nhắc với các mục tiêu rõ ràng. Sáp nhập để nâng tầm đại học một cách cơ học theo tiêu chí của quốc tế là đào tạo đa ngành, đa lĩnh vực; hay sáp

---

<sup>25</sup> <https://dantri.com.vn/giao-duc-khuyen-hoc/sap-xep-cac-truong-su-pham-ma-khong-tinh-den-cau-la-thua-20190311065500402.htm?fbclid=IwAR1b3liapDx7oH6AqHFQ4ky9Q9wrM3Qs8301wx4ybjAVZJSU5wyPRMNI30E>

nhập để tập trung nguồn lực con người, trang thiết bị phục vụ giảng dạy... nhằm xây dựng ngành đào tạo đẳng cấp quốc tế, ngành đào tạo hàng đầu khu vực, ngành trọng điểm quốc gia... Với mục tiêu đặt ra, giải pháp cụ thể nào được đề xuất? Cơ chế khuyến khích các ngành đào tạo tham gia thụ hưởng đầu tư, cũng như cơ chế giám sát lộ trình thực hiện của nhà trường?...

- Việc miễn giảm học phí đối với sinh viên sư phạm không cần thực hiện với tất cả các đối tượng, tại tất cả các đại học, mà chỉ nên lựa chọn thực hiện tại một vài đại học hàng đầu, hoặc trường đại học sư phạm hàng đầu (sau khi sáp nhập) thông qua cấp học bổng toàn phần cho sinh viên sư phạm theo học tại đó. Đối với nhóm này phải quy định ràng buộc đầu ra rõ ràng với cam kết tham gia cống hiến cho ngành sư phạm theo điều động của nhà nước.

# MÔ HÌNH LIÊN KẾT ĐÀO TẠO GIỮA TRƯỜNG ĐẠI HỌC VỚI DOANH NGHIỆP TRƯỚC BỐI CẢNH TỰ CHỦ ĐẠI HỌC VÀ HỘI NHẬP QUỐC TẾ

*TS. Phạm Hoàng Tú Linh*

*Học viện Quản lý giáo dục*

**Tóm tắt:** Trong bối cảnh tự chủ đại học và hội nhập quốc tế, yếu tố cốt lõi của việc xây dựng hệ thống giáo dục đại học đó là đào tạo gắn liền với yêu cầu thực tiễn, đào tạo đáp ứng tốt hơn nhu cầu của xã hội. Phát triển mô hình đào tạo gắn kết giữa cơ sở giáo dục (trường đại học) với doanh nghiệp được xem là yêu cầu quan trọng được đặt ra.

**Từ khóa:** Mô hình, liên kết đào tạo, trường đại học, doanh nghiệp, tự chủ đại học, hội nhập quốc tế.

## I. Mở đầu

Giáo dục đại học Việt Nam ngoài những thành tựu đã đạt được, hiện nay vẫn phải đối mặt với nhiều thách thức như: mô hình đào tạo, chất lượng nguồn nhân lực, chương trình, phương pháp giảng dạy. Chính phủ Việt Nam triển khai thực hiện Chiến lược phát triển giáo dục - đào tạo, Nghị quyết 29 về đổi mới giáo dục, khuyến khích các trường đại học tự chủ, đổi mới phương pháp, mô hình nhằm phù hợp với sự phát triển của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4.

Một nghịch lý đang tồn tại trong giáo dục đại học, sinh viên ra trường không tìm được việc làm trong khi các doanh nghiệp lại không tuyển được lao động sau đào tạo. Nguyên nhân là việc đào tạo trong nhà trường vẫn chưa gắn với nhu cầu xã hội, sinh viên ra trường thiếu nhiều kỹ năng mềm. Để giải quyết bài toán này, nhà trường và doanh nghiệp cần thiết “bắt tay” nhau trong việc đào tạo. Để thúc đẩy phát triển mối quan hệ hợp tác nhà trường và doanh nghiệp, việc xác định rõ những yếu tố đã tác động đến mối quan hệ này là cơ sở để xây dựng chiến lược hành động cho phù hợp với bối cảnh. Mục tiêu cuối cùng là đảm bảo lợi ích của cả nhà trường và doanh nghiệp, tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao, thúc đẩy tăng trưởng kinh tế, phát triển xã hội và phát triển năng lực con người.

Hiện nay, các trường Đại học theo mô hình doanh nghiệp không chỉ đào tạo thực tiễn, giàu tính ứng dụng và “kích thích” tinh thần sáng tạo, mà còn là giải pháp phát triển kỹ năng mềm một cách toàn diện cho sinh viên. Vấn đề liên kết đào tạo giữa nhà trường và doanh nghiệp ngày càng được các trường đại học, cao đẳng coi trọng nhằm đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng, hiểu biết thực tế hoạt động sản xuất, kinh doanh của doanh nghiệp. Theo đó, các trường mời doanh nghiệp cùng tham gia vào quá trình giảng dạy, hoặc gửi sinh viên về các doanh nghiệp thực tập; các quy định liên kết đào tạo chỉ rõ trách nhiệm của các trường cũng như doanh nghiệp để quá trình liên kết này ngày càng đi vào thực chất và có hiệu quả. Trong phạm vi bài nghiên cứu này, tác giả sẽ phân tích (i) xu thế phát triển của giáo dục đại học trước bối cảnh tự chủ và hợp tác quốc tế; (ii) Những lợi ích khi đưa tư duy doanh nghiệp vào quản trị đại học; (iii) Mô hình liên kết đào tạo đại học - doanh nghiệp trên thế giới và Việt Nam; từ đó đề xuất một số khuyến nghị dành cho mô hình đại học - doanh nghiệp tại Việt Nam.

## **II. Nội dung**

### **2.1. Lịch sử nghiên cứu vấn đề**

Giáo dục là nguồn gốc của mọi lĩnh vực, đặc biệt, giáo dục đại học là cái nôi đào tạo đội ngũ nguồn nhân lực, phục vụ phát triển kinh tế - xã hội của một quốc gia. Chính vì vậy, nghiên cứu về mô hình giáo dục đại học - doanh nghiệp là vấn đề quan trọng, được nhiều nhà khoa học, chuyên gia giáo dục trong và ngoài nước quan tâm nghiên cứu.

Mô hình đại học trên thế giới đã có chuyển biến tích cực và thực sự đi vào thực tế công nghiệp kể từ khi đạo luật Bayh-Dole được thông vào tháng 12 năm 1980. Nó được xem như một cuộc cách mạng trong giáo dục bậc cao. Đạo luật Bayh-Dole đề cập đến hai vấn đề rất quan trọng góp phần thúc đẩy mối quan hệ giữa đại học và giới công nghiệp: i) cho phép các đại học và các tổ chức phi lợi nhuận cấp bằng sáng chế và thương mại hóa kết quả nghiên cứu của họ trong các chương trình nghiên cứu bằng quỹ của chính phủ; ii) cho phép các cơ quan liên bang cấp giấy phép cho các công nghệ của họ ứng dụng trong thương mại và đời sống sản xuất<sup>26</sup>.

Đạo luật này đã góp chuyển biến mạnh mẽ trong các trường đại học ở Mỹ, thúc đẩy sự hợp tác với giới công nghiệp - doanh nghiệp - dịch vụ, đóng góp 40 tỷ USD và tạo ra trên 260.000 việc làm<sup>27</sup>. Ảnh hưởng của đạo luật lan rộng đến cả châu Âu, Úc, và các nước châu Á. Ở châu Á, Nhật Bản và Hàn Quốc đã ban hành nhiều đạo luật và thành

---

<sup>26</sup> Julio A. Pertuze, Best Practices for Industry-University Collaboration, MITSloan Management review, Summer 2010, Vol. 5 No. 4, 81-91.

<sup>27</sup> Dosun Shin, Design Collaboration University - Industry Partnerships in New Product Development. International Association Societies of Design Research, 2009.

lập nhiều tổ chức cơ quan thúc đẩy sự chuyển giao tri thức và khoa học công nghệ giữa các trường đại học và các tổ chức công nghiệp. Năm 1998, Nhật Bản ban hành luật xúc tiến chuyển giao công nghệ công nghiệp - đại học mà cho phép thành lập các văn phòng cấp phép công nghệ (TLOs) mà nhận được tài chính từ chính phủ để trang trải các chi phí hành chính và khuyến khích các hợp đồng chuyển giao công nghệ giữa các trường đại học và đơn vị công nghiệp<sup>28</sup>.

Một số nghiên cứu của các nhà khoa học trên thế giới đã đưa ra khái niệm về “đại học theo mô hình doanh nghiệp” (entrepreneurial university), tiêu biểu là các nghiên cứu tiên phong của Etzcowitz (1983), Wasser (1990), và Clark (1998). Theo các tác giả này, đại học theo mô hình doanh nghiệp là các trường đại học tích cực tìm cơ hội thương mại hóa các ý tưởng và tạo ra giá trị kinh tế trong xã hội, đồng thời với đó, các trường đại học vẫn duy trì việc đào tạo, nghiên cứu phục vụ quá trình sản xuất của các doanh nghiệp (Clark, 2004).

Trong thập niên tiếp theo, các nghiên cứu về đại học theo mô hình doanh nghiệp, cả trên góc độ hàn lâm học thuật và ứng dụng thực tiễn, đã thu hút sự quan tâm của đông đảo giới khoa học (Gibb và cộng sự, 2013). Như vậy, đại học theo mô hình doanh nghiệp được phát triển tại cả những trường đại học có bề dày và uy tín lâu năm về nghiên cứu hàn lâm như Oxford (Anh), Stanford, Massachuset Institute of Technology (Mỹ), cũng như tại các cơ sở giáo dục đại học hiện đại và ít tuổi hơn tại các quốc gia mới phát triển và đang phát triển, như Đại học Quốc gia Singapore (Wong, 2007), Đại học Hoa Đông, Trung Quốc (Ye Liu, 2008).

Tại Việt Nam, một số trường đại học đã phát triển theo mô hình đại học - doanh nghiệp như Trường Đại học Nguyễn Tất Thành (Phạm Thị Ly, 2012), Đại học Quốc gia Hà Nội (Nguyễn Hữu Đức, 2013), Trường Đại học Bách Khoa Thành phố Hồ Chí Minh (Hà Thế An, 2016) và hiện nay, đã có một số trường đã đi theo mô hình này là Đại học Tài chính kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh, một số trường Cao đẳng nghề và trung cấp nghề. Qua phân tích những nghiên cứu nêu trên, tác giả phát triển nghiên cứu theo hướng mới phân tích xu thế phát triển của các trường đại học trước bối cảnh tự chủ và hội nhập quốc tế; những lợi ích khi đưa tư duy doanh nghiệp vào quản trị đại học và phân tích một số mô hình đại học - doanh nghiệp ở Việt Nam và trên thế giới; từ đó, đề xuất một số kiến nghị dành cho các trường đại học ở Việt Nam.

---

<sup>28</sup> S. K. Chou, Development of University - Industry Partnerships for the Promotion of Innovation and Transfer of Technology: Singapore, WIPO, 2007, ISBN 9280516205.

## 2.2. Xu thế phát triển của giáo dục đại học trước bối cảnh tự chủ và hội nhập quốc tế

### 2.2.1. Đại học theo mô hình doanh nghiệp

Mô hình gắn kết giữa trường đại học với doanh nghiệp là sự kết nối quan hệ cung - cầu lao động đang diễn ra trên thị trường lao động để khắc phục một nghịch lý đang tồn tại giữa giáo dục đại học và nhu cầu thực tế tại doanh nghiệp, đó là sinh viên ra trường không tìm được việc làm, trong khi đó các doanh nghiệp lại không tuyển được lao động sau khi được đào tạo đại học, đáp ứng nhu cầu của sản xuất. Việc trường đại học và doanh nghiệp gắn kết với nhau trong đào tạo theo một mô hình thích hợp là nhu cầu tất yếu và cấp thiết hiện nay cũng như trong tương lai<sup>29</sup>.

Là một trong những tác giả đi đầu trong các nghiên cứu về đại học theo mô hình doanh nghiệp, Etzkowitz và cộng sự (2008) mô tả sự vận động và phát triển của giáo dục đại học trong lịch sử như một quá trình trải qua 3 giai đoạn.



*Nguồn Etzkowitz và cộng sự (2008)*

Từ giữa những năm 1980, thuật ngữ “theo mô hình doanh nghiệp” (entrepreneurial) bắt đầu xuất hiện bên cạnh các khái niệm khoa học, nhà khoa học và trường đại học. Trường đại học theo mô hình doanh nghiệp được coi là những trường có khả năng kết nối hiệu quả tri thức khoa học với phát triển và tạo ra các giá trị kinh tế. Theo Hannon (2008), Robertson (2008) và Etzkowitz (2004), trường đại học theo mô hình doanh nghiệp có một số đặc điểm như sau:

- Chủ động và tích cực vốn hóa tài sản tri thức (capitalization of knowledge), dẹp bỏ ranh giới và thúc đẩy dòng chảy tri thức giữa mình và các tổ chức khác, cụ thể là giới doanh nghiệp và cơ quan quản lý.

<sup>29</sup> Nguyễn Hữu Dũng (2018), Mô hình gắn kết giữa trường đại học với doanh nghiệp trong đào tạo đại học ở nước ta, Tạp chí Cộng sản.

- Có tư duy cởi mở về định hướng doanh nghiệp, theo đó, định hướng doanh nghiệp không đơn thuần chỉ là tạo ra một hoạt động kinh doanh.

- Có một môi trường tích cực thúc đẩy phát triển các cơ hội, tư duy cũng như hành vi hướng tới tạo ra lợi ích kinh tế.

- Quản lý thành công mối quan hệ phụ thuộc qua lại với giới doanh nghiệp và cơ quan quản lý nhà nước, trong khi vẫn đảm bảo tính độc lập của mình.

- Lãnh đạo nhà trường có quyết tâm mạnh mẽ hướng tới phát triển các năng lực khởi nghiệp trong toàn bộ sinh viên và giảng viên.

Điểm quan trọng cần nhấn mạnh ở đây là trường đại học theo mô hình doanh nghiệp không theo đuổi mục tiêu kinh tế, mà mục tiêu phát triển kinh tế được tích hợp cùng với mục tiêu phát triển tri thức khoa học, hướng tới tạo ra một giá trị cộng hưởng thiết thực và hiệu quả hơn của các trường đại học cho xã hội.

Trên thực tế, giáo dục đại học hiện nay đang đứng trước những thách thức chưa có tiền lệ trong việc xác định lại tôn chỉ mục tiêu, vai trò, tổ chức và phạm vi ảnh hưởng của mình đối với xã hội và nền kinh tế. Đã có những thảo luận thậm chí đề cập đến nguy cơ trường đại học đánh mất chỗ đứng của mình trong xã hội và nền kinh tế nếu không kịp thay đổi (Đàm Quang Minh và Phạm Hiệp, 2016).

### ***2.2.2. Đại học truyền thống mất dần vị thế độc quyền***

Ngày nay, với thay đổi không ngừng của công nghệ hiện đại, sự phát triển vượt bậc của công nghệ thông tin. Các phát minh sáng chế được nhanh chóng đưa vào ứng dụng tạo ra những bước đột phá trong sinh hoạt và lao động. Giáo dục đại học phải đối mặt với thách thức dự báo những kỹ năng mà thị trường lao động sẽ cần trong tương lai gần, trong khi tốc độ thay đổi công nghệ diễn ra quá nhanh.

Các cơ sở đào tạo với những chương trình học cập nhật, bám sát thực tiễn và hợp tác sâu rộng với giới doanh nghiệp trong đào tạo và nghiên cứu sẽ có ưu thế trong việc thu hút người học. Ở đó, người học có thể tìm được những kỹ năng và kiến thức cùng với tư duy sáng tạo, khả năng thích nghi với các thách thức và yêu cầu công việc thay đổi liên tục để tránh nguy cơ bị đào thải (Lê Bảo Long, 2016).

Quá trình quốc tế hóa giáo dục đại học, đi kèm với việc mở rộng ứng dụng công nghệ thông tin và ứng dụng internet đã khiến các cơ sở giáo dục đại học truyền thống mất dần vị thế độc quyền của mình về nắm giữ và truyền thụ tri thức. Toàn cầu hóa và số hóa cũng là những động lực thúc đẩy quá trình chia sẻ kinh nghiệm và tri thức ẩn (tacit knowledge) trong cộng đồng, khiến các trường đại học không còn là trung tâm



trang bị kỹ năng cần thiết để cá nhân gia nhập thị trường lao động (Gibb và cộng sự, 2013). Các trường đại học đứng trước sức ép phải hội nhập mạnh mẽ vào các dòng chảy trao đổi tri thức, chuyển giao công nghệ để không tự cô lập chính mình.

Bên cạnh đó, hoạt động đào tạo và nghiên cứu khoa học tại các trường đại học đang đối mặt với những đối thủ cạnh tranh mới. Nhiều tập đoàn kinh tế có tiềm lực công nghệ, con người và nguồn tài chính đang đi đầu trong cuộc đua biến tri thức thành sản phẩm phục vụ cuộc sống (Lê Bảo Long, 2016). Bản thân họ có thể chủ động thành lập các cơ sở nghiên cứu và giáo dục bậc cao, trước hết là để phục vụ nhu cầu nhân lực cho chính mình. Ranh giới về tri thức và khả năng sáng tạo giữa khu vực đại học và công nghiệp ngày càng thu hẹp (Đàm Quang Minh và Phạm Hiệp, 2016). Đại học ngày càng cần phải tìm đến doanh nghiệp để tận dụng các nguồn lực, cũng như đẩy nhanh ứng dụng các giá trị tri thức mình tạo ra, để giữ vững chỗ đứng.

Cuối cùng, khi đầu vào giáo dục đại học ngày càng được mở rộng đại trà, cùng với đó là xu hướng xã hội hóa và gia tăng quyền tự chủ cho các cơ sở đào tạo, trường đại học có thêm cơ hội đa dạng hóa các nguồn tài chính. Trường đại học có thể chủ động thiết lập hợp tác với giới doanh nghiệp, cho phép mình tiếp cận với nguồn đầu tư và những tài sản vô hình mà ngân sách công không đủ đáp ứng. Việc này cũng góp phần đẩy nhanh tốc độ ứng dụng tri thức và thương mại hóa tri thức mà trường đại học tạo ra (Ropke, 1998).

Như vậy, mục tiêu gắn kết sứ mệnh của các trường đại học với phát triển kinh tế xã hội, bên cạnh đó là sức ép cạnh tranh, là những động lực thúc đẩy trường đại học chuyển dịch từ mô hình giảng dạy và nghiên cứu khoa học truyền thống sang mô hình đại học định hướng doanh nghiệp. Đó là mô hình ở đó sứ mệnh sáng tạo phát triển các giá trị và lợi ích kinh tế được bổ sung và tích hợp với sứ mệnh đã được thừa nhận của các trường đại học - nghiên cứu phát triển tri thức khoa học và truyền thụ tri thức cho xã hội.

## **2.3. Những lợi ích khi đưa tư duy doanh nghiệp vào quản trị đại học**

### **2.3.1. Tự chủ để phát triển giáo dục đại học**

Việc thực hiện tự chủ đại học sẽ là giải pháp cơ bản để phát triển giáo dục đại học Việt Nam theo hướng bền vững và hội nhập. Tự chủ đại học hoàn toàn không có nghĩa là các trường đại học nằm ngoài sự kiểm soát của Nhà nước. Nhiều quốc gia trên thế giới có xu hướng mở rộng quyền tự chủ cho các trường đại học và mở rộng các lĩnh vực được tự chủ, cùng với đó là việc đòi hỏi trường đại học phải tự chịu trách nhiệm về các hoạt động.

Trường đại học thực hiện quyền tự chủ phải gắn với tự chịu trách nhiệm trước cơ quan quản lý cấp trên trực tiếp, trước pháp luật, trước cộng đồng xã hội; và với chính nhà trường về các mặt liên quan đến phạm vi được trao quyền tự chủ. Mức độ tự chủ càng lớn thì trường đại học phải tự chịu trách nhiệm càng cao, điều đó có nghĩa là chất lượng mọi mặt hoạt động của trường đại học phải được cải tiến một cách tuyến tính so với mức độ tự chủ được trao.

Chủ trương giao tự chủ cho các trường cũng là một giải pháp quy hoạch mạng lưới một cách tự nhiên. Trong mạng lưới, mỗi trường vẫn phải chủ động nghiên cứu thị trường, từ đó, có những điều chỉnh về nội dung, giáo trình, ngành nghề đào tạo cho phù hợp. Khi tự chủ, các trường chủ động kiểm soát được các hoạt động và sẽ phát triển tốt, nếu các trường không tìm kiếm được nguồn tuyển sinh, yếu kém trong quản lý sẽ phải tự giải thể. Trong quy hoạch lại mạng lưới, nếu các trường không tự chủ thì Nhà nước không thể có đủ nguồn tài chính đầu tư lâu dài cho bộ máy quá lớn như hiện nay.

### ***2.3.2. Thay đổi phương thức quản trị trường đại học***

Từ việc xác định tự chủ đại học dẫn đến cần phải thay đổi phương thức quản trị đại học. Nói đến tự chủ là nói đến mối quan hệ giữa Nhà nước và cơ sở giáo dục đại học, tự chủ cao đồng nghĩa với mức độ can thiệp thấp của Nhà nước vào các công việc của cơ sở giáo dục đại học. Các trường đại học Việt Nam có mức độ tự chủ thấp, một trong những nguyên nhân chính là sự can thiệp sâu của Nhà nước đối với giáo dục đại học: phân bổ ngân sách; đầu tư xây dựng cơ sở vật chất; quyết định mở ngành đào tạo; khung chương trình hay mức học phí và tổ chức nhân sự.

Theo đó, Chính phủ và Bộ Giáo dục và Đào tạo sẽ xây dựng chính sách, hành lang pháp lý và trên hết là không làm thay và can thiệp vào công việc nội bộ của các trường, cần củng cố và xác lập vai trò chủ đạo của Nhà nước trong việc đầu tư và hỗ trợ cho các trường, trên cơ sở trao quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội cho các trường. Theo đó, nhà nước có vai trò giám sát.

Về mối quan hệ giữa ba thiết chế quản trị trường đại học tự chủ, nên vận dụng các nguyên tắc đã được áp dụng khi giải quyết các mối quan hệ giữa Ban chấp hành trung ương, Quốc hội và Chính phủ ở tầm quốc gia. Ở đây cần có sự tin tưởng lẫn nhau giữa bộ phận lãnh đạo, quản trị và bộ máy điều hành, quản lý. Khi các bên hiểu rõ trách nhiệm của mình và tôn trọng lẫn nhau thì quan hệ giữa các bên sẽ tốt đẹp và được tối ưu hóa, sức mạnh của các thiết chế này sẽ được cộng hưởng thành sức mạnh tổng hợp, mạnh mẽ và hiệu quả hơn so với từng thiết chế riêng rẽ.

### **2.3.3. Vận dụng tư duy doanh nghiệp vào quản trị trường đại học**

*Thứ nhất*, mô hình đại học - doanh nghiệp cho phép các trường đại học được quyền tự chủ lớn, linh hoạt, mềm dẻo, có tính thích nghi cao, gắn chặt với thực tiễn sản xuất và xã hội.

Quyền quản lý giáo dục đại học không thuộc về nhà nước, quản lý cấp nhà nước chủ yếu là vấn đề cấp ngân sách và thanh tra - kiểm tra chất lượng đào tạo của nhà trường, còn lại thuộc quyền quản lý của mỗi địa phương.

Tuy nhiên, quản lý ở cấp địa phương là một phần mang tính chất đặc thù, còn lại các trường gần như có toàn quyền quyết định mọi việc của mình. Đây là cơ hội cho các trường chủ động phát huy thế mạnh, gắn đào tạo với thực tiễn phát triển của địa phương, khu vực và quốc tế, gắn đào tạo với sản xuất kinh doanh đảm bảo đáp ứng yêu cầu của nhà tuyển dụng và tạo ra giá trị kinh tế.

Với cơ chế tự chủ về nhiều mặt, trường đại học thu hút doanh nghiệp đầu tư vào nhà trường, thành lập các cơ sở, trung tâm sản xuất chuyên giao công nghệ để tạo ra giá trị kinh tế ngay trong trường đại học hoặc hợp tác với các doanh nghiệp, địa phương thực hiện các nhiệm vụ đào tạo.

*Thứ hai*, một bước tiến quan trọng về thể chế quản lý giáo dục đại học là việc thành lập Hội đồng trường đối với trường đại học công lập, hội đồng quản trị đối với trường đại học tư thục là tổ chức chịu trách nhiệm quyết định về phương hướng hoạt động của nhà trường, huy động và giám sát việc sử dụng các nguồn lực dành cho trường, gắn nhà trường với cộng đồng và xã hội, bảo đảm thực hiện mục tiêu giáo dục.

Hội đồng trường trong các trường đại học đảm bảo tính minh bạch cao, đặc biệt là việc giám sát hoạt động của ban giám hiệu, vì thế mà hoạt động điều hành của các trường trở nên hiệu quả hơn rất nhiều. Việc phân quyền quản lý trong trường đại học khai thác thế mạnh của từng cá nhân, tổ chức trong các bộ phận của trường đại học. Do đó, việc phân tán nhiệm vụ liên kết doanh nghiệp về cho từng khoa/bộ môn là giải pháp hiệu quả hơn là chỉ tập trung ở một bộ phận của trường đại học hoặc ban giám hiệu. Từ đó, các khoa/bộ môn có cơ hội chủ động mời các doanh nghiệp/tổ chức tuyển dụng liên quan đến từng chuyên ngành đào tạo về từng khoa/bộ môn để cung cấp thông tin về các cơ hội việc làm cho sinh viên.

Mối quan hệ thường xuyên giữa nhà tuyển dụng và trường đại học đảm bảo gắn kết được thực tiễn với tri thức khoa học hàn lâm, phát huy và tận dụng được nguồn lực từ xã hội. Với cơ cấu tổ chức bao gồm các hội đồng tư vấn, hội đồng trường, ban giám hiệu, các phòng ban, khoa, viện, trường trực thuộc. Ngoài ra, điểm mấu chốt ở các trường

đại học theo mô hình doanh nghiệp là cơ cấu tổ chức truyền thống, các trung tâm, phòng, công ty không đào tạo. Các đơn vị này có nhiệm vụ thực hiện chuyển giao công nghệ, tạo ra các sản phẩm trí tuệ, sử dụng các thành tựu nghiên cứu của trường đại học để tạo ra giá trị kinh tế cho trường và cho xã hội.

## **2.4. Một số mô hình liên kết đào tạo đại học - doanh nghiệp trên thế giới**

### **(i) Mô hình giáo dục đại học Hoa Kỳ**

Mô hình giáo dục đại học Hoa Kỳ với đặc trưng là quyền tự trị, đa dạng, phong phú, mềm dẻo, có tính thích nghi cao và gắn chặt với thực tiễn sản xuất và xã hội. Quyền quản lý giáo dục đại học không thuộc về Chính phủ Mỹ mà nó thuộc quyền quản lý của mỗi bang. Tuy nhiên, quản lý ở cấp bang cũng là một phần, phần còn lại là các trường gần như có toàn quyền quyết định mọi việc của mình, bao gồm cả thuê mướn, tuyển dụng, sa thải giảng viên, nhân viên. Riêng các trường tư nhân (chiếm gần một nửa trong số 3.500 trường đại học, cao đẳng ở Hoa Kỳ), quyền tự trị của họ còn lớn hơn nhiều<sup>30</sup>. Đặc trưng thứ hai quan trọng của giáo dục đại học Hoa Kỳ chịu ảnh hưởng của thị trường lao động nhiều hơn là việc lập kế hoạch. Nền đại học của Mỹ chịu nhiều ảnh hưởng của các trường đại học Anh về các ngành học nhân văn và của các trường đại học Đức về việc nghiên cứu, đào tạo sau đại học và đào tạo chuyên ngành. Đặc điểm của giáo dục đại học Hoa Kỳ là trong chương trình đào tạo bao gồm phần giáo dục đại cương, các môn tự chọn, các môn học bắt buộc và hệ thống tín chỉ xuyên suốt trong hệ thống đào tạo. Điểm đặc biệt, của giáo dục đại học Hoa Kỳ chương trình đào tạo mang tính thực tiễn, khời kiến thức bám sát với nhu cầu thị trường lao động. Các trường Đại học Hoa Kỳ thường phối hợp với các công ty, doanh nghiệp xây dựng chương trình đào tạo. Giáo dục đại học Hoa Kỳ có thể tóm gọn trong 5 đặc điểm dẫn đến thành công của họ là: i) mang tính cạnh tranh rất cao; ii) thực hiện tốt việc kiểm soát giáo dục; iii) đề ra các mục tiêu rất cụ thể; iv) chú trọng việc đánh giá chất lượng giảng dạy và đề cao trách nhiệm của giảng viên; v) chú trọng công tác kiểm định giáo dục<sup>31</sup>.

### **(ii) Mô hình đào tạo kép của Đức**

Với tư duy sáng tạo, đổi mới trong phương pháp đào tạo, mục tiêu của người học là hướng đến đáp ứng nhu cầu của doanh nghiệp nên người Đức đã phát triển mô hình đào tạo kép, theo đó, xây dựng môi trường học tập hài hòa giữa đặc thù thực tế doanh nghiệp và tính khoa học của nhà trường cho người học. Các công ty tập trung vào việc

<sup>30</sup> Trần Khánh Đức. Giáo Dục Đại Học Việt Nam Và Thế Giới, Đại học Quốc gia Hà Nội, 2012.

<sup>31</sup> Lee, J.Y., & Mansfield, E. (1996). Intellectual property protection and U.S. foreign direct investment. The Review of Economics and Statistics, 78(2), 181-186.

cung cấp các kiến thức và kỹ năng thực tế, đặc biệt là kiến thức và kỹ năng phù hợp với công nghệ sản xuất của doanh nghiệp, còn nhà trường cung cấp khối kiến thức lý thuyết về cơ bản và mang tính học thuật. Một số đặc điểm nổi bật của mô hình này như sau:

- Sau khi tốt nghiệp trung học phổ thông bắt buộc, theo quy định của Chính phủ, học sinh có thể tham gia vào học nghề. Tham gia vào hệ thống đào tạo nghề, người học có thể lựa chọn hình thức đào tạo toàn bộ tại trường hoặc hệ thống đào tạo nghề kép. Đến nay, hơn 65% học sinh trong nhóm độ tuổi này đã chọn hình thức đào tạo nghề kép.

- Các học sinh tham gia mô hình đào tạo kép được dạy các kỹ năng cơ bản cho ngành nghề đã chọn và sau đó được đào tạo chuyên sâu. Trong 1 tuần, học sinh có thể theo học ngành của mình 3 ngày hoặc nhiều hơn tại công ty, những ngày còn lại học tại trường hoặc cũng có thể tham gia học ngoài giờ tại trường nghề. Thống kê cho thấy, phân bố thời lượng trung bình đối với học sinh trong chương trình học theo hệ thống đào tạo nghề kép cho các môn chuyên ngành là 60% và cho các môn phổ thông là 40%<sup>32</sup>.

- Chi phí đào tạo cho phần học tại trường thường do chính quyền địa phương trả thông qua chương trình học bổng với mức học bổng bằng khoảng 42% thu nhập của lao động phổ thông. Các công ty đóng góp phần chi phí trực tiếp cho việc đào tạo thực hành tại công ty.

- Hệ thống đào tạo nghề kép được điều chỉnh bởi khả năng cung cấp nhân sự đào tạo của doanh nghiệp trên cơ sở đáp ứng những quy định của Chính phủ về điều kiện và tiêu chuẩn đối với người được tham gia đào tạo cho học sinh.

Thông qua chương trình đào tạo kép, quá trình trao đổi giữa doanh nghiệp và nhà trường diễn ra thường xuyên, chặt chẽ. Nhờ vậy, ngành nghề đào tạo và định hướng nghề nghiệp cho học sinh bám sát thị trường lao động. Một yếu tố chủ chốt tạo ra hiệu quả cao của hệ thống đào tạo nghề kép ở Đức là chế độ đãi ngộ tạo động lực tinh thần làm việc đối với giáo viên tại trường nghề và tại công ty. Giáo viên đào tạo đến từ doanh nghiệp phải có ít nhất 5 năm kinh nghiệm làm việc, có đủ năng lực sư phạm và chuyên môn để tham gia giảng dạy, đồng thời đáp ứng các tiêu chuẩn quy định khác như có kỹ năng sư phạm, trình độ chuyên môn.

### ***(iii) Mô hình đào tạo linh hoạt của Na Uy***

Ngoài mô hình đào tạo kép, việc đào tạo theo hướng gắn nhà trường với doanh nghiệp còn được thể hiện qua mô hình đào tạo linh hoạt của Na Uy. Theo đó, các cơ sở

<sup>32</sup> Nguyễn Văn Cường (2012), *Tổng quan hệ thống giáo dục CHLB Đức*, <http://www.spnttw.edu.vn>.

đào tạo nghề của nước này có thể áp dụng linh hoạt thời gian đào tạo theo một trong các công thức sau:

- Công thức 2 + 2, hai năm học đại cương tại trường và hai năm học nghề tại nhà máy;
- Công thức 1 + 3, học một năm tại trường và ba năm tại nhà máy;
- Công thức 0 + 4, học nghề bốn năm tại nhà máy<sup>33</sup>.

Việc đào tạo nghề của Na Uy dựa trên sự phối hợp chặt chẽ giữa cơ sở đào tạo với các đối tượng liên quan như: doanh nghiệp, công đoàn, cơ quan quản lý nhà nước về đào tạo nghề. Trong đó, doanh nghiệp và thị trường lao động đặc biệt quan tâm và tin tưởng vào chất lượng đào tạo của mô hình này. Các xí nghiệp sản xuất rất quan tâm và ủng hộ người học thực tập tại nhà máy.

#### ***(iv) Mô hình Kosen của Nhật Bản trong đào tạo nhân lực kỹ thuật công nghệ chất lượng cao phục vụ sản xuất***

Viện Cao đẳng Kỹ thuật (KOSEN) được thành lập từ năm 1961 nhằm đáp ứng yêu cầu nhân lực cho lĩnh vực sản xuất công nghiệp của Nhật Bản. Mục đích của Viện là đào tạo những kỹ sư phục vụ cho sự phát triển nhanh nền sản xuất công nghiệp của Nhật Bản những năm 60 của thế kỷ trước. KOSEN được thành lập với 12 trường đầu tiên vào năm 1962, tăng nhanh đến con số 43 vào năm 1965. Hai trường Đại học Kỹ thuật quốc gia (Technology Nagaoka và Toyohashi) được thành lập vào năm 1976 để phục vụ những sinh viên tốt nghiệp KOSEN có mong muốn tiếp tục học tiếp ở các trình độ cao hơn. Hiện nay, số cơ sở đào tạo Kosen là 57 cơ sở với khoảng 300,000 sinh viên tốt nghiệp Kosen đang làm việc tại các cơ sở sản xuất, nghiên cứu và phát triển sản phẩm trên khắp Nhật Bản.

Kosen có đội ngũ giảng viên chất lượng rất cao (hơn 80% giảng viên chuyên ngành có học vị tiến sỹ). Quy mô lớp học nhỏ (tối đa 14 học viên/lớp), đảm bảo việc tăng sự tương tác với sinh viên trong quá trình giảng dạy. Trong hệ thống Kosen, nhiều cuộc thi của sinh viên được tổ chức như: cuộc thi chế tạo robot, thi lập trình, thi thiết kế v.v. nhằm thúc đẩy các hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên. Chất lượng sinh viên đào tạo tại các trường Kosen được cộng đồng doanh nghiệp đánh giá rất cao, phản ánh thông qua chỉ số đề xuất vị trí việc làm từ phía nhà tuyển dụng, trung bình từ 15 - 20 vị trí việc làm cho một sinh viên ngay sau khi tốt nghiệp<sup>34</sup>.

<sup>33</sup> <http://cdntrungbo.edu.vn/index.php/vi/tin-t-c/giao-duc-khoa-hoc/35-kinh-nghi-m-t-mo-hinhdao-t-o-va-d-y-ngh-uu-tu-c-a-na-uy>.

<sup>34</sup> <http://www.hidajapan.or.jp>

Chương trình đào tạo kỹ sư của Kosen kéo dài 5 năm cho học viên có độ tuổi từ 15 tuổi với văn bằng được JABEE (Tổ chức cấp phép đào tạo kỹ sư của Nhật) cấp phép. Việc nhận học viên sau khi kết thúc trung học cơ sở (ở độ tuổi 15) kết hợp với nội dung đào tạo khoa học, định hướng thực hành, mở rộng nghiên cứu và bắt buộc tham dự môi trường sinh sống tập trung trong ký túc xá đã giúp học sinh có kỹ năng nghề nghiệp rất tốt, tinh thần làm việc cao và trách nhiệm xã hội.

## **2.5. Đề xuất một số mô hình liên kết đào tạo đại học - doanh nghiệp nên áp dụng tại Việt Nam**

Gắn kết giữa trường đại học với doanh nghiệp trong đào tạo đại học là xu hướng chung của thế giới trong điều kiện kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế. Việt Nam là nước đang phát triển có thu nhập trung bình thì giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng có vai trò rất quan trọng đối với phát triển nguồn nhân lực có trình độ và chất lượng cao. Đây là một trong những khâu đột phá của chiến lược phát triển kinh tế - xã hội đến 2020 và tầm nhìn xa hơn, góp phần thúc đẩy tăng trưởng kinh tế, giải quyết những vấn đề xã hội bức xúc, nhất là vấn đề việc làm bền vững cho người lao động.

Việc tăng cường mối liên kết giữa đại học và doanh nghiệp nhằm chuyển giao tri thức từ trường đại học vào cuộc sống sẽ là một giải pháp lớn góp phần thúc đẩy sự phát triển của xã hội và đồng thời tạo đà phát triển cho bản thân trường đại học. Dựa trên các tài liệu nghiên cứu và tìm hiểu một số trường đại học Hoa Kỳ, Đức, Nhật Bản, EU... có các mô hình liên kết chuyển giao tri thức giữa đào tạo nghiên cứu tại trường và ứng dụng thực tế ở các doanh nghiệp như sau:

- *Xây dựng chương trình đào tạo dựa trên nhu cầu doanh nghiệp*: Thực chất của giải pháp này bắt nguồn từ phương pháp đào tạo theo vấn đề Aalborg do Trường Đại học Aalborg (Đan Mạch) đưa ra để thu hút doanh nghiệp tham gia vào các dự án của sinh viên và từ đó hình thành nên các nhu cầu đào tạo theo thực tế doanh nghiệp cần. Phương pháp này rất cần được áp dụng vào các chương trình đào tạo đại học ở Việt Nam vốn dĩ xa rời thực tế nhu cầu doanh nghiệp. Loại hình này rất phù hợp với các ngành kinh tế vì thường chỉ giải quyết một vấn đề liên quan đến công ty theo xu hướng biến đổi kinh tế xã hội hiện thời. Chương trình đào tạo ra làm hai phần: kiến thức nền tảng và kiến thức mô hình thực tế. Sự cân bằng hai khối kiến thức này sẽ giúp sinh viên vừa có kiến thức cơ bản vừa có những kỹ năng nghề nghiệp<sup>35</sup>.

<sup>35</sup> Davey, T., Baaken, T., Muros, V.G., & Meerman, A. (2011). The state of European university - business cooperation final report - Study on the cooperation between higher education institutions and public and private organisations. Munster: Science-to-Business Marketing Research Center.

- *Thành lập và xây dựng mạng lưới liên kết với doanh nghiệp liên quan:* Ý tưởng này xuất phát từ việc tìm hiểu mô hình liên kết của Đại học Madrid (Tây Ban Nha) mà ở đó họ xây dựng mạng lưới các doanh nghiệp có các thành tố cựu sinh viên, mối quan hệ lãnh đạo, doanh nghiệp để tranh thủ sự hỗ trợ sự hỗ trợ của doanh nghiệp hoặc hình thành nên các trung tâm phát triển hợp tác doanh nghiệp<sup>36</sup>.

- *Xây dựng bộ phận phát triển nghề nghiệp liên tục:* Ý tưởng này lần đầu được triển khai ở đại học Babes - Bolyai (Rumani) hình thành bộ phận phát triển nghề nghiệp - đào tạo nâng cao có nhiệm vụ thiết kế các chương trình đào tạo có gắn nhu cầu thực tế của doanh nghiệp. Bộ phận này khảo sát nhu cầu của doanh nghiệp để tổ chức thiết kế nhanh chóng chương trình đào tạo theo đúng nhu cầu đang cần của doanh nghiệp theo hình thức chính quy, bán chính quy và đào tạo từ xa<sup>37</sup>.

- *Hợp tác liên doanh đào tạo lập trung tâm mô phỏng thực tế công nghiệp:* Cách tiện lợi nhất cho các trường đại học tại Việt Nam đang trong tình trạng thiếu kinh phí xây dựng hệ thống phòng thí nghiệm tiên tiến là hình thức liên doanh với các doanh nghiệp để xây dựng các phòng mô phỏng thực tế cho các sinh viên chính quy thực hành và đào tạo nâng cao cho kỹ sư của chính doanh nghiệp đó. Việc này giúp các trường xây dựng được cơ sở hạ tầng phục vụ cho nghiên cứu học tập đồng thời cũng khai thác được lợi ích kinh doanh từ đó<sup>38</sup>.

- *Liên kết hợp tác nghiên cứu giữa đại học - doanh nghiệp - chính quyền địa phương:* Ý tưởng này xuất phát từ Đại học Madrid (Bồ Đào Nha), Đại học Babes - Bolyai (Rumani) trong việc thương mại hóa khoa học công nghệ là một giải pháp khá hiệu quả trong việc thúc đẩy hoạt động nghiên cứu và chuyển giao công nghệ. Hoạt động thương mại hóa nghiên cứu khoa học công nghệ sẽ giúp tạo ra nguồn lực tài chính tài trợ cho các đề tài nghiên cứu và đẩy nhanh quá trình chuyển giao khoa học công nghệ đến nơi cần đến. Các đơn đặt hàng nghiên cứu không chỉ đến trực tiếp từ doanh nghiệp mà rất có thể đến từ các cơ quan công quyền ở các tỉnh thành<sup>39</sup>.

- *Phân quyền quản lý trong Đại học:* Để có thể khai thác hết thế mạnh của từng cá nhân trong các bộ phận của Đại học thì việc phân tán nhiệm vụ liên kết doanh nghiệp về cho từng Khoa/Bộ môn là giải pháp hiệu quả hơn là chỉ tập trung ở một bộ phận của

---

<sup>36</sup> Dosun Shin, Design Collaboration University - Industry Partnerships in New Product Development. International Association Societies of Design Research, 2009.

<sup>37</sup> EU. (2014). Measuring the impact of university-business cooperation - Final report. Luxembourg.

<sup>38</sup> Davey, T., Muros, V. G., & Sijde, P. (2015). The university-perspective of University-Business Cooperation in Vietnam- final report. Munster: Science-to-Business Marketing Research Centre.

<sup>39</sup> EU. (2014). Measuring the impact of university-business cooperation - Final report. Luxembourg.



Đại học hoặc Ban Giám hiệu. Đối với các trường đại học có quy mô lớn nhiều khoa thì việc xây dựng mối liên kết với các doanh nghiệp nên giao nhiệm vụ về từng bộ môn. Mô hình này rất thành công ở đại học Ulsan (Hàn Quốc) hoặc đại học Tulsa (Oklahoma, Mỹ). Thông thường họ hay mời các doanh nghiệp có lĩnh vực kinh doanh liên quan đến từng chuyên ngành đào tạo về từng khoa/Bộ môn để trình bày cũng như cung cấp thông tin về các cơ hội việc làm cho sinh viên thay vì tổ chức các Ngày hội Công ty (Company Day) cho các sinh viên sắp tốt nghiệp ra trường. Những buổi báo cáo này được xem như là các khóa học bổ sung vào chương trình đào tạo chính khóa<sup>40</sup>.

- *Tổ chức hội thảo khoa học - Doanh nghiệp*: Hình thành các diễn đàn trao đổi hay các buổi hội thảo khoa học có sự tham gia của giảng viên, các nhà khoa học nghiên cứu độc lập, doanh nghiệp và cựu sinh viên là một trong các phương pháp rất hiệu quả để liên kết giữa Đại học và Doanh nghiệp. Ở Mỹ, các đại học thường tổ chức các buổi đối thoại giữa nhà trường với doanh nghiệp về các vấn đề kinh tế xã hội phát sinh nổi trội gần đây. Nhà trường còn có định hướng đưa mối quan hệ với các doanh nghiệp lên tầm đối tác chiến lược<sup>41</sup>.

- *Thành lập doanh nghiệp thuộc Khoa*: Đại học cho phép các Khoa thành lập các doanh nghiệp nghiên cứu con hoặc phòng thí nghiệm dịch vụ dưới sự quản lý của Khoa là một trong những yếu tố đặc trưng của đại học tiên tiến. Do đó, sự đóng góp vào mối liên kết trường học và doanh nghiệp từ các giảng viên mới mang tính tích cực chủ động<sup>42</sup>.

- *Chương trình huấn luyện nghề nghiệp - Company Day*: Ý tưởng này từ Đại học Surrey (UK) xây dựng một chương trình huấn luyện nghề nghiệp (thực tập hoặc kiến tập) cho sinh viên ngay từ năm thứ 3. Sinh viên năm 3 sẽ được Nhà trường chọn lọc để gửi đi đến các doanh nghiệp theo đúng chuyên môn đang theo học. Chương trình huấn luyện này được tính như một tín chỉ phải hoàn thành trước khi bước vào năm cuối. Nhà trường tạo ra một mạng lưới các trợ giảng cấp cao (người của doanh nghiệp) có hiểu biết và kiến thức về lĩnh vực nghề nghiệp chuyên môn dựa trên mối quan hệ lâu dài của nhà trường với các doanh nghiệp để hỗ trợ sinh viên trong suốt chương trình huấn luyện<sup>43</sup>.

---

<sup>40</sup> The World Bank. (2012). Putting higher education to work: Skills and research for growth in East Asia. Washington, D.C.: Author.

<sup>41</sup> Lee, J.Y., & Mansfield, E. (1996). Intellectual property protection and U.S. foreign direct investment. The Review of Economics and Statistics, 78(2), 181-186.

<sup>42</sup> S. K. Chou, Development of University - Industry Partnerships for the Promotion of Innovation and Transfer of Technology: Singapore, WIPO, 2007, ISBN 9280516205.

<sup>43</sup> Wilson, T. (2012). The Wilson review: A review of business-university collaboration. <http://www.wilsonreview.co.uk/review>.

## **2.6. Một số khuyến nghị nhằm phát triển mô hình đại học doanh nghiệp tại Việt Nam**

**Thứ nhất,** Việc đầu tiên cần đổi mới và tăng cường công tác quản lý nhà nước để định hướng, khuyến khích và hỗ trợ sự gắn kết bền vững giữa nhà trường và doanh nghiệp.

Nhà nước cần có chính sách, cơ chế phối hợp chặt chẽ về nguồn nhân lực giữa nhà trường và doanh nghiệp. Tăng quyền tự chủ cho nhà trường, chủ động về quy mô đào tạo, hình thức tuyển sinh, xây dựng chương trình đào tạo, thu chi nguồn tài chính. Khuyến khích cạnh tranh giữa các cơ sở đào tạo để tăng động lực phát triển giữa các nhà trường với nhau về chất lượng sản phẩm đào tạo, uy tín cũng như hình ảnh, thương hiệu.

**Thứ hai,** Thực hiện tốt công tác xã hội hóa giáo dục bằng việc liên kết về tài chính và cơ sở vật chất. Nguồn tài chính của nhà trường chủ yếu phụ thuộc vào ngân sách nhà nước và học phí. Nhà trường muốn có nguồn tài chính dồi dào cần phải thực hiện tốt công tác xã hội hóa dựa vào doanh nghiệp và nhà tài trợ thông qua các hình thức: học bổng cho sinh viên học giỏi hoặc sinh viên nghèo vượt khó, cung cấp nguồn nhân lực cho công tác giảng dạy, hợp đồng nghiên cứu khoa học. Ngược lại, doanh nghiệp hỗ trợ tài chính, cơ sở vật chất bằng các cách hỗ trợ học bổng cho sinh viên, ký kết các hợp đồng tư vấn, nghiên cứu khoa học. Mặt khác, doanh nghiệp có thể hỗ trợ tài chính cho nhà trường bằng việc thành lập các công ty, khu công nghệ, khu thực hành, giảng đường, phòng thí nghiệm, trang thiết bị cho giảng dạy và học tập.

**Thứ ba,** Gắn kết với doanh nghiệp trong việc xây dựng chương trình đào tạo. Theo đó, để nâng cao năng lực đào tạo, xây dựng chuẩn đầu ra cho người học, nhà trường cần tham khảo nhu cầu của thị trường và doanh nghiệp. Từ đó, nhà trường xây dựng chương trình giảng dạy cho phù hợp với yêu cầu của thực tiễn, của từng giai đoạn phát triển, đảm bảo tính tiên tiến, hiện đại.

Nhà trường cần thực hiện tốt phương châm đào tạo những gì xã hội cần chứ không đào tạo những gì nhà trường có. Vì vậy, chương trình đào tạo, nội dung, phương pháp, giáo trình, tài liệu, cách kết nối của các trường phải thay đổi. Các trường đại học dần không phải là nơi có chương trình đào tạo ở các chuyên ngành, mà trở thành nơi người học thu nhận, rèn luyện kiến thức, sau đó người học bước ra môi trường làm việc cạnh tranh. Cá nhân người học tự quyết định, tự cảm nhận, đó là cách học của tương lai. Giáo dục bản chất là dịch vụ cung cấp nhân lực, sản phẩm tốt, nhà trường sẽ mạnh lên và ngược lại. Động lực để phát triển mối quan hệ gắn kết giữa nhà trường và doanh nghiệp đều tuân theo quy luật thị trường.

**Thứ tư,** Doanh nghiệp tạo điều kiện tiếp nhận các giảng viên học tập, trao đổi kinh nghiệm. Đẩy mạnh mô hình hợp tác thông qua gắn kết việc điều hành nhân sự và

tham gia quá trình đào tạo bằng cách ưu tiên tuyển dụng những giảng viên có kinh nghiệm làm việc trong các doanh nghiệp, xây dựng tiêu chuẩn đứng lớp đối với giảng viên như căn cứ vào trình độ chuyên môn, chuyên ngành, kinh nghiệm thực tế.

Tùy thuộc học phần mà doanh nghiệp có sự phân công và lựa chọn giảng viên cho phù hợp. Doanh nghiệp tham gia đào tạo bằng cách góp ý kiến về xây dựng, đánh giá và cải tiến chương trình đào tạo thông qua việc cung cấp thông tin, phản biện nội dung chương trình đào tạo, qua đó nhà trường có thể chỉnh sửa cho phù hợp với thực tế.

Doanh nghiệp cử các chuyên gia, kỹ sư, tham gia trực tiếp giảng dạy, hướng dẫn thực hành. Ngoài ra, các doanh nghiệp cũng cần tạo điều kiện tiếp nhận các giảng viên, cán bộ quản lý đến doanh nghiệp học tập kinh nghiệm, trao đổi những vấn đề giữa chương trình đào tạo và yêu cầu của thực tế. Trong và sau quá trình đào tạo cần kiểm tra chặt chẽ, sâu sát chất lượng của sinh viên qua việc thực hiện phương pháp đánh giá từ bên ngoài (người sử dụng lao động) kết hợp với đánh giá bên trong (nhà trường).

**Thứ năm,** Đẩy mạnh hợp tác NCKH và thương mại hóa các kết quả nghiên cứu. Mục đích của hình thức hợp tác này nhằm hỗ trợ cho hoạt động nghiên cứu của nhà trường, thực hiện các dự án liên kết mà nhà trường và các doanh nghiệp cùng tiến hành. Các trường có thể tìm kiếm sự hợp tác này bằng cách chủ động giới thiệu với các doanh nghiệp những chương trình nghiên cứu có khả năng đem lại lợi ích trực tiếp cho các doanh nghiệp. Từ những kết quả nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ, hai bên cùng công bố các phát minh, đồng sở hữu và khai thác danh mục, các bằng sáng chế, bản quyền.

**Thứ sáu,** Tăng cường chặt chẽ hơn mối quan hệ giữa cựu sinh viên với nhà trường, tạo cơ chế để những cựu sinh viên đang làm việc tại doanh nghiệp liên hệ thường xuyên với nhà trường, có thể tổ chức những buổi hội thảo trao đổi kinh nghiệm giữa lý thuyết với thực tiễn. Qua sự liên kết này, nhà trường sẽ cải tiến chương trình đào tạo theo từng thời điểm sao cho phù hợp với nhu cầu của doanh nghiệp. Đây là cầu nối vững chắc giữa nhà trường và doanh nghiệp một cách hiệu quả, thiết thực.

### **III. Kết luận**

Trong thời gian sắp tới, cần giữ vững và tiếp tục phát triển mô hình đào tạo giữa trường đại học - doanh nghiệp bằng cách huy động tối đa sự tham gia của các doanh nghiệp vào việc xác định nhu cầu đào tạo, xây dựng, đánh giá chương trình đào tạo và xây dựng chuẩn đầu ra, hỗ trợ trong việc bố trí chỗ thực tập và tuyển dụng sinh viên tốt nghiệp; triển khai tích cực việc ký kết các hợp đồng, thoả thuận đào tạo, sử dụng nhân lực; tổ chức các buổi nói chuyện chuyên đề giữa doanh nghiệp và sinh viên theo các chuyên ngành các em theo học.

Đồng thời mở rộng các hình thức, nội dung liên kết giữa Nhà trường và Doanh nghiệp trong đào tạo, sử dụng nhân lực và nghiên cứu chuyển giao công nghệ. Tuy nhiên để giải quyết bài toán về đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng nhu cầu của doanh nghiệp và xã hội như hiện nay là rất khó và cũng không thể một sớm một chiều mà chúng ta giải quyết ngay được. Để làm được điều này cần phải đồng bộ ở nhiều phương diện khác nhau đó là: Đơn vị đào tạo nghề, người học nghề, người lao động, đơn vị sử dụng lao động và còn cần tới một cơ chế, một sự hỗ trợ lớn từ phía nhà nước, các tổ chức quốc tế và tầm nhìn của các doanh nghiệp trong chiến lược đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao. Trước bối cảnh tự chủ đại học và hội nhập quốc tế, cần thiết tạo ra được sự kết hợp bền vững giữa nhà trường và doanh nghiệp, giải quyết được nhu cầu lợi ích cốt lõi của hai bên thì công tác đào tạo nguồn nhân lực sẽ trở nên hiệu quả hơn.

### **Tài liệu tham khảo**

1. Nguyễn Hữu Dũng (2018), Mô hình gắn kết giữa trường đại học với doanh nghiệp trong đào tạo đại học ở nước ta, Tạp chí Cộng sản.
2. Trần Khánh Đức. Giáo Dục Đại Học Việt Nam Và Thế Giới, Đại học Quốc gia Hà Nội, 2012.
3. Nguyễn Văn Cường (2012), *Tổng quan hệ thống giáo dục CHLB Đức*, <http://www.spnttw.edu.vn>.
4. Trần Thọ Đạt, Doãn Hoàng Minh (2018), Đại học định hướng doanh nghiệp: Cuộc tranh khắc nghiệt trên sân nhà.
5. Nhật Hồng (2018), Những lợi ích khi đưa tư duy doanh nghiệp vào quản trị trường đại học, Báo điện tử Dantri.
6. Abramo, G., D'Angelo, C.A., Costa, F.D., Solazzi, M. (2009). University-industry collaboration in Italy: A bibliometric examination. *Technovation*, 29(6 - 7), 498-507.
7. Bettis, R., & Hitt, M. (1995). The new competitive landscape. *Strategic Management Journal*, 16, 7-19.
8. Brennan, J., King, R., & Lebeau, Y. (2004). The role of universities in the transformation of societies- An international research project. London: Centre for Higher Education Research and Information.

9. Davey, T., Muros, V. G., & Sijde, P. (2015). The university-perspective of University-Business Cooperation in Vietnam- final report. Munster: Science-to-Business Marketing Research Centre.
10. Davey, T., Baaken, T., Muros, V.G., & Meerman, A. (2011). The state of European university - business cooperation final report - Study on the cooperation between higher education institutions and public and private organisations. Munster: Science-to-Business Marketing Research Center.
11. Dosun Shin, Design Collaboration University - Industry Partnerships in New Product Development. International Association Societies of Design Research, 2009.
12. Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (1997). Universities and the global knowledge economy: A triple helix of university-industry-government relations. London: Continuum.
13. Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from national systems and “Mode 2” to a triple helix of university–industry–government relations. *Research Policy*, 29(2), 109-123.
14. EU. (2014). Measuring the impact of university-business cooperation - Final report. Luxembourg.
15. Julio A. Pertuze, Best Practices for Industry-University Collaboration, MITSloan Management review, Summer 2010, Vol. 5 No. 4, 81-91.
16. Lee, J.Y., & Mansfield, E. (1996). Intellectual property protection and U.S. foreign direct investment. *The Review of Economics and Statistics*, 78(2), 181-186.
17. Leydesdorff, L., & M. Meyer. (2003). The triple helix of university-industry-government relations: Introduction to the topical issue. *Scientometrics*, 58(2), 191-203.
18. The World Bank. (2012). Putting higher education to work: Skills and research for growth in East Asia. Washington, D.C.: Author.
19. The World Bank. (2013). Skilling up Vietnam- Preparing the workforce for a modern market economy. Hanoi: Author.
20. S. K. Chou, Development of University - Industry Partnerships for the Promotion of Innovation and Transfer of Technology: Singapore, WIPO, 2007, ISBN 9280516205.
21. Wilson, T. (2012). The Wilson review: A review of business-university collaboration. <http://www.wilsonreview.co.uk/review>.

# LIÊN KẾT ĐÀO TẠO VỚI CÔNG NGHIỆP CÁC MÔ HÌNH ĐỐI TÁC UIL, SI, UIG, TRIPLE HELIX HIỆU QUẢ KINH NGHIỆM THẾ GIỚI VÀ VẬN DỤNG CHO VIỆT NAM

*TS Mai Văn Tinh*

*Hiệp hội các trường ĐH, CĐ Việt Nam*

*Tóm tắt:* Các mô hình đối tác Nhà trường-Công nghiệp (UIL, SI) hay liên kết tay ba (Triple Helix) giữa Nhà trường-Công nghiệp-Nhà nước mới xuất hiện ở các nước phương Tây hơn 2 thập kỷ qua, và ảnh hưởng sang các nước Phi-phương Tây. Mục đích bài viết là phân tích xuất xứ của mô hình liên kết đối tác này và ảnh hưởng của nó vào các nền kinh tế chuyển đổi ở các nước hậu xô viết châu Á, tìm hiểu mô hình Triple Helix hiệu quả ở một số nước ASEAN để áp dụng vào bối cảnh cải cách giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp đang diễn ra ở Việt Nam theo tinh thần NQ 29/2013 và NQ số 19/2018 của Đại hội Đảng toàn quốc khóa 12.

## **Nội dung:**

- I.- Các thách thức đối với Giáo dục bậc Ba ở đầu thế kỷ 21
- II.- Mô hình đối tác Nhà trường-Công nghiệp (UIL, IS) và Liên kết tay ba (Triple Helix)
- III.- Triple Helix ở các nền kinh tế chuyển đổi – phân tích trường hợp Trung Quốc
- IV.- Triple Helix ở ASEAN - đối tác hiệu quả UIL và UIG (trường hợp Thái lan, Malaysia)
- V.- Kết luận và Kiến nghị

\*

\* \*

## **I. Các thách thức đối với Giáo dục bậc Ba ở đầu thế kỷ 21**

Khi kêu gọi cần xây dựng nền giáo dục mới với các hình thức mới để biết cách học làm người theo một phương pháp khác, Ts Jesus Granadostừ Đại học tự chủ Bcelona đã viết: “Chúng ta đang sống trong thế giới đầy khủng hoảng của xã hội tri thức, nơi mà thời gian là chất lỏng: không có gì tồn tại, mọi thứ đều thay đổi và không ổn định. Xã hội đa dạng, không đồng nhất ở thiên niên kỷ này được đặc trưng bởi các khủng hoảng nội bộ nhà nước phúc lợi: khủng hoảng xã hội, khủng hoảng môi trường

và sự không bền vững, khủng hoảng bị đe dọa từ toàn cầu hóa và khủng hoảng dân chủ... Hậu quả này làm trầm trọng thêm các bất bình đẳng xã hội và kinh tế; sự xuất hiện hình thức quản lý toàn cầu với các trung tâm ra quyết định mới đã làm suy yếu quyền lực ra quyết định của các cá nhân và nhà nước; công dân mất niềm tin vào hệ thống dân chủ”(GUNI, 2011).

Nhu cầu phải học cách nhìn nhận thế giới, cần làm giáo dục theo cách mới buộc chúng ta nhìn lại vai trò Giáo dục Đại học (GDĐH). Mặc dù trong quá khứ nó đã tạo ra thay đổi và tiến bộ xã hội; còn trong hiện tại nó vẫn là tác nhân chính để đào tạo thế hệ mới, nhưng nó không thoát khỏi trở thành đối tượng của cải cách, tái cấu trúc nội bộ. Tuyên bố Thế giới về Giáo dục Đại học TK 21 (1998) khẳng định GDĐH phải đối mặt với 3 cấp độ thách thức quan trọng là Quốc tế, Quốc gia và Nhà trường:

- Cấp quốc tế có 2 thách thức chính: 1) Các tổ chức siêu quốc gia như UNESCO cần thúc đẩy các xu hướng cải tiến, đẩy mạnh các chương trình song đôi, kết nối nhà trường. EU nhấn mạnh rằng GDĐH phải thay đổi và thích ứng nhu cầu kinh tế-xã hội, thay đổi thể chế để đổi mới giáo dục, ứng dụng ICT vào giảng dạy-học tập; 2) Khuyến khích hợp tác quốc tế giữa các trường để chia sẻ kiến thức xuyên biên giới;
- Cấp quốc gia: phải cấp kinh phí cho trường đại học thực hiện chức năng dịch vụ công, ban hành luật pháp để đảm bảo bình đẳng tiếp cận GDĐH;
- Cấp trường: cơ sở GD-ĐT đang đối mặt các thách thức sau:

+ Thay đổi tổ chức nội bộ nhằm cải tiến quản lý nguồn lực, tái cấu trúc để cải thiện dân

chủ nội bộ. Tiếp tục sứ mệnh giáo dục-đào tạo-nghiên cứu thông qua cách tiếp cận đặc trưng bởi đạo đức, tự chủ, trách nhiệm giải trình và dự báo;

+ Thay đổi sáng tạo kiến thức bằng cách khám phá phương pháp tiếp cận liên ngành và xuyên môn, các hình thái tri thức không mang tính khoa học;

+ Thay đổi mô hình, tích hợp phương pháp dạy/học mới để phát triển tư duy phê phán và sáng tạo, xác định năng lực chung cho người tốt nghiệp và kỳ vọng tương ứng. Trong xã hội tri thức, GDĐH cần cải biến chúng ta từ quả tên lửa bị mất phương hướng thành tên lửa dẫn đường: có khả năng điều chỉnh hướng bay, thích nghi hoàn cảnh, thay đổi và liên tục chỉnh hướng. Ý tưởng này là dạy mọi người cách học nhanh khi đi cùng nhau, có năng lực thay đổi tư duy và thậm chí biết từ bỏ các quyết định cũ trước

đây nếu thấy cần, không suy nghĩ quá nhiều hoặc hối tiếc. Dạy và học phải tích cực hơn, kết nối với cuộc sống thực;

+Thay đổi để khai thác tiềm năng ICT cho sáng tạo và phổ biến kiến thức với mục tiêu tạo ra trí tuệ kỹ thuật số;

+Thay đổi trách nhiệm xã hội và chuyển giao kiến thức. Hoạt động của cơ sở GDĐH phải có liên quan, thích hợp. Những gì họ làm, những gì được mong đợi ở họ phải coi là dịch vụ xã hội; nghiên cứu phải dự báo nhu cầu xã hội; và sản phẩm nghiên cứu phải được chia sẻ hiệu quả với xã hội thông qua cơ chế chuyển giao kiến thức phù hợp (1).

## **II. Mô hình đối tác Nhà trường-Công nghiệp (UIL, SI) và liên kết tay ba (Triple Helix) trong Giáo dục bậc ba (Giáo dục Đại học & Giáo dục Nghề Nghiệp)**

**2.1. Liên kết Nhà trường-Công nghiệp (SI):** Trong khi liên kết Đại học-Công nghiệp (UIL-University/Industry linkage) được nghiên cứu nhiều ở Anh, Mỹ Nhật, Hàn quốc, và mô hình Triple helix giữa Nhà trường-Nhà Doanh nghiệp-Nhà nước rất phát triển cho cả cơ sở đại học lẫn dạy nghề truyền thống ở Bắc Mỹ và Bắc Âu, thì quan hệ đối tác Nhà trường-Công nghiệp (SI- School/Industry) trong đào tạo kỹ thuật-nghề (TVET) và Triple Helix trong GDĐH ở các quốc gia đang phát triển chưa được nghiên cứu nhiều. Ở Việt Nam, mô hình này chưa được chú ý cả trong GD hàn lâm lẫn GD nghề nghiệp.

Tình trạng thất nghiệp của thanh niên ở các nước đang phát triển tiếp tục tăng do thiếu kỹ năng kiếm việc làm, thiếu hệ thống nhà trường hướng vào cầu và dựa trên năng lực. Người tốt nghiệp CĐ, ĐH không có kỹ năng cơ bản, phù hợp để kiếm việc làm hoặc tự khởi nghiệp. Điều này tạo ra khoảng cách giữa kỹ năng cần cho việc làm và kỹ năng mà người tìm việc sở hữu. Cần thiết lập cầu nối thu hẹp khoảng cách này bằng đối tác SI để phát triển kỹ năng. Sự đổi mới nhanh nhu cầu công nghệ đòi hỏi sinh viên tiếp cận công nghiệp để có kỹ năng, kinh nghiệm phù hợp yêu cầu hiện đại của công nghiệp và ngành nghề liên quan sau tốt nghiệp. Công nghiệp đang trải qua thay đổi đột phá do tiến bộ công nghệ liên tục diễn ra và áp lực thời gian phải có kết quả ngay. Một trong những trở ngại chính cho giải quyết tính không phù hợp để khép lại khoảng cách này là nhu cầu xã hội và kỹ năng của công nhân liên tục trôi theo nhu cầu thị trường lao động và lựa chọn nghề nghiệp cá nhân luôn thay đổi.

**Kỹ năng là gì?** Theo Mbah và Umurhuru (2) kỹ năng là khả năng thực hiện chuyển động có mục đích cần để hoàn thành hoặc làm chủ một nhiệm vụ cụ thể. Kỹ năng là sự khéo tay thực hiện nhiệm vụ với kết quả xác định trong khoảng thời gian, năng lượng hoặc trong cả hai. Nhu cầu kỹ năng được phân loại thành các kỹ năng tâm



lý cơ bản, thao tác, kỹ thuật, thích ứng, mang tính khái niệm và chuyên giao. Phát triển kỹ năng là chuỗi chuyển động đã học và được kết hợp để tạo ra hành động trơn tru, hiệu quả cho làm chủ một nhiệm vụ cụ thể. Bất kỳ chương trình nào muốn trang bị cho người học kỹ năng đều cần phải xác định khoảng trống trong phát triển các kỹ năng này.

Việc phát triển kỹ năng hiệu quả trong TVET để đáp ứng nhu cầu thị trường đòi hỏi sinh viên phải nắm vững nhiệm vụ học tập trong dạy học. Các kỹ năng dạy trong TVET phải trang bị cho người học kỹ năng thực tế và hấp dẫn để khởi nghiệp bền vững hoặc tìm việc làm có trả lương. Trong khi công nghệ đề cập các nguyên lý khoa học và ứng dụng, thì kỹ thuật lại là thuộc tính của khoa học ứng dụng và công nghiệp (3). Giáo dục là tích lũy kiến thức có hệ thống và điều chỉnh hành vi thông qua việc học diễn ra trong quá trình dạy học, còn đào tạo là hành động dạy kỹ năng hoặc hành vi cụ thể thông qua thực hành bền vững và hướng dẫn để làm việc. Okoye và Okwelle (4) cho rằng TVET được công nhận là hệ thống giáo dục đa dạng rộng lớn, đóng góp đáng kể cho tăng trưởng kinh tế quốc gia bằng cách sản xuất nhân lực phù hợp nhu cầu công nghiệp, xã hội và thay đổi môi trường làm việc công nghệ. TVET được coi là hệ thống giáo dục hướng đến phát triển kiến thức, kỹ năng và thái độ để thực hiện nhiệm vụ cụ thể trong môi trường làm việc. Loại hình giáo dục này dành cho những ai cần đến nó, cho ai muốn có nó và cho người nào muốn tiến bộ nhờ nó.

TVET trong giáo dục bậc Ba (GDDH theo nghĩa rộng) giúp sinh viên phát triển kỹ năng có thể đem bán cho dịch vụ, sản xuất. Do các thách thức mà loại trường này đang đối mặt, chất lượng phát triển kỹ năng chưa đáp ứng nhu cầu thị trường lao động. Mbah và Ebobuike (5) quan sát thấy rằng việc thúc đẩy đối tác SI (nhà trường-công nghiệp) là chiến lược hiệu quả để đạt được phát triển kỹ năng chất lượng.

Đối tác SI là giáo dục chính quy hợp tác với công nghiệp nhằm tạo môi trường hỗ trợ sinh viên tích lũy, trải nghiệm công việc, kiến thức, kỹ năng và thái độ phù hợp việc làm. Công nghiệp thông qua hợp tác với nhà trường sẽ đóng góp có ý nghĩa cho đào tạo sinh viên kỹ năng thích hợp và hiện đại liên quan sở thích của họ. Điều này đặc biệt quan trọng để phát triển khả năng cần cho điều chỉnh nghề nghiệp. Sinh viên TVET cần môi trường đào tạo phải là bản sao môi trường làm việc thực để phát triển kỹ năng. Vì vậy, mệnh lệnh đối với công nghiệp là tích cực tham gia hoạt động TVET để bổ sung kinh nghiệm trên lớp nhằm giúp thầy-trò làm quen với kỹ năng dạy và làm việc thực tiễn của công nghiệp sau khi tốt nghiệp. Giảng viên và nhà quản lý TVET cần cải tiến đối tác với công nghiệp để đạt mục tiêu đào tạo. Sự hợp tác này được thực hiện bằng cách cho sinh viên tham quan công nghiệp, công nghiệp tham gia trợ giảng nhà trường; quá trình này sẽ cung cấp trang thiết bị và nguồn nhân lực để phát triển kỹ năng. Việc xác định chiến lược của công nghiệp và nhà trường để cải tiến đối tác sẽ nâng cao chất

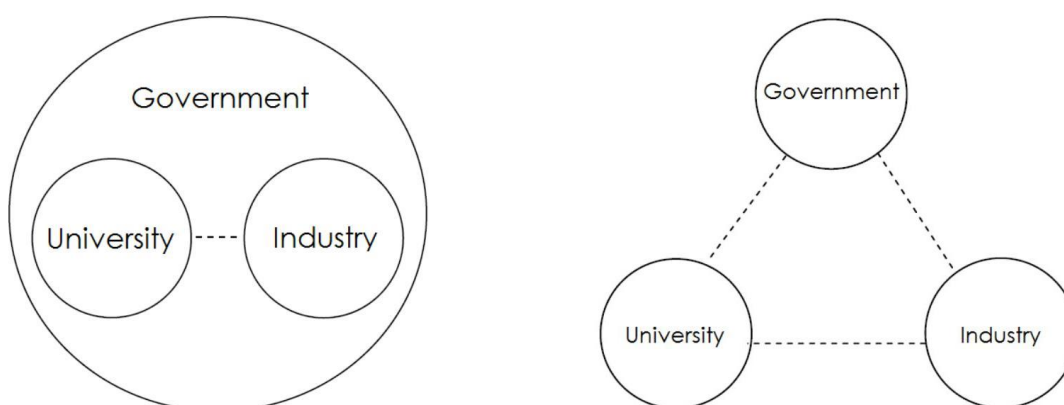
lượng phát triển kỹ năng, đồng thời thu hẹp khoảng cách nhu cầu kỹ năng. Đối tác hiệu quả SI trong TVET sẽ đảm bảo phát triển kỹ năng chất lượng và giá cả hợp lý trên cơ sở tích lũy kỹ năng sâu, năng lực tự tạo việc làm bền vững. Nền tảng là xác định chiến lược cải tiến đối tác SI phát triển kỹ năng TVET đáp ứng nhu cầu thị trường lao động.

Các Cao đẳng cộng đồng (CĐCĐ) Bắc Mỹ có đặc thù liên kết SI bằng cách mời chuyên gia từ công nghiệp, doanh nghiệp địa phương tham gia Hội đồng tư vấn thiết kế chương trình đào tạo. Các CĐCĐ ở Việt Nam đều biết điều này nhưng vì sao khó làm?

Vấn đề tồn tại của các chương trình TVET là thiếu đối tác với công nghiệp nơi sinh viên sẽ làm việc sau tốt nghiệp. Phát triển kỹ năng là công cụ quan trọng để tác nghiệp và phát triển bền vững. Các nhà nghiên cứu rất lo ngại về chất lượng kỹ năng sinh viên không đáp ứng chuẩn nhu cầu công nghiệp. Sự không phù hợp này góp phần làm tăng tình trạng thất nghiệp, nghèo đói và tăng trưởng kinh tế thấp ở các quốc gia. Làm thế nào để tăng cường các liên kết này? Việc tìm hiểu mô hình Triple Helix - liên kết ba nhà: Nhà trường-Nhà công nghiệp-Nhà nước sẽ giúp làm sáng tỏ các khó khăn đang tồn tại.

## 2.2. Xuất xứ mô hình liên kết Triple Helix:

Mô hình Triple Helix, lần đầu tiên được Henry Etzkowitz và Loet Leydesdorff đưa ra vào năm 1995 với ý tưởng ban đầu là trong quá trình chuyển đổi sang cơ sở hạ tầng sản xuất tri thức trước đây dựa trên nền tảng tri thức, đại diện các tác nhân thể chế riêng biệt của nhà trường, nhà công nghiệp và nhà nước được thay thế bằng một lớp phủ truyền thông phản xạ ngày càng tăng lên. Hai nhà nghiên cứu này cho rằng, vai trò nâng cao của trường đại học trong đổi mới được nhấn mạnh. Hãy so sánh mối quan hệ Chính phủ-Đại học-Công nghiệp trong 2 mô hình xã hội: Etalistic society/xã hội thống kê và “Laiser Faire” Society/xã hội tự do kinh tế:



**Hình 1. Xã hội thống kê/Etatistic (Statist)    Hình 2. Xã hội tự do kinh tế/Laissez Faire**

Nguồn: Etzkowitz, Leydesdorff 2000, tr. 111 (6)

Trong xã hội thống kê, chính phủ đóng vai trò là chủ thể nổi bật về thể chế, nằm phía trên thống trị, điều phối mối quan hệ giữa đại học và công nghiệp, và Chính phủ đóng vai trò chính trong phát triển các sáng kiến mới. Xã hội như vậy có thể được thấy trong các nước đang phát triển ở Mỹ Latinh và Đông Âu. Khi nghiên cứu trường hợp các nước Mỹ Latinh, các nhà nghiên cứu đã đề xuất mô hình công nghệ hình tam giác, được dùng làm khung phân tích hệ thống đổi mới ở các nước đang phát triển. Để phân tích cơ sở hạ tầng tri thức của các nước đang phát triển, họ phân biệt ba loại thể chế: cơ sở hạ tầng khoa học-công nghệ, cơ sở hạ tầng sản xuất và chính phủ, và tuyên bố rằng ở các nước đang phát triển, chỉ chính phủ mới có đủ nguồn lực và khả năng phối hợp phát triển nền tảng kiến thức cho nền kinh tế. Theo Etzkowitz (2008), sự sắp xếp thể chế như vậy chỉ có thể có hiệu lực trong giai đoạn phát triển ban đầu của hệ thống đổi mới quốc gia. Tuy nhiên, nhu cầu tăng cường hiệu quả hệ thống thúc đẩy những thay đổi xã hội thông qua việc đưa ra các sáng kiến mới. Do đó, xã hội thống kê được chuyển đổi thành xã hội tự do kinh tế (*laissez faire*), hay còn gọi là xã hội Triple Helix. Khi nói đến xã hội tự do kinh tế, thì không phải chính phủ, mà công nghiệp mới đóng vai trò chủ đạo trong phát triển hệ thống kinh tế. Vai trò của chính phủ trong trường hợp này chỉ giới hạn trong việc giải quyết các vấn đề của cái gọi là thất bại thị trường, được hỗ trợ bởi chương trình nghị sự chính trị tự do theo trường phái kinh tế tân cổ điển (7).

### **III. Mô hình Triple Helix ở các nền kinh tế chuyển đổi**

**3.1. Giới thiệu:** Trong công trình nghiên cứu "*Triple Helix sau Chủ nghĩa Cộng sản: So sánh Nga với Trung Quốc*" (2016) hai tác giả Mỹ là Balzervà Askonas nhận xét: "Cả Nga và Trung Quốc đều đang nỗ lực chuyển đổi các hệ thống R&D theo phong cách Xô Viết cũ, đặc trưng bởi các lĩnh vực giáo dục, nghiên cứu và kinh doanh vốn tách biệt, thành mô hình phù hợp hơn với nền kinh tế tri thức hỗ trợ đổi mới. Mô hình Triple Helix là cấu hình hấp dẫn, vì nó xuất phát từ thực tiễn của các hệ thống đổi mới thành công nhất và gợi ý rằng ba tác nhân chính: trường đại học (ĐH), giới kinh doanh/công nghiệp (CN) và Chính phủ (CP) trong một số trường hợp có thể thay thế cho nhau, làm thay công việc của nhau. Hai tác giả đã so sánh các nỗ lực của Trung Quốc và Nga trong thực hiện chương trình Triple Helix bằng cách kiểm tra sự thay đổi về thể chế, cộng đồng trí thức, tài trợ và vai trò của nhà nước trong công nghệ nano như một nghiên cứu điển hình. Mặc dù cả hai quốc gia này đều có các chương trình lớn với phân bổ tài trợ đáng kể, nhưng nghiên cứu của hai tác giả này cho thấy Trung Quốc đã thành công hơn rất nhiều so với Nga trong việc thúc đẩy hợp tác giữa ĐH-CN-CP để đẩy mạnh nghiên cứu và đổi mới. Lý do là vì khi bắt đầu cải cách, Trung Quốc cởi mở hơn cho cộng đồng trí

thức học cách áp dụng mô hình tay ba này. Hơn nữa Trung quốc đã chú ý vai trò đổi mới vùng và thí điểm đổi mới quan hệ đối tác ĐH-CN trong một số lĩnh vực cụ thể. Các tác giả đã mô tả mô hình Triple Helix trong các nền kinh tế chuyển đổi, lưu ý các điểm giống nhau quan trọng của hành vi nhà nước, trên cơ sở đó làm sáng tỏ sự khác biệt giữa Trung Quốc và Nga trong việc tạo điều kiện cho mô hình liên kết tay ba bằng cách tập trung vào sự đảo ngược đáng kinh ngạc vị thế của họ trong nền kinh tế tri thức toàn cầu. Kết quả sự khác biệt trong thích ứng thể chế, hành vi của các cộng đồng trí thức, bản chất vai trò của tài trợ nhà nước được minh họa bằng cách so sánh các kết quả khác nhau trong lĩnh vực ưu tiên của công nghệ nano. Kết luận của tác giả nhấn mạnh sự linh hoạt, tính học hỏi và quốc tế hóa của Trung Quốc cao hơn so với Nga” (8).

### ***3.2. Mô hình Triple Helix trong các nền kinh tế chuyển đổi***

Một tinh thần lạc quan tràn đầy năng lượng trong áp dụng mô hình Triple Helix, đặc biệt là đối với các nước đang phát triển, xuất phát từ việc tìm cách nhanh chóng bắt kịp các quốc gia phát triển hơn. Trong một số trường hợp, một mức độ bắt kịp đã đạt được, nhưng, tạo ra một cơ sở hạ tầng Triple Helix cạnh tranh lại là một quá trình kéo dài và tốn kém, và, trong nhiều trường hợp, lợi ích lớn thu được từ việc tham gia vào nền kinh tế tri thức toàn cầu đã tỏ ra khó đuổi kịp. Trung Quốc và Nga cho đến nay là các quốc gia cộng sản lớn nhất trước đây và mỗi nước đều có những thành tựu khoa học quan trọng trong quá khứ của mình. Cả hai đều áp dụng hệ thống Liên Xô cũ dựa trên nghiên cứu được tiến hành bởi các viện nghiên cứu khoa học và công nghiệp, với các trường đại học có chức năng áp đảo là giảng dạy.

Kinh nghiệm các nước hậu xô viết đã chứng minh rằng các nền kinh tế nhà nước không đặc biệt hiệu quả trong việc thúc đẩy đổi mới. Các chế độ độc đoán có thể đạt được một số ưu tiên (vũ khí, phóng vũ trụ), nhưng chúng thường kìm hãm sự sáng tạo. Cấp độ địa phương hoặc vùng là tác nhân chính phủ quan trọng. Trong khi một số quốc gia nhỏ có thể có hệ thống đổi mới toàn quốc rộng rãi, thì các quốc gia lớn có nền kinh tế phức tạp chỉ có thể làm tốt hơn khi cho phép đổi mới tùy theo địa phương và vùng. Trung Quốc, dù cố ý hay không, cũng đã đạt được thành công hơn nhiều so với Nga. Thay vì một nhà nước mạnh, hệ thống Triple Helix yêu cầu một nhà nước hiệu quả. Etzkowitz (2008) nhấn mạnh rằng các hiệp lực Triple Helix thành công phụ thuộc vào việc các tổ chức chính trị, chính thể công nghiệp và các cơ sở học thuật hợp tác với nhau để cải thiện các điều kiện địa phương/vùng cho đổi mới. Điều quan trọng không kém là chính phủ phải có khả năng học hỏi và thích nghi. Khi nói về “những điều kiện cần và đủ” cho một hệ thống Triple Helix, Etzkowitz (2008) lưu ý rằng thành công không chỉ là tạo ra

các công ty công nghệ cao, "mà về lâu dài là khả năng tạo ra các cụm bổ sung để thay thế những thành công trước đó".

Đối với trường đại học, sự chuyển dịch ưu tiên cho nhà trường là phương pháp phát triển tích cực tiềm năng theo cách đặc biệt để các trường đại học có được năng lượng sáng tạo. Văn hóa tính mở về học thuật là một yếu tố chính. Etzkowitz (2008) lưu ý rằng lợi thế của các trường đại học có phần lớn doanh thu thường xuyên từ sinh viên đại học, sau đại học, và một số giảng viên và cộng tác viên nghiên cứu, kích thích việc đặt câu hỏi liên tục về các ý tưởng được chấp nhận. Nhiều ý tưởng được tạo ra bởi sinh viên là không thực tế hoặc dẫn đến ngõ cụt. Nhưng đôi khi họ lại là người chiến thắng. Sinh viên thường xuyên buộc các nhà nghiên cứu đặt câu hỏi về các giả định cơ bản.

Hai điểm khác biệt nổi bật nhất trong nỗ lực của Trung Quốc và Nga nhằm phát triển các điểm khác biệt trong nghiên cứu cạnh tranh theo bảng xếp hạng toàn cầu là sự nhất quán của nỗ lực của Trung Quốc so với cách tiếp cận hỗn loạn của Nga và tính cởi mở hơn của Trung Quốc trong học tập và hợp tác quốc tế, phản ánh hành vi của cộng đồng trí thức. Sự khác biệt về chất lượng giáo dục được tiến hành song song với sự tiếp thu của trường đại học về hợp tác đổi mới. Trong khi Trung Quốc đã thành công trong việc áp dụng Triple Helix vào các trường đại học, mô hình đại học nghiên cứu ở Nga vẫn gây tranh cãi. Các doanh nhân Nga coi các đối tác R&D nước ngoài hữu ích hơn các đối tác Nga. Mặc dù cả Nga và Trung Quốc đều thừa hưởng các hệ thống đổi mới lấy nhà nước làm trung tâm, nhưng Trung Quốc đã nỗ lực hơn rất nhiều để thích nghi với môi trường Triple Helix. Chính sách Trung quốc là hợp tác lâu dài: Doanh nghiệp đầu tư, Đại học hợp tác, Doanh nghiệp vừa và nhỏ đổi mới.

### ***3.3. Mô hình Triple Helix trong bối cảnh xã hội phi-phương Tây:***

Ts. Yuzhou Cai, ĐH Tampere Phần lan, đã nghiên cứu khía cạnh logic thể chế trong mô hình Triple Helix ở bối cảnh Phi-phương Tây (trường hợp Trung Quốc). Theo quan sát của Ts Cai, thập kỷ 90s khái niệm Triple Helix giữa ĐH-CN-CP được nghiên cứu từ câu chuyện thành công ở phương Tây. Các nhà hoạch định chính sách trên thế giới đều cho rằng đây là điều kiện lý tưởng nhất để phát triển đổi mới vùng, nhưng cần chú ý sự khác nhau giữa xã hội phương Tây và phi-phương Tây. Ngay trong các nền kinh tế hiện đại phương Tây cũng có những biến thể khác nhau của mô hình này (Canada, Thụy điển, Na uy, Phần lan...). Ông lưu ý, khi nghiên cứu mô hình Triple Helix, các học giả thường nhấn mạnh vai trò nền kinh tế dựa trên học tập và tri thức (Based knowledge & learning economy) (9).

Sau khi Liên xô sụp đổ, các nước Đông Âu chuyển sang KTTT kiểu TBCN, còn các nước phi-phương Tây như Trung Quốc và Việt Nam cũng chuyển sang KTTT mang màu sắc XHCN. Nền kinh tế Việt Nam không phải TBCN, nhưng trong nhiều thập niên nữa vẫn chưa phải là XHCN như khẳng định của Ts. *Đỗ Hoài Nam, Viện trưởng Viện KHXH (2013)*. Tác giả bài viết này nhận thấy mô hình Bắc Âu kết hợp được tính ưu việt của KTTT và XHCN hay nhà nước phúc lợi là rất đáng để Việt Nam tham khảo, nhất là trong nghiên cứu về GDĐH.

Khi nghiên cứu logic thể chế ở Trung Quốc (TQ) thúc đẩy hay cản trở phát triển mô hình Triple Helix, Ts. Cai gợi ý rằng để tối ưu hóa chính sách đổi mới của mình, Trung Quốc, một mặt cần điều chỉnh các thành tố môi trường thể chế để thúc đẩy tương tác giữa ĐH-CN-CP cho đổi mới, mặt khác phải đổi mới mô hình riêng trong bối cảnh môi trường thể chế độc đáo mà sẽ còn dai dẳng trong tương lai có thể dự đoán trước. Thiết nghĩ, việc nghiên cứu logic thể chế chính sách cho phát triển mô hình liên kết ĐH-CN-CP ở Trung Quốc và đối chiếu vào Việt Nam sẽ giúp chúng ta thấy được nguyên nhân vì sao quá trình đổi mới GDĐH ở Việt Nam còn thất bại, và sẽ tìm ra nhân tố tiềm năng cho đổi mới hệ thống này.

❖ **Bản chất mô hình Triple Helix:**

+ Mỗi tương tác ĐH-CN-CP được xét dưới nhiều góc độ để xây dựng hệ thống đổi mới vùng. Do đề cao tính nhạy cảm bối cảnh mô hình này ở Trung Quốc dưới góc độ logic thể chế, Ts Cai nhấn mạnh vào chính sách chính phủ và chuẩn mực xã hội.

+ Các công trình nghiên cứu gần đây đều cho thấy mô hình này thực sự là giải pháp tốt cho Trung Quốc, nhưng để đi đến cuối con đường này thì khó khăn chính lại là đặc trưng độc đáo của bối cảnh Trung Quốc. Vấn đề không phải là xác định trạng thái thực thi mô hình, mà là xét đến những đóng góp vào viễn cảnh logic thể chế để dự báo tiềm năng Trung Quốc phải chấp nhận mô hình này. Sẽ rất thú vị khi chúng ta liên hệ với tiến trình cải cách Kinh tế và GDĐH ở Việt Nam.

+ Có hai loại tiến triển mô hình này: **tĩnh và động**; Mô hình tĩnh trong xã hội thống kê là Chính phủ kiểm soát (Vd: Liên Xô cũ và các nước Đông Âu, Pháp và Mỹ la tinh); Mô hình động là xét theo logic thể chế trong xã hội kinh tế tự do;

+ **Lô gic thể chế hoá** là gì? Là quá trình để trách nhiệm XH và thực tại XH cùng đi vào một trạng thái. Ở phương Tây có 4 giai đoạn xác định nó và được hiểu một cách chung là mẫu hình lịch sử các thực tiễn vật chất, giá trị, niềm tin và luật lệ được XH kiến tạo mà theo đó các cá nhân làm ra và tái tạo sự tồn tại vật chất của chúng, tổ chức thời gian và không gian đem lại ý nghĩa cho các hiện thực XH.

➤ **Trình tự 4 giai đoạn thể chế trong tiến hóa mô hình Triple Helix là:**

1) Giai đoạn I: Nhận thức tầm quan trọng nhu cầu logic tăng trưởng Kinh tế trong quan hệ ĐH-CN-CP ở khu vực nhà nước và khu vực tư nhân;

2) Giai đoạn II: Chuyển dịch (tái cấu trúc) nội bộ tổ chức để thực hiện vai trò của nhau=> Văn hóa tổ chức hướng vào thị trường;

3) Giai đoạn III: Tương tác giữa tăng trưởng và đổi mới, bảo hộ hiệu quả sở hữu trí tuệ bằng cách hợp tác với nhau;

4) Giai đoạn IV: Thể chế hóa mô hình Triple Helix => Thông tin ngược giữa nhà hoạch định chính sách, quá trình làm chính sách dân chủ với các bên tham gia.

**Lưu ý:** Xây dựng mô hình Triple Helix là một quá trình dài ở phương Tây từ thập kỷ 80-90. Còn quá trình đổi mới ở Trung Quốc(TQ) từ 1978 và ở Việt Nam là 1986 khi bắt đầu chính sách mở cửa. Tuy vậy, việc khởi thảo chính sách ở TQ chỉ mới rõ rệt từ 2006 khi có Kế hoạch dài và trung hạn cho KH&CN (2006-2020), cũng thời điểm này VN đưa ra chương trình HERA (2006-2020) với nhiều hạn chế.

+ TQ và VN theo mô hình xô viết có hệ thống Viện hàn lâm khoa học, nên hệ thống đổi mới là: ĐH+Viện NC+CP+DN. Còn trong mô hình Triple Helix phương Tây thì ĐH+Viện NC thể hiện đường xoắn ốc của cơ quan sản xuất tri thức.

❖ **Một vài nhận xét:**

**Giai đoạn I:** Nhận thức Triple Helix theo logic phương Tây tập trung hợp tác GDĐH để tăng cường R&D. Còn TQ từ 1978 đã nhấn mạnh “Tiến bộ KH&CN và GD là nền tảng HĐH”, nhưng mãi đến ĐH 14/1992 mới nhấn mạnh tiến bộ KH&CN và nâng cao dân trí. Ở VN ngay sau ĐH 6/1986 đã có Hội nghị Nha trang 1987 xác định rõ phương châm cho GDĐH (Nhân lực-Dân trí-Nhân tài);

+30 năm cải cách Kinh tế (1978-2008), cả CP TW và địa phương ở TQ chỉ quan tâm tăng trưởng GDP. Từ 1992-2000 tích lũy đất NN giá rẻ để bán lại giá cao (Việt Nam cũng tương tự), Ngoài ra, CP địa phương không có chính sách nào khác khuyến khích phát triển đổi mới và xây dựng KTTT dựa vào cộng đồng tri thức;

+ Từ 2000 Công nghiệp TQ chủ yếu gia công, từ 2006=>ưu tiên vào vốn và công nghệ, phân cấp địa phương chịu trách nhiệm ổn định môi trường và kinh tế;

+ Bắt đầu tập trung đổi mới R&D nội địa. Nhận thức về đổi mới công nghệ & tri thức là chìa khoá tăng trưởng bền vững => sức đẩy cho mô hình liên kết và chú ý nhu cầu phát triển đối tác ĐH-CN-CP (địa phương), mặc dù mới chỉ bắt đầu.

**Giai đoạn II:** chuyển biến bên trong tổ chức với đặc trưng là “làm vai trò của nhau”, tức ngoài nhiệm vụ truyền thống, từng tác nhân làm kiêm vai trò khác. ĐH tham gia kinh doanh dịch vụ, công ty hoạt động R&D, mở ĐH riêng; CP cấp vốn hỗ trợ mở DN mới => logic thể chế hỗ trợ nhằm tạo ra 2 loại văn hóa là:

- ✓ Văn hóa định hướng thị trường;
- ✓ Văn hóa quản lý quá trình.

+Chấp nhận định hướng thị trường là làm cho nhà trường chú ý nhiều hơn nhu cầu người tiêu dùng, lợi thế cạnh tranh và điều phối các chức năng hoạt động. Văn hoá hướng vào Thị trường - chìa khoá nâng cao lợi thế cạnh tranh, theo đuổi lợi nhuận;

+ Thành công đổi mới công nghệ ở phương Tây phụ thuộc vào văn hoá quản lý quá trình, theo logic quản lý quá trình, các lợi thế cạnh tranh của tổ chức khi làm vai trò của nhau dựa trên know-how hiện đang có. Chính mô hình Triple Helix làm cho các tổ chức công nghệ và tri thức góp phần đổi mới thông qua tích hợp chặt chẽ công nghệ/tri thức đang có.

➤ ***Lôgic hướng vào thị trường và tác động tới phát triển mô hình liên kết ở TQ:***

+ DNNN định hướng vào thị trường như thế nào? (Ở vùng phát triển kinh tế, chỉ có 7% công ty thực sự đạt mức định hướng vào thị trường);

+ Những khó khăn: Di sản chế độ XHCN như luật lệ hà khắc; Cơ chế sở hữu và có sẵn nguồn lực cản trở định hướng vào thị trường; Hệ thống thị trường chưa hoàn hảo, lẫn lộn các biện pháp thị trường và phi thị trường, không phân biệt rõ vai trò của CP, DNNN và khu vực tư nhân; CP muốn kiểm soát toàn bộ các nguồn lực;

+ Tính định hướng thị trường còn nghèo nàn trong KD, các ĐH và viện NC còn quá khan hiếm những nghiên cứu về đề tài này. Trong khi TQ tiếp tục làm cho nền KT hướng vào thị trường hơn, thì logic này của thị trường lại bị cản trở hơn theo dự đoán trong văn hóa tổ chức của cả ĐH-NC và DN.

➤ ***Lôgic quản lý quá trình và tác động vào phát triển mô hình liên kết ở TQ:***

TQ định hướng vào mục đích hơn là vào quá trình, đây là trở ngại cố hữu lớn của họ. Việc bỏ qua quản lý quá trình liên quan đến tâm lý thực dụng của người TQ. Nói cách khác, người TQ thích các giải pháp bán thực dụng để tìm nguyên nhân gốc của thất bại, và các công ty công nghệ TQ thích quay ngược kỹ thuật vì cách này dễ làm giàu nhanh nhất. Ở TQ chỉ có 15% công ty TQ tin rằng quản lý quá trình mới là chìa khóa để duy trì lợi thế cạnh tranh.



#### **IV. Tiến tới mô hình đối tác UIG hiệu quả ở khu vực ASEAN**

**4.1. Kinh nghiệm Khoa nghệ thuật, ĐH Chulalongkon:** Trong bối cảnh các ĐH ở Thái Lan và có lẽ là cả trong khu vực ASEAN, quan hệ đối tác giữa ĐH-CN không được đặc biệt mạnh mẽ, Ts.Soraj Hongladarom đề xuất là các ĐH trong khu vực cần được chuyển đổi theo nhiều cách trước khi chúng có thể hưởng lợi nhiều nhất từ quan hệ đối tác này. Do thực tế là các ĐH đã được bảo hộ trong một thời gian dài, nay thay đổi sứ mệnh chính của nó trong thời gian ngắn không phải là dễ dàng. Câu hỏi đặt ra không phải là liệu các ĐH trong ASEAN phải giải quyết các vấn đề nảy sinh, mà là làm thế nào để chúng đối phó tốt nhất với những thách thức trong khi duy trì các giá trị và mục tiêu chính là học đại học ngay từ đầu. Đồng thời các quan hệ hợp tác với khu vực tư nhân không nên được coi là gây bất lợi cho các giá trị học thuật truyền thống, nhưng có thể thúc đẩy và củng cố các giá trị này theo nhiều cách. Tác giả nêu hai ví dụ cụ thể của Khoa Nghệ thuật để cung cấp cơ sở cho phản ánh và thúc đẩy về cách các ĐH trong khu vực cần được cải cách.

Ví dụ 1: Năm 1990, Khoa Nghệ thuật, ĐH Chulalongkorn ký thỏa thuận với hãng CN để sản xuất từ điển Anh-Thái điện tử. Không có một cơ quan trung gian nào trong trường ĐH tạo điều kiện cho đàm phán, dự án từ điển điện tử của Khoa Nghệ thuật đã không được chuyển dịch để cải thiện việc dạy/học (ngoài việc sinh viên có cuốn từ điển điện tử như một thay đổi không mong muốn), hoặc cải thiện chất lượng nghiên cứu và đầu ra.

Ví dụ 2: Trung tâm xử lý ngôn ngữ tự nhiên hợp tác với IBM Thái Lan để phát triển hệ thống chuyển văn bản Thái thành hệ thống lời nói Thái sử dụng trong máy tính cá nhân. Có một số nhược điểm nhất định mà dường như không được chú ý nhiều. Hạn chế là khi các tổ chức trong trường ĐH tự mình tham gia vào đàm phán và ký hợp đồng kinh doanh, thiếu sự điều phối giữa bản thân các tổ chức đó và kết quả là có những trường hợp 'phát minh lại cái bánh xe'. Tổ chức bên trong ĐH phần lớn đã trở nên rất cứng nhắc, và do đó, nhiều công việc sáng tạo có thể thực sự giải quyết các vấn đề của thế giới thực lại không thể được nuôi dưỡng và duy trì vượt qua giai đoạn phôi thai nhất định. Khuyến nghị cần thành lập một trung tâm trong ĐH với nhiệm vụ làm trung gian hòa giải giữa các đơn vị học thuật và ngành công nghiệp (10).

**4.2. Trường hợp các ĐH công nghệ Malaysia:** Mô hình đối tác ĐH-CN- CP là chủ đề thảo luận chính giữa các nhà lãnh đạo các nước đang phát triển từ cuối thế kỷ XX, tuy nhiên, hiệu quả của nó trong thúc đẩy kinh tế của các quốc gia này vẫn chưa được thực hiện. Kể từ khi phát triển mô hình ban đầu, nhiều nhà nghiên cứu đã khám phá những cách mới trong việc hỗ trợ các quốc gia này đạt được ý tưởng của họ. Nhiều

ĐH ở các nước đang phát triển đang chuẩn bị cuộc chiến lâu dài để duy trì tính cạnh tranh và phù hợp. Trong các chiến lược được thông qua, có việc thiết kế chương trình giảng dạy dựa trên yêu cầu công nghiệp. Trong công trình của mình, các nhà nghiên cứu Malaysia điều tra và làm nổi bật các đối tác ĐH-CN-CP khác nhau với chú ý tới một số chiến lược khả thi được áp dụng dưới dạng mô hình UIG hiệu quả để giúp các nước đang phát triển cạnh tranh hơn (11).

**4.2.1. Giới thiệu:** Gần đây, hợp tác nghiên cứu giữa ĐH-CN đã đạt động lực ở Malaysia. Sáng kiến này được thúc đẩy bởi nhiều yếu tố, gồm nhu cầu nỗ lực phối hợp nhiều hơn từ cả ĐH lẫn CN để giải quyết sự phức tạp ngày càng tăng trong công nghệ hội tụ và nguy cơ thất bại trong việc thực hiện hệ thống.

Các quốc gia phát triển như UK từ lâu đã nhận ra sự cần thiết của đối tác UIG. Ví dụ chương trình Tiến sĩ Kỹ thuật (EngD) bắt đầu năm 1992 và hiện vẫn đang hoạt động ở UK cung cấp nền tảng cho hợp tác hiệu quả giữa ĐH-CN-CP. Sinh viên tốt nghiệp được định hướng công nghiệp hơn và do đó phù hợp hơn để làm việc trong công nghiệp so với sinh viên tốt nghiệp từ các chương trình tiến sĩ truyền thống. Tuy nhiên, để thực hiện chương trình như vậy ở nước đang phát triển chắc chắn sẽ phụ thuộc vào sự hỗ trợ từ chính phủ về kinh phí dự án nghiên cứu và sự hợp tác chặt chẽ giữa ĐH-CN. Có rất nhiều công trình về đối tác ĐH-CN, trong số đó, công trình của Santoro và Chakrabarti đã điều tra một số mô hình trung tâm nghiên cứu của trường đại học nhằm tìm ra các mục tiêu nằm đằng sau quan hệ chiến lược của CN với các trung tâm nghiên cứu đại học. Những trung tâm nghiên cứu này có thể có ba dạng:

- 1) Trung tâm nghiên cứu kỹ thuật (ERC), được tài trợ bởi Quỹ khoa học quốc gia (NSF) cho một số công nghệ chính;
- 2) Trung tâm nghiên cứu hợp tác ĐH-CN (IU-CRCs) do NSF tài trợ để thúc đẩy sự tham gia của công nghiệp;
- 3) Trung tâm nghiên cứu đại học, không có hỗ trợ trực tiếp từ Chính phủ TW.

Do sự phức tạp của các hệ thống ngày hôm nay và trong tương lai, UIG đang trở nên cần thiết và không có trung tâm nghiên cứu ĐH nào có thể tự mình tồn tại. Một số lợi ích mà sự hợp tác này cố gắng đạt được là:

- 1) Xây dựng năng lực thông qua kiến thức mũi nhọn mới nhất và kinh nghiệm thực tế trong công nghiệp;
- 2) Làm phong phú kinh nghiệm của giảng viên trong CN qua gắn bó với CN;
- 3) Đánh giá cao hơn về đóng góp và cam kết của nhau cho các dự án thành công;

- 4) Tôn trọng thỏa thuận tương hỗ về sở hữu trí tuệ (IP), bằng sáng chế, giấy phép;
- 5) Đề cao văn hóa chéo.

**4.2.2. Nhu cầu của UIG trong phát triển quốc gia:** Cần mô hình UIG hấp dẫn cho các nước đang phát triển, với việc tập trung vào thực hiện các thành phần khác nhau của nó. Các yếu tố sau đây phải được xem xét:

**4.2.2.1. Khung tốt** cho UIG: Để vượt qua khả năng cạnh tranh công nghệ, nhiều quốc gia áp dụng chiến lược hợp tác nghiên cứu. Các nhà nghiên cứu đã khám phá tính phổ biến và đặc điểm quan hệ hợp tác ĐH-CN và đề xuất khung phân biệt các mối quan hệ ĐH-CN với các cơ chế khác như chuyển giao công nghệ hoặc di động con người. Họ phân tích các thực tiễn như nghiên cứu hợp tác, trung tâm nghiên cứu trường đại học, nghiên cứu hợp đồng và tư vấn học thuật với kết luận rằng mối quan hệ ĐH-CN có sự khác nhau giữa các ngành CN và các ngành đào tạo, tuy nhiên động lực tổ chức của các mối quan hệ này vẫn hiện chưa được nghiên cứu.

**4.2.2.2. Mô hình tốt** cho UIG: Để tạo ra xã hội toàn cầu, hướng vào tri thức trong tương lai, các ĐH cần tạo ra quá trình giáo dục lấy sinh viên làm trung tâm, trái ngược với phương pháp lấy giáo viên làm trung tâm. Jones và Creese lập luận rằng mặc dù có nhiều cách mà sinh viên có thể có như “Phương pháp dạy và học dựa trên máy tính tương tác” và lấy sinh viên làm trung tâm, chúng ta vẫn cần một Mô hình giáo dục điện tử cộng tác để đào tạo ra loại sinh viên tốt nghiệp có thể phục vụ cho những thách thức trong tương lai .

**4.2.2.3. Chuyển giao công nghệ:** Các sơ đồ chuyển giao công nghệ thường thất bại vì mất cân bằng giữa những gì được đưa ra bởi cộng đồng nghiên cứu và bộ kiến thức và kỹ năng của công nghiệp. Các trường ĐH làm ra công nghệ mũi nhọn mới chưa sẵn sàng cho thương mại hóa, nhưng cần có công nghiệp để tiếp nhận và phát triển hơn. Sự khác biệt trong chuyển giao công nghệ giữa các ngành dựa trên khoa học và dựa trên phát triển: do cơ chế và rào cản chuyển giao. Tầm quan trọng của ngành CN dựa trên Khoa học là rất cao so với ngành CN dựa trên phát triển. Trong trường hợp của ngành CN dựa trên khoa học, kết quả chính là ấn phẩm, bằng sáng chế, tư vấn và spin-off. Đối với các ngành CN dựa trên phát triển, kết quả chính là chương trình R&D sinh viên tốt nghiệp.

**4.2.2.4. Quy nghiên cứu:** Xu hướng mới nhất giữa các trường đại học ở các nước đang phát triển là nhận càng nhiều tài trợ nghiên cứu càng tốt để duy trì tính cạnh tranh. Đã có điều tra tác động của các tài trợ và hợp đồng nghiên cứu về bản chất và mức độ hoạt động nghiên cứu của giáo chức với CN, để chỉ ra rằng khoản tài trợ và hợp đồng từ

CN có ảnh hưởng đáng kể đến xu thế làm việc của các nhà nghiên cứu hàn lâm với CN, được đo lường bằng thang đo sự tham gia của ngành CN.

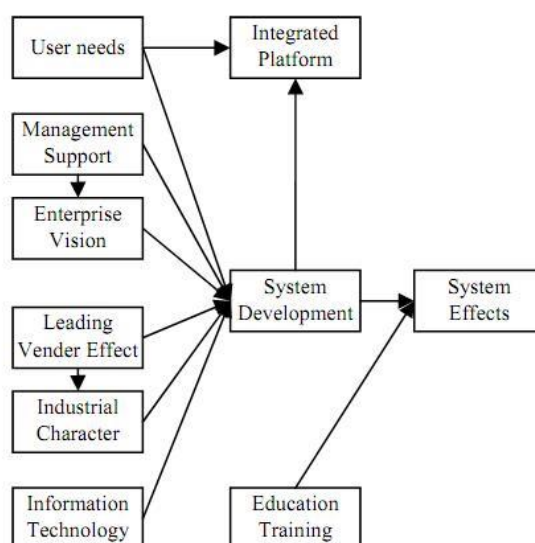
**4.2.2.5. Phát triển nền tảng:** Những lợi ích của nghiên cứu hợp tác cũng có tác động đến chương trình giảng dạy đại học. Các nghiên cứu cho thấy sinh viên cần phải có các kỹ năng liên quan đến ngành CN khác để họ nhanh chóng trở thành một phần của nhóm kỹ thuật trong CN như:

- o Phân tích dữ liệu và khoa học máy tính
- o Mô hình hóa và mô phỏng thiết kế
- o Kỹ năng làm việc cá nhân cốt lõi (Kỹ năng mềm).

**4.3. Những vấn đề liên quan đến UIG:** Là quốc gia đang phát triển, để duy trì tính cạnh tranh của mình Malaisia đã áp dụng đối tác CN-ĐH. S Pillai (12) mô tả các hình thức hợp tác khác nhau với CN ở Malaysia để nâng cao khả năng tuyển dụng sau đại học. Khi các hệ thống trong tương lai trở nên phức tạp hơn và các công nghệ tiếp cận người dùng trở thành trung tâm của người dùng hơn, sinh viên tốt nghiệp ngành kỹ thuật và khoa học máy tính phải được chuẩn bị cho các kỹ năng liên quan đến ngành. Các tiêu mục sau đây nói về một số vấn đề liên quan UIG.

**4.3.1. Phi thương mại hóa nghiên cứu ĐH:** Những phát hiện gần đây trong đối tác ĐH-CN cho thấy nhiều bài giảng đại học tham gia vào nghiên cứu với ngành CN chỉ có lý do duy nhất là tiến hành nghiên cứu trong môi trường thực tế. Hầu hết các học giả tham gia vào CN với mục đích duy nhất tăng cường nghiên cứu hơn là để thương mại hóa kiến thức của mình. Tuy nhiên, có những trường đại học năng động hơn cũng đang thực hiện bằng sáng chế và tạo ra các công ty con phái sinh (spin-off) được thúc đẩy bởi thương mại hóa.

**4.3.2. Thiếu công cụ** để nâng cao đối tác UIG: Trong nhiều trường hợp, nhà nghiên cứu nhận ra rằng trong khi chiến lược đảm bảo đối tác ĐH-CN được lập kế hoạch hợp lý, nhưng không có đủ công cụ quản lý để giúp đạt thành công. Công trình của Chiên-CT et.al (13) đã nghiên cứu các công cụ tạo ra yêu cầu hệ thống thông tin nhằm đánh giá nhu cầu của tổ chức tiềm năng để có được nền tảng tốt hơn cho sự phát triển và hiệu quả của hệ thống



**Hình 2.0- Biểu đồ liên kết các trục ngang và dọc[12]**

Hình 2.0 cho thấy, bất kỳ sự phát triển hệ thống nào cũng bị ảnh hưởng bởi các yếu tố như nhu cầu người dùng, hỗ trợ quản lý, tầm nhìn công nghiệp v.v., điều này cũng ảnh hưởng đến Giáo dục-Đào tạo cần thiết. Những công cụ như vậy chắc chắn sẽ có lợi cho Quan hệ đối tác ĐH-CN. Một nhà nghiên cứu khác [13] đã đề xuất hệ thống “Môi trường công nghiệp học tập điện tử” (eLINE) như một công cụ hỗ trợ sinh viên nhận phản hồi ngay lập tức từ công nghiệp. Các công cụ này được ban quản lý trường đại học đòi hỏi phải xuất phát trên quan điểm xây dựng chương trình giảng dạy đại học như một phần của chiến lược đối tác ĐH-CN.

#### **4.3.3. Công nghiệp dựa vào KHOA HỌC VÀ PHÁT TRIỂN–Những khoảng trống của công nghiệp.**

Trong bối cảnh nước đang phát triển như Malaysia, các ngành CN dựa trên khoa học phải được nuôi dưỡng để tự lực và bền vững kinh tế. Tuy nhiên, cũng cần các ngành CN dựa trên phát triển để duy trì tính cạnh tranh. Rõ ràng, các quốc gia này cần cả mô hình công nghiệp dựa trên khoa học lẫn phát triển. Tuy nhiên, cần lưu ý rằng nhiều ngành CN trong nước hiện đang dựa trên phát triển. Do đó, chính phủ nhận thấy đây là một nhiệm vụ khó khăn trong việc tạo ra các ngành công nghiệp dựa trên khoa học hơn. Nhiều ngành CN dựa trên khoa học có nghĩa là cần nhiều vốn ngân sách nghiên cứu hơn cho cả ĐH lẫn CN.

**4.3.4. Công nghệ tương lai không sẵn sàng:** Ở cấp đại học, nhiệm vụ đào tạo sinh viên tốt nghiệp dựa vào công nghiệp chắc chắn không phải là nhỏ. D. Chen (14) đã đề cập rằng các kỹ sư tương lai cần phải làm chủ bản thân với một bộ kỹ năng và năng lực phi kỹ thuật để xử lý môi trường toàn cầu, năng động trong tương lai. Câu hỏi cần trả lời là, có thực sự cần những kiến thức và kỹ năng bổ sung này không? Các thách thức phải đối mặt để thay đổi chương trình giảng dạy phục vụ cho tương lai là gì? Do đó, rất cần một chiến lược để làm cho chương trình hợp tác ĐH-CN thành công hoàn toàn.

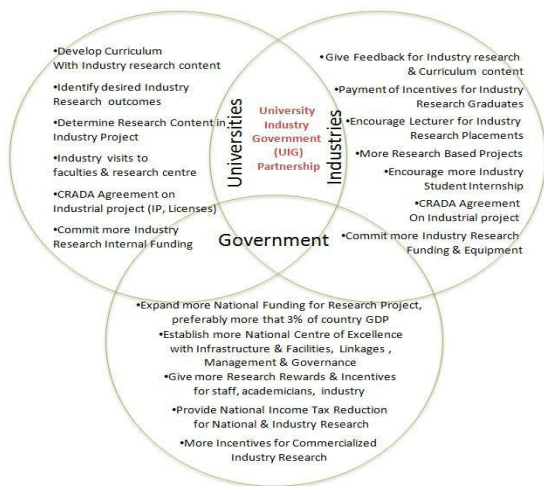
Ở cấp độ dạy nghề bán kỹ năng, nhiệm vụ đào tạo sinh viên tốt nghiệp bán kỹ năng cũng phải được hài hòa để phục vụ cho nhu cầu trong tương lai. Jailani M.Y (15) đã mô tả việc sắp xếp lại chương trình đào tạo chuyên nghiệp của Malaysia bằng cách lập điểm chuẩn hệ thống TVET dựa trên làm việc của Đức. Đây là một phần trong nỗ lực của Malaysia để duy trì tính cạnh tranh bằng cách đào tạo công nhân trí thức từ nền giáo dục quốc gia.

**4.3.5. Khoảng cách Kiến thức & Kỹ năng cho Hợp tác toàn cầu:** Nghiên cứu về khoảng cách kiến thức và kỹ năng giữa ĐH-CN cho các sáng kiến hợp tác đã được một số nhà nghiên cứu thực hiện. Công trình gần đây là của NAA Jamaludin (16), người đã nghiên cứu trường hợp làm sinh viên thích nghi với hợp tác toàn cầu, là chìa khóa quan trọng cho hội nhập công nghiệp. Các công cụ học tập dựa trên dự án đang được sử dụng để giảm thiểu khoảng cách giữa việc sinh viên hiểu lý thuyết từ bài giảng và các buổi thí nghiệm, và các yêu cầu thực tiễn công nghiệp trong các dự án. Sự không phù hợp nghiêm trọng trong kỳ vọng giữa các nhà tuyển dụng tiềm năng trong công nghiệp và năng lực kiến thức và kỹ năng của sinh viên có thể được loại bỏ thông qua chương trình hợp tác ĐH-CN.

**4.4. Tiến tới mô hình đối tác hiệu quả UIG mới:** Có một nhu cầu thực sự ở các nước đang phát triển về xem xét mô hình mới cho quan hệ đối tác UIG hiệu quả. Dựa trên những thảo luận ở trên, các nhà nghiên cứu tin rằng mô hình mới nên dựa vào các điều sau:

**4.4.1. R&D cần được lãnh đạo quốc gia truyền cảm hứng:** Tình hình R&D của thế giới năm 2011 được báo cáo là ổn định, tích cực. Các nước đang phát triển ở châu Á nói chung đã nhận ra rằng tăng trưởng kinh tế có thể được tăng cường bằng cách tăng đầu tư R&D của họ vào một loạt các ngành khoa học và công nghệ. Các nước ASEAN nói riêng phải chiến lược hóa R&D của mình để tăng thêm lợi thế cạnh tranh về tài nguyên thiên nhiên đến mức tối đa thông qua các hoạt động R&D tiếp tục. Singapore đang dẫn đầu ASEAN khác về mặt này.

**4.4.2. Mô hình R&D mới:** Các nhà nghiên cứu cho rằng quan hệ đối tác R&D này có thể được mở rộng hơn nữa để bao gồm sự tham gia của ngành CN thông qua mô hình đối tác ĐH-CN-CP (UIG). Do đó, họ đề xuất một mô hình như trong Hình 5.0 CRADA (Thỏa thuận hợp tác nghiên cứu và phát triển) là thỏa thuận được thảo luận, đồng ý và ký kết bởi tất cả các bên trước bất kỳ Dự án nghiên cứu công nghiệp nào. Ý tưởng chính nằm đằng sau mô hình này là làm cho cả ba bên cam kết và tham gia đầy đủ vào quá trình xây dựng quốc gia. Để thực hiện hiệu quả Mô hình UIG này, các trường đại học phải thay đổi vai trò của mình, để chủ động hơn trong nghiên cứu công nghiệp hàng đầu, trong khi các công ty cấp 1 và cấp 2 phải thành lập các trung tâm, phòng ban R&D công nghiệp nghiêm túc. Hơn nữa, để thực hiện tất cả những điều trên, lãnh đạo đất nước phải cung cấp nguồn vốn dồi dào cho nghiên cứu. Điều này có nghĩa là phân bổ khoảng 3% GDP của đất nước cho mục đích này để giúp đỡ một cách hiệu quả cho theo đuổi năng lực cạnh tranh toàn cầu.



**Hình 5.0: Đề xuất Mô hình UIG cho các nước đang phát triển**

**1/ Phía đại học (ĐH):** Phát triển chương trình giảng dạy với nội dung n/c CN; Xác định các sản phẩm n/c CN mong muốn; Xác định nội dung n/c cho dự án CN; Mời CN tham quan các trung tâm n/c và các khoa; Ký thỏa thuận CRADA về dự án CN (sơ hữu trí tuệ, phát minh); Cam kết hỗ trợ thêm kinh phí nội bộ cho n/c CN.

**2/Phía Công nghiệp (CN):** Thông tin phản hồi về nội dung chương trình giảng dạy & n/c CN; Trả tiền khuyến khích người tốt nghiệp theo n/c CN; Khuyến khích giảng viên tham gia n/c CN; Cung cấp nhiều dự án hướng vào n/c hơn; Khuyến khích sinh viên thực tập CN; Ký thỏa thuận CRADA cho dự án CN; Cam kết cấp thêm kinh phí và thiết bị cho n/c CN.

**3/ Phía Chính quyền (CP):** Mở rộng ngân sách quốc gia cho dự án n/c, ưu tiên hơn 3% GDP toàn quốc; Thành lập các Trung tâm xuất sắc quốc gia với cơ sở hạ tầng

& trang thiết bị, các liên kết, quản lý & quản trị; Trao thưởng khuyến khích nhân viên, cán bộ học thuật và CN; Giảm thuế thu nhập quốc gia cho các dự án n/c quốc gia; Có chính sách khuyến thưởng cho các dự án n/c được thương mại hóa.

## **V. KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ**

Mô hình đối tác ĐH-CN-CP (UIG) sẽ giúp các nước đang phát triển chuẩn bị duy trì tính cạnh tranh và phù hợp. Có thể nói, Malaysia đã điều tra và nhấn mạnh đối tác ĐH-CN-CP như mối quan tâm đặc biệt. Các nhà nghiên cứu ở Malaysia đã đưa ra một mô hình UIG hiệu quả, hy vọng sẽ giúp các nước đang phát triển cạnh tranh hơn. Họ hy vọng mô hình này sẽ được tiếp tục nghiên cứu và khám phá thêm về các chiến lược hiệu quả để thực hiện thành công.

### **❖ Một vài kiến nghị của tham luận:**

- Tuy xuất xứ mô hình TRIPLE HELIX là từ phương Tây, nhưng phát triển mô hình Triple Helix ở các nước phi-phương Tây đang được nghiên cứu nhiều ở các nước Mỹ la tinh và châu Á như Hàn quốc, Malaysia, Singapore nhằm làm rõ vai trò của GDDH trong đổi mới kinh tế vùng. Cũng đã có một vài nghiên cứu về đề tài này ở các xã hội hậu xô viết như ở Nga, Trung quốc và vùng Trung Á.
- Việt Nam có chiều dài địa lý với các vùng kinh tế trọng điểm khác nhau. Sẽ là hữu ích nếu việc nghiên cứu vai trò GDDH trong phát triển kinh tế vùng như ĐBSCL, ĐBSH, duyên hải Nam trung bộ và Bắc trung Bộ, miền núi phía Bắc và phía Tây nam với nhu cấp cấp bách hiện nay là phân loại, sắp xếp lại hệ thống các cơ sở GDDH, GD nghề nghiệp, nâng cao trách nhiệm của chính quyền địa phương, định hướng các trường ĐH, CĐ vào thị trường nhân lực, vì hầu hết các vùng và địa phương đều có Khu Công nghiệp và Khu Chế xuất đang rất thiếu nguồn nhân lực chất lượng cao, phục vụ phát triển vùng và liên vùng như Nghị quyết ĐH 12/2016 và Nghị quyết số 19 đã chỉ ra.
- Tham luận này chỉ gợi ra một vài vấn đề nghiên cứu chiến lược đổi mới khung chính sách GDDH thông qua nghiên cứu mô hình Triple Helix phục vụ xây dựng hệ thống đổi mới vùng, dựa theo quan điểm nghiên cứu GDDH ở Bắc Âu, kinh nghiệm so sánh giữa Nga và Trung Quốc, kinh nghiệm mô hình liên kết ở Thái lan và Malaysia. Nếu Hiệp hội các ĐH&CĐ phối hợp các cơ quan hữu quan (Bộ GD&ĐT, Tổng cục GDNN) quan tâm hỗ trợ, hy vọng đề tài sẽ tiếp tục tập trung sức lực, trí tuệ các nhà khoa học với kinh phí đầu tư thích đáng để phục vụ kịp thời cho sự nghiệp đổi mới GDDH và GDNN Việt Nam trong thời kỳ mới./.

(Hà nội, 02-5-2019)



### Tài liệu tham khảo

- 1) Gesus Granados: The challenges of higher education in the 21st century; GUNI>News 27 April 2011 (GUNI – Global university Networking Indicators);
- 2) Mbah, C.O. & Umurhurhu, E. B. (2016). Improving teaching learning of computer aided drafting & designing (CADD) for effective skill development in Nigerian tertiary institution. *International Technology Research Journal (INTERJ)*4(1),24-29;
- 3) UNESCO (2001). *Revised recommendation concerning technical and vocational education and training*. Paris; UNESCO Press 1-17;
- 4) Mbah, C.O. & Elobuiké, H.U. (2016). Achieving quality assurance in informal automobile apprenticeship training system for sustainable self-employment of trainees in Enugu metropolis. *Journal of Research in Science & Tech. Edu.*
- 5) Mbah, C.O. & Elobuiké, H.U. (2016). Achieving quality assurance in informal automobile apprenticeship training system for sustainable self-employment of trainees in Enugu metropolis. *Journal of Research in Science & Tech. Edu.*
- 6) Etzkowitz, H., Leydesdorff, L. (1995). “The Triple Helix University-Industry-Government Relations: a Laboratory for Knowledge-Based Economic Development”. *EASST Review*, Vol. 14(1), pp. 14-19.
- 7) Etzkowitz, H. (2008). *The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation in Action*. Routledge, New York;
- 8) Balzer and Askonas: *The Triple Helix after communism: Russia and China compared*, Springer Open Journal, DOI 10.1186/s40604-015-0031-4;
- 9) Yuzhuo Cai, 2014: Implementing the Triple Helix model in a non-Western context: an institutional logic perspective; <http://link.springer.com/article/10.1186/s40604-014-0001-2>
- 10) Soraj Hongladarom, *University-Industry Partnership and Governance of Higher Education Institutions: How should universities in ASEAN be transformed?*
- 11) *Towards an effective University, Industry and Government (UIG) Partnership Model for Developing Countries*\_ 2011, 3rd International Congress on Engineering Education (ICEED), 7-8 December 2011, Malaysia;
- 12) S Pillai, *Enhancing Graduate Employability through University-Industry Partnerships*, University Industry Partnership - ASAIHL 2009.

- 13) Chien-Chung Tu, Kwoting Fanga, Chwen Yea Lin, A Cognitive Approach to IS Requirement Analysis: Mental Model Building from Case Study, *Journal of Software*, Vol.6, No. 4, April 2011.
- 14) D Chen, et. al, Visioning Transition: A Framework for Collaborative Change, In 2000 ASEE Annual Conference Proceedings: Engineering Education Beyond The Millennium. *2000 ASEE Annual Conference & Exposition*, St. Louis, Missouri, USA, (x-x). 18-21 June, 2000.
- 15) Jailani M.Y., Wan Mohd Rashid, W.A., Mohd Noor, H., & Syarizul, Research And Development For Capacity Building In TVET: The International PhD Programme Between UTHM And ITB Germany, *Journal of Technical Education and Training*, Vol 1, No 1 (2009);
- 16) Nor Azliana Akmal Jamaludin, Shamsul Sahibuddin, Readiness of Requirement Engineering towards Global Collaboration and Communication, *International Journal of Computer Trends and Technology*- July to Aug Issue 2011.

# CDIO – KINH NGHIỆM TỪ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRUNG QUỐC VÀ ĐỀ XUẤT ĐỐI VỚI VIỆT NAM

*NCS.ThS. Vũ Thị Thu Hòa*

*(vuhoa1284@gmail.com, 0988630615)*

*CN. Nguyễn Thị Minh Hà*

*(hanm@neu.edu.vn, 0903229619)*

*Phòng Khảo thí và Đảm bảo CLGD, Trường ĐH Kinh tế Quốc dân*

Việc thiết kế và phát triển chương trình đào tạo xem chuẩn đầu ra là nhân tố hết sức quan trọng. Trong đó, CDIO (Conceive, Design, Implement, Operate - Hình thành ý tưởng, Thiết kế ý tưởng, Thực hiện, Vận hành) là một giải pháp phát triển nổi bật, nhằm nâng cao chất lượng chương trình đào tạo đáp ứng yêu cầu xã hội trên cơ sở xác định chuẩn đầu ra. Xây dựng chương trình đào tạo theo cách tiếp cận CDIO giúp sinh viên phát triển toàn diện cả về kiến thức, kỹ năng, thái độ, năng lực thực tiễn và có ý thức trách nhiệm với xã hội. Trên cơ sở khái quát về mô hình CDIO, bài viết tìm hiểu và đánh giá kinh nghiệm áp dụng từ giáo dục đại học Trung Quốc, qua đó đưa ra những vấn đề cần quan tâm nhằm phát huy việc vận dụng CDIO ở Việt Nam.

Từ khóa: CDIO, chương trình, cải cách giáo dục, ...

## **1. Đặt vấn đề:**

Sự cần thiết phải cải cách giáo dục đại học hiện nay là một nhu cầu tất yếu toàn cầu. Ngày nay, cải cách giáo dục thu hút sự chú ý từ chính phủ, các ngành nghề lĩnh vực và đặc biệt là các trường đại học ở các nước phát triển cũng như đang phát triển. Tại các quốc gia đang phát triển, cải cách giáo dục đã mang lại cho quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa và các nền kinh tế những lợi ích nhất định. Ở Đức, giáo dục đóng vai trò cung cấp số lượng lớn các sản phẩm đào tạo, chuyên gia đáp ứng đầy đủ các yêu cầu nguồn nhân lực, đặc biệt là ngành công nghiệp. Tại Hoa Kỳ, giáo dục đem lại những hỗ trợ tiên tiến cho quá trình công nghiệp hóa và cập nhật nhanh những thay đổi trong kinh tế.

Tại Trung Quốc, trình độ của các sản phẩm đào tạo ngày nay đã thích nghi và đáp ứng với công việc của các công ty quốc tế. Để duy trì khả năng và tốc độ phát triển kinh tế, Trung Quốc chủ yếu tập trung vào đổi mới công nghệ và cải cách giáo dục. Vì vậy, năm 2001, Bộ Giáo dục Trung Quốc đã phê duyệt và tiến hành thí điểm chương trình cải cách giáo dục bằng việc thí điểm cải cách 35 trường đại học. Năm 2006, có sự phối hợp của Bộ Tài chính Trung Quốc trong việc thực hiện dự án cải cách giáo dục. Năm 2008, Bộ Giáo dục Trung Quốc chính thức thúc đẩy sự phát triển của CDIO trong

cải cách giáo dục đại học. Với CDIO tại Trung Quốc, nó cung cấp cho sinh viên một nền giáo dục trong đó nhấn mạnh cách nguyên tắc cơ bản kỹ thuật đặt trong bối cảnh hình thành, thiết kế, thực hiện, vận hành đối với các ngành nghề, lĩnh vực đào tạo.

Khởi nguồn từ Viện Công nghệ MIT (Mỹ), với sự kết hợp ý tưởng của 4 trường Đại học Công nghệ Chalmers (ở Goteborg), Học viện Công nghệ Hoàng Gia (Stockholm), Đại học Linkoping (Linkoping) và Học viện Công nghệ Massachusetts (Mỹ) vào những năm 90, mô hình CDIO đã ra đời. CDIO là một sáng kiến mới trong giáo dục về phương pháp và hình thức tích lũy tri thức, kỹ năng trong đào tạo sinh viên đáp ứng yêu cầu của doanh nghiệp và xã hội. Cho đến nay, mạng lưới các trường đại học áp dụng CDIO đang ngày càng phát triển ở Mỹ và lan tỏa sang các quốc gia khác.

CDIO xuất phát là hệ thống phương pháp phát triển các chương trình đào tạo kỹ sư nhưng về bản chất, CDIO là một giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng yêu cầu xã hội với quy trình đào tạo chuẩn, trên cơ sở xác định chuẩn đầu ra, từ đó thiết kế chương trình và kế hoạch đào tạo, căn cứ đầu ra (outcome – based) để thiết kế đầu vào. Quy trình này được xây dựng một cách khoa học, hợp lý, logic và chung hóa nên có thể áp dụng ở nhiều lĩnh vực đào tạo khác nhau ngoài ngành kỹ sư như ban đầu. CDIO là một phương pháp giúp giải quyết hai vấn đề then chốt: Dạy sinh viên điều gì (kiến thức, kỹ năng, thái độ) và dạy như thế nào (làm thế nào để sinh viên lĩnh hội kiến thức, tri thức).

Bộ tiêu chuẩn đầu tiên của CDIO gồm 12 tiêu chuẩn. Phiên bản năm 2004 (CDIO 1.0) tập trung đáp ứng vào 3 định hướng phát triển: nhà lãnh đạo, hệ thống cựu sinh viên và các đối tác công nghiệp. Phiên bản CDIO 2.0 (năm 2010) tập trung vào đánh giá hiệu suất với thang điểm từ 1-6. Phiên bản CDIO 2.1 (năm 2016) cập nhật thang tự đánh giá đối với 12 tiêu chuẩn của chương trình đào tạo. CDIO đưa ra 4 trụ cột cốt lõi mà sinh viên cần đạt được khi ra trường bao gồm:



(Nguồn: Tác giả tổng hợp)

Sau hơn 20 năm khởi nguồn phát triển ở châu Âu và Mỹ, CDIO đã được chứng minh đầy đủ trên toàn cầu về tính hiệu quả trong giáo dục đại học. Hiện nay, CDIO đã mở rộng ở 7 vùng (Châu Âu, Bắc Mỹ, Châu Á, Mỹ Latinh, Liên hiệp Anh và Ai-len, Úc và Niu Zi lân, Châu Phi) với 168 trường đại học/học viện là thành viên và sự vận dụng ở hàng nghìn trường đại học ở các quốc gia trên toàn thế giới. Những sáng kiến và vận dụng tích cực của CDIO không ngừng được mở rộng. Ở các nước đang phát triển, CDIO được áp dụng tích cực, sự vận dụng và đổi mới tăng lên cùng với sự phát triển của khoa học và công nghệ. Với tính ưu việt của nó, thì việc hỗ trợ của Chính phủ, các Bộ, ngành có những liên quan tích cực.

## **2. Thực trạng vận dụng CDIO trong giáo dục đại học ở Trung Quốc:**

### *Những thay đổi trong giáo dục đại học:*

Mô hình giáo dục của Trung Quốc bắt nguồn từ giáo dục chuyên nghiệp của Liên Xô cũ, điều này không thể đáp ứng các yêu cầu của sự thay đổi khoa học công nghệ hiện đại và sự vận hành theo nền kinh tế. Giáo dục đại học Trung Quốc khi đó thể hiện với 4 vấn đề chính: (1) Sự bất cân đối trong chương trình giảng dạy, nặng về nội dung học thuật và lý thuyết, trong khi đó lại (2) Nhấn mạnh lý thuyết giáo dục, thiếu thực hành, sinh viên ít có cơ hội thực tế, (3) Sinh viên nhận được ý tưởng trong lớp nhưng lại bỏ qua việc tự học, hạn chế tính tự chủ và sáng tạo, thiếu khả năng thích ứng và cạnh tranh mạnh mẽ, (4) Giáo dục đã bỏ qua kiến thức về quản lý, tư duy, hệ thống, năng lực điều phối nhóm, chuyên nghiệp, đạo đức, sự sáng tạo trong hệ thống và bối cảnh kinh tế toàn cầu. Sinh viên Trung Quốc hầu như thiếu kinh nghiệm làm việc nhóm và triển khai dự án. Các trường đại học Trung Quốc những năm 90 đã nhận thấy sự cần thiết phải thay đổi mục tiêu đào tạo và cải cách giáo dục đại học.

### *Cách thức và quá trình triển khai CDIO:*

Với kinh nghiệm của MIT, một số trường đại học Trung Quốc đã cố gắng thay đổi tư duy và vận dụng. Giáo dục đại học Trung Quốc được đầu tư để phát triển từ giáo dục ưu tú sang giáo dục diện rộng kết hợp với việc nâng cao chất lượng sinh viên tốt nghiệp. Quá trình vận dụng CDIO của Trung Quốc đã chỉ ra rằng, những kết quả trong các trường đại học đã được chứng minh qua các sản phẩm đào tạo. CDIO được coi là một mô hình mới cho giáo dục với mục tiêu là phát triển sinh viên có khả năng ứng dụng kiến thức để giải quyết các vấn đề việc làm của họ một cách hiệu quả. Năm 2005, trường đại học đầu tiên của Trung Quốc là Đại học Sán Đầu (Santou University) đã vận dụng CDIO vào cải cách giáo dục, năm 2006 trường đã được chọn là đại học đầu tiên ở Trung Quốc là cộng tác viên của CDIO trên toàn thế giới. Sau đó, CDIO đã dần thu hút sự chú

ý và vận dụng từ ngày càng nhiều các trường đại học ở Trung Quốc. Năm 2009 đã có tới 39 trường đại học vận dụng CDIO trong cải cách giáo dục. Sự lan rộng của CDIO trong cải cách giáo dục đại học ở Trung Quốc mạnh mẽ nhất thông qua việc xuất hiện của các nghiên cứu, các hội thảo phạm vi quốc gia và quốc tế trong việc áp dụng CDIO trong chương trình đào tạo của các trường đại học. Khái niệm CDIO đã được lan truyền rộng rãi ở các trường đại học trên toàn quốc với một tốc độ nhanh chóng. Trong cơ sở dữ liệu của quốc gia (CNKI), hàng trăm bài viết về cải cách giáo dục theo CDIO đã được xuất bản trong một vài năm, đề cập đến các khía cạnh khác nhau như: khái niệm CDIO, hệ thống xây dựng chương trình giảng dạy, phương pháp giảng dạy trong lớp, xây dựng môi trường thực nghiệm và đào tạo,...v.v.

Việc vận dụng CDIO được phân theo các cấp độ triển khai khác nhau: Dự án 985 (phát hành bởi China ED MOE vào tháng 5/1998 để quảng bá và nâng cấp các trường đại học định hướng nghiên cứu cấp cao và đẳng cấp thế giới), Dự án 211 (do Chính phủ Trung Quốc khởi xướng vào tháng 2 năm 1993 trong chiến lược tăng cường sức sống quốc gia bằng khoa học và giáo dục định hướng Thế kỷ 21). Đại học Sán Đầu đã nghiên cứu đề xuất tạo ra mô hình EIP-CDIO (Đạo đức, Chính trực, Chuyên nghiệp - CDIO) để đưa vào vận dụng trong giáo dục ở Trung Quốc, điều đó đã được đưa vào giáo trình và nhấn mạnh về đạo đức nghề nghiệp, tính toàn vẹn, tích hợp với hoạt động thiết kế chương trình ngay từ giai đoạn khởi đầu. Viện Thông tin Đại Liên Neusoft (DNII) đã nâng cao TOPCARES (Kiến thức và lý luận, tư duy mở và đổi mới, kỹ năng cá nhân và chuyên nghiệp, giao tiếp và làm việc nhóm, thái độ và cách thức, trách nhiệm, đạo đức, đóng góp xã hội bằng việc vận dụng thực hành vào thực tế) và Đại học Bách Khoa thứ hai Thượng Hải (SSPU) đưa ra KSR (Trách nhiệm về kỹ năng kiến thức) ...v.v. Có thể thấy, quan điểm và sự vận dụng của CDIO ở các trường đại học không giống nhau, nhưng trên hết vẫn chung một quyết tâm đó là theo đuổi cải cách giáo dục đại học một cách mạnh mẽ.

Việc cải cách toàn diện trình độ chuyên môn đã được thực hiện theo mô hình CDIO năm 2010. Các trường đại học đã tập trung vào việc thiết lập và xây dựng đề cương năng lực chuyên môn, kế hoạch bài học ngay từ ban đầu cũng như các phác thảo chương trình chính là nội dung cốt lõi của các yêu cầu hàm ý CDIO. Từ việc tiếp cận quan điểm của năng lực chuyên môn, các khóa học cần được đặt ra gồm những gì, sự hợp lý của kế hoạch giảng dạy, được phân tích và tích hợp vào chương trình đào tạo. Sinh viên năm thứ nhất là đối tượng đầu tiên được tiếp nhận các ý định và quan điểm của CDIO, giáo trình được thiết kế ngay từ đầu đáp ứng ý tưởng này. Trong quá trình đào tạo, sơ đồ nghiên cứu thiết kế thích hợp của khóa học được thiết lập để kết nối giữa

mục tiêu sau khi tốt nghiệp với quá trình đào tạo. Sinh viên được đến thăm các doanh nghiệp và được gặp mặt các doanh nhân, nắm bắt những yêu cầu của doanh nghiệp đòi hỏi từ sinh viên tốt nghiệp. Sau đó, sinh viên được chia thành các nhóm để thiết lập và hình thành ý tưởng, thiết kế những áp dụng của kiến thức vào thực tế. Chương trình giảng dạy sau khi khai thác theo định hướng CDIO đã hướng đến việc lập ý tưởng, tổ chức hoạt động trong khi các chương trình giảng dạy cũ chỉ tập trung vào khóa học học thuật. Số lượng các ý tưởng, dự án, sản phẩm đã tăng từ 3 lên 6 trong các chương trình giảng dạy cải cách. Ngoài ra, các yếu tố được chú ý nhiều hơn trong các chương trình giảng dạy đó là: môi trường, tài nguyên thiên nhiên, đạo đức nghề nghiệp, sự vận hành của thị trường, thị hiếu nhu cầu khách hàng...và đưa những yếu tố này vào đánh giá và củng cố ngay trong các sản phẩm, ý tưởng, dự án. Các nghiên cứu, sách chuyên ngành, bài giảng dần được trau dồi thêm, sau đó là quy tắc đánh giá khả năng của học sinh, hiệu quả giảng dạy và chất lượng được sửa đổi theo CDIO. Đại học Nam Kinh đã thiết kế phương pháp giảng dạy dự án được sử dụng cho Robotics theo khái niệm CDIO, vận dụng phương pháp giảng dạy tương tự trong việc thực hiện một dự án (Zhang & Li, 2008). Phương pháp giảng dạy chuyển trung tâm từ giáo viên sang sinh viên, chuyển lớp lý thuyết thuần túy thành kinh nghiệm thực tế theo cách thức của CDIO.

Đại học Sán Đầu của Trung Quốc đã lấy mục tiêu chính để cải cách chương trình là sự công nhận của ABET 2000 và Hội đồng Kiểm định Kỹ thuật Canada. Họ đã hoạch định chiến lược tối thiểu để được công nhận trong thời gian 5 năm hoặc dài hơn để đảm bảo hoàn thành và cập nhật những thay đổi trong toàn bộ chương trình giảng dạy. Trường Kỹ thuật trong Đại học Sán Đầu đã quyết định áp dụng sáng kiến CDIO và tái phát triển chương trình giảng dạy mới cho 5 chương trình dựa trên khung CDIO, vì nó cung cấp một nền giáo dục toàn diện và có hệ thống mô hình và thực hiện đầy đủ khung giáo dục CDIO sẽ đảm bảo sự cần thiết để đáp ứng nhu cầu kiểm định của Hoa Kỳ/Canada. Việc vận dụng thiết kế giáo dục theo CDIO cung cấp lý do, phương pháp, nguồn tài nguyên và công cụ để phát triển giáo dục kỹ thuật mô hình mới ở Trung Quốc, để tạo ra một thế hệ tốt nghiệp mới sẽ đáp ứng nhu cầu của cả doanh nghiệp địa phương ở Trung Quốc và các tập đoàn đa quốc gia. Với tác động của hệ thống hành chính mạnh mẽ của Trung Quốc, sự đồng thuận trong việc phát triển chương trình giảng dạy dựa trên khung CDIO dễ dàng hơn. Việc áp dụng phát triển chương trình đào tạo được thực hiện nhanh chóng và tiếp cận tích cực với các bước:

1. Giới thiệu CDIO cho đội ngũ nhân viên
2. Giúp nhân viên học tập và làm quen với khung giáo dục CDIO và các tiêu chuẩn liên kết thông qua hoạt động đào tạo và hội thảo

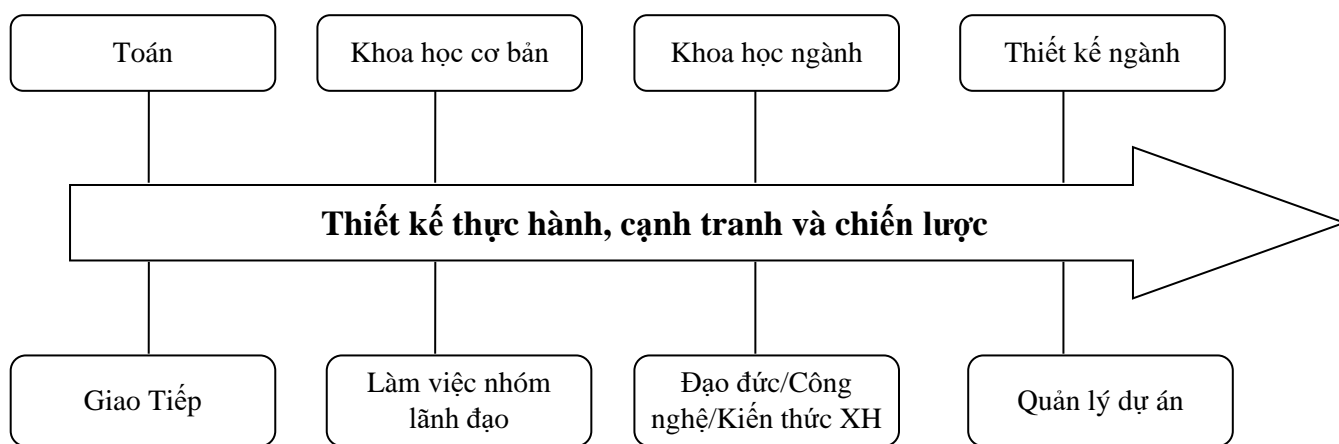
3. Chuẩn bị cho sinh viên cải cách chương trình và thay đổi
4. Phân tích nội dung khóa học cá nhân theo giáo trình CDIO có giới thiệu, hướng dẫn và sử dụng
5. Chọn và đào tạo các tài năng nổi trội
6. Thiết kế lại chương trình giảng dạy cho tất cả các chương trình
7. Thiết kế nội dung khóa học mới
8. Cải tạo phòng thực hành và không gian làm việc, nâng cấp các cơ sở thực nghiệm
9. Chọn hai khóa học từ mỗi chương trình để thực hiện thí điểm
10. Sửa đổi các chương trình mới và thực hiện thay đổi dựa trên phản hồi từ kinh nghiệm của các khóa học thí điểm

Để chuẩn bị tốt cho các bước triển khai trên đây, trước tiên là có sự đồng thuận của Hội đồng nhà trường thông qua các cuộc họp và thảo luận về sự phát triển và quá trình triển khai thực hiện, tiếp đến là Hội đồng các giảng viên và sinh viên học tập, và các bộ phận có liên quan. Hàng loạt các diễn đàn, phiên họp được tổ chức để bám sát quá trình tổ chức triển khai này, trên hết là để cho người học thấy được những thay đổi và các vấn đề quan trọng trong cải cách chương trình và những tác động tích cực của nó đến sự phát triển nghề nghiệp của họ. Ở giai đoạn năm đầu áp dụng, người học đã hết sức ủng hộ, trong khi sinh viên năm cuối hầu như không có cơ hội trải nghiệm sự áp dụng thay đổi này. Đội ngũ giảng viên đã được cung cấp một bản giáo trình CDIO bằng tiếng Trung và được yêu cầu đối sánh nội dung khóa đào tạo của họ đối với kiến thức và kỹ năng đã học về CDIO. Mỗi năng lực được đề cập trong giáo trình được phân tích đối sánh với kiến thức và kỹ năng của người học, trong mối quan hệ của giảng viên hướng dẫn khóa học hướng tới việc giới thiệu, giảng dạy và việc đào tạo một năng lực cụ thể. Các kết quả từ những khảo sát đối sánh này được thu thập để xác định sự khác biệt giữa các chương trình hiện tại và giáo trình CDIO. Việc này giải quyết được 2 điều: Một là đánh giá được những gì đang được giảng dạy trong chương trình hiện tại, hai là sự hiểu biết về CDIO và ý nghĩa của nó, cũng như tìm hiểu sâu hơn về CDIO. Cách làm này đã được họ ghi nhận và thấy sự đáng giá của quá trình vận dụng CDIO trong đào tạo. Các tài năng nổi trội (ở bước 5) đã được chọn từ mỗi bộ phận để tạo thành một bảng thiết kế CDIO nhằm phát triển kế hoạch thực hiện, bắt đầu từ các hội thảo đào tạo đến vận dụng các vấn đề trong khóa học. Các chương trình giảng dạy mới theo đó đã được thiết kế dựa trên hướng tiếp cận tới các năng lực và kỹ năng của người học để tích hợp tất cả những điều đó trong khóa học.



Một trong những phương pháp giảng dạy theo CDIO mà Trung Quốc áp dụng là phương pháp sư phạm trong đó tích hợp giảng dạy dựa trên nghiên cứu của giáo viên và sinh viên cùng nhau; việc hướng dẫn trong lớp và thực hành cùng nhau; giáo trình có đọc, trao đổi, giải thích cùng nhau; giáo viên hướng dẫn và người học tự học cùng nhau...Sinh viên được học tập trong một môi trường học tập tích cực gọi là môi trường học tập hợp tác, sử dụng email, phòng trò chuyện, bảng thông báo, trang web tương tác, hội nghị truyền hình, cùng với các tài nguyên đa phương tiện và các phương tiện sáng tạo, tiên tiến khác giúp sinh viên tích cực, năng động hơn trong việc phát triển tiếp thu kiến thức.

Bên cạnh các yêu cầu của CDIO, các nội dung đã được đưa ra trong quá trình thiết kế khóa học: (1) đội ngũ là cốt lõi của tất cả các sáng tạo công việc; (2) nhiều dự án nhóm CDIO được đưa vào thông lệ dành cho sinh viên từ năm thứ 2 trở đi. Bởi vậy, sinh viên bắt đầu được trau dồi đào tạo những kỹ năng cần thiết như: tổ chức, gặp gỡ, lập kế hoạch, quản lý dự án và ra quyết định. Và mục tiêu mà sinh viên phải đạt được ở cuối khóa, đó là: (1) sinh viên hiểu rõ vai trò và trách nhiệm của lĩnh vực ngành nghề của mình, (2) nhận thức được một số điều cần thiết trong quản lý quy trình và thiết kế công việc, (3) có ý thức tốt và có ý thức phát triển tinh thần làm việc nhóm, (4) có thể đưa ra những đánh giá và nghị quyết hợp lý, (5) nhận thức được tầm quan trọng và có ý thức phát triển kỹ năng giao tiếp bằng miệng và bằng văn bản. Các mục tiêu này được thiết kế thông qua một loạt các chủ đề hoạt động trong và ngoài lớp học như: vai trò trách nhiệm của vị trí công việc, tìm cơ hội, lập kế hoạch, phân tích nguyên nhân và hiệu quả, khái niệm thiết kế và mục tiêu, thiết kế và thực hành mẫu, tóm tắt hoạt động và báo cáo cuối cùng. Đây là sơ đồ Đại học Sán Đầu đã xác lập các yếu tố trực tiếp trong quá trình thay đổi chương trình theo CDIO:



(Nguồn: Đại học Sán Đầu, 2006)

Các công cụ được giới thiệu cho sinh viên gồm: động não, sơ đồ tư duy, bảng ma trận, biểu đồ Gantt, biểu đồ phân tích Pareto, thiết kế mẫu khảo sát, phân tích nguyên nhân và kết quả, phân tích thành tích (cả hữu hình và vô hình)...v.v. Cơ bản những thiết kế đó sẽ được vận dụng theo qui trình: Giới thiệu mục tiêu - giới thiệu nội dung và những điều cơ bản - thảo luận - thực hiện nghiên cứu - viết báo cáo - thuyết trình - thảo luận trong lớp học.

Qui mô hợp lý mà đại học Trung Quốc sử dụng đối với áp dụng CDIO vào khoảng 40 sinh viên, chia nhóm (thường là 5 người/nhóm với 8 khoảng 8 nhóm) với các hoạt động và công cụ trên. Một số học phần không yêu cầu các sản phẩm nhất định mà hướng vào việc tìm kiếm cơ hội thiết kế, phát triển xây dựng, nhằm kích thích sự sáng tạo và hướng vào một số những mục đích đặc biệt như môi trường, những tiện ích thông minh, trí tuệ nhân tạo,...trong sự vận dụng của các ngành nghề khác nhau. Cuối học phần, mỗi nhóm sẽ phải gửi 1 bản gồm tất cả những gì đã làm trong học phần, các hồ sơ gốc của công việc trong nhóm, các chương trình hợp, biên bản họp, phác thảo, thiết kế cũng như các báo cáo bằng văn bản khác và bản trình bày Powerpoint. Cá nhân sinh viên phải viết một báo cáo cá nhân về những gì bản thân đã làm và đã học được từ khóa học để đánh giá, kết hợp các báo cáo bằng văn bản của sinh viên, thuyết trình, danh mục và đánh giá cá nhân của họ. Sơ đồ đánh giá bao gồm: báo cáo về vai trò và trách nhiệm của cá nhân (10%), thuyết trình bằng miệng (20%), cá nhân phản ánh về các vấn đề liên quan đến quá trình bài học (20%), báo cáo cuối cùng (50%). Trong đó, báo cáo cuối cùng được đánh giá ở một số các tiêu chí như: định dạng của báo cáo (trừu tượng, tính sâu rộng của tham khảo,..), giới thiệu về dự án, quản lý dự án (quy trình, trao đổi, họp và thời gian phân bổ cho các công việc đó...), thiết kế ý tưởng (phác thảo, sơ đồ tiến hành, sự liên kết,...), nghiên cứu các trường hợp (các vấn đề gặp phải và cách giải quyết chúng),...

Đánh giá hiệu quả học tập của sinh viên còn căn cứ vào việc trong thời gian học tập, sinh viên cần phải thảo luận và thực hiện bài tập cả bên ngoài lớp học, mỗi nhóm tự quản lý dự án và phải học cách phân bổ nhiệm vụ, lên kế hoạch, phân phối nhiệm vụ và điều phối công việc. Họ cũng phải học cách tổ chức các cuộc họp, cách bố trí chương trình nghị sự và làm thế nào để lấy biên bản cuộc họp cũng như cách tìm kiếm thông tin để tạo ra ý tưởng của riêng họ, cách bày tỏ, giải thích cũng như thỏa hiệp để đạt được mục đích, ý tưởng. Họ cũng phải học cách thiết kế các khảo sát đối tác/khách hàng và phân tích kết quả khảo sát cũng như kỹ năng sử dụng máy tính làm công cụ hỗ trợ cho học tập. Sinh viên cũng phải học cách phối hợp và nhìn nhận được sự đảm bảo tiến độ của các cá nhân trong nhóm, nhằm khẳng định tầm quan trọng của tinh thần đồng đội, đạo đức, liêm chính, chuyên nghiệp và những trường hợp vi phạm được xử lý nghiêm minh. Và là nội dung không bắt buộc trong quá trình thực hiện theo CDIO của học phần,

nhưng cũng đã được hướng dẫn và đánh giá đối với việc nhiều nhóm sinh viên đã tiến hành khảo sát khách hàng/ đối tác kết hợp đối với phạm vi và giá trị thị trường của dự án. Điều này cho thấy khi phải đối mặt với các vấn đề thực tế, sinh viên có thể tìm ra những cách phù hợp để giải quyết vấn đề của họ. Khảo sát kết quả áp dụng CDIO cho thấy việc lập bản đồ CDIO hiện đang được áp dụng ở đâu và trong các chương trình/ngành học nào, đánh giá các tác động đến kết quả, lợi ích nhận thức, các hạn chế, mọi rào cản đối với thực hiện và xác định nhu cầu phát triển trong tương lai.

### *Kết quả:*

Nhìn chung có thể thấy rằng, việc cải cách đào tạo theo CDIO của Trung Quốc đã giúp sinh viên trở nên có tổ chức hơn trong học tập, học và áp dụng kỹ năng, vận dụng tốt hơn trong mọi vấn đề cuộc sống hàng ngày cũng như công việc. Điều đó làm thay đổi suy nghĩ của sinh viên với xu hướng bị “mê hoặc” bởi những ý tưởng tuyệt vời bởi trước kia họ không hề biết rằng ngay cả một sản phẩm rất đơn giản cũng cần nhiều hơn những nỗ lực và sự cân nhắc hơn những gì họ nghĩ. Ví dụ như khi đi vào thiết kế triển khai ý tưởng, họ muốn phát triển mặt nạ mát xa mắt có chức năng báo thức, mặc dù có thể là một ý tưởng rất tuyệt vời tuy nhiên khi bắt tay vào làm, họ nhận ra rằng, nền tảng của công nghệ hiện tại và phương tiện chế tạo của họ không đủ điều kiện cho họ đi xa hơn.

### **3. Khuyến nghị và đề xuất áp dụng CDIO ở Việt Nam:**

Giáo dục đại học 4.0 với sự thay đổi của giáo dục dựa trên chuẩn đầu ra và nhu cầu đổi mới sáng tạo đòi hỏi chúng ta phải nhìn nhận và hình thành lại các quan điểm triết lý giáo dục, nhìn nhận các cơ hội dịch chuyển nghề nghiệp trong nước với khu vực và thế giới. Chuẩn đầu ra không phải là đích đến mà là quá trình cải tiến giáo dục liên tục, yêu cầu chương trình đào tạo phải được thực hiện theo một hệ thống phân cấp, với sứ mạng tầm nhìn đại học đặt lên đầu tiên, từ đó có những kế hoạch triển khai phù hợp. Khung Trình độ quốc gia Việt Nam (QĐ số 1982/QĐ-TTg, ngày 18/10/2016 của Thủ tướng chính phủ) cũng đã xác định trình độ kiến thức, kỹ năng cũng như mức tự chủ, tự chịu trách nhiệm của người học. Với cách đào tạo thực tế hiện nay, các trường đưa ra chương trình đào tạo rồi mới xác định chuẩn đầu ra. Thói quen này khiến các đơn vị sử dụng lao động gặp khó khăn, đặc biệt là trong tuyển chọn nguồn nhân lực chất lượng cao. CDIO sẽ giúp giải quyết vấn đề này, bởi lẽ, chương trình đào tạo sẽ được thiết kế trên cơ sở khảo sát kỹ yêu cầu của các nhà tuyển dụng, do đi từ lý thuyết đến thực tế, có sự gắn kết chặt chẽ nên CDIO góp phần giảm chi phí và các nguồn lực liên quan đến đào tạo. Sinh viên sẽ được đào tạo bài bản, được phát triển cả về tri thức, kỹ năng và thái độ. Giảng viên sẽ vận dụng được các phương pháp giảng dạy tiên tiến, đáp ứng tiêu chuẩn về nghiên cứu khoa học theo tiêu chuẩn quốc tế.

CDIO còn giúp nhìn nhận, đánh giá toàn diện về phương pháp giảng dạy của giảng viên và khả năng học tập của sinh viên. Bên cạnh việc cung cấp một bản chuẩn đầu ra, đề xuất CDIO còn cung cấp những hướng dẫn cụ thể về đào tạo cũng như phương pháp quản lý giáo dục như phát triển giảng viên chuyên nghiệp, lãnh đạo trong giáo dục đại học, gắn kết của doanh nghiệp với giáo dục đại học, tinh thần doanh nhân, quốc tế hóa trong giáo dục đại học,...bởi vậy nên nó thực sự hữu hiệu khi được áp dụng và triển khai.

Đối với các cơ sở giáo dục đại học: Nhằm tạo ra nguồn lực chất lượng cao cho xã hội, thì các cơ sở giáo dục đại học cần nghiên cứu kỹ việc vận dụng CDIO. Chương trình giảng dạy nên tập trung vào hai khía cạnh trong việc phát triển khả năng cá nhân của sinh viên là rèn luyện tư duy tính toán, tư duy sáng tạo và kiến thức chuyên môn, khả năng ứng dụng toàn diện, đặc biệt là việc trau dồi khả năng thực hành. Để thực hiện theo CDIO, các trường đại học cần: 1) tích cực nghiên cứu và công khai các đặc điểm của CDIO đối với các vấn đề lớn của giáo dục và nhu cầu xã hội; 2) thực hiện các ý tưởng của CDIO trong các thực hành và vận dụng cụ thể: cải thiện tình trạng của giáo dục, đòi hỏi nền tảng nghiêm túc; 3) hợp tác tích cực với các trường/học viện hàng đầu áp dụng về CDIO; tăng cường hợp tác quốc gia và quốc tế; đẩy mạnh cải cách giáo dục vận dụng; 4) hợp tác với ngành để trau dồi thêm các kỹ năng thực hành định hướng ngành.

Đối với ngành: Kinh nghiệm triển khai ở Mỹ và vận dụng ở Trung Quốc cho thấy, CDIO là một khung định hướng ngành. Nó đáp ứng nhu cầu chung của kỹ thuật giáo dục hiện đại, được coi là một quan điểm tuyệt vời và giá trị phổ biến, có tính lan tỏa lớn trong thúc đẩy các ngành đã vận dụng. Do đó, với vị thế là người thụ hưởng lý thuyết CDIO, các nhà quản lý của các ngành đào tạo liên quan nên: 1) hợp tác tích cực với các cơ sở giáo dục đại học, xây dựng hoặc hoàn thiện nền tảng của sự hợp tác để trau dồi các kỹ năng thực tế; 2) tham khảo mục tiêu của CDIO liên quan đến việc điều chỉnh các yêu cầu của nguồn nhân lực và thực hiện các chuẩn mực đạo đức trong triển khai CDIO; 3) hỗ trợ tài chính cho nghiên cứu các dự án liên quan đến CDIO.

Đối với Chính phủ: CDIO cần được thực hiện thông qua một quá trình phát triển và các quy định, hướng dẫn và hỗ trợ của chính phủ. CDIO có thể giúp thúc đẩy cải cách giáo dục hay không phụ thuộc vào nhận thức, quyết tâm và hành động của chính phủ. Do vậy, chính phủ nên: 1) nắm bắt bản chất và chức năng của CDIO trong lĩnh vực giáo dục, giữ vai trò chính trong việc hướng dẫn và điều phối sự phát triển của CDIO. Nếu CDIO thực sự không hiệu quả trong vận dụng, chính phủ cần khuyến khích và hỗ trợ các cơ sở giáo dục đại học để tạo ra một hệ thống lý thuyết tương tự hoặc vượt trội so với CDIO; 2) đặc biệt khuyến khích một số trường đại học ưu việt khám phá những cách tiếp cận mới đối với kỹ thuật cải cách giáo dục và hỗ trợ tài chính hơn nữa cho nghiên

cứu về giáo dục; 3) điều phối mối quan hệ giữa các cơ sở giáo dục đại học và ngành, đẩy nhanh tốc độ giới thiệu và áp dụng CDIO, biến CDIO thành một chức năng quan trọng trong việc đào tạo ngày càng nhiều chuyên gia thực tế.

#### **4. Kết luận:**

Sự xuất hiện của CDIO trong truyền thông giới nghiên cứu cũng đã chỉ ra rằng hầu hết các triển khai CDIO đều đạt được thành công cả mục tiêu học tập và bên ngoài công nhận chất lượng giáo dục. Điều đó thể hiện qua sự đánh giá của nhà sử dụng lao động, thông qua các cuộc khảo sát. Có thể thấy rằng, động cơ chính để lựa chọn điều chỉnh chương trình theo CDIO là hướng đến việc làm kỹ thuật giáo dục chân thực hơn, sự cần thiết phải có một phương pháp hệ thống cho thiết kế giáo dục và mong muốn bao gồm nhiều thiết kế và đổi mới hơn trong chương trình giảng dạy.

### **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Vũ Đức Đàm (18/10/2016), *Quyết định 1982/QĐ-TTg của Thủ tướng chính phủ: Phê duyệt khung trình độ quốc gia Việt Nam*”, Thủ tướng Chính phủ.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (9/2010), *Đề án Xây dựng và phát triển hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục đại học và trung cấp chuyên nghiệp giai đoạn 2011-2020*, Hà Nội.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (6/2016), *Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT, ban hành tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học*, Hà Nội.
4. Nguyễn Đức Chính, Nguyễn Phương Nga, Lê Đức Ngọc (2002), *Kiểm định chất lượng trong giáo dục đại học*. NXB. Đại học Quốc gia Hà Nội.
5. Võ Sỹ Mạnh (10/2013), *Thiết lập hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong của các cơ sở giáo dục đại học: Một số đề xuất*, Hội thảo quốc tế và hội nghị bàn tròn của Mạng lưới đảm bảo chất lượng ASEAN về xây dựng văn hóa chất lượng và khung trình độ quốc gia, TP Hồ Chí Minh.
6. Th.S Nguyễn Thanh Trọng và CN Mai Thị Huyền Trang (2011), *Những vấn đề cơ bản về mô hình đảm bảo chất lượng của mạng lưới các trường đại học ASEAN*, Báo cáo Hội thảo chuẩn đầu ra các trường đại học, Huế.
7. Phạm Xuân Thanh (2012), *Tổng quan về đảm bảo và kiểm định chất lượng giáo dục ở Việt Nam*, Báo cáo tại Hội thảo Ban Tuyên giáo ngày 6/11/2012, Hà Nội.
8. ThS. Vũ Thanh Tùng (2018), *Thực trạng ứng dụng mô hình CDIO tại một số trường đại học Việt Nam*, Hội thảo Khoa học Hoàn thiện hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong và cải tiến chất lượng đào tạo, ĐH Tài chính-Marketing.

9. Karl-Frederik Berggren, Doris Brodeur, Edward F. Crawley, Ingemar Ingemarsson,
10. William T.G. Litant, Johan Malmqvist\* & Sören Östlund (2003), *CDIO: An international initiative for reforming engineering education*, World Transactions on Engineering and Technology Education, Vol.2, No.1, 49-52.
11. Bai Jianfeng, Lei Hu, Yanfen Li, Zhen Tian, Lili Xie, Lijun Wang, Mingyuan Zhou, Jie Guan, Huaqing Xie (2013), The progress of CDIO engineering education reform in several China universities: A review, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 93 (2013), 381 – 385
12. Maria Knutson Wedel, Johan Malmqvist, Marie Arehag, Magdalena Svanström (2008), Implementing engineering education for environmental sustainability into CDIO programs, *Proceedings of the 4th International CDIO Conference*, Hogeschool Gent, Gent, Belgium.
13. Yanqing Wang, Zhongying Qi, Ziru Li, Jie Yu & Yuying Zhai (2012), *Review of CDIO research in China: from 2005 to 2011*, World Transactions on Engineering and Technology Education, Vol.10, No.1,70-76.
14. Peihua Gu\*, Xiaohua Lu, Guangjin Xiong, Shengping Li and Minfen Shen (2006), *Development of Design Directed Engineering Curriculum based on the CDIO Framework*, Shantou University, Shantou, Guangdong, China.
15. Zhongwei Liang, Hongguang Denga, Jianhua Taoa (2011), *Teaching Examples and Pedagogy of Mechanical Manufacture based on the CDIO-Based Teaching Method*, *Procedia Engineering* 15, 4084 – 4088.
16. BAO Nengsheng, GU Peihua, LU Xiaohua, XIONG Guangjing, CHEN Yan (2013), *A case study on CDIO implementation in China*, College of Engineering, Shantou University, Shantou City, Guangdong Province, China
17. Xidong Zhai (2015), *Training for Applied Port Logistics Management Talents Based on Concept of CDIO Education*, International Conference on Social Science, Education Management and Sports Education (SSEMSE 2015).
18. Xiaohua Lu, Zhulin Chen (2007), *Design and conduct an introductory course under current chinese context*, *Proceedings of the 3rd International CDIO Conference*, MIT, Cambridge, Massachusetts, June 11-14, 2007.
19. Shao Junpeng, Sui Xiulin, Chen Si (2013), *Exploration and Practice on school-enterprise cooperation personnel training mode of Mechanical Engineering “Excellence Engineer Training Plan” Based on CDIO model*, International Conference on Education Technology and Management Science (ICETMS 2013).

# CHIA SẺ CHI PHÍ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC – KINH NGHIỆM CỦA MỘT SỐ NƯỚC TRÊN THẾ GIỚI VÀ KHUYẾN NGHỊ CHO VIỆT NAM

*ThS. NCS. Hoàng Thanh Huyền*<sup>44</sup>

## **Tóm tắt**

*Giáo dục đại học (GDDH) đã bước qua thời kỳ “tinh hoa”, giờ đây giáo dục đại học đang chuyển dần sang thời kỳ “đại chúng” với số lượng sinh viên ngày càng tăng lên hàng năm. Như một hệ quả tất yếu, ngân sách của chính phủ không thể bao cấp miễn phí cho giáo dục đại học như trước đây nữa. Thay vào đó, chính phủ các nước có xu hướng chia sẻ chi phí đào tạo với các cá nhân khi tham gia vào hệ thống giáo dục đại học. Ở các quốc gia khác nhau, cách thức và mức độ chia sẻ chi phí giáo dục đại học cũng có sự khác biệt. Bài viết phân tích tình hình chia sẻ chi phí giáo dục đại học ở một số nước trên thế giới, từ đó rút ra những bài học và khuyến nghị cho Việt Nam.*

**Từ khóa:** *Giáo dục đại học, chi phí, chia sẻ chi phí, chất lượng đào tạo...*

## **1. Đặt vấn đề**

Giáo dục đại học đã qua thời hàn lâm, chỉ dành cho một nhóm nhỏ tinh hoa. Giờ đây, giáo dục đại học mang tính đại chúng với số lượng sinh viên nhập học tăng lên hàng năm. Ngân sách nhà nước không còn đủ sức để bao cấp cho số lượng sinh viên ngày càng tăng lên như trước đây nữa. Vì vậy, chính phủ các nước ngày càng có xu hướng chia sẻ chi phí đại học cho các cá nhân khi tham gia vào hệ thống giáo dục đại học. Đây là một xu thế tất yếu ở nhiều quốc gia trên thế giới.

Giáo dục đại học không chỉ có vai trò cung cấp nguồn nhân lực có chất lượng, làm tăng năng suất lao động, góp phần cho sự phát triển kinh tế xã hội của mỗi quốc gia, mà còn đem lại lợi ích cho bản thân người học. Khi tham gia vào hệ thống giáo dục đại học, người học có cơ hội đạt được mục tiêu nghề nghiệp và nhận được khoản thu nhập cao hơn trong tương lai. Hơn thế nữa, giáo dục đại học được coi là bậc học có khả năng thu hồi đầu tư cao nhất vì người học khi tốt nghiệp có thể tham gia ngay vào thị trường lao động. Chính vì vậy, giáo dục đại học không chỉ được chi trả từ nhà nước mà cần được chia sẻ bởi người học.

---

<sup>44</sup> ThS. NCS. Hoàng Thanh Huyền, Khoa Kế toán – Kiểm toán, Học viện Ngân hàng, 12 Chùa Bộc, Đống Đa, Hà Nội, Email: [huyenht@hvn.edu.vn](mailto:huyenht@hvn.edu.vn), Tel: 0912771115.

Chia sẻ chi phí giáo dục đại học được hiểu là sự dịch chuyển gánh nặng tài chính từ phía chính phủ (hay người đóng thuế) sang phía người học (hay/ và gia đình người học) thông qua chính sách tăng học phí (Johnstone, 2003). Ở mỗi quốc gia khác nhau, cách thức thực hiện chia sẻ chi phí giáo dục đại học có sự khác biệt đáng kể, không chỉ phụ thuộc vào yếu tố chính trị mà còn phụ thuộc vào mức độ phát triển kinh tế của quốc gia đó.

Theo Johnstone (2003), chia sẻ chi phí đào tạo đại học trên thế giới hiện có một số hình thức chủ yếu như sau:

*Một là*, triển khai thu học phí ở những nơi mà GDDH trước đây là miễn phí. Đây là trường hợp của Trung Quốc vào năm 1997 hoặc ở Anh vào năm 1998.

*Hai là*, đưa thêm vào khoản học phí phải trả đặc biệt trong khi duy trì tình trạng GDDH miễn phí cho những sinh viên bình thường được nhà nước hỗ trợ. Hai cách thu học phí này đảm bảo tính chính trị của miễn phí đối với GDDH. Điều này đặc biệt quan trọng với các nước CNXH trước đây, như là các nước Đông Âu và Trung Âu.

*Ba là*, tăng học phí một cách rõ rệt, chủ yếu ở những nước mà học phí đã được áp dụng với khu vực giáo dục công, nhằm giảm phần gánh chịu tài chính của chính phủ hay của những người đóng thuế, đồng thời, tăng phần gánh chịu chi phí của phụ huynh hay sinh viên.

*Bốn là*, yêu cầu người học phải nộp phí sử dụng hay các loại phí để phục hồi các khoản chi phí ăn ở, do nhà trường cung cấp và tài trợ trước đây. Ở các nước Bắc Âu như Thụy Điển, Na Uy, Phần Lan, Đan Mạch, nơi mà chi phí GDDH vẫn còn miễn phí, thì chi phí mà người học phải gánh chịu chủ yếu là chi phí sinh hoạt – một loại chi phí khá cao ở các quốc gia này và không được chia sẻ bởi cả người đóng thuế và phụ huynh hay gia đình người học. Do đó, sinh viên phải chịu hoàn toàn các khoản phí này, phần lớn là dưới dạng các khoản tín dụng sinh viên.

*Năm là*, giảm bớt các tài trợ và học bổng sinh viên, được thực hiện ở các nước như Anh, Nga và hầu hết các quốc gia của Cộng hòa Xô Viết cũ, ở Đông và Trung Âu.

*Sáu là*, tăng khôi phục chi phí hiệu quả đối với các khoản tín dụng sinh viên, đi kèm với giảm bớt trợ cấp đối với các khoản tín dụng sinh viên, và có thể kéo theo sự tăng lãi suất tiết kiệm, hoặc việc giảm thời gian vay miễn phí.

*Bảy là*, giới hạn ở mức thấp hoặc là miễn học phí đối với khu vực công đi kèm với sự khuyến khích chính thức khu vực GDDH tư nhân thu học phí. Một số quốc gia, đặc biệt là Nhật Bản, Hàn Quốc, Brazil... đã tránh việc chi nhiều ngân sách chính phủ



cho GDDH bằng cách giới hạn qui mô của khu vực giáo dục công – thường là thông qua bầu chọn và tuyển chọn – và chuyển chi phí cho việc mở rộng sự tham gia lên phụ huynh và sinh viên thông qua việc khuyến khích các cơ sở GDDH tư nhân.

Bài viết sẽ trình bày kinh nghiệm chia sẻ chi phí đào tạo ở một số nước trên thế giới, và rút ra một số khuyến nghị trong bối cảnh thực tế ở Việt Nam.

## **2. Chia sẻ chi phí giáo dục đại học ở một số nước trên thế giới**

### **❖ *Tại Hoa Kỳ***

Chia sẻ chi phí giáo dục đại học ở Hoa Kỳ được xếp vào hình thức thứ 3 trong 7 hình thức theo cách phân loại của D. Bruce Johnstone. Theo đó, sự tăng lên rõ rệt của học phí cùng với các chương trình, chính sách hỗ trợ tài chính cho sinh viên chính là hình thức chia sẻ chi phí trong GDDH ở nước này.

Chi phí mà các bậc phụ huynh và sinh viên phải gánh chịu dưới hình thức học phí ngày càng tăng nhanh hơn bởi phần chi phí do chính phủ hay người nộp thuế phải chịu đã giảm xuống. Theo Marcucci và Johnstone (2007), mức học phí của các cơ sở giáo dục đại học ở Hoa Kỳ được phân biệt theo khu vực địa lý và ấn định ở cấp bang hoặc cấp địa phương. Đồng thời, mức học phí giữa các loại hình trường học (công lập hay tư thục) và thời gian đào tạo khác nhau cũng có nhiều khác biệt. Trong đó, học phí của các trường tư thục vẫn là cao nhất. Có thể nhận thấy rõ sự chênh lệch giữa học phí của các trường công lập và tư thục, cũng như sự khác nhau về học phí do thời gian học là 2 năm hoặc 4 năm ở các trường. Theo đó, học phí ở các trường tư thục có thời gian đào tạo 4 năm cao hơn 3 lần học phí ở các trường công lập có thời gian đào tạo 4 năm và gấp 10 lần học phí ở các trường có khóa đào tạo 2 năm. Đối với các trường công lập có thời gian đào tạo hai năm, ở các bang thuộc miền Trung, mức học phí đạt cao nhất và gần gấp đôi mức học phí bình quân ở vùng Tây Nam (là vùng có mức học phí thấp nhất). Đối với các trường công lập có thời gian đào tạo 4 năm và trường tư thục không vì lợi nhuận, mức học phí ở vùng New England là cao nhất, gần gấp rưỡi so với vùng Tây Nam và vùng phí Nam, nơi có mức thấp nhất. Bảng số liệu sau đây cho thấy mức học phí trung bình của các trường đại học ở Hoa Kỳ năm học 2013-2014 phân theo loại hình và vùng địa lý:

**Bảng 1. Mức học phí trung bình của các trường đại học ở Mỹ năm học 2013-2014 phân theo loại hình và vùng địa lý**

*Đơn vị: đô la Mỹ*

Vùng địa lý	Tư thục không vì lợi nhuận (4 năm)	Công lập 4 năm	Công lập 2 năm
Các bang miền Trung	31.674	9.485	4.433
Vùng Trung Tây	28.741	9.601	3.755
New England	38.044	11.247	4.694
Vùng phía Nam	26.590	7.977	3.361
Vùng Tây Nam	27.752	7.926	2.345
Vùng phía Tây	27.188	8.745	2.350

*Nguồn: The College Board (2013)*

Bên cạnh chính sách tăng học phí, Hoa Kỳ đã mở rộng các chương trình hỗ trợ tài chính từ các cấp chính phủ tiểu bang và liên bang, từ chính các trường cao đẳng và đại học, từ các quỹ và các nguồn hỗ trợ tư nhân khác... Các chương trình này được thực hiện dưới các hình thức tài trợ, giảm học phí và các khoản vay giúp sinh viên có khả năng chi trả cho ít nhất một trường cao đẳng hay đại học công lập.

#### ❖ *Tại Anh*

Từ năm 1998 nước này cũng đã áp dụng chính sách tăng học phí trong giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng. Học phí giáo dục đại học ở Anh và xứ Wales đã lên tới 3000 bảng (tương đương 4.854 đô la). Cùng với chính sách tăng học phí, quốc gia này áp dụng cơ chế tài chính sáng tạo, được gọi là “tín dụng tùy theo thu nhập” (Income contingent loan). Theo đó, khoản học phí này được hoãn lại cho tất cả sinh viên và được họ hoàn trả lại sau khi tốt nghiệp (đi kèm với các khoản chi phí sinh hoạt) như là một phần của thu nhập. Việc trả nợ chỉ bắt đầu khi mức thu nhập hàng tháng vượt quá một mức nhất định. Đồng thời, số tiền trả nợ hàng tháng sau đó cũng tỷ lệ thuận với mức thu nhập của người đi vay theo một tỷ lệ nhất định. Điều này nhằm đảm bảo rằng số tiền trả nợ không phải là một gánh nặng quá lớn đối với người học khi tham gia vào hệ thống GDĐH..

Theo OECD (2011), sinh viên theo học đại học ở Anh hiện đang đóng góp 2/3 chi phí cho một khóa học bậc cử nhân, cao hơn gấp đôi so với mức trung bình của OECD. Mức học phí của các trường đại học ở Anh được phân biệt theo nhóm ngành và theo loại hình trường. Đối với nhóm ngành y, khoa học, kỹ thuật, mức học phí cao hơn hẳn so với nhóm ngành nghệ thuật, kinh tế, sư phạm, dao động trong khoảng từ 16000 bảng Anh đến 23.500 bảng Anh/năm/sinh viên, trong khi nhóm ngành nghệ thuật, kinh

tế, sự phạm có mức học phí từ 11.500 đến 16.600 bảng Anh. Đối với các trường tư thục, mức học phí cũng cao hơn nhiều so với các trường công lập. Đồng thời, trong hệ thống các trường tư thục, sự chênh lệch giữa các nhóm ngành rất lớn, đặc biệt nhóm ngành Y khoa có mức học phí cao nhất và gấp 2-3 lần so với các nhóm ngành còn lại (*theo HSBC, 2014*). Khi mức học phí tăng lên đáng kể, các trường đại học ở Anh phải dành ít nhất một phần ba khoản thu từ học phí để hỗ trợ cho các sinh viên có hoàn cảnh khó khăn, thông qua việc cấp học bổng. Ngoài ra, các địa phương cũng có kinh phí dành cho các sinh viên đặc biệt khó khăn, sinh viên ưu tú, sinh viên có thành tích học tập tốt.

### ❖ *Tại Nhật Bản*

Nhật Bản có tỷ lệ người học tham gia vào hệ thống GDDH đạt cao nhất trên thế giới. Đồng thời, quốc gia này cũng hoàn toàn chấp nhận và áp dụng chính sách chia sẻ chi phí và đạt mức đóng góp của gia đình người học vào bậc cao nhất trên thế giới. Hầu hết các trường đại học quốc gia của Nhật Bản tính học phí tối đa theo Luật là khoảng 535.800 Yên (tương đương 4.580 đô la Mỹ) trong năm học 2006-2007. GDDH ở Nhật Bản cũng phụ thuộc rất lớn vào học phí ở khu vực tư nhân. Năm 2006, thu hút hơn 73% sinh viên vào khu vực tư nhân và do đó đã làm giảm áp lực tài chính GDDH cho nhà nước.

Các cơ sở giáo dục đại học, về cơ bản được tự trang trải tài chính bởi học phí, phí nhập học, lệ phí, đóng góp và thu nhập từ các dịch vụ của trường. Tuy nhiên, các trường vẫn được trợ cấp từ chính phủ quốc gia về chi tiêu hiện tại, với mục đích duy trì và cải tiến điều kiện cơ sở vật chất phục vụ đào tạo và công tác nghiên cứu khoa học và giảm bớt chi phí tài chính cho sinh viên. Bên cạnh đó, các cơ sở giáo dục đại học còn nhận được các khoản hỗ trợ vay lãi suất thấp, dài hạn từ các doanh nghiệp, và các khoản trợ cấp trực tiếp từ chính phủ. Hiện nay, trong chi tiêu của các trường đại học, tỷ lệ trợ cấp từ chính phủ là khoảng 12,2% và hầu hết các khoản chi tiêu được trang trải từ nguồn học phí.

Ở Nhật Bản, hỗ trợ tài chính chủ yếu dưới dạng các khoản vay lãi suất thấp theo luật định, ở mức 3% và hoàn trả trong 20 năm. Năm 2004, hệ thống cho vay sinh viên được áp dụng dưới sự giám sát của Cơ quan hành chính Tổ chức dịch vụ sinh viên Nhật Bản (JASSO), trước đó gọi là Quỹ Học bổng Nhật Bản. Hệ thống mới quy định hai hình thức chủ yếu về khoản vay dành cho sinh viên. Hình thức thứ nhất gồm các khoản vay có tỷ lệ lãi suất bằng không, dành cho sinh viên được lựa chọn bao gồm các khoản chi phí để duy trì và cung cấp khoảng 315 đô la Mỹ/tháng cho sinh viên đại học công lập sống cùng gia đình và 360 đô la Mỹ/tháng cho các đối tượng khác. Các khoản vay từ 380 đến 450 đô la Mỹ dành cho sinh viên các trường đại học tư thục. Hình thức thứ hai gồm các khoản vay có lãi suất (với mức lãi suất cơ bản), có thể sử dụng để trang trải cả

học phí và chi phí sinh hoạt. Sinh viên đại học có thể mượn tối đa 720 đô la Mỹ/ tháng. Các khoản vay đều có thời gian ân hạn 6 tháng sau khi rời trường và thời gian trả nợ tối đa là 20 năm. Như vậy, hiệu quả của lãi suất thấp (hay chính là chi phí cho chính phủ) được xác định bởi thời gian hoàn vốn rất dài.

#### ❖ *Tại Hàn Quốc*

Kể từ giữa thập niên 60, giáo dục đại học ở Hàn Quốc phát triển rất mạnh mẽ để đáp ứng các tiêu chuẩn quốc gia về nhu cầu nguồn nhân lực cần thiết để xây dựng lại đất nước sau cuộc chiến tranh thảm khốc và nhu cầu nguồn nhân lực có trình độ để phục vụ quá trình công nghiệp hóa. đồng thời, những giá trị truyền thống là yếu tố thúc đẩy nền giáo dục phát triển ở Hàn Quốc. Chính phủ Hàn Quốc đã trực tiếp tham gia vào việc thiết lập và phát triển hệ thống giáo dục đại học. Khi đó, giáo dục đại học tư thục đã được khuyến khích bởi các chính sách của chính phủ và phát triển rất mạnh mẽ, đồng thời thu hút được nhiều nguồn tài chính. Ngay từ năm 1962, hơn 80% các cơ sở giáo dục đại học là tư nhân và 3/4 tổng số sinh viên của Hàn Quốc theo học tại các trường cao đẳng và đại học tư thục (Yu, 2009). Theo Luật Giáo dục của nước này, tất cả các trường đại học công lập và tư thục đều được giám sát bởi Bộ Giáo dục về các vấn đề như tiêu chuẩn sinh viên, trình độ của đội ngũ giảng viên, chương trình giảng dạy và yêu cầu về mức phân bổ tài chính. Hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học tư thục phụ thuộc rất nhiều vào học phí và lệ phí và vì vậy các đơn vị này được thiết lập mức phí riêng của mình kể từ những năm 1989. Thông qua phát triển giáo dục đại học tư thục và sự đầu tư đáng kể của người dân cho giáo dục đại học, giáo dục Hàn Quốc đã phát triển mạnh mẽ, đi trước đón đầu và kịp thời bổ sung nguồn nhân lực có trình độ đại học trước yêu cầu phát triển kinh tế tri thức ngay từ những năm 90.

Từ những năm 1950, chi phí giáo dục đại học đã được chính phủ chia sẻ giữa người đóng thuế và cha mẹ, học sinh, ngoại trừ một số trường hợp nhu cầu xã hội yêu cầu trợ cấp bổ sung. Người Hàn Quốc dường như sẵn lòng chấp nhận học phí và các chi phí giáo dục khác cao hơn bởi họ đánh giá cao sự tiếp cận bình đẳng của họ đối với giáo dục đại học. Thực tế cho thấy, trong điều kiện thuận lợi, các bậc cha mẹ sẵn sàng chi trả cao để cho con em họ có học vấn càng cao càng tốt. Điều này thể hiện rõ ở chỗ chi phí tư nhân trong lĩnh vực giáo dục đại học của Hàn Quốc chiếm tỷ lệ cao nhất trong các nước thuộc tổ chức hợp tác và phát triển kinh tế OECD. Theo số liệu của OECD, năm 2005, Hàn Quốc chi khoảng 2,4% GDP cho giáo dục đại học, cao hơn tỷ lệ trung bình của OECD là 1,5%. Đây là một dấu mốc quan trọng trong chi tiêu cho giáo dục đại học ở nước này, tăng 33% so với năm 2000. Mặc dù vậy, chi tiêu công trong năm 2005 chỉ chiếm ít hơn một phần tư tổng chi tiêu giáo dục đại học, đã cho thấy tầm quan trọng

trong dài hạn của nguồn tài chính tư nhân cho giáo dục đại học ở nước này. Chính điều này đã giúp Hàn Quốc huy động được nguồn lực tài chính rất lớn từ khoản đóng góp của các bậc cha mẹ và sinh viên. Chỉ trong vòng bốn thập niên, Hàn Quốc đã giải quyết thành công bài toán đuổi kịp về giáo dục cùng lúc với bài toán đuổi kịp về kinh tế so với các nước phát triển. Năm 2006, 28% số người trong độ tuổi từ 20 đến 29 đã tham gia vào các hình thức giáo dục đại học và hơn một nửa số người trong độ tuổi từ 25 đến 34 đã hoàn thành chương trình giáo dục đại học. (OECD, 2008).

Cùng với chính sách thu học phí cao, Hàn Quốc hiện có bảy chương trình cho vay sinh viên ở tầm quốc gia, đó là: chương trình tín dụng học trước trả sau của Bộ giáo dục, chương trình cho vay của Bộ Giáo dục do chính phủ bảo lãnh (GGLS) dành cho sinh viên của gia đình có thu nhập thấp, Quỹ nghiên cứu khoản cho vay học phí (KRF) dành cho sinh viên gia đình làm nông nghiệp và làng chài, khoản vay của Bộ Lao động (MOL) cho người lao động hưởng lợi từ bảo hiểm việc làm, khoản vay học phí của giáo viên Hàn Quốc (KTPF), khoản vay học phí của GEPCO (Government Employees Pension Corporation) dành cho nhân viên chính phủ và con cái của họ, và Tập đoàn phúc lợi Lao động Hàn Quốc (WELCO) hỗ trợ học phí cho trẻ em của nạn nhân tai nạn lao động. Ngoài ra, còn có nhiều chương trình cho vay sinh viên phi chính phủ. Hầu hết các công ty lớn và doanh nghiệp nhà nước đều cung cấp cho nhân viên của họ các khoản vay sinh viên. Tuy vậy, nguồn tài chính chủ yếu vẫn dựa vào hỗ trợ của phụ huynh và gia đình người học.

### ❖ *Tại Trung Quốc*

Từ năm 1985, chính sách học phí kép (dual track tuition policy) đã được thực hiện ở Trung Quốc nhằm mục tiêu cải cách cấu trúc giáo dục. Từ năm 1989, chính phủ Trung Quốc đã khuyến khích các cơ sở GDĐH tự tạo nguồn doanh thu từ học phí. Vào năm 1993, chính phủ Trung Quốc ban hành chính sách học phí đồng nhất (on-track policy), theo đó tất cả sinh viên đều phải nộp mức học phí đồng nhất (Li, 2005). Mức học phí tăng lên được thực hiện từ năm 1994, đi kèm với việc xóa bỏ sự chênh lệch học phí giữa các sinh viên được chính phủ, hoặc doanh nghiệp tài trợ và các sinh viên tự túc. Từ năm 2004, chính phủ Trung Quốc quyết định chuyển từ cơ chế học phí do chính phủ tài trợ sang cơ chế chia sẻ học phí nhằm giải quyết những khó khăn về tài chính trong hệ thống GDĐH. Từ năm 2005, tổng chi tiêu thường xuyên cho GDĐH đến từ học phí của sinh viên (chiếm 27%). Trong giai đoạn tiếp theo, học phí không thay đổi và giữ nguyên ở mức khoảng 4.200 đến 10.000 Nhân dân tệ trong một năm, tương đương 1.163 đến 2.770 USD) (theo Pamela Marcucci, 2011).

Bảng Học phí tại các trường đại học ở Trung Quốc theo các chuyên ngành năm 2010

Đơn vị: Nhân dân tệ, USD

Chuyên ngành	Học phí cho sinh viên tại các trường đại học hàng đầu	Học phí cho sinh viên tại các trường đại học chung
Triết học, kinh tế, chính trị, giáo dục và quản lý, và các ngành khác	<=5.000 (1.412 USD)	<= 4.200 (1.186 USD)
Khoa học và công nghệ	<=5.500 (1.553 USD)	<= 4.600 (1.299 USD)
Ngoại ngữ và y học	<=6.000 (1695 USD)	<= 5.000 (1412 USD)
Nghệ thuật	<=10.000 (2.825 USD)	<=10.000 (2.825 USD)

Nguồn: Theo Pamela Marcucci (2011)

Từ những năm 80, Trung Quốc đã áp dụng một số chính sách nhằm hỗ trợ tài chính cho sinh viên, bao gồm: trợ cấp, học bổng, cho vay sinh viên và một số chính sách khác. Chính phủ Trung Quốc đã thông qua “Báo cáo về cải cách hệ thống trợ cấp trong các cơ sở GDĐH công lập” vào năm 1983, theo đó, các sinh viên có thành tích học tập tốt sẽ nhận được học bổng này, và nó đã trở thành nguồn tài chính quan trọng đối với sinh viên. Tuy vậy, có thể thấy rằng học bổng này được trao không dựa trên hoàn cảnh của sinh viên, vì vậy tỷ lệ con em của những gia đình có thu nhập trung bình và cao nhận được học bổng này cao hơn so với những gia đình có thu nhập thấp. Chính vì lí do này, năm 2002, Quỹ trợ cấp Nhà nước được thành lập và quản lý bởi Bộ Tài chính và Bộ Giáo dục, nhằm hỗ trợ tài chính cho con em các gia đình có hoàn cảnh khó khăn. Từ năm 2010, Chính phủ đã ban hành thêm một số các chính sách khác nhau để tạo điều kiện cho sinh viên tiếp cận hệ thống GDĐH. Chẳng hạn như chính sách Green Channel hay chính sách tạo các công việc bán thời gian và học bán thời gian (part time work and part time study), theo đó sinh viên nghèo có thể đăng ký học đại học mà không phải trả học phí trả trước và được miễn giảm học phí theo chương trình hỗ trợ tài chính. Việc tăng học phí và phát triển các hình thức hỗ trợ tài chính cho sinh viên được phát triển mạnh ở Trung Quốc đã chính thức thừa nhận chia sẻ chi phí như một giải pháp hợp lý ở quốc gia này, góp phần tạo nền tảng tài chính vững chắc hơn cho sự phát triển của hệ thống giáo dục đại học ở Trung Quốc.

### 3. Khuyến nghị cho Việt Nam

Từ kinh nghiệm của các nước trên thế giới, có thể rút ra một số khuyến nghị cho Việt Nam trong thời gian tới như sau:

*Thứ nhất*, cần hoàn thiện chính sách tài chính giáo dục đại học nhằm thu hút các nguồn lực đầu tư cho giáo dục đại học. Có thể thấy trong dài hạn, ngân sách quốc gia không thể bao cấp cho giáo dục đại học như trước đây. Chính vì vậy, ngân sách nhà nước đầu tư cho các hoạt động thường xuyên của cơ sở giáo dục đại học cần giảm xuống, thay vào đó cần tăng cường đầu tư công cho hoạt động nghiên cứu và phát triển (R&D). Bên cạnh đó, đẩy mạnh đầu tư của doanh nghiệp và đóng góp của tư nhân cho giáo dục đại học.

*Thứ hai*, cần khuyến khích các cơ sở GDDH tự tạo nguồn doanh thu từ học phí. Tăng cường chia sẻ chi phí giữa nhà nước và người học một cách quyết liệt thông qua chính sách tăng học phí là một trong những giải pháp được thực hiện ở nhiều nước trên thế giới để giải quyết vấn đề tài chính cho các cơ sở giáo dục đại học. Đây cũng là cơ sở để nâng cao chất lượng giáo dục đại học, cải thiện năng lực cạnh tranh trên thị trường quốc tế theo mục tiêu mà Chính phủ Việt Nam đã đề ra.

*Thứ ba*, cần xác định mức học phí theo từng ngành học. Việc xác định mức học phí phụ thuộc vào định mức kinh tế kỹ thuật hay là chi phí đơn vị đối với từng nhóm ngành đào tạo. Bởi lẽ, với các ngành học khác nhau thì chi phí đơn vị có sự khác biệt rõ rệt. Chính vì vậy, mức học phí cần được cơ sở đào tạo xác định cho từng ngành học khác nhau. Học phí còn phụ thuộc vào loại hình đào tạo, hệ đào tạo và có sự khác nhau giữa các vùng địa lý...

*Thứ tư*, cần đa dạng hóa các khoản vay, hỗ trợ tài chính cho sinh viên. Chính sách cho vay ưu đãi không chỉ giúp sinh viên chi trả học phí, mà còn để trang trải chi phí ăn ở học tập. Điều này tạo cơ hội tiếp cận giáo dục đại học cho mọi thành phần trong xã hội. Đồng thời, cần khuyến khích phát triển các khoản hỗ trợ vay lãi suất thấp, dài hạn từ các doanh nghiệp, và các khoản trợ cấp trực tiếp từ chính phủ, hay chính sách học bổng và tài trợ cho các sinh viên có hoàn cảnh khó khăn.

## Tài liệu tham khảo

1. D Bruce Johnstone (2003), “*Cost Sharing in Higher Education: Tuition, Financial Assistance, and Accessibility in Comparative Perspective*”, Czech Sociological Review, p351 - 374.
2. HSBC (2014) tại <https://www.google.com/search?q=hsbc+2014+annual+report&oq=HSBC%2C+2014&aqs=chrome.1.69i57j0l5.3240j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>, truy cập ngày 20/5/2019.
3. Johnstone D. Bruce (2004), *The economics and politics of cost sharing in higher education: comparative perspectives*, Tạp chí Economics of Education Review, Số 23, Trang: 403-410.
4. Johnstone D. Bruce and Pamela N. Marcucci (2007), *Worldwide Trends in Higher Education Finance: Cost-Sharing, Student Loans, and the Support of Academic Research*, UNESCO Forum on Higher Education.
5. Li Fengliang (2012), *Financing higher education: Lessons from China*, Irish Educational Studies 31(2):1-16, June 2012.
6. OECD (2012, 2014, 2016), *Education at a Glance: OECD indicators*, OECD Publishing tại <https://www.oecd.org/education/highlights.pdf>, truy cập ngày 15/6/2019.
7. Pamela Marcucci (2011), *Tuition Fees and Student Financial Assistance: 2010 Global Year in Review*, Toronto: Higher Education Strategy Associates.
8. Phạm Phụ (2016), *Đầu tư và chia sẻ chi phí trong GDDH Việt Nam*, tại <https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/dau-tu-va-chia-se-chi-phi-trong-giao-duc-dai-hoc-post169522.gd>, truy cập ngày 05/8/2018.
9. Phạm Thị Lan Phương (2015), *Xu hướng tài trợ giáo dục đại học và vai trò của nhà nước trong dẫn dắt hệ thống*, Tạp chí Khoa học ĐHSP TPHCM.
10. Ziderman, Adrian and Douglas Albrecht. (1995), *Financing Universities in Developing Countries*, Washington, DC: The Falmer Press.
11. World Bank (2012), *Research on the Unit Cost of Education, done within the framework of the Second Higher Education Project*.



# CHÍNH SÁCH NHÀ NƯỚC VỀ HỖ TRỢ HỌC PHÍ, TÍN DỤNG SINH VIÊN CỦA TRUNG QUỐC VÀ MỘT SỐ KHUYẾN NGHỊ ĐỐI VỚI VIỆT NAM

*ThS. Nguyễn Đình Hưng,  
ThS. Nguyễn Khánh Chi, ThS. Trần Thị Loan  
Trường Đại học Kinh tế Quốc dân*

## Tóm tắt

Nghiên cứu này là sản phẩm của “Đề tài KHGD/16-20. ĐT003 được tài trợ bởi Chương trình khoa học và công nghệ cấp quốc gia giai đoạn 2016 – 2020: Nghiên cứu phát triển khoa học giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam” do đó đi vào phân tích hệ thống chính sách hỗ trợ học phí, tín dụng đối với sinh viên của Trung Quốc. Trên cơ sở phân tích những điểm mạnh và hạn chế của hệ thống những chính sách này, nhóm tác giả đề xuất đưa ra một số khuyến nghị đối với Việt Nam.

Từ khóa: Học phí, tín dụng, chính sách

## 1. Chính sách hỗ trợ học phí đối với sinh viên Trung Quốc

**Hỗ trợ tài chính đối với sinh viên là một biện pháp quan trọng để giúp người học xuất thân từ các gia đình nghèo có cơ hội theo học đại học, và phần đầu trở thành những con người ưu tú phục vụ cho sự nghiệp phát triển xã hội mang màu sắc Trung Quốc.** Hiện tại, nhiệm vụ thoát nghèo của Trung Quốc vẫn còn nhiều khó khăn. Trong những gia đình nghèo, nhiều gia đình đang cho con em theo học đại học. Tuy nhiên, khác với bậc học bắt buộc, việc tiếp tục cho con em theo học đại học đã ảnh hưởng không nhỏ đến nguồn tài chính của gia đình khi mà người học phải trang trải học phí nếu không theo học ngành sư phạm. Đảm bảo học phí và sinh hoạt phí do đó ngày càng trở thành gánh nặng kinh tế đối với các gia đình thuộc diện nghèo, điều này mang đến rất nhiều áp lực kinh tế, làm tăng khó khăn của việc thoát nghèo của gia đình. Trong nhiều hoàn cảnh, các gia đình có thể yêu cầu con em họ dừng học đại học để phụ giúp gia đình. Tài trợ học bổng trợ đối với sinh viên đạt thành tích xuất sắc trong học tập, là biện pháp tích cực để giúp các học sinh ưu tú có thể tự trang trải được học phí và chi phí học tập tại các cơ sở giáo dục đại học. Đây là một biện pháp quan trọng để đảm bảo mọi người học không bỏ học vì khó khăn tài chính gia đình. Học bổng đối với sinh viên do đó là biện pháp để gìn giữ, nuôi dưỡng và phát triển nhân tài xuất thân

từ các gia đình có hoàn cảnh kinh tế khó khăn, nhưng biết nỗ lực phấn đấu để phục vụ cho sự phát triển của đất nước.

**Hỗ trợ tài chính đối với sinh viên là biện pháp quan trọng để giúp các gia đình sinh viên nghèo thoát nghèo, không bị tái nghèo qua đó đạt được mục tiêu giảm nghèo của chính phủ.** Hỗ trợ sinh viên xuất thân từ các gia đình nghèo, không chỉ cải thiện chất lượng nhân lực, qua đó giúp họ làm chủ các kỹ năng và nâng cao khả năng việc làm. Thông qua các chính sách hỗ trợ tài chính đối với sinh viên, nhiều người xuất thân từ các gia đình nghèo đã hoàn thành việc học và kiếm được việc làm với thu nhập ổn định, từ đó đưa gia đình thoát nghèo.

Để hỗ trợ sinh viên theo học tại các cơ sở giáo dục đại học, chính phủ do đó đã ban hành một loạt các chính sách tác động đến khía cạnh tài chính để hỗ trợ sinh viên theo học đại học, các quy định về quản lý sinh viên trong quá trình theo học tại nhà trường, về hỗ trợ sinh viên khởi nghiệp, cũng như quản lý và công bố thông tin việc làm sinh viên sau tốt nghiệp.

Khoản tín dụng thương mại sinh viên được Ngân hàng Phát triển Phố Đông Thượng Hải thực hiện lần đầu vào năm 1997. Theo đó, tín dụng thương mại sinh viên được thực hiện thông qua tài sản đảm bảo thế chấp. Những sinh viên có xuất thân từ gia đình nghèo vùng nông thôn khó tiếp cận đối với loại tín dụng này vì gặp nhiều khó khăn trong đánh giá trị giá tài sản thế chấp.

Từ năm 1999, tín dụng quốc gia sinh viên được thực hiện. Thời gian đầu, loại tín dụng này chỉ giới hạn thời gian trả nợ không quá 8 năm, nghĩa là sinh viên phải trả hết tiền gốc và lãi trong vòng bốn năm sau khi tốt nghiệp. Đến thời điểm hiện nay, khoản vay tín dụng quốc gia sinh viên được giới hạn ở mức không quá 6.000 NDT/năm; Thời hạn hoàn trả của khoản vay tín dụng sinh viên được kéo dài tối đa không qua 14 năm (bao gồm cả 4 năm theo học tại nhà trường). Theo đó, nếu thời gian tốt nghiệp của sinh viên nhiều hơn 4 năm, thì thời gian hoàn trả sẽ rút ngắn tương ứng. Lãi suất của tín dụng quốc gia sinh viên được công bố bởi Ngân hàng Nhân dân Trung Quốc tại thời điểm vay. Tiền lãi tín dụng quốc gia sinh viên trong thời gian đi học được hỗ trợ bởi của cơ sở giáo dục đại học mà người vay đang theo học. Tuy nhiên cơ quan quản lý trực tiếp cơ sở giáo dục đại học có trách nhiệm hỗ trợ nhà trường về kinh phí chi trả lãi suất tín dụng. Sau khi ra trường, người vay và phụ huynh (hoặc người giám hộ hợp pháp khác) sẽ trả nợ gốc và lãi của khoản vay hàng năm theo hợp đồng cho vay. Các khoản nợ xấu của sinh viên sẽ do cơ sở giáo dục đại học và Trung tâm quản lý khoản vay sinh viên cùng san sẻ.

Tín dụng học tập sinh viên là một cách quan trọng để giải quyết vấn đề sinh viên trong các gia đình gặp khó khăn về tài chính có thể theo học đại học. Để phát huy đầy đủ hiệu quả của chính sách và đảm bảo đạt được các mục tiêu đã nêu của chính sách, tất cả các cơ quan nhà nước, bộ phận giáo dục, tài chính - ngân hàng và các cơ quan giám sát phải hiểu đầy đủ vai trò, quyền hạn được giao phó cũng như tầm quan trọng của việc thực hiện nhiệm vụ này. Chính phủ Trung Quốc quyết tâm thực hiện tốt cho vay tín dụng học tập sinh viên nhằm thúc đẩy công bằng giáo dục, phục vụ phát triển.

Đối với các cơ sở giáo dục đại học, từ 1999 đến 2013, tỷ lệ đầu tư từ ngân sách nhà nước trong tổng tỷ lệ nguồn thu của nhà trường giảm từ 68.9% xuống còn 60.1%, trong khi đó tỷ lệ đóng góp của người học ngoài phí và học phí tăng từ 12.5% lên 25%. Mức học phí thường niên rơi vào khoảng 30% thu nhập khả dụng của người dân; chiếm khoảng 22% thu nhập khả dụng của người dân đô thị và 67% thu nhập khả dụng của người dân nông thôn Trung Quốc. Để hỗ trợ những sinh viên có hoàn cảnh khó khăn trong bối cảnh sinh viên phải đóng học phí và tự trang sinh hoạt phí trong quá trình theo học đại học, chính phủ Trung Quốc đã ban hành và triển khai nhiều biện pháp hỗ trợ tài chính đối với người học: từ trợ cấp sinh hoạt, học bổng, chương trình việc làm, đến tín dụng sinh viên. Để hỗ trợ học sinh nghèo theo học tại các cơ sở giáo dục đại, năm 1993, chính quyền Trung Ương đã thành lập quỹ trợ cấp cho sinh viên có hoàn cảnh khó khăn. Tuy nhiên, loại này viện trợ thường được chỉ được thực hiện vào mùa đông nhằm giúp các sinh viên nghèo tồn tại qua những ngày rét buốt. Bên cạnh viện trợ mền, áo độn, người nhận còn được hỗ trợ 200 đến 400 nhân dân tệ một người, để đảm bảo sinh hoạt qua mùa đông. Từ năm 2002 với việc thành lập quỹ Grants Foundation, hàng năm chính phủ Trung Quốc đã hỗ trợ khoảng 45000 sinh viên nghèo với mức hỗ trợ từ 4000 NDT-6000 NDT cho mỗi đối tượng.

Từ năm 2007, Quốc Vụ viện đã tăng cường đáng kể tài hỗ trợ tài chính đối với sinh viên thuộc nhóm xuất thân từ gia đình có thu nhập thấp, chiếm khoảng 20% tổng số sinh viên đại học. Theo đó những sinh viên có thể tiếp cận các khoản vay từ các tổ chức tín dụng ở quê nhà. Bên cạnh đó các trường đại học công lập và ngoài công lập được yêu cầu phải dành riêng 4%, 6% doanh thu hàng năm để hỗ trợ sinh viên thu nhập thấp. Các tổ chức, cá nhân, và chính quyền địa phương cũng được khuyến khích trao học bổng đối với những sinh viên có thành tích học tập xuất sắc. Nhìn chung các chính sách hỗ trợ chi phí học tập đối với sinh viên Trung Quốc bao gồm:

Hỗ trợ dựa trên nhu cầu, bao gồm hỗ trợ căn cứ vào điều kiện kinh tế của gia đình người học (guojia zhuxuejin) và trợ cấp chỉ dành để trang trải sinh hoạt phí (linshi huoshi buzhu) (Lotalka, Song và Wei (2012)

Học bổng của Chính phủ, bao gồm các học bổng dựa trên thành tích học tập, rèn luyện, học bổng cho những sinh viên nghèo vượt khó và các học bổng chuyên ngành đặc thù.

Hỗ trợ của trường đại học, hỗ trợ học phí, hỗ trợ việc làm trong quá trình theo học ở nhà trường, trợ cấp có điều kiện, học bổng của nhà trường và hỗ trợ căn cứ vào hoàn cảnh kinh tế của người học.

Học bổng và tài trợ từ chính quyền địa phương và các tổ chức xã hội trên địa bàn

Cuối cùng, hai loại tín dụng được cung cấp thông qua các ngân hàng thương mại tại trường học hoặc ngân hàng phát triển Trung Quốc tại tại quê nhà của người học.

Đến năm 2019, theo tinh thần của Đại học Đảng cộng sản Trung Quốc toàn quốc lần thứ 19, để thúc đẩy giáo dục đại học, tạo điều kiện hỗ trợ nhân tài được đào tạo để góp phần phát triển xã hội mang màu sắc Trung Quốc, Quốc vụ viện Trung Quốc đã quyết định mở rộng phạm vi bao phủ của học bổng trong các cơ sở giáo dục đại học sau trung học ở Trung Quốc. Theo đó, số học bổng trong các cơ sở giáo dục đại học tăng từ 50 000 suất học bổng/năm lên 60 000 suất học bổng/năm và mỗi suất học bổng trị giá 8 000 NDT đối với những sinh viên đạt thành tích xuất sắc trong học tập. Nhóm học bổng thứ hai có giá trị thấp hơn với khoảng 5 000 NDT/sinh viên/năm và dành cho khoảng 3,3% sinh viên đang theo học chính quy tại các cơ sở giáo dục đại học của quốc gia này. Bên cạnh sự hỗ trợ sinh viên theo học tại các cơ sở giáo dục đại học, những 20000 người theo học tại các cơ sở giáo dục trung cấp nghề có thành tích xuất sắc trong học tập cũng được khen thưởng với mức 6000 NDT/người/năm.

Trong khi chính sách tài chính đối với sinh viên Trung Quốc có những nét đặc thù riêng. Trong khi học bổng của chính phủ được phân bổ nhiều hơn cho các cơ sở giáo dục đại học hàng đầu với các chuyên ngành đặc biệt cần thiết cho sự phát triển của đất nước; thì các khoản trợ cấp hướng đến nhóm sinh viên có thu nhập thấp chủ yếu là sinh viên thuộc nhóm dân tộc thiểu số. Mặc dù chính phủ đều yêu cầu khuyến khích các cơ sở giáo dục đại học, các chính quyền địa phương tạo điều kiện về tài chính để đảm bảo những sinh viên có hoàn cảnh khó khăn được đảm bảo tài chính ở mức tối thiểu trong quá trình theo học tại nhà trường. Tuy nhiên, các cơ sở giáo dục đại học với điều kiện đặc thù thiết lập các quy tắc riêng để phân bổ nguồn tài chính thực hiện hỗ trợ người học.

**Bảng 1: Hỗ trợ tín dụng với sinh viên Trung Quốc**

	Tại trường		Tại quê nhà	
	NHTM đặt tại cơ sở giáo dục đại học	Ngân hàng phát triển Trung Quốc đặt tại cơ sở giáo dục đại học	Tổ chức tín dụng đặt tại quê nhà	Ngân hàng phát triển Trung Quốc đặt tại quê nhà
Tổ chức cho vay	NTHM	Ngân hàng phát triển Trung Quốc	Tổ chức tín dụng nông thôn	Ngân hàng phát triển Trung Quốc
Người được vay	Sinh viên chính quy các cơ sở giáo dục đại học công lập	Sinh viên đang theo học tại các cơ sở giáo dục đại học	Sinh viên và phụ huynh, nhưng khác nhau tùy thuộc vào quy định của từng tỉnh	Sinh viên và phụ huynh, nhưng không bao gồm những đối tượng sinh viên đang theo học hệ sau đại học, bằng hai
Mức vay	Tối đa 6000 NDT/năm			
Nguồn gốc cho vay	Cơ sở giáo dục đại học và NHTM	Chủ yếu gắn với trách nhiệm cơ sở giáo dục đại học	Tổ chức tín dụng nông thôn	Chủ yếu gắn với trách nhiệm trung tâm hỗ trợ người học ở quê nhà
Hỗ trợ lãi suất	Chính phủ hỗ trợ lãi suất trong quá trình theo học tại cơ sở giáo dục đại học	Chính quyền địa phương (quận)	Đa dạng, có thể là do chính quyền địa phương (nguyên quán) hoặc chính quyền địa phương (đang theo học)	Mức hỗ trợ lãi suất của chính phủ phụ thuộc và mức lãi suất được công bố bởi Ngân hàng phát triển Trung Quốc đặt ở cơ sở giáo dục đại học của người vay
Chia sẻ rủi ro	Chính phủ và cơ sở giáo dục đại học cùng chia sẻ rủi ro tỷ lệ 50 - 50	Chính phủ và cơ sở giáo dục đại học cùng chia sẻ rủi ro tỷ lệ 50 - 50	Rất khác nhau, thậm chí có những địa phương, yêu cầu người vay hoàn toàn chịu trách nhiệm	Chính phủ
Điều kiện hoàn trả	Hoàn trả trong vòng 6 năm sau khi tốt nghiệp, có thể theo năm, quý hay hàng tháng	Gốc và lãi phải trả trong vòng 6 năm sau khi tốt nghiệp; trả thường niên	Gốc và lãi phải trả trong vòng 6 năm sau khi tốt nghiệp; trả thường niên	Gốc và lãi phải trả trong vòng 10 năm sau tốt nghiệp, trả thường niên

*Nguồn: Wei Jianguo and Wang Rong (2009)*

## 2. Một số khuyến nghị với Việt Nam

Hiện tại thời gian trả nợ tín dụng học sinh sinh viên Việt Nam được quy định không dài hơn thời hạn phát tiền vay với các chương trình đào tạo có thời gian trên một năm (Thủ tướng chính phủ 2007<sup>45</sup>), và lãi suất khoản vay là 0,5%/tháng (tương đương 6%/năm). Như vậy về lãi suất, mức lãi suất của chính phủ Việt Nam vẫn cao hơn từ 0,4 đến 1% so với quy định của Chính phủ Trung Quốc trong cho vay sinh viên; thêm vào đó là thời gian trả nợ của sinh viên Việt Nam nhìn chung là thấp hơn so với sinh viên Trung Quốc. Mặc dù có những ưu đãi về tín dụng hơn nhiều so với Việt Nam, nhưng các học giả của Trung Quốc vẫn cho rằng, việc hỗ trợ của chính phủ Trung Quốc đối với sinh viên nghèo còn chưa thỏa đáng, và chưa khuyến khích sinh viên đến làm việc ở những vùng khó khăn. Các học giả của Trung Quốc cho rằng tính lãi suất trả nợ của sinh viên còn chưa tính đến khả năng có được việc làm của sinh viên sau khi tốt nghiệp; ngoài ra, nếu sinh viên tốt nghiệp đến làm việc tại các vùng kinh tế khó khăn thì chính phủ nên hỗ trợ toàn bộ lãi suất khoản vay của sinh viên trong quá trình theo học.

Thời gian trả nợ và hỗ trợ lãi suất đối với sinh viên đến làm việc tại các khu vực kinh tế khó khăn là những tư tưởng chính sách hay mà chính phủ Việt Nam có thể cân nhắc để hoàn thiện chính sách vay cho vay đối với sinh viên trong thời gian tới.

### Tài liệu tham khảo

Lotalka, Song và Wei (2012) The distribution of financial aid in China: Is aid reaching poor students? *China Economic Review* Volume 23, Issue 4, Pages 898-917

Wei Jianguo and Wang Rong (2009): *Student Loan Reform in China: Problems and challenges*, China Institute for Educational Finance Research, Peking University

Chính phủ (2007) Quyết định 157/2007/QĐ-TTg về tín dụng đối với học sinh, sinh viên,

---

<sup>45</sup> QUYẾT ĐỊNH 157/2007/QĐ-TTg về tín dụng đối với học sinh, sinh viên,

# CẢI CÁCH HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRUNG QUỐC

*ThS. Trần Xuân Huy*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

*Mail: dmdung@uneti.edu.vn – SĐT: 0989338095*

**Tóm tắt:** Từ cải cách hệ thống kinh tế theo kế hoạch, cải cách hệ thống giáo dục đại học của chính phủ ở Trung Quốc dần dần thúc đẩy cải cách hệ thống quản lý, hệ thống điều hành trường học, hệ thống đầu tư và tuyển dụng, và sau đó đi sâu vào đại học. Hệ thống quản lý và cải cách hệ thống đào tạo nhân sự giáo dục đại học. Đặc biệt, kể từ Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ 18, vấn đề cơ bản là trau dồi con người, tu luyện con người và tu luyện con người đã được đào sâu toàn diện trong cải cách hệ thống giáo dục đại học và đẩy nhanh quá trình hiện đại hóa giáo dục.

**Từ khóa:** Cải cách hệ thống giáo dục đại học, Giai đoạn, Trường đại học...

## **1. Cải cách hệ thống giáo dục đại học Trung Quốc qua các giai đoạn từ 1978 đến nay**

### **- *Giai đoạn 1978 – 1984, cải cách hệ thống giáo dục đại học giai đoạn thai kì***

Trước năm 1978, các trường cao đẳng và đại học được chính phủ tổ chức một cách đơn lẻ, tất cả đều dựa vào đầu tư của nhà nước và hoạt động của giáo dục đại học đã được đưa vào kế hoạch quốc gia. Các khoa, ngành công nghiệp, và các trường học địa phương điều hành các trường học của họ và chúng khép kín. Quy mô trung bình của các trường cao đẳng và đại học là nhỏ, các ngành học còn quá là độc lập, tầm cỡ chuyên nghiệp quá hẹp và hiệu quả điều hành trường học thấp.

Vào tháng 12 năm 1979, Su Bu Khánh, chủ tịch của Đại học Fudan, đã xuất bản một bài báo trên tờ Nhật báo Nhân dân, kêu gọi quyền tự chủ một chút cho các tổ chức giáo dục đại học. Lời kêu gọi này đã trở thành tiền thân của cải cách hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc. Trong cùng năm đó, Đại học Giao thông Thượng Hải đã đi đầu trong việc thực hiện di chuyển nhân sự, hệ thống trách nhiệm công việc và cải cách tiền lương nội bộ. Vào tháng 6 năm 1983, Bộ Giáo dục đã đồng ý mở rộng quyền quản lý của Đại học Giao thông Thượng Hải và tăng cường sức sống cho hoạt động của trường. Do đó, cải cách hệ thống quản lý nội bộ của các trường cao đẳng và đại học với cải cách quản lý, nhân sự và hệ thống phân phối như một bước đột phá đã dần lan rộng. Đồng thời, chính quyền địa phương cũng đã kết hợp các điều kiện địa phương và chính quyền địa phương đã bắt đầu thúc đẩy "mở rộng quyền tự chủ đại học".

**- Giai đoạn 1985 – cuối những năm 1990, thời kỳ tiến bộ lớn trong cải cách hệ thống quản lý và hệ thống giáo dục đại học**

Việc ban hành "Quyết định của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Trung Quốc về cải cách hệ thống giáo dục" (sau đây gọi là "Quyết định") năm 1985 đã mở ra quá trình cải cách toàn diện hệ thống giáo dục đại học. Nội dung chính bao gồm:

(1) Thay đổi phương thức cho tất cả các trường cao đẳng và đại học để tuyển sinh sinh viên theo kế hoạch quốc gia, và tất cả sinh viên tốt nghiệp đều được nhà nước phân bổ công tác.

(2) Mở rộng quyền tự chủ của các trường đang hoạt động. Với tiền đề thực hiện các chính sách, nghị định và kế hoạch quốc gia, các tổ chức học tập cao hơn có quyền chấp nhận đào tạo ủy thác và sinh viên tự tài trợ ngoài chương trình, có quyền điều chỉnh hướng dịch vụ chuyên nghiệp, xây dựng kế hoạch giảng dạy và giáo trình, và chuẩn bị và lựa chọn tài liệu giảng dạy; Quyền nhận hoa hồng hoặc hợp tác với các đơn vị nước ngoài, nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ, thành lập giảng dạy, nghiên cứu khoa học, tổ hợp sản xuất.

(3) Thực hiện một hệ thống các trường học đang hoạt động tại trung ương, tỉnh (khu tự trị, đô thị trực thuộc Trung ương) và các thành phố trung tâm. Với việc thực hiện "Quyết định", giáo dục đại học của Trung Quốc đã phá vỡ hệ thống "chỉ trường chính quyền trung ương và tỉnh" trước đây, các thành phố trung tâm bắt đầu tổ chức "trường cao đẳng thành phố", giáo dục đại học tư nhân bắt đầu tăng lên, một số trường đại học thực hiện "đầu tư đa đảng, phổ biến Hệ thống quản lý trực tuyến, trường đại học áp dụng hệ thống kế hoạch tuyển sinh mới, kết hợp kế hoạch chỉ huy, và kế hoạch điều chỉnh, và thu học phí cho sinh viên tự tài trợ, hệ thống hai chiều lựa chọn cho sinh viên tốt nghiệp đại học để lựa chọn công việc và thuê họ.

Năm 1992, Đại hội toàn quốc lần thứ 14 của Đảng Cộng sản Trung Quốc đã xác định mục tiêu cải cách xây dựng hệ thống kinh tế thị trường xã hội chủ nghĩa. Để thiết lập một hệ thống giáo dục mới tương thích với hệ thống kinh tế thị trường xã hội chủ nghĩa, hệ thống chính trị và cải cách hệ thống khoa học và công nghệ, vào tháng 2 năm 1993, Ủy ban Trung ương CPC và Hội đồng Nhà nước đã ban hành "Chương trình cải cách và phát triển giáo dục Trung Quốc" (sau đây gọi là "Đề cương cải cách giáo dục"). "Đề cương" làm rõ các ý tưởng chính của cải cách hệ thống giáo dục, bao gồm: cải cách hệ thống điều hành trường học, thay đổi mô hình của các trường do chính phủ điều hành và dần dần thiết lập một hệ thống trong đó các trường do chính phủ quản lý là chính và tất cả các thành phần của xã hội phải điều hành các trường học; Chuyển đổi chức năng,



từ quản lý trực tiếp các trường học sang sử dụng luật pháp, tài trợ, lập kế hoạch, dịch vụ thông tin, hướng dẫn chính sách và phương tiện hành chính cần thiết, để quản lý vĩ mô, dần dần thiết lập phân bổ tài chính quốc gia, bổ sung thuế và phí giáo dục, học phí cho sinh viên giáo dục không bắt buộc, thu nhập ngành công nghiệp, quyên góp xã hội và gây quỹ, và thành lập các quỹ giáo dục và các kênh khác để gây quỹ cho giáo dục, và thông qua luật pháp để đảm bảo nguồn tài chính giáo dục ổn định và tăng trưởng. Để thúc đẩy việc thực hiện tinh thần của "Đề cương", năm 1995, Ủy ban Giáo dục Nhà nước đã ban hành "Một số ý kiến về làm sâu sắc cải cách hệ thống giáo dục đại học" để thúc đẩy hệ thống quản lý với "hợp tác xây dựng, chuyên nhượng, sáp nhập, giáo dục hợp tác"

***- Giai đoạn năm 2000 đến 2012, thời kỳ đổi mới và phát triển hệ thống giáo dục đại học***

Sau khi bước vào thế kỷ 21, giáo dục đại học của Trung Quốc đã mở rộng nhanh chóng (số lượng sinh viên đại học toàn thời gian tăng từ 5,56 triệu lên 21,45 triệu vào năm 2000-2009), thúc đẩy tối ưu hóa cấu trúc giáo dục đại học của Trung Quốc và thúc đẩy cải cách hệ thống giáo dục đại học.

Đầu tiên, một hệ thống giáo dục nghề nghiệp cao hơn được thành lập. Từ năm 2000 đến năm 2010, số lượng trường cao đẳng dạy nghề (cao đẳng) tăng từ 442 lên 1.246, và số lượng học sinh trong trường tăng từ 2,16 triệu lên 9,66 triệu. Đồng thời với sự phát triển nhanh chóng của quy mô giáo dục nghề nghiệp ở trường, Trung Quốc đã thiết lập khái niệm về phục vụ mục đích, định hướng việc làm, đi theo con đường hội nhập sản xuất, nghiên cứu và nghiên cứu và phương thức đào tạo hợp tác giữa các trường đại học, kết hợp học tập ở trường. Hệ thống giáo dục nghề nghiệp cao hơn tích hợp giáo dục, đào tạo, việc làm và phúc lợi xã hội.

Thứ hai là thiết lập một hệ thống pháp lý cho giáo dục đại học tư nhân. Nhà nước đã liên tiếp ban hành "Luật khuyến khích giáo dục tư nhân" (2002), "Một số ý kiến về việc điều chỉnh và tăng cường quản lý các trường đại học và đại học với các cơ chế và mô hình mới cho quản lý đại học độc lập" (2003) và các biện pháp tạm thời đối với việc quản lý các khoản phí giáo dục tư nhân. (2005), "Một số quy định về quản lý giáo dục đại học tư thục" (2007), "Các tổ chức thành lập và quản lý các trường cao đẳng độc lập" (2008) và các luật và quy định khác, cho phép giáo dục đại học tư nhân bước vào giai đoạn phát triển pháp lý và hình thành hệ thống điều hành trường học, chủ yếu do chính phủ điều hành và tham gia điều hành các trường học.

Thứ ba là thiết lập một cơ chế phát triển phối hợp cho giáo dục đại học khu vực. Vào đầu thế kỷ này, vấn đề công bằng trong giáo dục đại học mang lại bởi sự mất cân bằng của phát triển giáo dục đại học khu vực đã được nhấn mạnh. Để đạt được điều này, nhà nước đã xây dựng một loạt các chính sách nhằm thúc đẩy phát triển giáo dục đại học ở khu vực miền trung và miền tây, như Hỗ trợ ngang hàng cho các tổ chức giáo dục đại học ở khu vực miền Tây (2001) và Kế hoạch phát triển giáo dục ở khu vực phía Tây từ năm 2004 đến năm 2010, ý kiến về việc hỗ trợ chuyên sâu hơn cho các trường học cao hơn ở các khu vực phía Tây (2006), hỗ trợ chương trình hợp tác tuyển sinh khu vực miền trung và miền tây Hỗ trợ đối tác cho Chương trình giáo dục đại học khu vực miền Tây (2010), kế hoạch đặc biệt về tuyển sinh mục tiêu cho các khu vực nghèo đói nghèo (2012), và Kế hoạch phục hồi giáo dục đại học miền Trung và miền Tây (2012). Thông qua việc tuân thủ lâu dài, lập kế hoạch tổng thể và thực hiện từng bước, sự phát triển của giáo dục đại học ở khu vực miền trung và miền tây đã được thúc đẩy.

Đề cương của Kế hoạch cải cách và phát triển giáo dục trung và dài hạn quốc gia ban hành năm 2010 tóm tắt kinh nghiệm cải cách hệ thống giáo dục của Trung Quốc trong thập kỷ đầu tiên của thế kỷ này, cải cách hệ thống đào tạo nhân sự, cải cách hệ thống tuyển sinh, xây dựng hệ thống đại học hiện đại và trường học. Cải cách hệ thống và cải cách hệ thống quản lý đã đưa ra các yêu cầu rõ ràng. Trong cùng năm đó, Hội đồng Nhà nước đã ban hành "Thông báo khởi động thí điểm cải cách hệ thống giáo dục quốc gia" để triển khai các dự án thí điểm có liên quan trên cả nước, bao gồm: tìm cách phân loại và hướng dẫn phân loại trường cao đẳng, đại học, thực hiện quyền tự chủ của trường, thúc đẩy việc thành lập và cải thiện các trường đại học.

*- Giai đoạn từ Đại hội toàn quốc lần thứ 18 của Đảng Cộng sản Trung Quốc, đẩy nhanh sự tiến bộ của hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc sang hiện đại hóa*

Kể từ Đại hội Đảng Cộng sản Trung Quốc lần thứ 18, Ban Chấp hành Trung ương Đảng với ông Tập Cận Bình là nòng cốt đã thúc đẩy bộ cục tổng thể của "năm trong một" và phối hợp thúc đẩy bộ cục chiến lược "bốn toàn diện", đặt ra những yêu cầu mới và cao hơn cho cải cách và phát triển giáo dục. "Quyết định của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Trung Quốc về việc làm sâu sắc toàn diện cải cách một số vấn đề lớn" ban hành vào tháng 11 năm 2013 rõ ràng đề xuất tăng cường cải cách toàn diện lĩnh vực giáo dục, thúc đẩy cải cách hệ thống tuyển sinh, tăng cường quản lý và đánh giá giáo dục. Tự túc, cải thiện cơ cấu quản trị nội bộ của trường. Kể từ đó, một loạt các chính sách và sáng kiến cải cách các tổ chức giáo dục đại học đã được giới thiệu mạnh mẽ.

Ví dụ, năm 2014 ý kiến thực hiện việc tăng cường cải cách hệ thống kiểm tra và tuyển sinh, đã khởi xướng cải cách toàn diện kỳ thi tuyển sinh đại học, đòi hỏi phải cải tiến phương pháp phân bổ kế hoạch tuyển sinh, cải cách hình thức và cơ chế tuyển sinh, cải cách cơ chế tuyển sinh. Năm 2015, ý kiến thực hiện của cải cách giáo dục đổi mới và khởi nghiệp ở các trường đại học và cao đẳng. Đề xuất dẫn đầu đổi mới với đổi mới và thúc đẩy việc làm thông qua tinh thần kinh doanh, và tăng cường cải cách giáo dục đổi mới và giáo dục kinh doanh trong các trường đại học và cao đẳng. Năm 2016, một số ý kiến về việc khuyến khích các lực lượng xã hội thành lập giáo dục để thúc đẩy sự phát triển lành mạnh của giáo dục tư nhân. Đề xuất quản lý phi lợi nhuận và phân loại lợi nhuận của các trường tư thục, với việc thực hiện quản lý phân loại như một hệ thống giáo dục đại học đột phá, đổi mới và thúc đẩy giáo dục phát triển bền vững. Vào tháng 9 năm 2017, "Ý kiến về làm sâu sắc cải cách hệ thống và cơ chế giáo dục" do Văn phòng Trung ương và Văn phòng Tổng hội đồng đưa ra các yêu cầu rõ ràng để tăng cường cải cách hệ thống và cơ chế giáo dục. Các ý kiến coi trường học là một phần quan trọng của mô hình quản trị giáo dục đầy sức sống, hiệu quả, cởi mở và phát triển khoa học. Nó đòi hỏi phải phân cấp quyền lực sâu rộng, kết hợp quản lý, tối ưu hóa cải cách dịch vụ và đặt cao sức mạnh của trường. Kiên quyết buông bỏ, quản lý và quản lý các công việc của ban quản lý, tăng cường giám sát sau sự kiện và xây dựng mối quan hệ mới giữa chính phủ, nhà trường và xã hội.

Ông Tập Cận Bình đã chỉ ra tại Hội nghị Giáo dục Quốc gia tổ chức vào tháng 9 năm 2018 rằng cần phải tăng cường cải cách hệ thống giáo dục và cải thiện cơ chế thực hiện của Lide Shuren. Trung Quốc phải kiên quyết vượt qua sự ngoan cố của chỉ điểm số, chỉ tiến bộ, bằng cấp, bài luận và đảo ngược hiệu quả việc đánh giá giáo dục không khoa học. Cần phải tăng cường cải cách hệ thống quản lý giáo dục và quản lý giáo dục, và kích thích đầy đủ sức sống của sự phát triển giáo dục. Trung Quốc phải tận tâm nghiên cứu đào sâu một cách có hệ thống chế độ giáo dục, chế độ điều hành trường học, hệ thống quản lý và cải cách cơ chế, và nỗ lực hình thành một hệ thống giáo dục đại học năng động, hiệu quả, cởi mở và phát triển chất lượng cao.

## **2. Bài học kinh nghiệm 40 năm cải cách hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc**

**Đầu tiên là ý tưởng cải cách.** Trong 40 năm qua, cải cách hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc đã tuân thủ mục tiêu định hướng vấn đề, thiết kế có hệ thống và có hệ thống, và đạt được mục tiêu cải cách thể chế thông qua hướng dẫn chính sách hoặc hỗ trợ tài chính. Cho dù đó là "Quyết định của Ủy ban Trung ương CPC về cải cách hệ thống giáo dục" (1985), "Chương trình cải cách và phát triển giáo dục Trung Quốc" (1993), "Quyết định của Ủy ban trung ương CPC và Hội đồng nhà nước về cải cách giáo

dục toàn diện và thúc đẩy toàn diện giáo dục chất lượng" (năm 1999), "Kế hoạch cải cách và phát triển giáo dục trung và dài hạn quốc gia (2010-2020)" (2010), "Ý kiến về làm sâu sắc cải cách cơ chế hệ thống giáo dục" (2007), hoặc từ Quốc gia 1978 " Kế hoạch 5 năm" cho đến kế hoạch "Năm năm lần thứ 13" toàn quốc năm 2016 được kết nối với nhau, dần dần tiến lên, hết lần này đến lần khác, từng năm, từng bước một để thúc đẩy.

**Thứ hai là mục tiêu cải cách.** Trong 40 năm qua, cải cách hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc đã thực hiện chiến lược trẻ hóa đất nước thông qua khoa học và giáo dục, chiến lược củng cố đất nước thông qua tài năng, và xây dựng chiến lược quốc gia đổi mới và phát triển giáo dục đại học và phát triển toàn diện. Trên cơ sở phối hợp phát triển giáo dục đại học các cấp và các vấn đề về thể chế và thể chế trong việc phối hợp phát triển quy mô, cơ cấu, chất lượng và hiệu quả của giáo dục đại học, với mục đích thúc đẩy hiện đại hóa giáo dục đại học và điều hành giáo dục đại học cho người dân, 5-10 năm là nút thời gian, trong đó làm rõ các lĩnh vực chính, nhiệm vụ chính và mục tiêu cụ thể của cải cách hệ thống giáo dục đại học. Có một dòng chính: tập trung vào việc xây dựng một trường học do chính phủ lãnh đạo, liên quan đến xã hội, trường học đa dạng, nhiều trường học và hệ thống điều hành trường học sôi động, tập trung vào việc xây dựng một lãnh đạo thống nhất, quản lý phân cấp, quản lý và đánh giá, và hệ thống quản lý tự bảo trợ.

**Thứ ba là con đường cải cách.** Tại sao Trung Quốc cải cách và phát triển giáo dục đại học đã nhanh như vậy trong 40 năm qua, và toàn bộ quá trình đã tương đối ổn định? Bí quyết là: nhân mạnh vào sự cởi mở và sức mạnh tổng hợp. Sự cởi mở đề cập đến việc trao đổi nhân sự, thông tin, tài liệu, văn hóa và công nghệ giữa hệ thống giáo dục đại học và thế giới bên ngoài. Thông qua sự cởi mở, hệ thống giáo dục đại học có thể học hỏi từ kinh nghiệm có lợi và các khái niệm vận hành trường học về phát triển giáo dục đại học trên thế giới, làm rõ phương hướng và nhiệm vụ của cải cách hệ thống giáo dục đại học trong thời đại mới, và sử dụng sức mạnh của cả thị trường trong và ngoài nước để phát triển trường học. Quá trình hợp tác giữa các hệ thống bên trong và bên ngoài của giáo dục đại học là một quá trình chuyển đổi dần dần của hệ thống giáo dục đại học không tương thích với sự phát triển kinh tế và xã hội.

**Thứ tư là cơ chế cải cách.** Đầu tiên, chính phủ đang dẫn đầu cải cách hệ thống giáo dục đại học. Theo chiến lược phát triển kinh tế và xã hội quốc gia và mục tiêu cải cách và phát triển giáo dục đại học, chính phủ xây dựng các mục tiêu, nhiệm vụ, các bước và bước đột phá quan trọng của cải cách hệ thống, và thúc đẩy nhu cầu đổi mới

thể chế và thúc đẩy cải cách thể chế thông qua đổi mới khái niệm giáo dục, xây dựng luật pháp và chính sách.

**KẾT LUẬN:** Quá trình cải cách giáo dục đại học của Trung Quốc diễn ra 40 năm trải qua 4 giai đoạn. Trong mỗi giai đoạn có những chính sách và con đường phù hợp để đưa giáo dục đại học Trung Quốc đạt được thành tựu như ngày nay. Từ việc nghiên cứu bài học từ Trung Quốc, Việt Nam rút ra được bài học cho riêng mình. Đó là để cải cách giáo dục đại học cần có ý tưởng sáng tạo, mục tiêu rõ ràng, con đường cải cách cởi mở hòa nhập và cơ chế đột phá.

### **Tài liệu tham khảo**

[1] Bộ Kế hoạch và Tài chính, Bộ Giáo dục Cộng hòa Nhân dân Trung Hoa. Thống kê về Thành tựu Giáo dục của Trung Quốc (1949-1983) [M]. Bắc Kinh: Nhà xuất bản Giáo dục Nhân dân, 1984. 50.

[2] Bộ Giáo dục. Số trường, khoa và giáo viên toàn thời gian ở tất cả các cấp

[3] Bộ Giáo dục. Số lượng học sinh trong các trường giáo dục đại học (tổ chức)  
[[Http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe\\_560/jytjsj\\_2017/qg/201808/t20180808\\_344685.html](http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2017/qg/201808/t20180808_344685.html)].

[4] Wallerstein, et al. Khoa học xã hội mở [M]. Bắc Kinh: Cuộc sống · Đọc sách · Nhà sách Xinzhi Sanlian, 1997. 31.

[5] Li Jun. Lịch sử nghiên cứu giáo dục đại học ở Trung Quốc [M]. Quảng Châu: Nhà xuất bản giáo dục đại học Quảng Đông, 2005. 104, 200, 296.

# NHỮNG VẤN ĐỀ TRONG CẢI CÁCH GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở TRUNG QUỐC – BÀI HỌC KINH NGHIỆM CHO VIỆT NAM

*ThS. Trần Thị Hoa*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

*Mail: dmdung@uneti.edu.vn – SĐT: 0989338095*

**Tóm tắt:** Giáo dục đại học của Trung Quốc đã đạt được thành công lớn về số lượng nhưng bên cạnh đó cũng vấp phải không ít chỉ trích. Sự chỉ trích về giáo dục đại học Trung Quốc bắt đầu chủ yếu sau cải cách giáo dục đại học vào những năm 1990, đặc biệt là sau khi mở rộng tuyển sinh năm 1998. Tình hình hiện nay là giáo dục đại học không chỉ không đáp ứng được nhu cầu của xã hội mà còn không thể nuôi dưỡng người học. Nhiều người đã mất niềm tin vào cải cách giáo dục đại học. Họ cảm thấy rằng càng thay đổi càng tệ. Bài viết sẽ đi vào quan điểm vấn đề hạn chế này.

**Từ khóa:** Giáo dục đại học, Trung Quốc, Cải cách...

## **1. Vấn đề trong hệ thống giáo dục đại học và hướng cải cách**

Hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc thường được đánh giá ở ba khía cạnh, bao gồm thể chế, tài năng và đổi mới kiến thức. Quy trình quản trị của hệ thống, quá trình trau dồi tài năng và quá trình đổi mới tri thức tạo thành ba khía cạnh hữu cơ của giáo dục đại học.

### **- Chính trị hóa và hành chính**

Ở Trung Quốc, một vấn đề nổi bật là sự kiểm soát và quản lý chính trị của chính phủ đối với các trường cao đẳng và đại học đã dẫn đến việc quản lý các trường cao đẳng và đại học, sự quan liêu của các nhà lãnh đạo, lực lượng nhân sự của trường đại học và chính trị hóa đổi mới tri thức.

Chủ tịch và bí thư đảng ủy của các trường đại học Trung Quốc trước hết là các nhân vật chính trị và quan chức, không phải là nhà giáo dục. Biểu hiện chính là sự quản lý cấp cao của các trường cao đẳng và đại học phù hợp với bộ máy quan liêu. Điều này cho thấy các trường cao đẳng và đại học trước hết là một bộ máy quan liêu chính trị, không phải là một đơn vị nghiên cứu giáo dục. Điều này cũng xác định rằng chương trình nghị sự quan trọng nhất đối với các nhà lãnh đạo đại học là thực hiện các nhiệm vụ chính trị được giao bởi các nhiệm vụ hành chính.

Kết quả tiêu cực thứ hai là với tư cách là một quan chức hành chính và một nhân vật chính trị, nhiệm vụ của các nhà lãnh đạo đại học là "không làm gì" - "duy trì sự ổn định". Từ quan điểm này, nhiệm vụ của các nhà lãnh đạo đại học không khác với nhiệm vụ của các quan chức chính phủ khác. Kết quả là sự phát triển tài năng và đổi mới kiến thức đơn giản là không thể đưa vào chương trình làm việc của các nhà lãnh đạo đại học.

Tác động tiêu cực thứ ba là liên tục tạo ra các tranh chấp do con người tạo ra. Nhiệm vụ chính của chính trị là để kiểm soát, [Bộ Giáo dục](#) kiểm soát các trường đại học, nhà lãnh đạo trường kiểm soát các khoa, phòng ban để kiểm soát các sinh viên. Ngoài cơ chế kiểm soát chính thức, họ cũng trở thành con cờ trong cuộc đấu tranh giữa các cá nhân và tranh chấp giữa đảng. Trong môi trường này, điều quan trọng đối với giáo viên và học sinh là tạo mối quan hệ với nhau hơn là học tập chăm chỉ.

#### - *Thương mại hóa*

Chủ tịch và thư ký của trường đại học không chỉ là nhân vật chính trị, quan chức, mà còn là doanh nhân, không phải là nhà giáo. Bởi vì về mặt tài chính, đầu tư giáo dục của nhà nước là không đủ, mặc dù nhiều năm trước, nước này đã đề xuất rằng "quỹ giáo dục tài chính nên đạt 4% GDP", nhưng mục tiêu này vẫn chưa đạt được. Trong thập kỷ qua, doanh thu tài chính của đất nước đã đạt được mức tăng trưởng hai con số. Đây là lý do mà giáo dục đại học nhận được nguồn tiền đầu tư tư nhân. Hiệu trưởng và thư ký sẽ tham gia vào các dự án, và giáo dục đòi hỏi phải công nghiệp hóa và mở rộng. Đây là tất cả các hoạt động thương mại. Quản lý trường đại học của hiệu trưởng và thư ký cũng giống như quản lý nền kinh tế và doanh nghiệp. Nó đang theo đuổi một cách tuyệt vọng tốc độ và quy mô phát triển, thay vì hoàn thành các chức năng của đào tạo tài năng, truyền thông và kiến thức mà các trường đại học nên có.

Khi diễn ra các hoạt động giáo dục đại học hành chính, chính trị hóa và doanh nhân lãnh đạo, các phẩm chất và chức năng quan trọng nhất của các trường cao đẳng và đại học trở thành người vận chuyển hệ thống quản lý hiện tại. Do đó, mối quan hệ giữa hệ thống giáo dục đại học và hệ thống chính trị là gì? Sự kiểm soát chính trị hiện tại của chính phủ đối với các trường cao đẳng và đại học ảnh hưởng đến hoạt động của các trường cao đẳng và đại học như thế nào? Điều gì nên là mối quan hệ giữa các trường đại học và thế giới kinh doanh? Những câu hỏi này đòi hỏi chúng ta phải suy nghĩ về nó. Để cải cách hệ thống giáo dục đại học, Trung Quốc cũng như Việt Nam sẽ phải đi đến chính trị hóa, phi chính quyền và thương mại hóa.

#### - *Bất hợp lý trong điều chỉnh cơ cấu giáo dục đại học*

Từ giữa những năm 1990, sự điều chỉnh cơ cấu của giáo dục đại học của Trung Quốc là không hợp lý. Trong quá trình sáp nhập đại học, tất cả theo đuổi chất lượng giáo dục lớn hơn. Ý tưởng rằng quy mô của ngôi trường lớn hơn và chất lượng giảng dạy sẽ tốt hơn. Trong khi thực tế nhiều trường đại học xuất sắc lại có quy mô nhỏ. Ví dụ, Đại học Princeton không có nhiều môn học, nhưng điều này không ngăn cản nó trở thành một trong những trường đại học tốt nhất ở Hoa Kỳ.

Sau khi Thủ tướng Zhu Rongji nhậm chức, các doanh nghiệp nhà nước của Trung Quốc đã trải qua một cuộc cải cách quy mô lớn, đó là cách nắm bắt lớn và buông bỏ nhỏ bé. Các nhà cải cách đại học coi trường đại học là một doanh nghiệp nhà nước, "bắt lớn", và làm cứng một số trường cao đẳng và đại học cùng nhau. Các doanh nghiệp nhân dân đã "đặt nhỏ", nhưng hệ thống đại học không "đặt nhỏ. Do sự sáp nhập và hợp nhất các trường cao đẳng và đại học, chất lượng giáo viên không thể theo kịp, việc xây dựng kỷ luật không thể theo kịp, thiết bị nghiên cứu không thể theo kịp, phần mềm của giáo viên và tài năng không thể theo kịp, và nhiều trường gặp nhiều vấn đề sau khi sáp nhập. Sau khi "nắm bắt lớn", rất khó để các trường đại học và cao đẳng lãnh đạo nhóm đặc biệt là hòa nhập và không đoàn kết. Nhiều trường học đã không giải quyết tốt vấn đề này ngay bây giờ.

Một vấn đề khác sau khi "nắm bắt lớn" của trường đại học là việc theo đuổi trình độ nâng cấp hành chính, dẫn đến một trường đại học toàn diện với những đặc điểm độc đáo, và các trường kỹ thuật có tính năng và chuyên môn đặc biệt đã bị bỏ qua. Trong thời đại Mao Trạch Đông, để đáp ứng mục tiêu công nghiệp hóa do nhà nước lãnh đạo, Trung Quốc thực sự đã thiết lập một bộ hệ thống giáo dục để đào tạo kỹ năng và công nghệ của sinh viên. Nhiều trường cao đẳng chuyên nghiệp đã được thành lập trong thời đại đó. Tuy nhiên, hệ thống này không còn nữa. Nếu chúng ta nhìn vào công nghiệp hóa và phát triển kinh tế và xã hội quốc gia, Trung Quốc sẽ cần những trường đào tạo các kỹ năng chuyên ngành.

Sau khi cải cách và mở cửa, Trung Quốc đã học được kinh nghiệm phương Tây tiên tiến, nhưng chỉ thấy một trường đại học toàn diện và bỏ bê các trường chuyên biệt. Trên thực tế, một số trường chuyên biệt ở Hoa Kỳ có học phí cao hơn Harvard và những sinh viên được đào tạo có thu nhập cao hơn sinh viên Harvard. Ý hiện là quốc gia phát triển tốt nhất cho các doanh nghiệp vừa và nhỏ ở châu Âu, có liên quan đến nhiều trường kỹ thuật xuất sắc để đào tạo các tài năng chuyên ngành.

Tình hình hiện tại của Trung Quốc là có một chút công nghệ cao cấp, có nhiều công nghệ cấp thấp và thiếu công nghệ ở giữa. Đây là sản phẩm của hệ thống giáo dục Trung Quốc. Không có gì đáng ngạc nhiên khi một số công nghệ cao cấp ở Trung Quốc



thậm chí có thể được so sánh với các nước phát triển, và một số thậm chí vượt xa các nước phát triển. Nếu đất nước có đủ nguồn lực, công nghệ cao cấp có thể được phát triển tốt, và Liên Xô cũ là một ví dụ. Đồng thời, công nghệ cấp thấp của Trung Quốc quá thấp. Ở nhiều nước, đặc biệt là các nước phát triển, công nghệ và kiến thức không thể phân biệt được. Công nghệ cao cấp là thiểu số và hầu hết là công nghệ trung gian. Đây là một phần của công nghệ trung gian tạo thành nền tảng của chuỗi sản xuất và công nghiệp. Những cải tiến và cải tiến công nghệ lớn nhất thế giới đến từ các công nghệ trung gian, không phải công nghệ cao cấp. Những gì Trung Quốc thiếu là công nghệ trung gian này, cũng như các trường học cung cấp sự đổi mới và đào tạo về công nghệ trung gian.

Một điểm khác cần nhấn mạnh ở đây là các trường tư thục không thực sự được hưởng những lợi ích của cải cách theo định hướng thị trường. Quá nhiều và quá nghiêm ngặt kiểm soát hành chính đã cản trở sự phát triển của họ về giáo dục đặc biệt, vì vậy giáo dục tư nhân của Trung Quốc không thể phát triển, hoặc phát triển, nhưng nó rất hơi hợt.

### **Bài học từ Trung Quốc trong định hướng cải cách hệ thống giáo dục đại học**

#### **- Phi chính trị hóa**

Phi chính trị hóa có nghĩa là quản lý của chính phủ đối với các trường cao đẳng và đại học nên được chuyển đổi từ kiểm soát chính trị sang quản lý dựa trên quy tắc. Không thể có trường đại học nào độc lập về chính trị. Không thể ở bất kỳ quốc gia nào. Dưới nhiều hệ thống khác nhau, chính trị sẽ ảnh hưởng đến giáo dục đại học và toàn bộ hệ thống giáo dục theo cách như vậy.

Trên thực tế, hệ thống giáo dục của xã hội hiện đại mang nhiều chức năng chính trị. Vấn đề của Trung Quốc không phải là chính trị hóa giáo dục đại học, mà là kiểm soát chính trị. Hệ thống giáo dục đã trở thành một công cụ để kiểm soát chính trị. Kiểm soát chính trị được đặc trưng bởi sự độc đoán và chủ quan, vì vậy việc quản lý các trường cao đẳng và đại học phụ thuộc hoàn toàn vào "con người". Trong quá trình kiểm soát chính trị tổng thể, một số người thường bị chính trị hóa, chẳng hạn như hiệu trưởng của một trường đại học. Hiệu trưởng nên kiếm sống từ nghề nghiệp của mình và theo đuổi kiến thức chuyên môn, nhưng thực tế không phải vậy. Hiệu trưởng và thư ký dựa vào chính trị để kiếm sống, và các nhà giáo dục bình thường cũng dựa vào chính trị để kiếm sống.

Liên quan đến việc phi chính trị hóa các biện pháp cải cách, Việt Nam và Trung Quốc có thể học được một số bài học từ sự tách biệt giữa dạy và học giáo dục ở Châu. Các trường đại học hiện đại ban đầu được phát triển từ các nhà thờ, và các tổ chức

giáo dục đại học ban đầu là một phần của nhà thờ. Sự tách biệt của giáo dục và nhà thờ ở châu Âu là quá trình dài. "Hệ thống trọn đời" hiện đang được thực hiện ở các trường đại học châu Âu và châu Mỹ là hệ thống ở châu Âu ban đầu được thiết kế để đảm bảo rằng các giáo sư và học giả sẽ không bị bác bỏ vì những ý kiến tôn giáo khác nhau. Mọi quan hệ giữa nhà thờ và giáo dục đã phát triển trong một thời gian dài. Do đó, Trung Quốc phải thay đổi từ kiểm soát chính trị sang cai trị quản lý pháp luật. Theo luật pháp, chính trị và giáo dục có thể tìm thấy một điểm cân bằng để đạt được một tình huống có lợi cho chính trị và giáo dục.

#### - *Không quản trị*

Điều này tức là để cho hệ thống đại học được tách ra khỏi bộ máy quan liêu nhà nước. Do sự kiểm soát chính trị của các trường cao đẳng và đại học, việc quản lý nội bộ của các trường đại học chắc chắn đồng nhất với các tổ chức hành chính nhà nước (mặc dù so với các tổ chức hành chính khác, cơ cấu tổ chức của các trường cao đẳng và đại học tương đối bằng phẳng). Trên thực tế, việc thiết lập một cấp hành chính trong các trường cao đẳng và đại học là hoàn toàn không cần thiết. Không có quốc gia nào trên thế giới có một cấp bộ hoặc ngang bộ. Nếu không loại bỏ cấp hành chính, sẽ khó cải cách chính trị hóa và quan liêu hóa hệ thống đại học. Điều nghiêm trọng hơn là hệ thống này có hiệu quả, giúp loại bỏ các nhà lãnh đạo và tài năng quản lý thực sự. Singapore hiện có tổng cộng bốn trường đại học. Hiệu trưởng của ba trường đại học là người nước ngoài. Miễn là họ có tài, Singapore sẽ sử dụng chúng. Nếu Singapore cũng nhấn mạnh cấp điều hành, hoàn toàn không có cách nào để tuyển dụng nhân tài trên toàn cầu.

#### - *Thương mại hóa*

Các trường đại học cũng cần được thương mại hóa. Bây giờ hiệu trưởng, thư ký, trưởng khoa và thậm chí sinh viên phải cần đến nhà tài trợ, các trường cao đẳng và đại học đã trở thành trung tâm mua sắm, "có thể nhận tiền" dường như trở thành tiêu chuẩn giá trị cho nhiều trường đại học để đo lường thành công hay thất bại. "Càng kiếm được nhiều tiền, nó càng có giá trị." Đây thực chất là một sự mở rộng của chủ nghĩa GDP trong các trường đại học. Nếu đó chỉ là một vấn đề tài chính, nó có thể được giải quyết thông qua phát triển, nhưng tình hình hiện nay là việc theo đuổi tiền của hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc đã trở thành văn hóa kinh doanh. Cơ sở hạ tầng của nhiều trường đại học Trung Quốc khó có thể sánh được ngay cả ở các nước phát triển.

Sự phân cực giữa người giàu và người nghèo trong giáo dục đại học của Trung Quốc là rất nghiêm trọng. Cũng có sự khác biệt giữa số lượng tài nguyên thuộc sở hữu của các tổ chức giáo dục ở nước ngoài và trong các tổ chức, nhưng sự khác biệt là không

đáng kể. Trong các trường đại học và cao đẳng của Trung Quốc, một mặt, hệ thống chính trị bên ngoài không cho phép nó tự chủ, mặt khác, hệ thống quản lý tài chính nội bộ được phân cấp cao, và kết quả là "ai có khả năng, ai sẽ kiếm tiền" và mỗi bộ phận đều kiếm được tiền.

Theo như kết quả, các trường đại học Trung Quốc đã thực sự phát triển thành công cụ kiếm tiền và chức năng sản xuất, nghĩa là, trau dồi tài năng và đổi mới tri thức không còn quan trọng nữa. Ngay cả khi nền kinh tế phát triển, tài chính nhà nước cho các trường cao đẳng và đại học khó có thể thương mại hóa các trường cao đẳng và đại học. Khi điều này trở thành một văn hóa, rất khó để sửa nó, và xu hướng này đang phát triển rất nhanh.

**Kết luận:** Nói tóm lại, giáo dục đại học của Trung Quốc đã chuyển từ mô hình "tìm kiếm chuyên môn hóa và sàng lọc" của Liên Xô sang một thái cực khác là "tìm kiếm điều tốt nhất". Nhiều vấn đề liên quan đến mô hình hành chính "tìm kiếm điều tốt nhất". Do đó, cần nghiên cứu bố cục cấu trúc của giáo dục đại học theo chiều sâu và tìm ra lý do thực sự của cấu trúc phân bổ không hợp lý của các nguồn lực giáo dục đại học theo quan điểm này, để giáo dục thực sự hướng đến giáo viên, định hướng học sinh và phát triển con người. Đây cũng chính là bài học cơ bản cho Việt Nam trên con đường cải cách giáo dục đại học của mình.

### Tài liệu tham khảo

1. Zhai Zhenyuan. Bài phát biểu tại Nhóm hợp tác 2015 của các tổ chức nghiên cứu giáo dục đại học
2. Liu Xianjun, et al. Nghiên cứu sâu hơn về các tổ chức trong chuyên đổi thể chế, giáo sư dựa trên nghiên cứu của các tổ chức nghiên cứu giáo dục đại học tại các trường đại học ở Trung Quốc
3. Hu Jianhua. Ý nghĩa của sự phát triển giáo dục đại học của ông Pan Maoyuan trong Nghiên cứu giáo dục đại học, 2010
4. Phân tích thống kê các bài báo nghiên cứu giáo dục đại học quốc gia năm 2017 bằng cách dựa trên số liệu thống kê của 18 tạp chí cốt lõi giáo dục Trung Quốc. Nghiên cứu giáo dục đại học Trung Quốc, 2018.
5. Zhai Zhenyuan. Phát huy đầy đủ các lợi thế của các hiệp hội học thuật đại chúng và thúc đẩy hiện đại hóa giáo dục đại học: Báo cáo về hoạt động của Hội đồng thứ sáu của Hiệp hội giáo dục đại học Trung Quốc

# BÀI HỌC CHO VIỆT NAM TỪ NHỮNG THÀNH TỰU VÀ HẠN CHẾ TRONG PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI TRUNG QUỐC

*ThS. Phạm Thị Phương Thảo*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

*Mail: dmdung@uneti.edu.vn – SĐT: 0989338095*

## **Tóm tắt:**

Sau quá trình phát triển và mở rộng, giáo dục đại học của Trung Quốc cuối cùng đã thay đổi bản chất kể từ khi trường đại học hiện đại của Trung Quốc ra đời và bước vào giai đoạn phổ biến được quốc tế công nhận. Sự phát triển vượt bậc của giáo dục đại học, mong muốn tăng cường tiếp cận giáo dục hiện đại, sự hài lòng của người dân đối với giáo dục đại học và cải thiện chất lượng dân số của Trung Quốc chắc chắn đã đóng một vai trò quan trọng trong sự phát triển kinh tế và tiến bộ xã hội, cũng như cải thiện sức mạnh quốc gia và khả năng cạnh tranh quốc tế của Trung Quốc. Nhưng bên cạnh đó, giáo dục đại học cũng phải đối mặt với nhiều mâu thuẫn mới và những vấn đề mới đến từ sự phát triển nhanh chóng của nó. Bài viết đi vào phân tích những thành tựu và hạn chế đến từ phát triển giáo dục đại học tại Trung Quốc để làm cơ sở kinh nghiệm cho Việt Nam.

**Từ khóa:** Phát triển giáo dục đại học, Giáo dục mở rộng, Dự án 211...

## **1. Những thành tựu đạt được của giáo dục đại học tại Trung Quốc**

Kể từ khi chính phủ Trung Quốc quyết định mở rộng tuyển sinh vào năm 1999, giáo dục đại học của Trung Quốc đã bước vào giai đoạn mở rộng quy mô nhanh chóng, và có những thay đổi to lớn và sâu sắc đã diễn ra, đạt được sự phổ biến giáo dục đại học mở rộng. Điều này được thể hiện qua những thành tựu thu được như sau:

**Thứ nhất là việc mở rộng quy mô giáo dục đại học.** Việc tuyển sinh đại học tại các cơ sở giáo dục đại học nói chung của Trung Quốc đã tăng từ 1.083.600 năm 1998 lên 5.650.500 năm 2006, tăng 404%, số lượng sinh viên đại học ở các trường cao đẳng bình thường tăng từ 3.408.300 năm 1998 lên 1.738.800 năm 2006, tăng 410%. Số lượng sinh viên tốt nghiệp theo học tăng từ 72.500 năm 1998 lên 379.900 năm 2006, tăng 449%, số sinh viên sau đại học tăng từ 198.900 năm 1998 lên 1.047.700 năm 2006, tăng 45%. Đến năm 2018, số lượng tuyển sinh chung trong cả nước là 7,89 triệu, tăng 3,87% so với năm trước. Trong số đó, tuyển sinh đại học tổng hợp là 4.221.600, tăng

2,78% so với năm trước, tuyển sinh chung là 3.688.300, tăng 5,16% so với năm trước. Có tổng số 2.831.300 sinh viên trong trường đại học tổng hợp quốc gia, tăng 2,81% so với năm trước. Trong số đó, sinh viên đại học trung bình là 16,9733 triệu, tăng 2,95% so với năm trước, sinh viên đại học nói chung là 11.337 triệu, tăng 2,6% so với năm trước. Thống kê cho thấy nước này đã tuyển dụng 858.000 sinh viên sau đại học, tăng 6,43% so với năm trước, bao gồm 95.500 sinh viên tiến sĩ và 762.500 sinh viên thạc sĩ. Số lượng sinh viên sau đại học là 2.731.300, tăng 3,47% so với năm trước, bao gồm 389.500 sinh viên tiến sĩ và 2.341.700 sinh viên sau đại học.

Trong khi số lượng sinh viên đại học đã tăng đáng kể, số lượng và quy mô của các trường cao đẳng và đại học cũng đang tăng lên. Năm 1998, có 1022 trường cao đẳng và đại học ở Trung Quốc, bao gồm 590 trường cao đẳng đại học và 432 trường cao đẳng dạy nghề. Đến năm 2006, số trường cao đẳng và đại học đã tăng lên 1.867, bao gồm 720 trường cao đẳng đại học và 1.147 trường cao đẳng dạy nghề. Thống kê cho thấy, năm 2018 đã có 2.663 trường cao đẳng và đại học, tăng 32 so với năm trước trong đó 1245 trường cao đẳng đại học, 1418 trường cao đẳng nghề (chuyên ngành), Có 815 đơn vị đào tạo sau đại học. Tổng số cơ sở giáo dục đại học dưới nhiều hình thức khác nhau là 38,33 triệu.

***Thứ hai là cấu trúc của giáo dục đại học đã trải qua những thay đổi sâu sắc.*** Cấu trúc của giáo dục đại học của Trung Quốc, cho dù đó là hệ thống phân cấp, cấu trúc lớp học hay cấu trúc bố cục, đã trải qua những thay đổi sâu sắc trong quá trình phổ biến giáo dục. Từ góc độ phân cấp, tỷ lệ chuyên gia đã dần tăng lên, và tỷ lệ của chuyên môn này đã trở nên hợp lý hơn. Tỷ lệ sinh viên bình thường và sinh viên đại học thay đổi theo chiều hướng tăng dần. Kể từ khi mở rộng tuyển sinh, tốc độ tăng trưởng của các chuyên gia đã cao hơn so với sinh viên đại học. Số lượng tuyển sinh đã vượt quá số lượng sinh viên đại học. Điều này cho thấy trọng tâm của tăng trưởng giáo dục đại học của Trung Quốc đang dần chuyển từ cấp đại học sang cấp chuyên gia. Giáo dục chuyên ngành đang trở thành lực lượng chính của việc phổ biến giáo dục đại học ở Trung Quốc, phù hợp với luật phổ biến giáo dục đại học trên thế giới.

Về cấu trúc của khoa học và công nghệ, quy mô và tỷ lệ của các ngành cơ bản đang giảm dần, trong khi tính thực tiễn và tỷ lệ và tỷ lệ của các ngành áp dụng liên quan chặt chẽ đến nền kinh tế và xã hội đang tăng lên, đồng thời, tỷ lệ nhân văn và khoa học xã hội ngày càng tăng, và mối quan hệ tỷ lệ với khoa học và kỹ thuật có xu hướng được cân bằng. Đồng thời, kể từ khi phổ biến, các ngành học cơ bản đã dần dần củng cố vị trí thống trị của giáo dục đại học, và tình trạng giáo dục cấp chuyên gia trong các ngành học ứng dụng đã dần được củng cố. Sự thay đổi này không chỉ phù hợp với đặc điểm và

luật pháp của chính ngành mà còn đáp ứng nhu cầu của các cấp độ tài năng khác nhau trong phát triển kinh tế và xã hội. Từ góc độ cấu trúc bố cục, một mặt, các trường cao đẳng và đại học thành lập và mở rộng đến các thành phố cấp phía tây và cấp tỉnh, phá vỡ mô hình của các trường cao đẳng và đại học chủ yếu tập trung ở phía đông và các thành phố lớn và vừa, và khoảng cách giữa các khu vực đang thu hẹp. Đồng thời, cấu trúc giáo dục đại học ở các khu vực khác nhau cho thấy mức độ đồng hóa cao, bất kể thể loại hay cấp độ.

**Thứ ba là hình thức giáo dục đại học rất đa dạng.** Đây là một trong những điểm nổi bật Việt Nam có thể học hỏi. Việc phổ biến giáo dục đại học ở Trung Quốc đã thúc đẩy đa dạng hóa các loại hình giáo dục đại học. Hiện nay, các trường đại học Trung Quốc có nhiều hình thức học tập, đại học, cao đẳng, cao đẳng nghề, giáo dục phổ thông toàn thời gian, giáo dục nghề nghiệp, cao đẳng độc lập, giáo dục đại học tư thục, giáo dục hợp tác Trung-nước ngoài và giáo dục chứng chỉ không cấp bằng khác nhau. Giáo dục đại học tư thục và các trường đại học độc lập đã phát triển nhanh chóng từ đầu, và số lượng sinh viên hiện tại trong trường đã chiếm 16% tổng số quốc gia. Ngoài ra, Trung Quốc cũng có một hệ thống kiểm tra tự học độc đáo cho giáo dục đại học trên thế giới, đã đóng một vai trò nhất định trong việc thúc đẩy phổ biến giáo dục đại học ở Trung Quốc.

**Thứ tư là cải cách hệ thống quản lý giáo dục đại học đã được đào sâu hơn nữa.** Từ góc độ vĩ mô, cải cách hệ thống quản lý giáo dục đại học đã tạo ra những bước đột phá lớn. Thông qua cải cách hợp tác xây dựng, điều chỉnh, hợp tác và sáp nhập, một số trường đại học toàn diện với các ngành và tài năng tích hợp đã được thúc đẩy, và quản lý trung ương và tỉnh đã được hình thành. Một hệ thống quản lý dựa trên tỉnh. Thông qua việc xây dựng các trường đại học "Dự án 211" và "Dự án 985", cùng với việc xây dựng một số trường đại học trọng điểm địa phương, nền giáo dục ưu tú chưa bao giờ bị bỏ rơi trong quá trình phổ biến, và sự phát triển phối hợp của giáo dục ưu tú và giáo dục đại chúng đã đạt được. Đặc biệt, việc xây dựng các ngành học chính và xây dựng các trường đại học đẳng cấp thế giới và đại học cấp cao không chỉ giúp tăng cường đáng kể khả năng đổi mới và trực tiếp phục vụ kinh tế và xã hội, mà còn tăng cường đáng kể trình độ giáo dục và ảnh hưởng quốc tế của các trường đại học này.

Có thể nói giáo dục đại học của Trung Quốc đã đạt được những thành tựu lịch sử trong sự phát triển nhảy vọt của nó, nhưng nó cũng phải đối mặt với nhiều mâu thuẫn mới và những vấn đề mới đến từ sự phát triển nhanh chóng của nó. Và đây sẽ là những kinh nghiệm quý báu cho Việt Nam trong quá trình phát triển giáo dục đại học để tránh những sai lầm mà Trung Quốc gặp phải.

## 2. Những hạn chế trong quá trình phát triển giáo dục đại học của Trung Quốc và bài học rút ra cho Việt Nam

**Một là vấn đề chất lượng.** Do sự mở rộng nhanh chóng của quy mô giáo dục đại học, Trung Quốc có một số vấn đề chất lượng nhất định vì tài trợ giáo dục đại học, giảng viên và xây dựng phần mềm, phần cứng. Về vấn đề này, Việt Nam có thể một mặt kiểm soát tốc độ tăng trưởng, tăng cường xây dựng giảng viên, tăng đầu tư, cải thiện điều kiện học tập, đẩy mạnh cải cách giảng dạy và làm việc chăm chỉ để nâng cao chất lượng giáo dục đại học. Mặt khác, chúng ta phải thiết lập một khái niệm chất lượng về giáo dục đại học. Sử dụng chất lượng của giai đoạn giáo dục hiện đại để theo dõi và đánh giá sự phát triển của giáo dục đại học phổ biến.

**Hai là vấn đề đầu tư vào giáo dục đại học.** Có một thực trạng là tốc độ tăng trưởng của các quỹ giáo dục thấp hơn nhiều so với tốc độ mở rộng của giáo dục đại học. Vì quy mô học sinh trong trường tăng nhanh hơn, kinh phí trung bình cho học sinh đã giảm đáng kể. Ngay cả khi các trường thu học phí và các quỹ tạo thu nhập khác, tài trợ bình quân đầu người vẫn đang giảm. Do đó trong bối cảnh tăng trưởng kinh tế nhanh chóng và tăng trưởng doanh thu của chính phủ nhanh chóng, làm thế nào để tăng đầu tư vào giáo dục đại học, làm thế nào để thiết lập một cách khoa học học phí, làm thế nào để giúp sinh viên vay và học bổng, và làm thế nào để đảm bảo rằng các gia đình nghèo có thể đủ khả năng học đại học và cao đẳng. Là một vấn đề lớn đáng để Việt Nam quan tâm.

**Ba là vấn đề việc làm sau đại học.** Trong những năm gần đây, vấn đề việc làm của sinh viên đại học Trung Quốc ngày càng trở thành một điểm nóng quan tâm của toàn xã hội, và tỷ lệ việc làm thấp của sinh viên tốt nghiệp là một vấn đề nổi bật. Theo tiêu chí phân loại của Phân tích và Dự báo về tình hình việc làm của giáo dục đại học Trung Quốc Sinh viên tốt nghiệp do Bộ Giáo dục Đại học của Bộ Giáo dục tổ chức, tỷ lệ việc làm là từ 50% đến 70%. Khảo sát về việc làm của sinh viên tốt nghiệp từ 34 trường cao đẳng và đại học ở 16 tỉnh thuộc miền đông, miền trung và miền tây của Trung Quốc bởi Đại học Bắc Kinh, Mở rộng quy mô giáo dục đại học và thị trường lao động, cho thấy vào cuối tháng 6 năm 2017, 33,7% hợp đồng đã được ký kết, 13,5% đơn vị được xác định là ký hợp đồng, 3,6% được chuẩn bị cho việc tự làm, 4,8% cho sinh viên sau đại học, 12,0% cho sinh viên sau đại học, 2,3% cho nước ngoài và 4,8% cho người không có việc làm. Phân tích sâu hơn cho thấy có sự khác biệt đáng kể giữa các mức độ giáo dục khác nhau, 59,1% cho các chuyên gia và các trường dạy nghề cao hơn, 77,6% cho sinh viên đại học, và 84,1% và 79,3% cho các thạc sĩ và bác sĩ, sự khác biệt giữa các khu vực là rõ ràng, và khu vực phía đông, trung và tây là khác biệt. Tỷ lệ việc làm của sinh viên tốt nghiệp lần lượt là 78,8%, 75,1% và 65,0%, sự khác biệt giữa các trường

thuộc nhiều loại khác nhau, tỷ lệ thực hiện của các trường đại học dự án 211 là 84,8% và tỷ lệ thực hiện của các trường đại học thông thường là 70,8%. Tỷ lệ thực hiện là 58,9%, sự khác biệt giữa các giới tính tồn tại, tỷ lệ thực hiện nam là 77,1% và nữ là 71,2%. Trong khảo sát này, các sinh viên tốt nghiệp đã xác định đơn vị việc làm đã thống kê về mức lương khởi điểm của họ. Vấn đề việc làm của sinh viên tốt nghiệp đại học là một vấn đề nổi bật trong quá trình phổ biến giáo dục đại học ở Trung Quốc nói riêng và các quốc gia nói chung. Nó đã ảnh hưởng trực tiếp đến cải cách và phát triển của các trường cao đẳng và đại học và ảnh hưởng đến sự ổn định của gia đình và xã hội. Có một nhu cầu cấp thiết để đưa ra dự đoán khoa học hơn về nhu cầu của nhân tài. Do đó cần phải thay đổi hiệu quả khái niệm việc làm của sinh viên và gia đình. Chính phủ cần cung cấp một số chính sách và bảo đảm về thể chế cho việc làm của sinh viên đại học. Điều đặc biệt đáng chú ý là trong trường hợp việc làm khó khăn, tác động của điều kiện kinh tế gia đình và điều kiện xã hội đối với việc làm đã bắt đầu xuất hiện và một số hiện tượng không hợp lý trong thị trường việc làm của sinh viên tốt nghiệp đại học đáng được chúng ta quan tâm.

***Bốn là vấn đề xây dựng đội ngũ giáo viên.*** Trong quá trình thực hiện chiến lược "trẻ hóa đất nước thông qua khoa học và giáo dục" và "củng cố đất nước bằng tài năng", giáo dục đại học của Trung Quốc đã được phát triển rất nhiều và sự xuất hiện của đội ngũ giảng dạy đã trải qua những thay đổi to lớn. Tuy nhiên, vẫn còn nhiều vấn đề không thể bỏ qua là thiếu tài năng cấp cao và tài năng hàng đầu. Trên khắp các trường đại học trong nước, vẫn còn thiếu những tài năng hàng đầu đã thành thạo cả văn hóa Trung Quốc và phương Tây, trình độ giảng viên đại học quốc tế không cao, và nhiều ngành học quan trọng đã không thành lập một đội ngũ học thuật nổi tiếng trong và ngoài nước.

Những năm gần đây, quy mô giáo dục đại học phát triển rất nhanh. Trong khi tiếp tục mở rộng tuyển sinh, các trường cao đẳng và đại học đã không chú ý đến việc mở rộng đội ngũ giảng viên và nâng cao chất lượng. Quy mô đội ngũ giảng viên không thể đáp ứng nhu cầu giảng dạy, nghiên cứu khoa học và đào tạo nhân sự. Điều này khiến tinh thần học tập của giáo viên đại học thụt lùi. Một số giáo viên chú ý quá nhiều đến các đánh giá, giải thưởng, danh dự và danh hiệu khác nhau. Nó làm nảy sinh các vấn đề như vi phạm đạo đức nhà giáo, vi phạm đạo đức học thuật cơ bản, hoặc đạo văn, hoặc yêu cầu mọi người viết, hoặc không ký; Trên thực tế, dữ liệu kém chất lượng và thậm chí làm sai lệch và giả mạo, một số người rất thích làm việc bán thời gian bên ngoài trường, không đặt năng lượng chính vào công việc giảng dạy và nghiên cứu và giảng dạy khiến các khái niệm của sinh viên đều rất thờ ơ với việc học tập.



**Năm là học phí đại học.** Trong thời gian phát triển giáo dục đại học, có một thời gian dài, giáo dục đại học Trung Quốc chủ yếu được chính phủ cung cấp miễn phí và chính phủ phải chịu chi phí chính cho giáo dục đại học và gần như tất cả các chi phí trực tiếp. Loại cơ chế chia sẻ chi phí cao hơn này hoàn toàn do chính phủ gánh chịu dường như là công bằng trên bề mặt, nhưng trên thực tế, có hai lỗ hổng cơ bản trong cơ chế như vậy: Thứ nhất, đối với những người bị loại khỏi giáo dục đại học trong khi giáo dục đại học miễn phí. Đó là sự bất công lớn nhất. Bởi vì trước khi phổ biến, chỉ một số ít người có cơ hội nhận được giáo dục đại học. Đối với giáo dục đại học với tỷ lệ lợi nhuận tư nhân cao, thật không công bằng nếu tư nhân không chia sẻ chi phí. Thứ hai, đó là sự thiếu hụt nghiêm trọng về quỹ cho giáo dục đại học.

Từ năm 1998, cơ cấu chia sẻ chi phí của giáo dục đại học đã dần thay đổi, tỷ lệ chi phí chia sẻ của chính phủ đã giảm dần và tỷ lệ chi phí chia sẻ tư nhân ngày càng tăng. Năm 1997, trước khi mở rộng tuyển sinh của trường đại học, tỷ lệ quỹ giáo dục tài chính nhà nước chiếm tới 78,3% tổng số quỹ cho giáo dục đại học. Đến năm 2004, con số này đã giảm xuống còn 45,5%. Trái ngược với điều này, tỷ lệ học phí và thu nhập linh tinh trên tổng thu nhập từ giáo dục đại học tăng từ 14,8% năm 1997 lên 30,41% năm 2004. Hiện nay, cơ chế chia sẻ chi phí giáo dục đại học của nhà nước, cá nhân và xã hội đã hình thành. Tuy nhiên, cần lưu ý rằng cũng có một số vấn đề trong cải cách cơ chế chia sẻ chi phí của giáo dục đại học ở Trung Quốc. Điều này được nhấn mạnh bởi thực tế là tỷ lệ chi phí giáo dục đại học do tư nhân tài trợ là quá cao, và mâu thuẫn giữa các khoản phí của các trường đại học và đại học và khả năng chi trả của người dân ngày càng xa. Khi khoảng cách thu nhập giữa các khu vực và giữa các nhóm khác nhau đã gia tăng trong thập kỷ qua, mâu thuẫn giữa học phí và lệ phí và khả năng chi trả đã được đặc biệt rõ ràng đối với một số người ở một số khu vực, đại đa số nông dân và các gia đình khó khăn sẽ gặp khó khăn lớn trong việc tiếp cận giáo dục đại học.

Có thể nói trong tương lai, giáo dục đại học của Trung Quốc sẽ không thể tăng trưởng nhanh quá như trước đây. Dự kiến giáo dục đại học của Trung Quốc sẽ tiếp tục tăng trưởng với tốc độ thấp hơn dựa trên tốc độ phát triển kinh tế của Trung Quốc và thay đổi dân số phù hợp với lứa tuổi của Trung Quốc. Phát triển giáo dục đại học trong tương lai của Trung Quốc không chỉ phải xem xét tốc độ tăng trưởng kinh tế mà còn phải xem xét các vấn đề về nâng cao chất lượng đào tạo, xây dựng đội ngũ giảng viên, tạo công ăn việc làm cho sinh viên sau khi ra trường và tăng ngân sách đầu tư cho giáo dục đại học. Đây không chỉ là vấn đề của Trung Quốc mà cũng là vấn đề của bất cứ một quốc gia nào trên con đường phổ cập giáo dục đại học trong đó có Việt Nam.

### **Tài liệu tham khảo**

1. Zhang Yingqiang. Các lực lượng gắn kết và đổi mới hợp tác trong nghiên cứu lý thuyết giáo dục đại học của Trung Quốc. Tìm hiểu Báo cáo công việc của Hội đồng giáo dục đại học Trung Quốc.
2. Bộ Giáo dục, Đại học Sư phạm Nam Kinh - Nhà xuất bản Giáo dục Nhân dân, 1984.
3. Lịch sử giáo dục truyền miệng của Pan Yiyuan, Bắc Kinh - Nhà xuất bản Đại học Bắc Kinh, 2007
4. Pan Yiyuan. Giáo dục đại học Bắc Kinh: Nhà xuất bản Giáo dục Nhân dân, Fuzhou: Nhà xuất bản Giáo dục Phúc Kiến, 1984.
5. Pan Yiyuan. Một số vấn đề liên quan đến việc xây dựng giáo dục đại học Nghiên cứu giáo dục đại học, 1993.

# THÁCH THỨC TRONG QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA TRUNG QUỐC TRƯỚC YÊU CẦU TOÀN CẦU HÓA

*ThS. Đặng Thu Trang*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

*Mail: dmdung@uneti.edu.vn – SĐT: 0989338095*

**Tóm tắt:** Thế giới ngày nay đã bước vào kỷ nguyên toàn cầu hóa sâu rộng. Toàn cầu hóa kinh tế, đa nguyên văn hóa, mạng lưới thông tin và phân cấp quản lý đã trở thành những đặc điểm chính của toàn cầu hóa. Giáo dục đại học cũng đang được tích hợp vào làn sóng toàn cầu hóa với chiều sâu và chiều rộng chưa từng thấy. Toàn cầu hóa đang có tác động sâu sắc và sâu sắc đến triết lý quản lý, hệ thống quản lý, hệ thống quản lý và mô hình quản lý của giáo dục đại học. Bối cảnh của toàn cầu hóa đã mang đến những thách thức mới cho cải cách quản lý giáo dục đại học của Trung Quốc. Việc nghiên cứu thách thức trong quản lý giáo dục đại học của Trung Quốc trong thời đại toàn cầu hóa có giá trị không chỉ với Trung Quốc mà đây còn là bài học kinh nghiệm cho Việt Nam

**Từ khóa:** Toàn cầu hóa, Quản lý giáo dục đại học, Cải cách...

## **1. Tái quy hoạch thị trường ngành giáo dục và những bất công**

Kể từ khi cải cách và mở cửa, Trung Quốc đã đạt được những thành tựu to lớn trong việc thúc đẩy sự phát triển của nền kinh tế thị trường xã hội chủ nghĩa. Cơ chế thị trường đã dần trở thành phương tiện phân bổ nguồn lực xã hội chính, và khái niệm cạnh tranh thị trường đã ăn sâu vào lòng người dân. Sau khi gia nhập WTO, các cải cách định hướng thị trường trong các ngành công nghiệp khác nhau ở Trung Quốc đã phát triển sâu hơn. Tuy nhiên, do đặc thù của ngành giáo dục, một số cải cách vẫn còn trên bề mặt, và vẫn còn nhiều thành kiến trong khái niệm quản lý, cản trở sự phát triển lành mạnh của giáo dục đại học.

Một là, khái niệm quản lý quy hoạch lại thị trường giáo dục đã cản trở sự hình thành một môi trường cạnh tranh cởi mở và công bằng cho giáo dục đại học. Mục đích chính của việc Trung Quốc chuyển từ hệ thống kế hoạch sang hệ thống kinh tế thị trường xã hội chủ nghĩa là tạo ra một môi trường cạnh tranh công bằng và lành mạnh. Dưới sự kiểm soát của khái niệm tái lập kế hoạch thị trường, vẫn còn nhiều hiện tượng không công bằng trong hoạt động của giáo dục đại học ở Trung Quốc:

Hai là, hệ thống giáo dục đại học về cơ bản dựa trên chính phủ, và vốn tư nhân thiếu hệ thống pháp lý. Trong cuộc cạnh tranh để tham gia điều hành trường học, nó thường ở một vị trí không thuận lợi. Thứ hai, trong việc phân bổ nguồn lực của trường, nó vẫn chủ

yếu dựa vào đầu tư trực tiếp của chính phủ. Nó chưa thiết lập một cơ chế đầu tư cạnh tranh dựa trên hiệu suất. Về tài trợ, chính sách phân bổ theo tình trạng phân loại cao đẳng và đại học một cách giả tạo và nghiêng về các trường đại học trọng điểm đã cho thấy rõ rằng các trường đại học khác nhau có quyền truy cập vào phân bổ tài chính và tài trợ nghiên cứu. Về phân bổ nguồn sinh viên, do có sự phân loại bất công như trên nên chất lượng và số lượng tuyển sinh ở các trường cao đẳng và đại học khác nhau là không công bằng. Thứ ba, trong quá trình học đại học, cơ chế sinh viên tự chọn, chuyển đổi miễn phí các chuyên ngành hoặc trường học chưa được hình thành, dẫn đến sinh viên đại học bị ảnh hưởng. Thứ tư, tình trạng không công bằng trong quá trình giáo dục và sau khi ra trường vẫn diễn ra.

Ba là, khái niệm quản lý nặng và nhẹ khác nhau đã cản trở quá trình phát triển toàn diện và phối hợp của giáo dục đại học. Bị ảnh hưởng bởi khái niệm phát triển truyền thống, giáo dục đại học của Trung Quốc có các khái niệm rõ ràng về vật chất nặng và chủ nghĩa nhân văn nhẹ, dẫn đến sự thiên vị của định hướng phát triển của giáo dục đại học, cản trở sự phát triển toàn diện và phối hợp của giáo dục đại học. Ví dụ chỉ nhấn mạnh vào nghiên cứu khoa học, giảng dạy bị coi nhẹ. Điều này dẫn đến suy yếu liên kết giảng dạy và phổ biến bong bóng học thuật.

## **2. Tái lập quyền lực, phân cấp quản lý trong hệ thống quản lý giáo dục đại học**

Giảm sự kiểm soát của trung ương đối với giáo dục đại học, trao quyền cho chính quyền địa phương và các trường đại học, thúc đẩy chính quyền địa phương và các trường đại học thích nghi với điều kiện trường học, phát huy lợi thế của chính họ, nêu bật các đặc điểm của trường học và cải thiện khả năng cạnh tranh của các trường học. Đây là các đặc điểm chung của cải cách hệ thống quản lý giáo dục đại học trong cạnh tranh. Sau nhiều năm cải cách thể chế, hệ thống quản lý giáo dục đại học của Trung Quốc về cơ bản đã hình thành mô hình phân biệt quyền lực của hai cấp quản lý ở cấp trung ương và quản lý ở cấp tỉnh. Chính quyền tỉnh đã thành lập trường cao đẳng và đại học ở cấp đại học. Các trường cao đẳng và đại học có quyền tự chủ đáng kể. Tuy nhiên, phương pháp quản lý của chính phủ đối với các trường cao đẳng và đại học vẫn còn tương đối lạc hậu và những khiếm khuyết trong hệ thống quản lý ngày càng trở thành những trở ngại cho sự phát triển của giáo dục đại học ở Trung Quốc.

Một trong những thiếu sót là việc phân phối lại quyền hạn đã hạn chế việc phát huy toàn bộ quyền tự chủ của các trường cao đẳng và đại học. "Mặc dù hệ thống quản lý giáo dục đại học của Trung Quốc đã hình thành mô hình 'lãnh đạo tập trung, quản lý phân cấp', nhưng trong quản lý thực tế, vẫn có những đặc điểm của lãnh đạo tập trung và quản lý phi tập trung." Đặc điểm này được phản ánh nổi bật ở chính quyền tỉnh và các trường đại học địa phương. Về mặt phân chia quyền, quyền lực của chính quyền tỉnh quá tập trung. Việc

thiết lập thể chế và điều chỉnh cấu trúc, hợp tác công nghiệp-đại học và trao đổi quốc tế, giáo sư và sự tự do giảng dạy vẫn còn hạn chế. Điều này đã ngăn chặn sáng kiến tự tài trợ của các trường đại học và cao đẳng địa phương, dẫn đến ý tưởng rằng một số người ra quyết định học đại học không cần phải suy nghĩ nhiều hơn về khái niệm điều hành trường học và mô hình phát triển. Đây là một lý do quan trọng tại sao khái niệm điều hành một trường học ở Trung Quốc cũng tương tự, theo xu hướng một cách mù quáng, chỉ đơn giản là bắt chước nhau, ganh đua để mở một nghề nóng và có hiện tượng đồng nhất hóa.

Lỗi hỏng thứ hai là sự kiểm chế nặng nề đã cản trở sự đổi mới độc lập của hệ thống đại học. Thúc đẩy sự phát triển của giáo dục đại học thông qua đổi mới thể chế là một biện pháp chung của tất cả các quốc gia trên thế giới dưới nền tảng toàn cầu hóa. Mặc dù các quốc gia khác nhau có các hệ thống khác nhau trong các trường cao đẳng và đại học, bản chất của các trường đại học và đại học của các quốc gia khác nhau vẫn cho thấy một số điểm tương đồng. Nó được phản ánh trong hệ thống các trường đại học đẳng cấp thế giới hiện đại. Ngoài việc có một mức độ độc lập nhất định trong hệ thống tổ chức chính trị, hệ thống đại học hiện đại cũng cần có sự tự do hơn trong tư duy học thuật. Tuy nhiên, các nguồn lực hiện tại của Trung Quốc để duy trì hoạt động của các trường đại học công như nguồn tài trợ, cơ sở chuyên môn, kế hoạch tuyển sinh,..chủ yếu được kiểm soát bởi các cơ quan giáo dục đại học, làm cho các trường đại học công không đủ độc lập. Đồng thời áp lực bên ngoài quá lớn đã khiến tự do học thuật của trường đại học trở nên quá hạn chế, điều này đã dần làm xói mòn cơ chế đào tạo tài năng và nghiên cứu khoa học.

### **3. Nhấn mạnh vào học thuật hành chính dẫn đến sự tụt hậu của giáo dục đại học trong cải cách hệ thống quản lý**

Một mặt, toàn cầu hóa kinh tế và đa nguyên văn hóa đã thúc đẩy mở rộng quy mô đại học. Mặt khác, nó đã thúc đẩy sự phát triển của các nền văn hóa khác nhau và làm sâu sắc thêm sự không đồng nhất. Việc mở rộng quy mô và đa dạng văn hóa chắc chắn sẽ đòi hỏi những thay đổi trong hệ thống quản lý giáo dục đại học. Tuy nhiên, có hai yếu tố chính ở nước ta cản trở sự thay đổi này:

Đầu tiên, truyền thống đối xử với mọi người bằng luật pháp bị coi nhẹ đã khiến cho việc quản lý theo kinh nghiệm tiếp tục phát triển. Ở Trung Quốc, do tư duy sâu xa về quản trị con người truyền thống, mặc dù trong những năm gần đây, nhiều nỗ lực đã được thực hiện theo luật pháp và đạt được những kết quả nhất định, nhưng về tổng thể, hệ thống quản lý giáo dục đại học vẫn có những đặc điểm nổi bật là đối xử với mọi người bằng quản trị con người. Quy tắc của con người có nghĩa là các mục tiêu, phương pháp và tiêu chuẩn của kết quả quản lý phụ thuộc vào các khái niệm và sở thích riêng của người quản lý và việc thay thế người quản lý sẽ có tác động rất lớn đến quản lý. Từ góc

độ quản lý giáo dục đại học hiện nay của Trung Quốc, hiện tượng quản trị con người vẫn còn tương đối phổ biến. Ví dụ, việc thực hiện các kế hoạch phát triển giáo dục đại học, tài trợ, xây dựng dự án,... thường bị thay đổi do những thay đổi về tư tưởng hoặc vị trí của các nhà lãnh đạo chính của các cơ quan quản lý chính phủ. Quy tắc của con người sẽ làm suy yếu thẩm quyền của pháp luật, dẫn đến nhiều khía cạnh không thể dựa vào, hoặc luật không hoàn chỉnh hoặc thực thi lỏng lẻo. Thiếu sót của hệ thống quản lý này là nó phụ thuộc quá nhiều vào thói quen truyền thống và phán đoán cá nhân. Quản lý hành chính phổ biến đã bỏ qua các đặc điểm học thuật của trường đại học, xóa sạch hoạt động tư tưởng, làm cho trường đại học mất đi sức sống của sự phát triển và đổi mới liên tục, và dễ dàng tạo ra sự quan liêu.

Thứ hai, việc quản lý quan liêu vẫn chiếm một vị trí trung tâm trong quản lý giáo dục đại học. Trường đại học là một tổ chức học thuật tích hợp đổi mới tri thức, ứng dụng tri thức và truyền đạt kiến thức thành một, tích hợp giảng dạy, nghiên cứu khoa học và dịch vụ xã hội. Học thuật là thuộc tính cơ bản của trường đại học. Hoạt động học thuật là hoạt động thiết yếu của trường đại học và trau dồi tài năng trong trường đại học. Các chức năng như nghiên cứu khoa học và dịch vụ xã hội phải là trung tâm học thuật. Do đó, tuân theo luật phát triển học thuật, thực sự xây dựng và quản lý một trường đại học như một tổ chức học thuật là cách duy nhất để các trường đại học hiện đại theo đuổi sự xuất sắc. Trường đại học cũng là một tổ chức xã hội với nhiều mục tiêu, chức năng đa dạng và quản lý phức tạp. Quản trị đại học hiệu quả cần được chú trọng đầy đủ vào sự phát triển tự do của các học giả và vai trò có thẩm quyền của các giáo sư. Nó cũng phải có hướng dẫn rõ ràng và quản lý hành chính mạnh mẽ. Chỉ bằng cách phối hợp quản lý hành chính của trường đại học với quản lý học thuật, hệ thống quản lý nội bộ của trường đại học mới có thể phát huy tối đa hiệu quả của nó. Trong những năm gần đây, mặc dù Trung Quốc đã thực hiện nhiều biện pháp để phối hợp mối quan hệ giữa quyền lực hành chính nội bộ và quyền lực học thuật của trường đại học, và đã đạt được những tiên bộ nhất định, hệ thống quản lý nội bộ lâu đời của đảng và chính phủ, và mở rộng quyền lực hành chính. Hiện tượng quán tính được tạo ra vẫn chưa giảm. Hiện tượng "phong cách cao cấp", "một từ" và "ủy quyền" vẫn tồn tại. Không có gì lạ khi can thiệp vào các vấn đề học thuật thông qua mệnh lệnh hành chính, hướng dẫn lãnh đạo và các quy định chính sách.

#### ***4. Phân chia lại, tích hợp nền tảng thông tin trong giáo dục dẫn đến tình trạng tiến thoái lưỡng nan của giáo dục đại học trong chế độ quản lý***

Cách mạng thông tin đòi hỏi phải thành lập giáo dục đại học trên quản lý mạng chia sẻ, nâng cao hiệu quả hoạt động, tăng mức độ minh bạch. Để thích ứng với tình huống này, Bộ Giáo dục Trung Quốc đã liên tục ban hành và thực hiện "Tiêu chuẩn

thông tin quản lý giáo dục" (2002), "Các biện pháp thực hiện công bố thông tin của chính phủ của Bộ giáo dục" (2008) và "Các biện pháp công bố thông tin của trường đại học và cao đẳng" (2010) Sự minh bạch của quản lý giáo dục đại học đã thúc đẩy đáng kể việc chuyển đổi quy trình quản lý giáo dục đại học, nâng cao hiệu quả quản lý và thúc đẩy phương thức quản lý từ truyền thống sang hiện đại. Nhưng nói chung, giáo dục đại học của Trung Quốc vẫn còn một số khó khăn trong việc cải cách quản lý.

Hiện nay, có nhiều loại nền tảng thông tin quản lý giáo dục đại học ở Trung Quốc, bao gồm thông tin giảng dạy xây dựng, thông tin sinh viên, thông tin quản lý tài sản,... Tuy nhiên, do thiếu kế hoạch trước, mỗi nền tảng thông tin thực hiện các tiêu chuẩn thu thập thông tin và mã hóa khác nhau. Điều này dẫn đến thông tin không thể cập bến và tích hợp, hình thành một đảo thông tin, và điều này không chỉ gây ra các vấn đề như thu thập thông tin lặp đi lặp lại, tăng chi phí quản lý mà còn gây nhầm lẫn cho quản lý do tầm cỡ của dữ liệu thông tin không nhất quán. Điều này cản trở việc tích hợp thông tin quản lý với cộng đồng quốc tế và chia sẻ trong nước. Hậu quả là việc lưu thông thông tin quản lý giáo dục đại học giữa Trung Quốc và các tổ chức điều phối giáo dục đại học quốc tế hoặc các nước giáo dục đại học không được suôn sẻ và khó chia sẻ. Đó là một trở ngại lớn cho việc nắm bắt kịp thời giáo dục đại học quốc tế với công chúng, đặc biệt là thông tin thực sự của các tổ chức giáo dục đại học ở nước ngoài, điều này đã làm tăng khó khăn của nhiều trường đại học Trung Quốc trong việc điều hành các trường học và cơ hội của sinh viên Trung Quốc bị lừa dối khi họ đi du học.

### **Tài liệu tham khảo**

1. Đại học Bắc Kinh. Phiên bản 2014 của sổ tay giảng dạy của sinh viên - [http://dean.pku.edu.cn/notice/content.php?Mc=61431 & id = 1428041075](http://dean.pku.edu.cn/notice/content.php?Mc=61431&id=1428041075).

2. Một số ý kiến của Bộ Giáo dục về việc cải thiện toàn diện chất lượng giáo dục đại học - [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201203/t20120316\\_146673.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201203/t20120316_146673.html).

3. Bộ Giáo dục. Tuổi của giáo viên toàn thời gian (đại học tổng hợp) - [Http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe\\_560/jytjsj\\_2017/qg/201808/t20180808\\_344755.html](Http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2017/qg/201808/t20180808_344755.html).

4. Bộ Giáo dục. Thông báo về việc ra mắt Xây dựng Trung tâm Trình diễn Phát triển Giảng dạy Giáo viên Quốc gia - [http://www.moe.gov.cn/s78/A08/A08\\_gggie/A08\\_sjhj/201207/t20120716\\_139394.html](http://www.moe.gov.cn/s78/A08/A08_gggie/A08_sjhj/201207/t20120716_139394.html).

# HỢP TÁC QUỐC TẾ - THỜI CƠ VÀ THÁCH THỨC TRONG TIẾN TRÌNH NÂNG CAO HIỆU QUẢ QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

*ThS. Nguyễn Thị Quỳnh Trang*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

*Mail: dmdung@uneti.edu.vn*

**Tóm tắt:** Hội nhập và toàn cầu hóa đã trở thành một xu thế của thế giới, bối cảnh đó đã đặt giáo dục đại học Việt Nam đứng trước ba yêu cầu mang tính thời đại: phải tập trung cao cho Đại chúng hóa giáo dục đại học; thực hiện công bằng, bình đẳng trong giáo dục đại học và đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục đại học.

Từ góc nhìn giáo dục đại học – cao đẳng (ĐH – CĐ) cấp địa phương (bao gồm các trường ĐH, CĐ thuộc ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố hoặc Sở Giáo dục & Đào tạo quản lý), ba yêu cầu nêu trên vừa là mục tiêu, vừa là động lực quan trọng giúp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục ĐH Việt Nam trong bối cảnh hội nhập và toàn cầu hoá hiện nay. Bài viết xin khái quát lại vài nét cơ bản của “giáo dục ĐH – CĐ cấp địa phương” ở Việt Nam như một hướng tiếp cận để tìm ra giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục ĐH Việt Nam.

**Từ khóa:** Hợp tác quốc tế, Quản lý giáo dục đại học, ĐH-CĐ địa phương...

1. **Hợp tác** quốc tế - Thời cơ và thách thức trong tiến trình nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục ĐH Việt Nam – Góc nhìn từ các trường ĐH – CĐ địa phương

Hoạt động HTQT của các trường ĐH – CĐ địa phương ở tầm vĩ mô đã được “luật hóa” bởi có sự lãnh đạo đúng đắn trên quan điểm giao lưu, hội nhập và toàn cầu hóa của Đảng và chủ trương thực hiện triển khai theo từng năm học của Bộ Giáo dục & Đào tạo. Mục tiêu chính được chỉ ra là “...giáo dục đại học phải có bước chuyển cơ bản về chất lượng và quy mô; năng lực cạnh tranh của từng trường và của toàn hệ thống được nâng cao; thích ứng và hoạt động có hiệu quả trong cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa; trên cơ sở đó, thực hiện tốt sứ mệnh đào tạo nguồn nhân lực có trình độ cao, có phẩm chất đạo đức, năng lực chuyên môn và hoạt động xã hội đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội và nhu cầu học tập của nhân dân, góp phần nâng cao tiềm năng trí tuệ của dân tộc, nâng cao sức cạnh tranh của nguồn nhân lực và của nền kinh tế đất nước; xây dựng một số trường đại học đạt đẳng cấp quốc tế”.



Thực hiện mục tiêu trên, giáo dục ĐH – CĐ địa phương ở Việt Nam sẽ có cơ hội “cắt cánh”, một khi giáo dục ĐH Việt Nam có những trường ĐH – CĐ đẳng cấp quốc tế; triển khai thực hiện chương trình tiên tiến; việc triển khai xây dựng chiến lược hội nhập quốc tế cho giáo dục ĐH nước ta trong bối cảnh thực hiện cam kết quốc tế và gia nhập các tổ chức thương mại, giáo dục quốc tế cũng mở ra thời cơ lớn cho giáo dục ĐH. Ngoài ra, chủ trương dạy và học bằng tiếng nước ngoài, tập trung chủ yếu vào tiếng Anh. Việc xây dựng các cơ chế trao đổi giảng viên và sinh viên, liên kết đào tạo và nghiên cứu hợp tác với ĐH – CĐ nước ngoài. Việc tiếp tục dành ngân sách và ưu tiên gửi giảng viên và sinh viên đi học nước ngoài đối với những lĩnh vực trọng điểm, xây dựng các trung tâm du học tại chỗ (trong nước, trong khu vực) mời chuyên gia quốc tế đào tạo chất lượng cao, hoặc đào tạo đan xen để giảm thất thoát chất xám... Đây là những đòn bẩy thúc đẩy hợp tác quốc tế trong tiến trình hội nhập đủ sức tạo nên một trào lưu mới cho giáo dục ĐH Việt Nam.

Giáo dục ĐH – CĐ địa phương vì vậy phải hội nhập quốc tế để phát triển là xu thế tất yếu, thế nhưng sự phát triển không đồng đều trong hệ thống ĐH – CĐ địa phương đã dẫn đến những khó khăn, vướng mắc trở thành những thách thức lớn mà muốn vượt qua, giáo dục ĐH – CĐ địa phương phải được nhìn nhận và đặt trong tương quan phát triển chung của giáo dục ĐH cả nước, tức là các ĐH lớn, ĐH quốc gia phải có trách nhiệm triển khai hoạt động HTQT của mình trong một lộ trình có sự tham gia của giáo dục ĐH – CĐ địa phương, các ĐH lớn cần chủ động hội nhập; nhưng trước hết là phải “thắng trên sân nhà” mới nói đến chuyện “đem chuông đi đánh xứ người”; một ĐH liên kết, liên thông đào tạo trong khu vực, trong nước chưa xong thì không thể nói đến chuyện đi trao đổi học giả, “xuất khẩu giáo dục” ra nước ngoài!

Mặt khác, trong bối cảnh hiện nay các trường ĐH – CĐ địa phương phát triển nhanh và yêu cầu ngày càng cao của hoạt động giao lưu, hợp tác quốc tế buộc các trường ĐH - CĐ địa phương phải nhập cuộc trong điều kiện nội lực còn non yếu, trường nào cũng rập khuôn cho ra đời phòng/ban/bộ phận hợp tác quốc tế (thường ghép với một chức năng khác) nhưng thực chất không biết làm gì ngoài việc hàng năm lo quản lý hành chính, sự vụ hồ sơ, thủ tục du học theo diện ngân sách nhà nước.

Các hoạt động xúc tiến hợp tác quốc tế (trao đổi, giao lưu giảng viên, SV mà chủ yếu là du học và cử các bộ lãnh đạo đi tham quan ngoài nước, việc mở ra các sân chơi quốc tế về khoa học – công nghệ với các diễn đàn, hội thảo, hội nghị quốc tế, các công trình được công bố ở các tạp chí khoa học quốc tế uy tín, các sản phẩm đăng ký phát minh quốc tế...) có tiến hành nhưng “nhỏ giọt” và lệ thuộc hoàn toàn vào sự phân bổ của Bộ Giáo dục & Đào tạo và nguồn lực khiêm tốn của các trường. Đến khi “mở rộng

cửa” có những đề án đưa cán bộ, giảng viên đi học ngoài nước thì trường ĐH – CĐ địa phương cũng không được hưởng lợi vì nguồn lực giảng viên vừa yếu (có đến 99,2 % cán bộ có trình độ tiến sĩ và tiến sĩ khoa học của đất nước tập trung ở Hà Nội và thành phố Hồ Chí Minh), đặc biệt năng lực ngoại ngữ của ứng viên không đáp ứng về bằng cấp ngoại ngữ (66,1 % trình độ C trở lên, 25,7 % trình độ C và có đến 6,7 % trình độ A); khả năng giao tiếp vì vậy rất hạn chế, đây cũng là một rào cản lớn của hoạt động hợp tác quốc tế về giáo dục.

Một vấn đề tế nhị không kém phần quan trọng là sự quan tâm của chính quyền địa phương và các ngành chức năng còn hạn chế, nhiều thủ tục, cơ chế tạo điều kiện hoạt động giao lưu, hợp tác quốc tế rườm rà, phức tạp...điều này làm nản lòng “người trong cuộc” lẫn đối tác.

Do đó, tùy theo vị thế của mình, các trường ĐH – CĐ địa phương cần năng động, sáng tạo tìm ra giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý theo hướng tranh thủ thời cơ, khai thác tốt các mối quan hệ để phát triển nhanh hơn theo phương châm “tranh thủ ngoại lực phát huy nội lực”. Lộ trình các trường ĐH – CĐ phát triển khác nhau, sự khác nhau này sẽ giúp các trường trợ lực lẫn nhau và cùng phấn đấu thực hiện nhiệm vụ hội nhập với thế giới về giáo dục ĐH. Hiện nay, nhiều trường ĐH địa phương mới thành lập, nhưng những trường này có những bước phát triển nhanh, không thua kém gì các trường bậc đàn anh, nếu chúng ta có chiến lược tốt trong công tác hợp tác quốc tế về giáo dục ĐH. Giáo dục ĐH – CĐ địa phương nên hội nhập với các trường trong khu vực trước, sau đó mới tiến dần ra cả nước và vươn ra ngoài nước... Đó phải là bước đi từ những công đoạn có “tính nội công” như xây dựng kế hoạch chương trình, phải chuẩn bị nội lực: cơ sở vật chất, chương trình, đội ngũ giảng viên đủ mạnh và đặc biệt là tìm ra đối tác theo quan điểm “chọn mặt gửi vàng” để hợp tác và hội nhập.

Cần lưu ý rằng, để chuyển thách thức, khó khăn thành thời cơ, “chuyển bại thành thắng”, các trường ĐH – CĐ địa phương phải tự đổi mới trong công tác quản lý giáo dục ĐH, chuẩn bị được “thế” và “lực” để hội nhập trên tinh thần chủ động, sáng tạo phát triển bền vững; không phải “van nài, cầu xin”; mà hội nhập trên thế tự tin, sòng phẳng, có đi có lại, dựa trên năng lực, chất lượng uy tín của nhà trường. Để có tư thế hội nhập này, các trường ĐH – CĐ địa phương phải được xây dựng đủ mạnh, phát triển với một chính thể đoàn kết và tiếng nói có trọng lượng, có uy tín, có thương hiệu thực sự làm chủ được quá trình hội nhập. Các trường ĐH – CĐ địa phương nên gia nhập các Hiệp hội, tham gia các Ban liên lạc, Câu lạc bộ các trường ĐH - CĐ để tạo ra sự đồng thuận dựa vào nhau phát triển và hội nhập, trước hết là hội nhập trong vùng, trong nước, trong khu vực ASEAN và toàn cầu.

## **2. Giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục ĐH thời hội nhập ở các trường ĐH cấp địa phương**

Từ bức tranh toàn cảnh giáo dục ĐH – CĐ địa phương Việt Nam thời hội nhập, hợp tác quốc tế và phát triển; xác định thời cơ và thách thức trên lĩnh vực công tác QH/HTQT; xin đề xuất một số giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục ĐH Việt Nam;

### **Một là nhóm giải pháp về cơ chế, chính sách, chiến lược phát triển hợp tác quốc tế về giáo dục**

- Bộ Giáo dục & Đào tạo cần sớm tổ chức một cuộc khảo sát chính thức và qui mô toàn quốc đánh giá thực trạng tổ chức, hoạt động hợp tác quốc tế tại các trường ĐH – CĐ địa phương, từ đó nghiên cứu xây dựng chiến lược phát triển hợp tác quốc tế về giáo dục cho các trường với một hệ thống cơ chế, chính sách mềm dẻo, linh hoạt gia tăng tính chủ động hội nhập của các trường ĐH – CĐ địa phương.

- Tăng cường gắn kết các hoạt động đối ngoại nhà nước, đối ngoại nhân dân với giao lưu học thuật và hợp tác về giáo dục, nghiên cứu chuyển mạnh tỷ trọng đầu tư nước ngoài vào Việt Nam từ thu hút vốn vào xây dựng nhà máy, khu công nghiệp, phát triển đô thị sang đầu tư vốn phát triển giáo dục & đào tạo, ưu tiên cho giáo dục ĐH; cần nghiên cứu mô hình hướng đến tiêu điểm chuẩn bị tốt nguồn nhân lực chất lượng cao, thích ứng với yêu cầu hội nhập và toàn cầu hóa từ một hệ thống các ĐH - CĐ địa phương mạnh, đẳng cấp quốc tế để tác động trở lại quá trình thu hút vốn đầu tư xây dựng nhà máy, khu công nghệ cao, phát triển đất nước.

- Nghiên cứu có chiến lược giáo dục đào tạo tiếng nước ngoài cho học sinh từ phổ thông và chuyển đổi mạnh mẽ phong cách, phương pháp dạy học ngoại ngữ theo kiểu dạy theo bằng cấp hiện nay sang dạy – học ngoại ngữ có thực chất. Tăng cường giao lưu, trao đổi học giả, học sinh sinh viên để đổi mới và nâng cao chất lượng dạy học ngoại ngữ. Ứng dụng mạnh mẽ công nghệ thông tin và truyền thông trong lĩnh vực giáo dục & đào tạo, xác định đây là hai mũi nhọn để triển khai hoạt động hợp tác quốc tế.

### **Hai là nhóm giải pháp về mô hình, tổ chức các hoạt động hợp tác quốc tế về giáo dục**

- Nghiên cứu đưa ra mô hình mới và có tính ứng dụng cao trong tổ chức và hoạt động của bộ phận làm công tác quan hệ, hợp tác quốc tế ở các trường ĐH địa phương. Hình thành các trung tâm, nhóm, câu lạc bộ hữu nghị và hợp tác hoạt động trên lĩnh vực hợp tác quốc tế ở các trường ĐH địa phương gắn với vai trò của Liên hiệp các Hội khoa học và kỹ thuật Việt Nam (VUSTA) tại địa phương để kết nối hình thành các NGO Việt Nam bên cạnh phòng hợp tác quốc tế ở các trường ĐH – CĐ.

- Tổ chức công khai, minh bạch hóa công tác xét tuyển, thi cử khi cử cán bộ, HSSV du học và tiếp nhận, bố trí, bảo đảm điều kiện, môi trường làm việc cho họ khi trở về nước; thực hiện xã hội hóa du học, kêu gọi sự tham gia của người học vào các đề án đào tạo ở nước ngoài bằng ngân sách nhà nước để mở rộng cửa cho người Việt Nam đi học ở nước ngoài đồng thời có cơ chế thuận lợi để phát triển các mô hình đưa người nước ngoài vào tìm hiểu, học tập tại Việt Nam.

- Xác lập và khuyến khích các mô hình tình nguyện quốc tế, thực hiện các đề án phát triển cộng đồng gắn với mở rộng hoạt động hợp tác quốc tế về giáo dục như mô hình Ngày sáng tạo Việt Nam (Vietnam Innovation Day) của World Bank. Có đề án hình thành và phát triển chính thức tổ chức Hội sinh viên Việt Nam ở ngoài nước, xem đây là nhịp cầu nối liền lưu học sinh sinh viên Việt Nam ở nước ngoài với quê hương và là nguồn lực quan trọng cho công tác hợp tác quốc tế của các trường ĐH – CĐ địa phương trong một tương lai rất gần.

### **Ba là quản lý hoạt động hợp tác quốc tế về giáo dục theo hướng đa phương, đa dạng hóa**

- Để đẩy mạnh và nâng cao chất lượng hoạt động hợp tác quốc tế về giáo dục và để giảng viên, sinh viên đại học sẵn sàng tiếp cận các mô hình, tổ chức hợp tác quốc tế về giáo dục ĐH cấp địa phương, theo chúng tôi điều tiên quyết ở khâu đổi mới và nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục ĐH – CĐ. Cần xác định rõ mục tiêu hợp tác quốc tế về giáo dục theo hướng đa phương, đa dạng hóa. Theo tinh thần đó, trường ĐH – CĐ phải gắn chặt giảng dạy với nghiên cứu khoa học nhằm phát triển kinh tế - xã hội địa phương và tăng cường quan hệ, hợp tác quốc tế, trao đổi, giao lưu học thuật. Hàng năm chúng ta dành không ít tiền cho các cuộc giao lưu thể thao SV Đại học ngoài nước vì sao chúng ta chưa mạnh dạn đầu tư tương tự như vậy cho công tác quan hệ, hợp tác quốc tế về giáo dục?

- Do đó, đi đôi với việc đổi mới phương pháp dạy và học hiện nay trong các trường ĐH, cần phát huy tối đa nguồn lực cho hoạt động hợp tác quốc tế về giáo dục theo hướng tạo ra bước chuyển mình như một cuộc “Duy Tân” thực sự. Trên cơ sở đó giúp người học có thể hấp thụ một nền giáo dục chất lượng cao, đặc biệt là rèn luyện cho sinh viên khả năng thích ứng môi trường rèn luyện, học tập, nghiên cứu hướng tới đáp ứng nhu cầu xã hội, tìm được việc làm cả trong và ngoài nước.

- Vai trò quản lý của Bộ Giáo dục & Đào tạo, của các trường ĐH lớn và của chính quyền địa phương trong thời hội nhập và toàn cầu hóa cần thay đổi từ chỗ là “*người truyền lệnh, quản lý, cấp vốn*” trở thành người thúc đẩy, hỗ trợ, hướng dẫn quá trình xúc tiến các mối quan hệ, hợp tác quốc tế. Cụ thể, đề xuất lãnh đạo Bộ, Vụ Hợp tác quốc tế có sự chỉ đạo và hướng dẫn các trường ĐH – CĐ địa phương xây dựng và thực hiện chương trình hành động chuyên đề về hoạt động QHQT; thông qua đó

xác định cơ chế, nguồn lực, phương hướng hoạt động; kêu gọi sự quan tâm đầu tư tạo ra động lực mới cho trường triển khai thực hiện chức năng, nhiệm vụ được giao. Quan tâm phân bổ, cho phép các trường ĐH – CĐSP địa phương tiếp tục tham gia các Dự án đào tạo, phát triển giáo viên Tiểu học, Trung học cơ sở; giao lưu, học tập kinh nghiệm, trao đổi học thuật với các tổ chức, trường đại học, cao đẳng ngoài nước... mà các trường đã từng tham gia trong những năm qua.

Vai trò của công tác quan hệ, hợp tác quốc tế trong trường ĐH sẽ được nâng cao hơn so với trước đây nếu nhà trường được thỏa mãn những đòi hỏi thiết yếu cho lĩnh vực này. Một sự thích ứng như vậy chỉ có được một khi chúng ta tìm ra giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục ĐH Việt Nam.

### **Tài liệu tham khảo**

1. Ban Chấp hành Trung ương khoá 8, 2013. Nghị quyết số 29 – NQ/TW ngày 04.11.2013. Hà Nội.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2008. Chiến lược phát triển giáo dục Việt Nam 2009 – 2020. Hà Nội.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2005. Đề án đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 – 2020. Hà Nội.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2010. Đề án xây dựng và phát triển hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục đối với giáo dục đại học và trung cấp chuyên nghiệp giai đoạn 2011 – 2020 (Ban hành kèm theo Quyết định số 4138/QĐ – BGD&ĐT ngày 20.09.2010). Hà Nội.
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2011. Quy hoạch và phát triển nhân lực ngành giáo dục giai đoạn 2011 – 20120 (Ban hành kèm theo Quyết định số 6639/QĐ – BDG&ĐT ngày 29.12.2011). Hà Nội
6. Ngô Tấn Lực. “Về xây dựng trường đại học theo hướng ứng dụng ở bắc sông Tiền”. Tạp chí Giáo dục, số 84 (2005)
7. Nguyễn Thiện Nhân. *Những lựa chọn cho chiến lược giáo dục Đại học Việt Nam*- Kuala Lumpur, Malaysia. 12/2007.
8. GS.TSKH Phạm Sỹ Tiến. “*Phối hợp với các ĐH nước ngoài đào tạo tiến sĩ: Một giải pháp tốt cho việc kết hợp đào tạo tiến sĩ với nghiên cứu khoa học ở các trường ĐH Việt Nam*”. Tạp chí Giáo dục số 220/kỳ 2, tháng 8/2009.
9. Sandra S.Huang “*Học để dạy trong một xã hội tri thức: Nghiên cứu về Việt Nam*” - Báo cáo lên Bộ phát triển Vương quốc Anh (UK. DFID) và Ngân hàng thế giới (WB) tháng 2/2005, Vụ Phát triển nhân lực khu vực châu Á – Thái Bình Dương, Ngân hàng thế giới

# CÔNG CỤ CHỈ BÁO GIÚP ĐÁNH GIÁ HIỆU QUẢ ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC TẠI CÁC QUỐC GIA TRÊN THẾ GIỚI

*ThS. Lê Phương Hoa*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

*Mail: dmdung@uneti.edu.vn – SĐT: 0989338095*

**Tóm tắt:** Trên quan điểm dựa vào lợi ích kinh tế quốc gia, chính phủ luôn tìm cách định lượng hóa thành quả và chất lượng của đại học để đánh giá và so sánh mức độ hiệu quả của việc đầu tư ngân sách cho trường đại học. Chính các trường đại học hoặc hội liên hiệp các trường đại học cũng tham gia việc xây dựng hệ thống các chỉ báo để định lượng hóa thành quả và đánh giá hiệu quả đào tạo đại học. Điều này chỉ có thể làm tốt khi tham khảo một số chỉ báo đánh giá hiệu quả đào tạo đại học trên thế giới. Đây chính là nội dung cơ bản của bài viết.

**Từ khóa:** Hiệu quả đào tạo đại học, Chỉ báo, Giáo dục tràn lan, Kinh phí...

1. Vấn đề lớn nhất trong giáo dục đại học ảnh hưởng đến chất lượng đào tạo

**Tình trạng giáo dục đại học đại trà và hạn chế về ngân sách là hai vấn đề lớn nhất ảnh hưởng đến chất lượng và hiệu quả đào tạo**

- *Tình trạng giáo dục đại học tràn lan*

Ở nhiều nước giáo dục trung học phát triển nhanh chóng đến mức khiến cho trình độ giáo dục phổ cập đã lên đến hết bậc trung học, vì thế áp lực về nhu cầu học lên một mức độ nào đó của bậc đại học là rất lớn. Sự mở rộng của hệ thống giáo dục đại học ở Tây Âu và các nước công nghiệp phát triển khác trong mười lăm năm qua có thể được xem như là sự phát triển quan trọng nhất của giáo dục đại học trong thế kỷ 20. Khắp Tây Âu, từ “đại chúng hóa” (massification) được dùng để nói lên sự gia tăng nhanh chóng số lượng sinh viên đại học. Trong tương lai không xa, tất cả mọi sinh viên ở các nước phát triển đều có cơ hội học lên dưới một dạng nào đó ở một mức nào đó của bậc đại học. Giáo dục đại học ngày càng trở thành đại chúng hóa và trình độ giáo dục phổ cập ở một số nước là năm thứ 2 bậc đại học.

Lý do đằng sau sự quan tâm của chính quyền trong hướng thúc đẩy việc đại chúng hóa và phổ cập hóa giáo dục đại học là lý thuyết kinh tế mới về đầu tư vốn nhân lực và phát triển kinh tế. Các đại học, một thời là nơi đào tạo văn hóa cao cho giới tinh hoa, đã trở thành nơi đầu tư chính của chính quyền về phát triển nhân lực. Ưu thế cạnh tranh toàn cầu xuất hiện nhanh chóng ở các nước mà việc đầu tư rộng rãi cho giáo dục,

đặc biệt là giáo dục đại học, đã trở thành những ưu tiên của quốc gia. Trong hoàn cảnh này, giáo dục đại học được xem như là một phương tiện để gia tăng nguồn vốn nhân lực nhằm tạo ra sức cạnh tranh hiệu quả hơn trên thị trường thế giới. Vì thế chính quyền càng nhận thấy đại học có vai trò quá quan trọng cho nên không thể tiếp tục để mặc cho chính các giới chức đại học tự quản trị và điều hành như trước đây. Khuynh hướng này hình thành ở Mỹ từ 1970 khi tỷ lệ sinh viên trong độ tuổi tăng trên mức 70%, mà kết quả là nhiều đại học mới với cơ cấu quản trị tập trung, và thành phần sinh viên cũng thay đổi đa dạng hơn, có nhiều sinh viên lớn tuổi học bán thời gian. Hầu hết những nước phát triển Âu Mỹ như Pháp, Anh, Hy Lạp... cũng đã có tỷ lệ sinh viên tăng trên mức 70% kể từ 1985, mà hầu hết những sinh viên này tận dụng chính sách mở rộng cửa đại học với chi phí vừa phải của các đại học do nhà nước tài trợ.

- *Thiếu hụt ngân sách dành cho giáo dục đại học*

Tranh cãi căng thẳng xuất hiện giữa những người chủ trương đại chúng hóa giáo dục đại học với những người bảo vệ hệ thống giáo dục tinh hoa kiểu cũ với chất lượng cao và số lượng ít. Điều quan tâm chính của họ là với nguồn tài chính hạn chế của nhà nước thì hậu quả của việc mở rộng số lượng sẽ là nguy cơ chất lượng giảm sút. Khi qui mô lớp học lớn lên, sự quan tâm đối với từng sinh viên và tương tác giữa sinh viên với giảng viên sẽ giảm xuống, và cuối cùng thì đương nhiên là chất lượng học tập sẽ giảm sút.

Mặc dầu nhìn nhận khả năng chất lượng giảm, chính sách đầu tư cho giáo dục đại học vẫn phát triển theo chiều hướng tăng số lượng sinh viên mà không tăng được ngân sách nhà nước tương ứng. Trong khoảng hai thập niên 1980 và 1990, một số điều kiện kinh tế vĩ mô đã có tác dụng không tốt cho giáo dục đại học làm giảm ngân sách cho giáo dục, trong khi ưu tiên hơn cho y tế và phúc lợi xã hội. Giáo dục nói chung không được ưu tiên, và giáo dục đại học lại càng không được ưu tiên so với giáo dục tiểu học và trung học.

Ở các đại học Mỹ trong thập niên 1980 và đầu thập niên 1990, do nguồn thu từ ngân sách bị giảm, học phí đã tăng lên rất nhiều từ 13% đến 19% để bù vào khoản thiếu hụt đó. Tình hình còn trở nên nghiêm trọng hơn khi số lượng học sinh tốt nghiệp trung học gia tăng nhanh làm tăng số lượng sinh viên vào đại học, ngân sách tài trợ cho đại học tính trên mỗi sinh viên càng bị giảm và do đó học phí trên mỗi sinh viên lại phải tăng nữa để duy trì mức chi phí trên mỗi sinh viên không đổi nhằm giữ vững chất lượng đào tạo.

Ở các nước Tây Âu cũng thế, bình quân ngân sách tài trợ cho đại học tính trên mỗi sinh viên cũng bị giảm, chẳng hạn ở Anh từ 1985 đến 1993 là 22%. Tình hình càng phức tạp hơn khi chi phí của các đại học gia tăng nhanh hơn mức lạm phát khiến cho các đại học bị phê bình là đã không kiểm soát được việc chi tiêu của mình và đã lãng phí nguồn lực mà không phục vụ hiệu quả lợi ích xã hội. Vì thế những người phê bình này chủ trương cắt giảm ngân sách giáo dục đại học và cho rằng việc cắt giảm ngân sách đó sẽ khiến cho các đại học hoạt động có hiệu quả hơn và chịu trách nhiệm với chính quyền nhiều hơn.

Không may thay việc giảm ngân sách giáo dục đại học lại xảy ra vào giai đoạn mà chính quyền lại chủ trương đại chúng hóa giáo dục đại học. Theo Ngân Hàng Thế Giới, tình hình này dẫn đến việc nhiều đại học hoạt động trong điều kiện cơ sở vật chất suy đồi, lực lượng giảng dạy thiếu hụt, thư viện nghèo nàn, phương tiện thí nghiệm và thực tập không đầy đủ... Các đại học không còn cách nào khác là xin phép chính quyền để tăng thu học phí cho dịch vụ giáo dục họ cung cấp nhằm bảo đảm chất lượng giáo dục tương ứng với số sinh viên gia tăng. Đáp lại thì chính quyền càng đòi hỏi các đại học phải thỏa mãn những biện pháp nghiêm ngặt trong việc chịu trách nhiệm với chính quyền và với xã hội về hoạt động của mình. Dưới các áp lực đó, các đại học ở các nước Mỹ, Anh, Pháp, Đức, Bỉ, Hà Lan, Đan Mạch, Na Uy, Thụy Điển... phải áp dụng những chiến lược quản lý mới hiệu quả hơn. Và để có thể xây dựng được chiến lược chính xác cần có công cụ là các chỉ báo đo lường chất lượng và hiệu quả đào tạo.

## 2. Các chỉ báo về chất lượng và hiệu quả đào tạo của các đại học

### - Ở Mỹ

Các vấn đề được đề cập nhiều nhất trong các tranh luận về chính sách giáo dục đại học ở Mỹ trong những năm gần đây là việc đo lường chất lượng, so sánh các đại học, đánh giá thành quả, kiểm điểm khối lượng giảng dạy, giảm bớt thời gian học đạt bằng cấp, và các chiến lược tái phân bổ nguồn lực. Năm 1978 bang Tennessee đã bắt đầu phát triển phương pháp tài trợ dựa vào thành quả hoạt động và thành quả đo lường được để cấp kinh phí cho các đại học tùy theo mức độ đáp ứng các mục tiêu ưu tiên mà chính quyền xác định trước. Để đánh giá các đại học, bang South Carolina nay đã sử dụng 37 chỉ báo trong 9 loại thành quả hoạt động khác biệt, bao gồm định hướng trọng tâm sứ mạng, chất lượng giảng viên, chất lượng giảng dạy, tinh thần hợp tác, hiệu quả quản lý, chất lượng sinh viên đầu vào, thành quả sinh viên tốt nghiệp, tinh thần thân thiện và kinh phí nghiên cứu mà đại học giành được.



Bên cạnh việc tài trợ trên cơ sở thành quả hoạt động, nhiều chính quyền còn xây dựng thêm một loạt những cơ chế trên cơ sở thành quả đầu ra để cung cấp những dữ liệu so sánh các đại học. Do quan tâm đến năng suất giảng dạy, chính quyền đã điều chỉnh các chính sách về khối lượng giảng dạy với những thông tin về khối lượng nghiên cứu, và toàn thể những hoạt động khác của giảng viên. Kết hợp với những dữ liệu đã có khác, chính quyền có thể đo lường và so sánh thành quả hoạt động và năng suất của đại học và của lực lượng giảng viên.

Một mục tiêu mới về thành quả hoạt động của đại học mà chính quyền ngày càng mong muốn là việc giảm bớt thời gian sinh viên phải học để đạt một bằng cấp. Chính quyền nhiều nơi đã xây dựng chính sách liên quan đến thời gian học đạt một bằng cấp, tỷ lệ giảng viên trên sinh viên cho một bằng cấp... để thúc đẩy các đại học tăng số lượng sinh viên đồng thời giảm thời gian học xuống trong khi vẫn bảo đảm chất lượng cho nhu cầu sử dụng của xã hội.

Chất lượng có thể duy trì hay nâng cao trong khi thời gian học cho một bằng cấp có thể giảm xuống bằng cách bỏ bớt những môn học không cần thiết và thay thế những nội dung ít bổ ích bằng nội dung hữu ích hơn trong các môn học cần thiết.

Tỷ lệ giảng viên trên sinh viên đơn thuần dù có cao cũng chưa là một yếu tố ảnh hưởng tốt đến chất lượng vì nếu số giờ dạy bình quân của giảng viên thấp, thì số bình quân của lớp học lại cao, và chất lượng giảng dạy và học tập do đó có thể thấp.

Để tăng tinh thần trách nhiệm của hệ thống giáo dục đại học, chính quyền nhiều nơi áp dụng một loạt các biện pháp đo lường thành quả hoạt động liên quan đến “giá trị các nguồn lực”. Có thể kể đến bốn loại biện pháp thường dùng để đo lường giá trị khai thác sử dụng các nguồn lực. Thứ nhất là đo lường giá trị gia tăng đối với sinh viên tốt nghiệp dưới dạng của nhập lượng, qui trình, và thành quả. Thứ hai là đo lường hiệu suất để đánh giá việc sử dụng nguồn lực, chẳng hạn lực lượng giảng viên, phòng học, thiết bị thí nghiệm, thư viện... Thứ ba là đo lường nhu cầu và lợi ích đầu tư để xác định năng suất và hiệu quả của đại học. Thứ tư là đo lường tác động của giáo dục đại học đối với việc đáp ứng nhu cầu cá nhân của các sinh viên và nhu cầu chung của xã hội.

#### - *Ở Anh*

Ở Anh, sau nhiều thập niên tranh chấp giữa truyền thống tự trị đại học và quyền can thiệp kiểm soát của chính quyền, sự thành lập Hội Đồng Tài Trợ Giáo Dục Đại Học của Anh năm 1992 đã tạo ra quyền lực tập trung của nhà nước đối với giáo dục đại học. Sứ mạng của Hội Đồng Tài Trợ Giáo Dục Đại Học của Anh là nhằm nâng cao chất lượng và phát triển số lượng về đào tạo và nghiên cứu của các đại học một cách hiệu

quả kinh tế và trên cơ sở đáp ứng nhu cầu đất nước. Chính quyền cũng đã ban hành những qui định hướng dẫn cho quan hệ đang thay đổi giữa chính quyền và hệ thống giáo dục đại học. Thứ nhất, những qui định này đòi hỏi Hội Đồng Tài Trợ Giáo Dục Đại Học của Anh xây dựng những phương pháp phân bổ ngân sách về đào tạo và nghiên cứu cho toàn khắp lĩnh vực giáo dục đại học. Thứ hai, Hội Đồng Tài Trợ phải xác định rõ ràng những điều gì các đại học cần thực hiện trong đào tạo và nghiên cứu tương ứng với ngân sách cấp để bảo đảm hiệu quả kinh tế cao khi số lượng sinh viên gia tăng. Thứ ba, những qui định cũng nêu rõ nhu cầu duy trì và nâng cao chất lượng giáo dục đại học bằng cách liên kết giữa việc tài trợ và việc đánh giá của Hội Đồng về thành quả hoạt động đào tạo và nghiên cứu của các đại học.

Ở Anh quốc, thông qua Hội Đồng Tài Trợ Giáo Dục Đại Học, Bộ Giáo dục và Lao động đã xây dựng và áp dụng một hệ thống tài trợ trên cơ sở những tiêu chuẩn thành quả hoạt động và đo lường chất lượng đào tạo và nghiên cứu. Bằng cách sử dụng hệ thống về các chỉ báo chất lượng và thành quả hoạt động, các nguồn lực được phân bổ theo những hướng dẫn của chính quyền, trong đó một số chỉ báo phản ánh những nhu cầu gia tăng của nền kinh tế về nhân lực kỹ thuật và doanh nghiệp trình độ cao. Chính quyền đặt ra một số đòi hỏi đối với các đại học đó là phải làm thỏa mãn “khách hàng” của đại học như sinh viên, người tuyển dụng sinh viên tốt nghiệp, cơ sở hợp đồng đặt hàng đại học nghiên cứu, và các thành viên cộng đồng. Các cuộc khảo sát về mức độ “thỏa mãn của khách hàng” cũng là một số chỉ báo về thành quả hoạt động của các đại học.

#### **- Ở Châu Âu và Bắc Mỹ**

Giáo dục đại học khắp Châu Âu lục địa đang trải qua một giai đoạn cải tổ về tinh thần trách nhiệm trên cơ sở thành quả hoạt động tương tự như ở Anh Mỹ. Chẳng hạn ở Phần Lan, từ năm 1997, một phần ngân sách giáo dục đại học được phân bổ trên cơ sở thành quả hoạt động của các trường đại học với năm chỉ báo đo lường hiệu quả và hiệu suất đào tạo. Thứ nhất là chỉ báo đo lường khả năng của đại học trong việc thu hút nguồn tài trợ trong nước và quốc tế. Thứ hai là chỉ báo đo lường vị trí tương đối của đại học trong bảng xếp hạng về trao đổi sinh viên và giảng viên với các đại học quốc tế. Thứ ba là chỉ báo đo lường hiệu quả của hoạt động giáo dục người lớn. Thứ tư là chỉ báo đo lường khả năng tìm được việc làm của sinh viên tốt nghiệp trên thị trường lao động. Thứ năm là chỉ báo đo lường thành công của đại học về chất lượng đào tạo và nghiên cứu.

Canada gần đây cũng chấp nhận mô hình tài trợ trên cơ sở thành quả hoạt động như là một cơ chế để đánh giá hiệu quả và chất lượng của đại học. Ở Ontario, Bộ Giáo dục và Đào tạo sẽ thực hiện một kế hoạch tài trợ thêm hàng năm một phần ngân sách

theo ba chỉ báo đo lường: (i) tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp, (ii) tỷ lệ sinh viên được tuyển dụng sau khi tốt nghiệp, và (iii) mức độ vừa lòng của sinh viên, người tuyển dụng, và cựu sinh viên về nhà trường. Những đại học xếp hạng trong nhóm thứ nhất được nhận thêm phần tài trợ gấp đôi những đại học xếp hạng trong nhóm thứ hai, còn những đại học xếp hạng trong nhóm cuối thì không được nhận thêm tài trợ gì cả.

### **Tài liệu tham khảo**

1. Alexander, F. K., The Changing Face of Accountability, *The Journal of Higher Education*, Columbus, Jul/Aug 2000.
2. The Task Force on Higher Education and Society, *Higher Education in Developing Countries, Peril and Promise*, World Bank, 2000.
3. Marshall, R., *The Global Job Crisis. Foreign Policy: The U.N. in Crisis*. Washington, DC: The Carnegie Endowment for International Peace. 1995.
4. Leveille, D. E., *Accountability in higher Education: A Public Agenda for Trust and Cultural Change*, Center for Studies in Higher Education, University of California, Berkeley, December 2006.
5. Karabell, Z., *What's College for?* New York: Basic Books, 1998
6. Douglass, J. A., Keeling, R., *The Big Curve: Trends in University Fees and Financing in the EU and US*, Center for Studies in Higher Education, University of California, Berkeley, 2008.
7. Eicher, J. C., *The Costs and Financing of Higher Education in Europe*. *European Journal of Education*, 33, 31-33, 1998.
8. Layzell, D. T., *Faculty Workload and Productivity: Recurrent Issues with New Imperatives*. *Review of Higher Education*, 19, 267-281, 1998

**PHẦN 2:**  
**THỰC TRẠNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC**  
**Ở VIỆT NAM**

# VAI TRÒ CỦA CHÍNH QUYỀN TRUNG ƯƠNG VỚI ĐỔI MỚI, PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

*PGS.TS. Lưu Bích Ngọc<sup>46</sup>, ThS. Trần Việt An*

## Tóm tắt

*Đổi mới và phát triển giáo dục đại học (GDĐH) Việt Nam đã trở thành một đòi hỏi cấp thiết phục vụ cho các mục tiêu hình thành và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. Trong bối cảnh đó, chính quyền trung ương gồm Quốc Hội, Chính phủ, các bộ ngành và đặc biệt là Bộ Giáo dục và Đào tạo cần phát huy tối đa và hiệu quả vai trò quản lý nhà nước trong hoạch định, triển khai thực hiện và giám sát thực hiện các chính sách phát triển GDĐH song lại với một tư duy “mới” và “mở”, tiến tới trao quyền tự chủ cho các cơ sở GDĐH. Bên cạnh khung pháp lý đã được hình thành trong Luật Giáo dục Đại học sửa đổi năm 2018 đang tạo thuận lợi cho đổi mới và phát triển GDĐH ở Việt Nam, một số thành quả cũng đã được ghi nhận, việc thực thi vai trò quản lý nhà nước về GDĐH vẫn còn một số khó khăn, thách thức rất căn bản như sắp xếp lại hệ thống, đầu tư nguồn lực, đảm bảo công bằng và bình đẳng...*

**Từ khóa:** Giáo dục đại học (GDĐH), quản lý nhà nước, đổi mới và phát triển, Luật Giáo dục Đại học.

## I. VAI TRÒ QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC CỦA CÁC CƠ QUAN TRUNG ƯƠNG

### 1.1. Tổ chức bộ máy và vai trò của quản lý nhà nước ở Trung ương

Chính quyền trung ương được nói đến chủ yếu là Quốc hội và Chính phủ. Chính quyền địa phương bao gồm Hội đồng nhân dân và cơ quan hành chính (Ủy ban nhân dân), được tổ chức ở ba cấp chủ yếu: cấp tỉnh, cấp huyện, cấp xã. Hành chính nhà nước ở cấp Trung ương, bao gồm Chính phủ và các Bộ, Ngành, có vai trò: Hoạch định chính sách; Chỉ đạo triển khai chính sách và Kiểm tra, giám sát thực hiện chính sách.

*Vai trò hoạch định chính sách:* Hoạch định chính sách công là toàn bộ quá trình nghiên cứu, xây dựng và ban hành đầy đủ một chính sách công. Hành chính nhà nước ở Trung ương có trách nhiệm hoạch định chính sách chung về đối nội, đối ngoại quốc gia; đại diện bên vực quyền lợi quốc gia, không bị ảnh hưởng quyền lợi của các địa phương;

<sup>46</sup> Văn phòng Hội đồng Quốc gia Giáo dục và Phát triển nhân lực, Bộ Giáo dục và Đào tạo

bảo đảm điều phối lợi ích quốc gia, lợi ích chung các địa phương và kiểm soát mọi quá trình quản lý xã hội. Hoạch định chính sách công là toàn bộ quá trình nghiên cứu, xây dựng và ban hành đầy đủ một chính sách công.

*Vai trò chỉ đạo triển khai chính sách:* Chính phủ là hệ thống cơ quan hành pháp và hành chính nhà nước, có vai trò lãnh đạo, điều hành hoạt động của toàn bộ hoạt động của bộ máy hành chính từ Trung ương đến cơ sở để thực hiện các quyết định của Quốc hội và của Tập thể Chính phủ. Chính phủ có cơ chế lãnh đạo của Tập thể Chính phủ, thảo luận tập thể, quyết định theo đa số những vấn đề lớn mang tính chính sách; những vấn đề mang tính chất chỉ đạo, điều hành của toàn bộ hệ thống hành chính nhà nước từ trung ương đến địa phương, cơ sở; bảo đảm tính thống nhất, thông suốt, trật tự, kỷ cương hành chính trong hoạt động của bộ máy hành chính nhà nước từ trung ương đến cơ sở.

*Vai trò kiểm tra, giám sát thực hiện chính sách:* Quyền hành chính không chỉ bị kiểm soát bởi các thiết chế thuộc các cơ quan lập pháp và tư pháp mà trong lý thuyết về tổ chức bộ máy nhà nước còn hình thành các thiết chế tự kiểm soát ngay bên trong hệ thống các cơ quan thực hiện quyền này như giám sát, kiểm tra của cơ quan cấp trên với cấp dưới, giám sát, kiểm tra của thủ trưởng với các tổ chức, cá nhân trực thuộc và việc kiểm soát của các cơ quan thanh tra đối với các cơ quan, tổ chức, cá nhân thuộc thẩm quyền quản lý của thủ trưởng cơ quan hành chính cùng cấp.

*Tổ chức bộ máy hành chính nhà nước ở Trung ương ở Việt Nam hiện nay* bao gồm thành phần: Chính phủ; các cơ quan Bộ, Ngành trực thuộc Chính phủ. Chính phủ là một thiết chế chính trị - hành chính nhà nước, nắm quyền hành pháp, với chức năng: thống nhất việc quản lý thực hiện các nhiệm vụ chính trị, kinh tế, xã hội, văn hoá, quốc phòng, an ninh và đối ngoại của Nhà nước; lập quy để thực hiện các luật do quyền lập pháp định ra; quản lý công việc hằng ngày của Nhà nước; tổ chức bộ máy hành chính Nhà nước và quản lý nhân sự của bộ máy đó; chức năng tham gia quá trình lập pháp.

Trong các bộ, cơ quan ngang bộ, Bộ Giáo dục và Đào tạo là cơ quan thực hiện chức năng quản lý nhà nước đối với giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, trung cấp sư phạm, cao đẳng sư phạm, giáo dục đại học và các cơ sở giáo dục khác về: Mục tiêu, chương trình, nội dung giáo dục; quy chế thi, tuyển sinh và văn bằng, chứng chỉ; phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục; cơ sở vật chất và thiết bị trường học; bảo đảm chất lượng, kiểm định chất lượng giáo dục; quản lý nhà nước các dịch vụ sự nghiệp công thuộc phạm vi quản lý nhà nước của bộ.

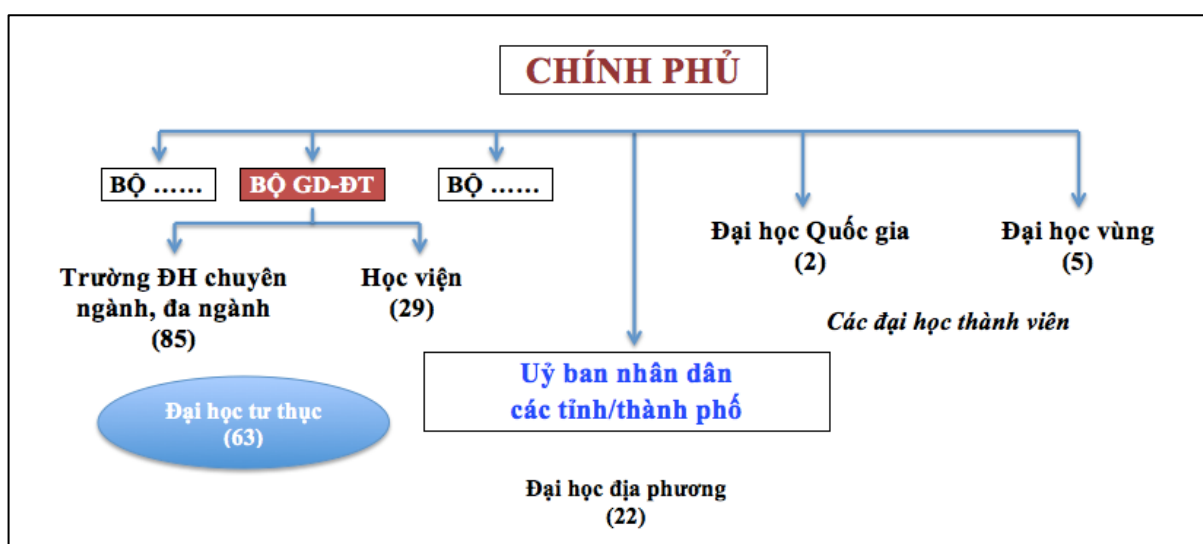
Hội đồng Quốc gia Giáo dục và Phát triển nhân lực là tổ chức hoạt động theo Quy chế do Thủ tướng Chính phủ ban hành với Cơ quan thường trực Hội đồng là Bộ Giáo

dục và Đào tạo. Hội đồng có nhiệm vụ nghiên cứu, tư vấn giúp Thủ tướng Chính phủ trong việc chỉ đạo, điều hành, quyết định các chính sách, biện pháp quan trọng phát triển giáo dục, đào tạo, giáo dục nghề nghiệp, phát triển nhân lực; nghiên cứu, tư vấn, góp ý kiến về việc xây dựng và triển khai các cơ chế, chính sách, đề án quan trọng thuộc lĩnh vực giáo dục, đào tạo, giáo dục nghề nghiệp, phát triển nhân lực và những vấn đề chuyên môn khác do Thủ tướng yêu cầu.

Ủy ban quốc gia Đổi mới giáo dục và đào tạo là tổ chức phối hợp liên ngành giúp Thủ tướng Chính phủ nghiên cứu, chỉ đạo, điều hành, phối hợp, giải quyết những công việc quan trọng, liên ngành để thực hiện thành công đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo theo yêu cầu Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 của Hội nghị lần thứ tám Ban Chấp hành Trung ương khóa XI.

## 1.2. Hệ thống quản lý nhà nước giáo dục đại học Việt Nam

Hiện ở Việt Nam có đủ 2 khối gồm các trường đại học công lập và các trường đại học tư thục. Các cơ sở giáo dục đại học công lập ở Việt Nam hiện nay có thể phân thành 3 cấp quản lý. Ở cấp trung ương, trực thuộc Chính phủ quản lý có các đại học quốc gia và đại học vùng, gồm: Đại học Quốc gia Hà Nội và Đại học quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, 5 đại học vùng (Thái Nguyên, Vinh, Huế, Đà Nẵng, Cần Thơ). Trong các đại học này có các trường đại học thành viên. Trực thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo hoặc một số Bộ, Ngành khác, hiện có 85 trường đại học chuyên ngành hoặc đa ngành và 29 học viện. Tại cấp địa phương, trực thuộc Ủy ban nhân dân các tỉnh/thành phố hiện có 22 trường đại học địa phương.



**Hình 1. Hệ thống quản lý nhà nước giáo dục đại học ở Việt Nam**

(Nguồn: Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), “Danh sách các trường đại học ở Việt Nam”)

Bắt đầu được hình thành từ đầu những năm 1990, đến nay, hệ thống các trường đại học tư thục Việt Nam đã lên tới 63 cơ sở, trong đó có những cơ sở có toàn vốn đầu tư trong nước, có những cơ sở có vốn đầu tư nước ngoài, có những cơ sở hoạt động dưới hình thức phi lợi nhuận. Theo Quyết định số 240-TTg 24-5-1993 của Thủ tướng Chính phủ, các cơ sở giáo dục đại học tư thục đều chịu sự quản lý hành chính của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

## **II. QUY ĐỊNH PHÁP LUẬT VỀ VAI TRÒ NHÀ NƯỚC TRONG QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC**

### ***2.1. Ban hành các chính sách về phát triển giáo dục đại học (Điều 12 Luật Giáo dục đại học sửa đổi 2018)***

Nhận thức được tầm quan trọng của việc phát triển GDĐH là để đào tạo nguồn nhân lực trình độ cao, đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội, bảo đảm quốc phòng, an ninh của đất nước, Nhà nước đã ban hành các chính sách nhằm thể chế hoá định hướng chuẩn hoá, hiện đại hoá, xã hội hoá, dân chủ hoá và hội nhập quốc tế nền GDĐH.

Nhà nước có chính sách về đất đai, thuế, tín dụng và các chính sách khác để phát triển GDĐH; ưu tiên đầu tư ngân sách để phát triển về cả cơ sở vật chất và chất lượng đào tạo, ngành đào tạo của GDĐH để đáp ứng yêu cầu phát triển của đất nước; xác định chính sách xã hội hóa GDĐH, khuyến khích phát triển các cơ sở GDĐH tư thục, cơ sở GDĐH có vốn đầu tư nước ngoài, có chính sách ưu đãi đối với các tổ chức, doanh nghiệp và cá nhân đầu tư vào hoạt động giáo dục đào tạo và khoa học công nghệ tại các cơ sở GDĐH.

Nhà nước đảm bảo quyền tự chủ của các cơ sở GDĐH gắn liền với trách nhiệm giải trình, tăng cường kiểm định chất lượng, đảm bảo nguyên tắc công khai, minh bạch, có sự kiểm tra, thanh tra của Nhà nước và giám sát xã hội, theo quy định của pháp luật.

Nhà nước và các cơ sở đào tạo xây dựng chính sách gắn đào tạo với nhu cầu sử dụng lao động của thị trường, tăng cường triển khai ứng dụng khoa học và công nghệ; đẩy mạnh hợp tác giữa các cơ sở GDĐH và các tổ chức, doanh nghiệp để người học, giảng viên có cơ hội, môi trường thực hành, thực tập, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo.

Xây dựng chính sách thu hút, đãi ngộ thích hợp để “chiêu mộ nhân tài”, nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ, giảng viên, từ đó nâng cao chất lượng đào tạo. Song song với việc đó, Nhà nước cũng chú trọng xây dựng chính sách ưu tiên đối với các đối tượng được hưởng chính sách xã hội, đồng bào dân tộc thiểu số, các hoàn cảnh khó khăn và



các đối tượng theo học các ngành đặc thù đáp ứng nhu cầu nhân lực cho phát triển kinh tế - xã hội; thực hiện bình đẳng giới trong giáo dục đại học.

Nhà nước khuyến khích đẩy mạnh hợp tác và hội nhập quốc tế nhằm phát triển GDĐH Việt Nam ngang tầm khu vực và thế giới.

## **2.2. Thành lập, đình chỉ, giải thể các cơ sở giáo dục đại học (Điều 27 Luật Giáo dục đại học 2012)**

Thủ tục và thẩm quyền thành lập hoặc cho phép thành lập, cho phép hoạt động đào tạo, đình chỉ hoạt động đào tạo, sáp nhập, chia, tách, giải thể cơ sở giáo dục đại học được Thủ tướng Chính phủ và Bộ trưởng Bộ GD&ĐT quy định rõ theo đúng thẩm quyền.

Thủ tướng Chính phủ quyết định thành lập đại học, học viện, trường đại học công lập; quyết định cho phép thành lập trường đại học tư thục và cơ sở giáo dục đại học có vốn đầu tư nước ngoài. Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quyết định thành lập trường cao đẳng công lập; quyết định cho phép thành lập trường cao đẳng tư thục. Theo đó, Luật Giáo dục Đại học năm 2012 nêu rõ, người có thẩm quyền quyết định thành lập hoặc cho phép thành lập cơ sở giáo dục đại học thì có thẩm quyền quyết định sáp nhập, chia tách, giải thể cơ sở giáo dục đại học.

## **2.3. Trao quyền tự chủ và trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục đại học (Điều 32 Luật Giáo dục đại học sửa đổi 2018)**

Thủ tướng Chính Phủ và Bộ Trưởng các cơ quan chủ quản sẽ trao quyền tự chủ cho các cơ sở GDĐH với điều kiện thực hiện tự chủ: Đã thành lập hội đồng trường, hội đồng đại học; Đã được công nhận đạt chuẩn chất lượng cơ sở giáo dục đại học bởi tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục hợp pháp; Đã ban hành và tổ chức thực hiện quy chế tổ chức và hoạt động; quy chế tài chính; quy chế, quy trình, quy định quản lý nội bộ khác và có chính sách bảo đảm chất lượng đáp ứng tiêu chuẩn do Nhà nước quy định; Thực hiện phân quyền tự chủ và trách nhiệm giải trình đến từng đơn vị, cá nhân trong cơ sở giáo dục đại học; Công khai điều kiện bảo đảm chất lượng, kết quả kiểm định, tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp có việc làm và thông tin khác theo quy định của pháp luật. Các cơ sở GDĐH sẽ có các quyền chủ động trong quản trị nhà trường, cụ thể:

- Quyền tự chủ trong học thuật, hoạt động chuyên môn bao gồm: ban hành, tổ chức thực hiện tiêu chuẩn, chính sách chất lượng, mở ngành, tuyển sinh, đào tạo, hoạt động khoa học và công nghệ, hợp tác trong nước và quốc tế phù hợp với quy định của pháp luật.

- Quyền tự chủ trong tổ chức và nhân sự bao gồm: ban hành và tổ chức thực hiện quy định nội bộ về cơ cấu tổ chức, cơ cấu lao động, danh mục, tiêu chuẩn, chế độ của

từng vị trí việc làm; tuyển dụng, sử dụng và cho thôi việc đối với giảng viên, viên chức và người lao động khác, quyết định nhân sự quản trị, quản lý trong cơ sở giáo dục đại học phù hợp với quy định của pháp luật.

- Quyền tự chủ trong tài chính và tài sản bao gồm: ban hành và tổ chức thực hiện quy định nội bộ về nguồn thu, quản lý và sử dụng nguồn tài chính, tài sản; thu hút nguồn vốn đầu tư phát triển; chính sách học phí, học bổng cho sinh viên và chính sách khác phù hợp với quy định của pháp luật.

#### **2.4. Quy định nhiệm vụ và quyền hạn của cơ sở giáo dục đại học trong hoạt động khoa học và công nghệ (Điều 41 Luật Giáo dục Đại học 2012)**

Cơ sở GDĐH có nhiệm vụ xây dựng, thực hiện chiến lược và kế hoạch phát triển khoa học và công nghệ; Nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ nhằm tạo ra tri thức, giải pháp, công nghệ mới để phục vụ và nâng cao chất lượng đào tạo, góp phần phát triển kinh tế - xã hội phù hợp với năng lực khoa học – công nghệ của nhà trường. Nhằm đẩy mạnh sự phát triển của khoa học – công nghệ trong các cơ sở GDĐH, Nhà nước đã có chính sách ưu đãi về thuế cho các sản phẩm khoa học và công nghệ của cơ sở GDĐH, đẩy mạnh hợp tác giữa cơ sở giáo dục đại học với doanh nghiệp, tổ chức khoa học và công nghệ, có chính sách ưu đãi đối với tổ chức, doanh nghiệp, cá nhân đầu tư vào hoạt động giáo dục và đào tạo, khoa học và công nghệ tại cơ sở GDĐH; Được bảo hộ quyền sở hữu trí tuệ; chuyển giao, chuyển nhượng kết quả hoạt động khoa học và công nghệ; công bố kết quả hoạt động khoa học và công nghệ.

Cơ sở GDĐH được quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm trong việc ký kết hợp đồng khoa học và công nghệ; thực hiện các nhiệm vụ khoa học và công nghệ; đăng ký tham gia tuyển chọn thực hiện nhiệm vụ khoa học và công nghệ; Sử dụng tiền, tài sản, giá trị tài sản trí tuệ, các nguồn thu hợp pháp để thực hiện các nhiệm vụ khoa học và công nghệ, sản xuất kinh doanh; Thành lập tổ chức nghiên cứu và phát triển, tổ chức dịch vụ khoa học và công nghệ, doanh nghiệp khoa học và công nghệ.

Bên cạnh quyền hạn, cơ sở GDĐH có trách nhiệm bảo vệ lợi ích của Nhà nước và xã hội; quyền và lợi ích hợp pháp của tổ chức, cá nhân hoạt động khoa học và công nghệ; giữ bí mật khoa học và công nghệ theo quy định của pháp luật.

#### **2.5. Trách nhiệm của Nhà nước về hợp tác quốc tế (Điều 27, 48 Luật giáo dục đại học 2012)**

Chính phủ có chính sách phù hợp thực hiện các cam kết song phương và đa phương, nhằm tạo điều kiện phát triển hoạt động hợp tác quốc tế của các cơ sở giáo dục đại học theo nguyên tắc đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội của đất nước, phù hợp với

chiến lược và quy hoạch phát triển giáo dục đại học; tăng cường quản lý về liên doanh, liên kết giáo dục đại học với nước ngoài.

Nhà nước khuyến khích đẩy mạnh hợp tác và hội nhập quốc tế nhằm phát triển GDĐH Việt Nam ngang tầm khu vực và thế giới. Để làm được và cụ thể hoá mục tiêu, chính sách đề ra, Thủ tướng Chính phủ đã có quy định về chính sách đầu tư, chế độ đãi ngộ nhằm thu hút các nhà khoa học và người Việt Nam ở nước ngoài tham gia hoạt động tài trợ, giảng dạy, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ; quy định cụ thể điều kiện, thủ tục về hợp tác quốc tế.

Bên cạnh đó, tại Điều 27 Luật giáo dục đại học năm 2012 còn chỉ ra, Thủ tướng Chính phủ có quyền quyết định thành lập cơ sở giáo dục đại học có vốn đầu tư nước ngoài. Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định việc khuyến khích cơ sở giáo dục đại học đầu tư, mở rộng giao lưu, hợp tác quốc tế trong hoạt động giảng dạy, đào tạo, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ với nước ngoài; quy định việc quản lý hoạt động cơ sở giáo dục đại học nước ngoài tại Việt Nam, việc liên kết của cơ sở giáo dục đại học Việt Nam với cơ sở giáo dục đại học nước ngoài.

## **2.6. Bảo đảm chất lượng giáo dục đại học; mục tiêu, nguyên tắc và đối tượng kiểm định chất lượng giáo dục đại học (Điều 49 Luật Giáo dục đại học sửa đổi 2018)**

Điều 49 Luật Giáo dục đại học sửa đổi 2018 quy định rõ cơ chế đảm bảo chất lượng GDĐH là quá trình liên tục, mang tính hệ thống, bao gồm các chính sách, cơ chế, tiêu chuẩn, quy trình, biện pháp nhằm duy trì và nâng cao chất lượng GDĐH và xác định rõ hệ thống đảm bảo chất lượng GDĐH bao gồm hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong và hệ thống đảm bảo chất lượng bên ngoài thông qua cơ chế kiểm định chất lượng GDĐH. Các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng, quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục đại học được Bộ trưởng Bộ GD&ĐT ban hành.

Mục tiêu của kiểm định chất lượng GDĐH: Bảo đảm và nâng cao chất lượng giáo dục đại học; Xác nhận mức độ đáp ứng mục tiêu của cơ sở giáo dục đại học hoặc chương trình đào tạo trong từng giai đoạn; Làm căn cứ để cơ sở giáo dục đại học giải trình với chủ sở hữu, cơ quan có thẩm quyền, các bên liên quan và xã hội về thực trạng chất lượng đào tạo; Làm cơ sở cho người học lựa chọn cơ sở giáo dục đại học, chương trình đào tạo; cho nhà tuyển dụng lao động tuyển chọn nhân lực.

## **2.7. Ban hành các chính sách đối với giảng viên (Điều 56 Luật Giáo dục đại học 2012)**

Giảng viên trong cơ sở GDĐH được cử đi học nâng cao trình độ, bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ; được hưởng tiền lương, phụ cấp ưu đãi theo nghề, phụ cấp thâm niên và các phụ cấp khác theo quy định của Chính phủ.

Nhà nước có chính sách điều động, biệt phái giảng viên làm việc tại cơ sở GDDH ở vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn; khuyến khích giảng viên trong cơ sở GDDH ở vùng thuận lợi đến công tác tại các cơ sở giáo dục đại học ở vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn; tạo điều kiện về chỗ ở, được hưởng chế độ phụ cấp và các chính sách ưu đãi theo quy định của Chính phủ để giảng viên ở vùng này an tâm công tác

Giảng viên có trình độ tiến sĩ, giảng viên có chức danh giáo sư, phó giáo sư công tác trong cơ sở giáo dục đại học có thể kéo dài thời gian làm việc kể từ khi đủ tuổi nghỉ hưu để giảng dạy, nghiên cứu khoa học, nếu có đủ sức khỏe, tự nguyện kéo dài thời gian làm việc, đồng thời cơ sở giáo dục đại học có nhu cầu.

## **2.8. Trách nhiệm quản lý nhà nước về giáo dục đại học của Chính phủ, bộ, cơ quan ngang bộ (Điều 68 Luật Giáo dục đại học sửa đổi 2018)**

Luật Giáo dục đại học sửa đổi 2018 đã thể hiện tinh thần đổi mới từ việc Nhà nước quản lý các hoạt động chi tiết của GDDH sang cơ chế Nhà nước kiến tạo, tập trung quy định chiến lược, định hướng, quy hoạch, kế hoạch, xây dựng hành lang pháp lý cho GDDH, theo đó:

- Chính phủ thống nhất quản lý nhà nước về giáo dục đại học;

- Bộ Giáo dục và Đào tạo là cơ quan đầu mối giúp Chính phủ thực hiện quản lý nhà nước về giáo dục đại học và có trách nhiệm sau: Ban hành hoặc trình cơ quan nhà nước có thẩm quyền ban hành và tổ chức thực hiện văn bản quy phạm pháp luật, chiến lược, quy hoạch, chính sách phát triển GDDH; việc công nhận, thành lập, cho phép thành lập, giải thể, cho phép giải thể cơ sở GDDH theo thẩm quyền; Ban hành quy định chuẩn GDDH, quy định về xây dựng, thẩm định, ban hành chương trình đào tạo trình độ GDDH; ban hành danh mục thống kê ngành đào tạo của GDDH, quy chế tuyển sinh, đào tạo, kiểm tra đánh giá và cấp văn bằng, chứng chỉ trong hệ thống giáo dục quốc dân; quản lý việc bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng GDDH; Xây dựng cơ sở dữ liệu quốc gia về GDDH; kiểm định, đánh giá, quản lý, giám sát và đáp ứng nhu cầu thông tin cho cá nhân, tổ chức có liên quan; Phối hợp với cơ quan, tổ chức có liên quan để phổ biến, giáo dục pháp luật về GDDH; Tổ chức bộ máy quản lý GDDH; Xây dựng cơ chế, quy định về huy động, quản lý, sử dụng các nguồn lực để phát triển GDDH; Quản lý công tác nghiên cứu, ứng dụng khoa học, công nghệ, sản xuất, kinh doanh trong lĩnh vực GDDH; Quản lý hoạt động hợp tác quốc tế về GDDH; Thanh tra, kiểm tra, giải quyết khiếu nại, tố cáo và xử lý vi phạm pháp luật về GDDH.

Bộ, cơ quan ngang bộ có trách nhiệm nghiên cứu, dự báo nhu cầu nhân lực của ngành, lĩnh vực thuộc thẩm quyền quản lý để hỗ trợ công tác xây dựng kế hoạch đào tạo, phối hợp với Bộ Giáo dục và Đào tạo thực hiện quản lý nhà nước về GDĐH trong phạm vi nhiệm vụ và quyền hạn của mình.

### **III. THỰC THI VAI TRÒ CỦA CHÍNH QUYỀN TRUNG ƯƠNG TRONG PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM HIỆN NAY**

#### **3.1. Một số kết quả nổi bật và nhiệm vụ đang triển khai**

##### ***3.1.1. Ban hành Luật sửa đổi Luật Giáo dục đại học với những điểm mới***

Thực hiện vai trò quản lý nhà nước ở tuyến TW, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã chủ trì soạn thảo và trình Quốc Hội thông qua Luật sửa đổi bổ sung Luật Giáo dục đại học năm 2018, có hiệu lực vào ngày 1/7/2019 với những điểm mới quan trọng trong lĩnh vực GDĐH, tiến tới đưa GDĐH của Việt Nam phát triển lên tầng cao mới. Luật tạo hành lang pháp lý cho đổi mới tự chủ đại học, quản lý đào tạo, đảm bảo chất lượng giáo dục, các chế độ chính sách cho giảng viên, cơ chế phát triển các hoạt động khoa học – công nghệ trong các cơ sở GDĐH...

##### *+ Đổi mới phương thức quản lý Nhà nước đối với giáo dục đại học*

Luật sửa đổi đã thể hiện tinh thần đổi mới từ việc Nhà nước quản lý các hoạt động chi tiết của GDĐH sang cơ chế Nhà nước kiến tạo, tập trung quy định chiến lược, định hướng, quy hoạch, kế hoạch, xây dựng hành lang pháp lý cho GDĐH, với các nội dung chủ yếu sau:

- Quy định trách nhiệm của Nhà nước trong việc xây dựng chiến lược phát triển GDĐH và các chính sách phát triển GDĐH (sửa Điều 12), quy định về chủ trương tự chủ đại học (sửa Điều 32 và Chương II về tổ chức, Chương IV về đào tạo, Điều 41, 42 về chính sách khoa học công nghệ trong GDĐH, chương X về tài chính, tài sản...);

- Quy định về quy hoạch mạng lưới các cơ sở GDĐH (sửa Điều 11) theo Luật Quy hoạch và Nghị quyết số 19-NQ/TW;

- Quy định Nhà nước phải ban hành các chuẩn chất lượng, tạo hành lang pháp lý để quản lý hệ thống trong điều kiện tự chủ và phân cấp cho các cơ sở GDĐH, bao gồm: chuẩn cơ sở GDĐH, chuẩn chương trình đào tạo, chuẩn giảng viên, cán bộ quản lý và các chuẩn khác trong GDĐH để các cơ sở GDĐT tự chủ thực hiện (sửa Điều 52, 68 và một số điều khác). Đó cũng là cơ sở để kiểm định chất lượng, kiểm tra, thanh tra, giám sát và xử lý vi phạm pháp luật về GDĐH.

### **3.1.2. Thực hiện tự chủ đại học và nâng vị thế, vai trò của Hội đồng trường**

#### **+ Từ thí điểm tiến tới mở rộng cơ chế tự chủ đại học**

Thế chế hóa Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới toàn diện giáo dục và đào tạo, Chính phủ đã ban hành Nghị quyết số 77/NQ-CP, ngày 24/10/2014 về thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập giai đoạn 2014 – 2017, quy định các cơ sở giáo dục đại học công lập khi cam kết đảm bảo toàn bộ hoạt động kinh phí chi thường xuyên và chi đầu tư được thực hiện tự chủ, tự chịu trách nhiệm toàn diện trên các mặt sau: (i) về thực hiện nhiệm vụ đào tạo và nghiên cứu khoa học; (ii) về tổ chức bộ máy, nhân sự; (iii) về tài chính; (iv) chính sách học bổng, học phí đối với các đối tượng chính sách; (v) về đầu tư, mua sắm. Trên cơ sở đề án xin tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học, đến nay Thủ tướng Chính phủ đã quyết định cho phép 23 cơ sở giáo dục đại học được thực hiện thí điểm cơ chế tự chủ trong cả nước. Nhìn chung, các trường tự chủ đã được giao quyền mạnh mẽ hơn trong hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, hợp tác quốc tế, tổ chức bộ máy và nhân sự, tài chính giúp giảm bớt các thủ tục hành chính nên đã chủ động, linh hoạt hơn trong tổ chức thực hiện các hoạt động của nhà trường, từng bước chủ động đổi mới cơ chế để hoạt động ngày càng hiệu quả. Tuy nhiên, phạm vi tự chủ còn hạn hẹp, vai trò của Hội đồng trường còn hạn chế (Lê Trung Thành và cộng sự, 2018). Qua giai đoạn thí điểm, tháng 5/2019, Thủ tướng Chính phủ đã cho phép 3 trường đại học lớn (Trường ĐH Bách Khoa, Trường ĐH Kinh tế quốc dân, Trường ĐH Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh) được mở rộng phạm vi tự chủ.

Luật GDDH sửa đổi năm 2018 đã tạo hành lang pháp lý cho mở rộng phạm vi và nâng cao hiệu quả của tự chủ đại học đi kèm với trách nhiệm giải trình; trong đó, nêu rõ các điều kiện để được tự chủ; cụ thể hóa các nội dung tự chủ về chuyên môn, tổ chức, nhân sự, tài chính và tài sản; chi tiết hóa nội dung về trách nhiệm giải trình và yêu cầu đặt ra đối với cơ sở GDDH khi thực hiện tự chủ.

#### **+ Nâng vị thế và vai trò của Hội đồng trường**

Để thực hiện tự chủ đại học, từ kinh nghiệm quốc tế cho thấy Hội đồng trường phải có thực quyền. Vì vậy, việc củng cố vai trò, vị thế và quyền lực của thiết chế Hội đồng trường trong trường đại học là cần thiết. Luật GDDH sửa đổi đã bổ sung quy định một số thẩm quyền trước đây do cơ quan chủ quản và Hiệu trưởng quyết định sang chế độ Hội đồng trường quyết định; chuyển từ chế độ Thủ trưởng sang chế độ quyết định của tập thể, theo đó, thực hiện quyền tự chủ thuộc về tập thể Hội đồng trường (sửa đổi Điều 16). Hội đồng trường quyết định hướng phát triển trường, ban hành các quy định quan trọng của nhà trường, quyết định nhân sự hiệu trưởng, các chính sách về phát triển hoạt

động chuyên môn, cơ cấu tổ chức; chính sách nhân sự, tài chính bền vững. Luật sửa đổi quy định phù hợp hơn về các thành phần của Hội đồng trường cho các loại cơ sở GDĐH khác nhau.

### **3.1.3. Kiểm định chất lượng và đánh giá xếp loại các trường đại học**

*Kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD) đại học Việt Nam được chính thức triển khai ở cấp hệ thống vào năm 2003 khi Cục Khảo thí và KĐCLGD (hiện nay là Cục Quản lý chất lượng), đơn vị thực hiện chức năng quản lý nhà nước về công tác đảm bảo và KĐCLGD thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo được thành lập. Sau những năm đầu thí điểm, hệ thống KĐCLGD đại học Việt Nam đã được thiết lập, bao gồm: cơ quan quản lý nhà nước về kiểm định chất lượng (Cục Quản lý chất lượng - Bộ Giáo dục và Đào tạo), các trung tâm kiểm định chất lượng và các cơ sở giáo dục đại học. Theo quy định của Luật giáo dục đại học, kiểm định chất lượng ở Việt Nam là bắt buộc đối với tất cả các cơ sở giáo dục đại học và chương trình đào tạo.*

*Đến hết tháng 12 năm 2018, đã có 251 trường đại học hoàn thành báo cáo tự đánh giá, 125 trường đã được đánh giá ngoài, trong đó 118 trường đã được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng. Ngoài ra có 6 trường đại học được đánh giá bởi các tổ chức kiểm định nước ngoài. Đối với kiểm định chương trình đào tạo theo các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành, ngoài 18 chương trình đào tạo giáo viên (4 chương trình đào tạo giáo viên tiểu học, 12 chương trình đào tạo giáo viên THPT và 2 chương trình sư phạm kỹ thuật công nghiệp) được đánh giá ngoài trước năm 2013 theo các dự án của Bộ Giáo dục và Đào tạo, cho đến hết tháng 12 năm 2018 chỉ có 10 chương trình đào tạo được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng. Ngoài ra, đã có 111 chương trình của 23 cơ sở đào tạo đã được các tổ chức kiểm định của khu vực và quốc tế đánh giá và công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng (Lê Mỹ Phong và cộng sự, 2019)*

### **3.1.4. Chính sách, chế độ, đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên và CBQL**

*+ Đã ban hành các văn bản chính sách quy định chuẩn giảng viên, chuẩn Hiệu trưởng*

Đối với chuẩn giảng viên, trình độ tối thiểu của chức danh giảng viên giảng dạy trình độ đại học là thạc sĩ, trừ chức danh trợ giảng; trình độ của chức danh giảng viên giảng dạy trình độ thạc sĩ, tiến sĩ là tiến sĩ. Cơ sở giáo dục đại học ưu tiên tuyển dụng người có trình độ tiến sĩ làm giảng viên; phát triển, ưu đãi đội ngũ giáo sư đầu ngành để phát triển các ngành đào tạo. Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định tiêu chuẩn và việc bổ nhiệm chức danh giảng viên theo thẩm quyền; tỷ lệ giảng viên cơ hữu tối thiểu

của cơ sở giáo dục đại học; quy định tiêu chuẩn giảng viên thực hành, giảng viên của một số ngành đào tạo chuyên sâu đặc thù.

Tiêu chuẩn hiệu trưởng cơ sở giáo dục đại học được quy định như sau: (i) Có phẩm chất chính trị, đạo đức tốt, có trình độ tiến sĩ, có đủ sức khỏe để thực hiện nhiệm vụ, có uy tín khoa học và kinh nghiệm quản lý giáo dục đại học; độ tuổi đảm nhiệm chức vụ hiệu trưởng cơ sở giáo dục đại học công lập theo quy định của pháp luật; (ii) Đáp ứng tiêu chuẩn cụ thể của hiệu trưởng cơ sở giáo dục đại học được quy định trong quy chế tổ chức và hoạt động của cơ sở giáo dục đại học.

*+ Đã ban hành và đang triển khai các chương trình đào tạo, bồi dưỡng cấp chứng chỉ cho GV và CBQL*

Bên cạnh các tiêu chuẩn bằng cấp, chứng chỉ chuyên môn, nghiệp vụ của viên chức thông thường, giảng viên đại học khi bổ nhiệm vào các ngạch, bậc đều được yêu cầu phải hoàn thành các chứng chỉ bồi dưỡng chuyên môn, phương pháp giảng dạy, phương pháp giáo dục đại học. Các CBQL được yêu cầu phải hoàn thành chứng chỉ quản trị đại học (chứng chỉ quản lý nhà nước và cao cấp lý luận chính trị đối với các CBQL cấp lãnh đạo nhà trường).

Nhằm mục đích tăng cường năng lực của đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục đáp ứng yêu cầu triển khai thực hiện Chương trình GDPT mới, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Kế hoạch tổ chức bồi dưỡng triển khai thực hiện chương trình giáo dục phổ thông mới năm 2019 (Kế hoạch số 212/KH-BGDĐT), trước nhất hướng vào nhóm đối tượng giảng viên sư phạm chủ chốt (tiếp đến là các giáo viên phổ thông; hiệu trưởng các trường phổ thông; CBQL cấp sở GDĐT, phòng GDĐT).

### ***3.1.5. Thúc đẩy nghiên cứu khoa học và đổi mới, sáng tạo trong các trường đại học***

*+ Khuyến khích các trường hình thành các nhóm nghiên cứu mạnh*

Theo thống kê, hiện có 945 nhóm nghiên cứu ở tất cả các cơ sở giáo dục trong cả nước. Một số cơ sở GDĐH đã có quyết định thành lập các nhóm nghiên cứu mạnh theo tiêu chí riêng của mình, chẳng hạn như ĐHQG Hà Nội, ĐHQG Thành phố Hồ Chí Minh, Trường ĐH Bách khoa Hà Nội... Tuy nhiên, cho đến nay vẫn chưa có chế tài thực sự hiệu quả để khuyến khích hỗ trợ và phát triển các nhóm nghiên cứu này. Thực tế đặt ra yêu cầu cần ban hành cơ chế, chính sách để tạo đột phá cho hoạt động nghiên cứu khoa học trong các cơ sở GDĐH. Do vậy Bộ GD&ĐT đang xây dựng dự thảo Thông tư quy định hướng dẫn phát triển nhóm nghiên cứu mạnh trong các cơ sở GDĐH.



Một nhóm nghiên cứu mạnh phải đề xuất được một đề án hay chương trình nghiên cứu tương đối dài hơi, trong khoảng từ 5 - 10 năm, nằm trong các nội dung mang tầm quốc gia và quốc tế; có tính khả thi, có khả năng mang lại giá trị tri thức khoa học cao. Đặc biệt, có thể chuyển giao tri thức vào thực tiễn, làm gia tăng các sản phẩm KHCN cho đất nước. Các nhà khoa học từ nhiều cơ sở GDĐH, viện nghiên cứu trong nước, quốc tế được khuyến khích tham gia nhóm nghiên cứu mạnh.

+ *Thúc đẩy đổi mới sáng tạo, xây dựng hệ sinh thái khởi nghiệp*

Đổi mới sáng tạo được coi là động lực chính cho sự phát triển của nền kinh tế và nâng cao năng lực cạnh tranh quốc gia trong bối cảnh của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4. Trong thời gian qua, các cơ chế, chính sách của Nhà nước đã bước đầu tạo hành lang pháp lý, cơ chế thúc đẩy cho khởi nghiệp, đổi mới sáng tạo mà trong đó doanh nghiệp khởi nghiệp và các trung tâm đổi mới sáng tạo trong các cơ sở GDĐH được xem là trung tâm. Quỹ Đổi mới công nghệ quốc gia (NATIF) đã được thành lập. Đề án “Hỗ trợ sinh viên khởi nghiệp đến năm 2025” do Bộ Giáo dục và Đào tạo chủ trì đã được Thủ tướng Chính phủ phê duyệt tại Quyết định 1615/QĐ-TTg ngày 30/10/2017. Mục tiêu của đề án là đến năm 2020, 100% các cơ sở GDĐH có kế hoạch hỗ trợ sinh viên khởi nghiệp, đổi mới, sáng tạo. Thực tế, nhiều cơ sở GDĐH, cả khối kỹ thuật, khối KHTN và KHXH đã thành lập các Trung tâm Đổi mới sáng tạo.

+ *Thưởng tiền cho các tác giả có xuất bản bài báo quốc tế*

Hoạt động nghiên cứu khoa học (NCKH) và công bố quốc tế của Việt Nam đang được đẩy mạnh trong thời gian gần đây. Vị thế của Việt Nam trên bản đồ khoa học thế giới cũng được cải thiện nhờ vào các chính sách hỗ trợ khoa học thiết thực đến từ cơ quan quản lý Nhà nước và trường ĐH, trong đó có việc tăng cường chế độ khen thưởng.

Năm 2018, Bộ GD&ĐT ra quyết định số 2981/QĐ-BGDĐT về việc thưởng bài báo được công bố trên tạp chí khoa học quốc tế uy tín trong danh mục ISI, SCI, SCIE năm 2017 với tổng số tiền thưởng là 5 tỉ đồng, mức thưởng tối thiểu cho một bài báo là 2 triệu đồng. Có 1.376 bài báo khoa học thuộc 28 đơn vị giáo dục được công bố. Trong đó, ĐH Bách khoa Hà Nội dẫn đầu với 302 bài báo, nhận được gần 1,1 tỉ tiền thưởng của Bộ.

### **3.1.6. Quy hoạch mạng lưới, sắp xếp các trường đại học công lập, đại học sư phạm**

+ *Đề án sắp xếp, tổ chức lại các trường sư phạm và thành lập một số trường sư phạm trọng điểm (chuẩn bị ban hành)*

Thực hiện Nghị quyết số 08/NQ-CP ngày 24 tháng 01 năm 2018 về Chương trình hành động của Chính phủ thực hiện Nghị quyết số 19-NQ/TW, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã tổ chức nghiên cứu, xây dựng quan điểm, nguyên tắc, mục tiêu và đề xuất lộ trình, nhiệm vụ và giải pháp sắp xếp, tổ chức lại các trường sư phạm.

Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo đã và đang là yêu cầu cấp bách. Việc triển khai chương trình giáo dục phổ thông mới tiếp tục đòi hỏi phải có những thay đổi căn bản, nâng cao chất lượng và hiệu quả của công tác đào tạo giáo viên - nhân tố chính tạo nên sự thay đổi, đồng thời phải khắc phục được những hạn chế, bất cập của hệ thống trường sư phạm hiện tại. Vì vậy, mục tiêu của đề án nhằm: i/ Khắc phục tình trạng phân tán, nhỏ lẻ; chồng chéo, trùng lặp về chức năng, nhiệm vụ; hoạt động chưa hiệu quả so với yêu cầu; ii/ Tăng cường các điều kiện bảo đảm chất lượng, nâng cao năng lực đào tạo, nghiên cứu của các trường sư phạm, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo; iii/ Đảm bảo nguồn giảng viên chất lượng phục vụ công tác đào tạo, bồi dưỡng giáo viên các cấp thực hiện chương trình phổ thông mới.

*+ Đề án sáp nhập, hợp nhất hoặc giải thể các cơ sở giáo dục đại học công lập giai đoạn 2020-2025 và định hướng 2030 (đang dự thảo)*

Trong bối cảnh toàn cầu hóa, hội nhập quốc tế, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4, các cơ sở GDĐH Việt Nam càng phải nâng cao năng lực đào tạo và nghiên cứu để cạnh tranh với các trường trong khu vực và trên thế giới. Nhà nước cũng cần có chiến lược đầu tư hiệu quả cho giáo dục đại học trong điều kiện cắt giảm ngân sách công hiện nay. Vì vậy, việc xây dựng và triển khai Đề án là cần thiết nhằm khắc phục tình trạng đào tạo kém chất lượng, lãng phí và nâng cao năng lực nghiên cứu, đổi mới sáng tạo, chuyên giao tri thức của các CSGDĐH.

Mục tiêu của đề án là đến năm 2030 hệ thống cơ sở GDĐH công lập được phân loại rõ nét, được sắp xếp hợp lý và tinh gọn, chuyển biến đột phá về chất lượng và hiệu quả, đáp ứng nhu cầu của người học và xã hội, nâng cao rõ rệt vị thế trong khu vực và trên thế giới.

### **3.2. Một số hạn chế tồn tại trong thực tiễn triển khai thực hiện chính sách**

#### **3.2.1. Cơ chế tự chủ đại học và hoạt động của Hội đồng trường chưa hiệu quả**

Nói đến tự chủ trong GDĐH là phải đề cập ở nhiều phương diện: Tự chủ trong chuyên môn; tổ chức bộ máy; tài chính. Tự chủ ĐH nhằm tạo điều kiện cho các trường ĐH, nơi tập trung nhiều người có bằng cấp và trình độ cao, phát huy tốt nhất tiềm năng và trí tuệ, nhằm sáng tạo tri thức mới và đào tạo nguồn nhân lực có trình độ cao cho xã hội. Thực tế GDĐH nước ta đang triển khai 23 trường ĐH thí điểm tự chủ, nhưng cũng

chưa hoàn toàn đúng bản chất tự chủ. Bởi ở đó chủ yếu mới là “tự chủ tài chính”, dựa vào tính đúng chi phí đào tạo (không sử dụng ngân sách nhà nước cho chi thường xuyên), chứ chưa tính hết các khía cạnh của tự chủ ĐH. Vì vậy, trong Luật sửa đổi, bổ sung một số điều đã làm rõ khái niệm tự chủ ĐH gắn với trách nhiệm giải trình, trách nhiệm cộng đồng của cơ sở giáo dục. Cũng như cần xác định rõ trách nhiệm của Nhà nước với GDĐH, trong phát triển các ngành cơ bản, các định hướng chiến lược của đất nước và tạo sự công bằng giữa các trường ĐH.

Một chủ thể rất quan trọng khi triển khai tự chủ ĐH là hội đồng trường. Tuy nhiên, hiện nay chưa được quy định rõ ràng, đủ cơ chế trong Luật. Dù trong quy chế trường ĐH yêu cầu phải có, nhiều trường chưa có hoặc có hội đồng trường nhưng hoạt động còn hình thức. Trong khi đó, muốn tự chủ, các trường phải có hội đồng trường để quyết định các vấn đề quan trọng, chiến lược và giám sát hoạt động của hiệu trưởng. Luật GDĐH sửa đổi đã quy định rõ hơn nhiệm vụ và quyền hạn của Hội đồng trường.

### ***3.2.2. Công tác kiểm định chất lượng còn hình thức và gặp nhiều thách thức***

Năm 2017, cả nước có trên 50 trường đại học chính thức được công nhận đạt chuẩn. Tuy nhiên, trên thực tế, nhiều người vẫn coi hoạt động tự đánh giá là việc nhằm đạt được giấy chứng nhận, hoặc để cấp trên ghi nhận thành tích và có chứng nhận rồi sẽ tuyển được nhiều sinh viên hơn. Vì vậy, trong quá trình tiến hành tự đánh giá, nhiều cơ sở đào tạo vẫn hiểu hoạt động này nhằm để xếp hạng các trường đại học, dẫn tới viết báo cáo theo dạng báo cáo thành tích. Nhiều cơ sở đào tạo tổ chức các hoạt động dạng hoạt động kiểm định mang tính hình thức để lấy minh chứng, thay vì cải tiến thực chất các hoạt động kiểm định để nâng cao chất lượng đào tạo.

Một thách thức lớn trong công tác kiểm định chất lượng đại học hiện nay chính là tính độc lập của hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam. Trong khi mô hình hệ thống kiểm định chất lượng của khá nhiều nơi thể hiện tính độc lập so với các cơ quan quản lý của chính phủ (kể cả Bộ Giáo dục) thì ở Việt Nam, cơ quan quản lý nhà nước là Cục Quản lý chất lượng hiện là cơ quan thuộc Bộ GDĐT. Do đó các chính sách về đảm bảo và kiểm định chất lượng (ví dụ như các văn bản quy phạm pháp luật quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng, các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng) đều do Bộ trưởng Bộ GDĐT ký ban hành. Ngoài ra, các tổ chức kiểm định chất lượng công lập do Bộ trưởng Bộ GDĐT thành lập và giám đốc các tổ chức này do Bộ trưởng Bộ GDĐT bổ nhiệm. Như vậy tính độc lập của cơ quan đảm bảo chất lượng quốc gia và các tổ chức KĐCLGD mới ở mức tương đối. Tổ chức kiểm định chất lượng do tổ chức, cá nhân thành lập sau khi được sự cho phép của Bộ trưởng Bộ GDĐT nhìn về hình thức thì độc lập hơn, nhưng cũng đều chịu sự quản lý nhà nước, phải thực hiện

theo các quy định, hướng dẫn chung của Bộ GDĐT. Thêm vào đó, nguồn nhân lực để triển khai hoạt động kiểm định còn quá mỏng. Năng lực của nhiều kiểm định viên chưa đáp ứng được yêu cầu.

### ***3.2.3. NCKH của các cơ sở GDDH chưa có tính ứng dụng cao trong thực tiễn, kết nối đại học với doanh nghiệp và các nhà nghiên cứu còn mờ nhạt***

GDDH phải song hành hai yếu tố là: Đào tạo và nghiên cứu khoa học (NCKH). Tuy nhiên, NCKH của các cơ sở GDDH hiện nay chưa được ứng dụng nhiều trong thực tiễn. Thực tế hiện nay đầu tư cho NCKH của các cơ sở đào tạo đang rất thiếu nguồn lực. Ngân sách nhà nước có hạn, sự tham gia của doanh nghiệp chưa cao, chuyển giao công nghệ ra xã hội của các trường ĐH chưa mạnh (Ủy ban VHGD TTNNĐ của Quốc Hội, 2018).

Thông thường nghiên cứu ở trường ĐH không phải là nghiên cứu cho đến sản phẩm công nghiệp ngay mà là nghiên cứu về khoa học và công nghệ cơ bản. Những nghiên cứu đó chủ yếu là “dùng ở cửa phòng thí nghiệm”, rồi mới bán bản quyền cho các doanh nghiệp. Doanh nghiệp sẽ tiếp tục đầu tư, triển khai các bước rồi chuyển thành sản phẩm công nghiệp. Nếu đòi hỏi sản phẩm do các giảng viên nghiên cứu trong trường ĐH phải trực tiếp ra thành sản phẩm công nghiệp ngay là rất khó bởi giữa một quy trình công nghệ trong phòng thí nghiệm đến sản phẩm công nghiệp xã hội là cả một quá trình.

Thực tiễn ở Việt Nam hiện đang thiếu “khớp nối” giữa nghiên cứu ở các trường ĐH với việc tạo thành sản phẩm công nghiệp. Ở trong phòng thí nghiệm chỉ là giải bài toán về khoa học, nhưng ra một sản phẩm thì lại phải giải bài toán về tâm lý xã hội, kinh tế... Do đó, ở đây cần thấy được từ hai phía, nhà khoa học, các trường ĐH khi nghiên cứu cần gắn với nhu cầu thực tiễn nhiều hơn; trong khi thị trường, nhất là các doanh nghiệp cũng cần mạnh dạn trong phối hợp, đầu tư cho nghiên cứu nhiều hơn.

### ***3.2.4. Chính sách về chế độ, đào tạo bồi dưỡng giảng viên chưa tạo động lực phát huy đổi mới, sáng tạo***

Chính sách lương của nhà giáo nói chung còn nhiều bất cập, chưa phù hợp với vị trí, vai trò nhà giáo, chưa là động lực để thu hút nhà giáo giỏi, góp phần chuẩn hóa và phát triển đội ngũ. Thang, bảng lương nhà giáo hiện tại đã lạc hậu, chưa tương xứng với vị trí, vai trò của nhà giáo như đã được khẳng định trong các văn bản chỉ đạo của Đảng và Nhà nước. Bậc lương của nhà giáo có nhiều bất hợp lý khi xét trong tương quan với thang, bậc lương của các chức danh cùng loại trong các đơn vị hành chính sự nghiệp của nhà nước.

Công tác đào tạo, bồi dưỡng giảng viên còn nhiều khó khăn, bất cập, chất lượng chưa theo kịp yêu cầu; chiến lược đào tạo, bồi dưỡng chưa phù hợp. Trong những năm gần đây, các trường, khoa sư phạm gặp không ít khó khăn trong việc tuyển sinh. Kết quả tuyển sinh đầu vào thường không đủ chỉ tiêu, điểm chuẩn của một số trường, khoa khá thấp, kinh phí đào tạo hạn hẹp đã phần nào ảnh hưởng đến cơ cấu và chất lượng đào tạo. Tình trạng một bộ phận sinh viên sư phạm ra trường không công tác trong ngành giáo dục (do không tìm được việc làm hoặc lựa chọn làm việc khác) đã gây lãng phí cả nhân lực, thời gian và chi phí đào tạo mà Nhà nước đã hỗ trợ.

Đối với giáo dục đại học, sự quá tải giờ dạy khiến cho nhiều giảng viên không còn thời gian dành cho học tập, nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ; phương pháp giảng dạy của một bộ phận không nhỏ giảng viên đại học chậm được đổi mới; công tác nghiên cứu khoa học chưa được chú trọng đúng mức. Công tác đào tạo, bồi dưỡng giảng viên đại học hiện nay vẫn chủ yếu tập trung vào kiến thức chuyên sâu về chuyên ngành mà thiếu kiến thức về chương trình đào tạo và cải thiện môi trường giáo dục; về kiến thức, kỹ năng dạy học; kiến thức, kỹ năng, phương pháp nghiên cứu khoa học...

#### **IV. MỘT SỐ KHUYẾN NGHỊ**

##### **4.1. Đổi mới tư duy phát triển GDDH và xây dựng chiến lược giai đoạn mới**

###### *+ Quan tâm đến nâng cao chất lượng GDDH*

Trước hết, các cơ sở GDDH cần có sự chuẩn hóa, nâng cao chất lượng từ việc bảo đảm các yếu tố đầu vào, chương trình đào tạo, quản trị của nhà trường và hệ thống quản lý của cả nước để đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu xã hội. Chuẩn hóa cần đi qua ba giai đoạn: Xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng nội bộ của nhà trường; Kiểm định độc lập; Xếp hạng. Tuy nhiên, hiện nay, quy trình xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng nội bộ của các trường gần như không có, công tác kiểm định còn nặng về hình thức.

Trong Luật GDDH sửa đổi đã yêu cầu tất cả các trường phải xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng nội bộ. Khi xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng nội bộ cần có tầm nhìn, chiến lược, mục tiêu rồi mới đầu tư cơ sở vật chất, đội ngũ giảng viên. Cơ sở đào tạo cần xác định rõ sứ mệnh, mục tiêu đặt ra là trường nghiên cứu, trường ứng dụng hay thực hành. Từ đó xây dựng kế hoạch triển khai, thiết kế những điều kiện và hướng đến xem nghiên cứu, đào tạo và phục vụ cộng đồng ra sao.

###### *+ Thực hiện xếp hạng quốc tế với GDDH ở Việt Nam*

Phải thực hiện xếp hạng cho các trường ĐH mặc dù xếp hạng cũng sẽ có thể dẫn tới những vấn đề như bị thương mại hay chỉ lo đáp ứng các tiêu chuẩn mà chưa quan tâm

đến chất lượng đào tạo bên trong. Trên thế giới có nhiều tổ chức đánh giá và xếp hạng, mỗi bảng xếp hạng dựa trên những tiêu chí khác nhau cho nên có thể nói xếp hạng là tương đối. Có bảng xếp hạng chỉ dựa trên trang thông tin điện tử của trường, có bảng xếp hạng chủ yếu dựa vào các công bố khoa học... Tuy nhiên, những trường thật sự xuất sắc thường đứng đầu các bảng xếp hạng dù theo tiêu chí nào. Hiện nay, có nhiều hệ thống xếp hạng trên thế giới nhưng các hệ thống phổ biến và uy tín là THE (Times Higher Education - Mỹ), QS (Quacquarelli Symonds - Anh), Jiao tong Thượng Hải (Trung Quốc). Vì vậy, không nên coi xếp hạng đại học là tuyệt đối và duy nhất để đánh giá cơ sở đào tạo, mà cần nhìn nhận thứ hạng trong những hệ thống uy tín để tham khảo và cái cao nhất là việc làm của sinh viên ra trường, đánh giá của xã hội.

#### **4.2. Đổi mới phương thức quản lý nhà nước theo hướng đẩy mạnh tự chủ đại học**

Mô hình đại học tự chủ và mối quan hệ giữa các cơ quan nhà nước với cơ sở GDĐH là những vấn đề còn có nhiều tranh luận. Trong hai thập kỷ qua, có nhiều nghiên cứu hướng đến giải quyết mối quan hệ giữa các cơ sở GDĐH và nhà nước (Dill 2001; Ordorika 2003), hoặc giữa các cơ sở GDĐH và một quy định hay nguồn tài trợ thường xuyên cơ quan quản lý nhà nước (Kohtamäki 2009), mối quan hệ giữa thể chế tự chủ và tự do học thuật (Karran 2009; Romo de la Rosa 2007), vấn đề trách nhiệm của cơ sở GDĐH trong mối quan hệ với cơ quan quản lý nhà nước và xã hội (Salmi 2007). Mô hình đại học tự chủ được nhìn nhận như là phương thức quản trị đại học tiên tiến nhằm cải tiến và nâng cao chất lượng đào tạo.

Trong thời gian qua, vấn đề tự chủ trong GDĐH ở Việt Nam đã có nhiều chuyển biến tích cực. Từ chỗ toàn thể hệ thống GDĐH Việt Nam như một trường đại học lớn, chịu sự quản lý nhà nước chặt chẽ về mọi mặt thông qua Bộ Giáo dục và đào tạo, các trường đại học đã dần được trao quyền tự chủ, thể hiện qua các văn bản pháp quy của Nhà nước. Có thể nói, tự chủ đã giúp trường chủ động và linh hoạt trong việc phân cấp các đơn vị trực thuộc thực hiện quyền tự chủ trong hợp tác, nghiên cứu và đào tạo. Cơ chế tự chủ đã tạo cơ hội cho các trường xây dựng các văn bản pháp quy để vận hành và quản lý nhà trường một cách hiệu quả hơn. Tự chủ cho phép các trường đẩy mạnh quá trình xã hội hóa giáo dục với nâng cấp hội trường, phòng họp, phòng học đáp ứng đầy đủ điều kiện giảng dạy đạt chuẩn được trang thiết bị hiện đại. Tự chủ thúc đẩy các trường liên kết với thị trường lao động, nâng cao chất lượng đào tạo và NCKH trong nhà trường, đảm bảo chất lượng đầu ra đáp ứng nhu cầu xã hội. Tự chủ tạo cơ hội cho các trường trong quốc tế hóa các hoạt động, tháo gỡ phần nào những bất cập về phân cấp thực hiện các chương trình liên kết đào tạo. Liên kết phát triển các chương trình quốc tế đã giúp

các trường tự chủ tiệm cận với chất lượng đào tạo quốc tế thu hút người học theo định hướng công dân toàn cầu.

Trong giai đoạn thí điểm vừa qua, nhiều trường có uy tín, đội ngũ giảng viên có năng lực đã tận dụng được cơ hội mở được nhiều ngành mới, chương trình mới với chất lượng cao, qua đó tăng được nguồn thu, có thêm nguồn lực tái đầu tư cho cơ sở vật chất, đào tạo giảng viên, đầu tư cho nghiên cứu khoa học và công bố quốc tế, bước đầu đã tạo ra những chuyển biến tích cực, tạo ra sự đồng thuận cao và quyết tâm thực hiện tự chủ cao hơn nữa nếu được Nhà nước cho phép.

### **4.3. Tăng cường công tác giám sát và kiểm định chất lượng độc lập**

KĐCLGD đại học đã được nhiều quốc gia trên thế giới thực hiện với mục đích chính để đảm bảo và nâng cao chất lượng giáo dục. Tuy được triển khai với nhiều mô hình khác nhau, nhưng để một hệ thống KĐCLGD đại học vận hành thành công thì hệ thống này cần đảm bảo có đủ nguồn lực cơ sở vật chất và tài chính và đặc biệt là nguồn nhân lực có chất lượng. Một điều quan trọng nữa là phải có lộ trình để tiến tới cơ quan quản lý cấp quốc gia về KĐCLGD và tổ chức KĐCLGD phải độc lập với cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục.

Trong khi mô hình hệ thống kiểm định chất lượng của khá nhiều nơi thể hiện tính độc lập so với các cơ quan quản lý của chính phủ (kể cả Bộ Giáo dục) thì ở Việt Nam, cơ quan quản lý nhà nước là Cục Quản lý chất lượng hiện là cơ quan thuộc Bộ GDĐT. Do đó các chính sách về đảm bảo và kiểm định chất lượng (ví dụ như các văn bản quy phạm pháp luật quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng, các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng) đều do Bộ trưởng Bộ GDĐT ký ban hành. Ngoài ra, các tổ chức kiểm định chất lượng công lập do Bộ trưởng Bộ GDĐT thành lập và giám đốc các tổ chức này do Bộ trưởng Bộ GDĐT bổ nhiệm. Như vậy tính độc lập của cơ quan đảm bảo chất lượng quốc gia và các tổ chức KĐCLGD mới ở mức tương đối. Tổ chức kiểm định chất lượng do tổ chức, cá nhân thành lập sau khi được sự cho phép của Bộ trưởng Bộ GDĐT nhìn về hình thức thì độc lập hơn, nhưng cũng đều chịu sự quản lý nhà nước, phải thực hiện theo các quy định, hướng dẫn chung của Bộ GDĐT.

Để đảm bảo nguyên tắc độc lập của KĐCLGD thì cần nghiên cứu xây dựng hệ thống KĐCLGD theo hướng độc lập hơn. Phương án 1 là có thể nghiên cứu thành lập cơ quan quốc gia về KĐCL trực thuộc Chính phủ hoặc Quốc hội và hoạt động một phần do ngân sách của Chính phủ cấp và một phần từ việc thu phí của các tổ chức kiểm định căn cứ theo số cơ sở giáo dục và chương trình đào tạo mỗi tổ chức kiểm định dự kiến thực hiện trong năm. Dưới cơ quan quản lý nhà nước này sẽ có các tổ chức kiểm định vùng (dự

kiến 1 tổ chức ở miền Bắc, 1 tổ chức ở miền Trung và 1 tổ chức ở miền Nam). Các tổ chức kiểm định vùng sẽ thực hiện việc kiểm định các cơ sở giáo dục và các chương trình đào tạo theo bộ tiêu chuẩn chung. Ngoài ra còn có các tổ chức kiểm định nghề nghiệp để thực hiện kiểm định các chương trình đào tạo các ngành nghề cụ thể như kỹ sư, bác sĩ, giáo viên. Phương án 2 là tiếp tục để tại Bộ GDĐT nhưng phải tăng thêm quyền lực cho cơ quan giúp Bộ trưởng quản lý nhà nước về KĐCLGD, nhất là trong khâu đánh giá, cấp phép hoạt động cho các tổ chức KĐCLGD...

#### **4.4. Điều tiết và đổi mới phân bổ nguồn lực tài chính đầu tư cho nghiên cứu khoa học**

Để đẩy mạnh nghiên cứu khoa học trong các cơ sở GDĐH, một số giải pháp đổi mới quản lý tài chính trong hoạt động nghiên cứu khoa học cần được xem xét, áp dụng. Cụ thể:

*Thứ nhất, cần đa dạng hóa các nguồn lực tài chính và các hình thức đầu tư cho hoạt động nghiên cứu khoa học*

Trong bối cảnh toàn cầu hóa diễn ra mạnh mẽ và là một xu thế tất yếu, cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0 diễn ra càng cho thấy vai trò quan trọng của kinh tế tri thức, đóng góp của khoa học vào sự ổn định và phát triển về kinh tế - xã hội của mỗi quốc gia ngày càng được khẳng định. Vì vậy, đầu tư cho khoa học cũng cần phải được chú trọng một cách tương xứng. Trong khi nguồn lực ngân sách nhà nước còn hạn chế, nhu cầu cần thiết để đầu tư cho phát triển của khoa học rất lớn. Việc thu hút thêm các nguồn vốn khác ngoài ngân sách nhà nước cần được đẩy mạnh và xem như là một trong những nhiệm vụ trọng tâm. Để chính sách đầu tư tài chính cho khoa học được phát huy, phải có cơ chế khuyến khích sự tham gia cũng như phải xác định được các thành quả từ các kết quả nghiên cứu.

Với lĩnh vực nghiên cứu cơ bản, do việc đánh giá, xác định giá trị của các thành quả nghiên cứu rất khó đo lường, đồng thời các rủi ro trong nghiên cứu cũng rất lớn, nên hình thức đầu tư có thể là đầu tư toàn bộ kinh phí nghiên cứu thường xuyên và giao nhiều quyền tự chủ cho các nhà khoa học. Việc đặt niềm tin vào các nhà khoa học còn có tác dụng khuyến khích sức sáng tạo của họ.

*Thứ hai, xây dựng chiến lược đầu tư cho nghiên cứu khoa học có trọng tâm, trọng điểm trong từng lĩnh vực, thời kỳ một cách rõ ràng.*

Trong xã hội hiện đại, việc đầu tư cho các hoạt động nghiên cứu khoa học phải mang tính toàn diện, không được ưu tiên quá mức cho một chuyên ngành lĩnh vực nào đó. Trong từng giai đoạn khác nhau, mỗi quốc gia đều có những chính sách đầu tư ưu tiên, trọng tâm cho một số lĩnh vực nhất định và chủ yếu phụ thuộc vào định hướng phát triển kinh tế -



xã hội đất nước. Đầu tư cho nghiên cứu khoa học cần thiết phải tuân theo những ưu tiên trong hệ thống mục tiêu phát triển kinh tế, xã hội của đất nước trong từng thời kỳ.

### *Thứ ba, đảm bảo tính hiệu quả của các khoản đầu tư cho nghiên cứu khoa học*

Các hoạt động trong nghiên cứu khoa học, về bản chất là các hoạt động đầu tư. Quan điểm xuyên suốt quá trình xây dựng cơ chế quản lý tài chính đối với các hoạt động nghiên cứu khoa học là phải đảm bảo tính hiệu quả của các khoản đầu tư này.

Theo quan điểm của những người làm công tác quản lý tài chính, hiệu quả đầu tư thường đồng nghĩa với việc các khoản chi được sử dụng đúng mục đích và tiết kiệm, hay nói cách khác là kinh phí cho hoạt động nghiên cứu khoa học phải được kiểm soát sao cho không bị thất thoát, lãng phí. Do vậy, các cơ chế quản lý tài chính thường được thiết kế để phục vụ cho mục đích tăng cường khả năng kiểm soát của các nhà quản lý tài chính. Các xu hướng chính trong việc thiết kế các quy định về quản lý tài chính đối với hoạt động nghiên cứu khoa học thường là chia nhỏ các hạng mục chi thật cụ thể (để dễ kiểm soát), các định mức chi đưa ra thường ở mức thấp (để tránh lãng phí), dự toán kinh phí được yêu cầu phải xây dựng chi tiết ngay từ đầu và kinh phí không được chuyển giữa các hạng mục chi, các khoản chi thường được yêu cầu phải có hóa đơn, chứng từ để chứng minh...

Trong khi, theo quan điểm của các nhà khoa học, những người sử dụng kinh phí nghiên cứu khoa học, hiệu quả của các khoản đầu tư cho khoa học đồng nghĩa với việc các khoản đầu tư đó phải cho ra đời các sản phẩm tốt nhất. Để đạt được điều này đòi hỏi kinh phí phải được phân bổ hợp lý cho các hoạt động khác nhau trong quá trình nghiên cứu. Tuy nhiên, mỗi công trình nghiên cứu khoa học lại có những mục tiêu khác nhau, phương pháp nghiên cứu khác nhau, yêu cầu khác nhau về cơ cấu các nguồn lực cần thiết (thiết bị, máy móc, nguyên vật liệu, nhân lực...) và đòi hỏi các cách thức phân bổ nguồn lực tài chính khác nhau.

Như vậy, mỗi công trình nghiên cứu khoa học, để đạt được kết quả tốt cần một cách thức chi tiêu tài chính riêng mà các quy định cứng nhắc có thể không phù hợp. Chính vì vậy, để khoản đầu tư vừa đạt hiệu quả về mặt quản lý song vẫn tạo điều kiện cho nhà khoa học phát huy được tính sáng tạo trong nghiên cứu thì rất cần có những cơ chế chính sách phù hợp.

### **4.5. Quy hoạch, sắp xếp hệ thống các cơ sở GDDH công lập: Làm rõ giá trị và vai trò của các đại học quốc gia, đại học vùng**

Mô hình hiện tại của các đại học quốc gia và đại học vùng, một sản phẩm có tính “biện pháp tình thế” rất hữu hiệu trong quá trình đổi mới kinh tế - xã hội của đất nước

nói chung và đổi mới GDĐH nói riêng song đến nay lại gặp nhiều vấn đề gay gắt, làm cho các cơ sở đó không phát triển mạnh mẽ như mong muốn. Những khó khăn về cơ cấu, bộ máy tổ chức đã dẫn đến một hệ quả đáng tiếc là các đại học đa lĩnh vực không giữ được mô hình “university” như đã thiết kế. Một trong những lý do thực chất làm cho các trường thành viên phân đôi khi sáp nhập, đó là khả năng mất nhiều “ghế” quản lý và quan niệm “trường” bị hạ cấp thành “khoa”. Trong văn bản các chuyên gia GDĐH của WB cũng đề xuất các giải pháp thay đổi mô hình của các đại học quốc gia và đại học vùng. Cụ thể: trong “university” nên có các trường (schools, institutes, faculties) chứ không phải các “university” như hiện nay (The World Bank, 2018).

Khác với mô hình ĐH Quốc gia của các nước phát triển như Singapore, Hàn Quốc,... mô hình 2 ĐH Quốc gia giống như một “hợp tác xã” các trường đại học, hơn là một ĐH Quốc gia đúng nghĩa bởi: Các trường không liên kết, liên thông và không chia sẻ nguồn lực và vật lực với nhau từ giảng dạy, nghiên cứu đến cơ sở vật chất; Các trường thành viên đang dần trở thành đại học đa ngành, cạnh tranh với nhau; Các trường thành viên không cùng một địa điểm để phát huy, chia sẻ nguồn lực; Không có tinh thần và tự hào của ĐH Quốc gia mà là trường riêng (Trần Đức Cảnh, 2019). Giá trị và vai trò của ĐH Quốc gia nằm ở đâu là một câu hỏi cần làm rõ.

Việc tái cấu trúc dần dần sẽ làm hài hòa các thiết chế quản trị, và nếu quản lý tốt, nó có thể mang lại lợi ích quan trọng như các nguồn lực được chia sẻ chung, và các nỗ lực được hợp tác cho phép “university” thống nhất phát huy ưu thế so sánh của nó và tạo nên nền học vấn theo các cách chưa từng có. Nhà nước cần có chủ trương điều chỉnh mô hình các đại học quốc gia và đại học vùng nhằm tăng cường chất lượng và hiệu quả, vì các cơ sở GDĐH đó có tác động quan trọng và lâu dài đến sự phát triển của hệ thống GDĐH nước ta.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Luật Giáo dục Đại học 2012;
2. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của luật giáo dục đại học 2012 (2018);
3. Luật Giáo dục 2019;
4. *Báo cáo Kết quả giám sát việc thực hiện chính sách, pháp luật đối với đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục giai đoạn 2010-2016* (2017), Ủy ban văn hoá, giáo dục, thanh niên, thiếu niên và nhi đồng, Quốc Hội khoá XIV;
5. *Kế hoạch 212/KH-BGDĐT 2019 về bồi dưỡng thực hiện chương trình giáo dục phổ thông mới năm 2019*, Bộ Giáo dục & Đào tạo;

6. Bùi Thế Vĩnh, Võ Kim Sơn, Lê Thị Vân Hạnh (1999), *Thiết kế tổ chức các cơ quan hành chính Nhà nước (Tái bản lần thứ 2)*, NXB Chính trị quốc gia;
7. Nguyễn Đức Thọ (2009), *Phân biệt vị trí, vai trò, chức năng của Chính phủ, Thủ tướng Chính Phủ, Cổng thông tin điện tử Chính phủ*;
8. Vũ Thư (2018), *Kiểm soát của chính quyền Trung ương đối với chính quyền địa phương ở nước ta hiện nay*, Viện Nhà nước và Pháp luật, Viện Hàn lâm Khoa học xã hội VN;
9. Hà Quang Thanh (2017), *Phân cấp và mối quan hệ giữa Trung ương với chính quyền địa phương trong phát triển bền vững*, Học viện Hành chính quốc gia tại TP. Hồ Chí Minh;
10. Mai Văn Trinh, Lê Mỹ Phong, Nguyễn Hữu Cương (2018), *Kiểm định chất lượng giáo dục đại học: Kinh nghiệm quốc tế và một số khuyến nghị về chính sách cho Việt Nam*, Hội đồng Quốc gia Giáo dục và Phát triển Nhân lực, Bộ Giáo dục và Đào tạo;
11. Nguyễn Vũ Hà, Nguyễn Thị Văn (2018), *Tự chủ đại học: tổng kết thí điểm và khuyến nghị chính sách cho giai đoạn mới*, Hội đồng Quốc gia Giáo dục và Phát triển Nhân lực, Bộ Giáo dục và Đào tạo;
12. Trần Sâm (2018), *Quy hoạch mạng lưới các trường Cao đẳng và Đại học*, Hội đồng Quốc gia Giáo dục và Phát triển Nhân lực, Bộ Giáo dục và Đào tạo;
13. Đỗ Diệu Hương (2018), *Đổi mới cơ chế quản lý tài chính trong hoạt động khoa học xã hội ở Việt Nam*, Viện Hàn lâm Khoa học xã hội Việt Nam;
14. Trần Đức Cảnh (2019), *Ý kiến và đề xuất giải pháp về 4 lĩnh vực cần có sự can thiệp chính sách vĩ mô từ Chính phủ và các Bộ ngành liên quan*;
15. Báo điện tử của Chính phủ nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam;
16. Báo Nhân dân;
17. Báo Giáo dục & Thời đại;
18. Báo Pháp luật Việt Nam;
19. Tạp chí Tổ chức Nhà nước, Bộ Nội vụ;
20. Cổng thông tin điện tử Trường cán bộ thanh tra, Thanh tra Chính phủ;
21. Cổng thông tin điện tử Trung tâm bồi dưỡng đại biểu dân cử, Ủy ban Thường vụ Quốc hội;

# VỀ MỘT SỐ MÔ HÌNH CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ GIÁO DỤC NGHỀ NGHIỆP TRONG MẠNG LƯỚI GIÁO DỤC ĐÀO TẠO

**GS.TSKH. Lâm Quang Thiệp**

*Trường Đại học Thăng Long*

**TÓM TẮT:** Bài viết khảo sát ba nhóm mô hình quan trọng và có nhiều vấn đề trong mạng lưới cơ sở giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp nước ta: các đại học đa lĩnh vực, các cao đẳng/đại học cộng đồng và các đại học mở. Trong phần 1, ở mỗi nhóm mô hình, bài viết trình bày về xu hướng thế giới, về việc triển khai chúng ở nước ta từ khi bắt đầu đổi mới giáo dục đào tạo. Trong phần 2 bài viết nêu các nhược điểm của từng loại mô hình khi phát triển ở nước ta, và đề xuất các phương án chỉnh sửa từng loại mô hình đó, với mong muốn xây dựng cho nước ta một “mạng lưới cơ sở giáo dục - đào tạo đẳng cấp thế giới”.

Từ khóa: Giáo dục đại học, chính phủ, mô hình

Khi nói về mạng lưới giáo dục – đào tạo, có một câu hỏi nảy sinh: trong mạng lưới đó các cơ sở giáo dục đại học (GDĐH), giáo dục nghề nghiệp (GDNN) được xây dựng theo mô hình nào? Bài viết này sẽ trình bày một số mô hình cơ sở GDĐH, GDNN quan trọng cần được lưu ý xây dựng và củng cố trong mạng lưới giáo dục – đào tạo nước ta.

## **1. MỘT SỐ MÔ HÌNH CƠ SỞ GDĐH VÀ GDNN QUAN TRỌNG**

Trước thời kỳ đổi mới, GDĐH nước ta được xây dựng dựa vào mô hình của Liên Xô cũ, theo đó phần lớn các trường đại học là các trường đơn ngành hoặc đơn lĩnh vực, quy trình đào tạo đại học thường thiết kế liền một mạch, 4 đến 6 năm, theo hướng chuyên ngành rất hẹp. Từ thập niên đổi mới đầu tiên, một số mô hình cơ sở GDĐH kiểu khác được xây dựng [Hiệp hội..., 2017], tuy nhiên việc triển khai các mô hình đó đã nảy sinh nhiều vấn đề. Trong phần này chỉ trình bày các mô hình cơ sở GDĐH, GDNN quan trọng nhất mà xung quanh chúng còn tồn tại nhiều quan niệm khác nhau.

### **1.1. Đại học đa lĩnh vực, mô hình phổ biến chủ đạo của GDĐH thế giới**

- **Xu hướng thế giới:**

Ở Hoa Kỳ có khoảng 4500 trường đại học và cao đẳng, chia làm 2 nhóm lớn, khoảng 2800 trường đại học bốn năm (four-year colleges) và khoảng 1700 trường đại học hai năm (two-year colleges). “Đại học 4 năm” là thuật ngữ để gọi chung các trường

có đào tạo bằng cử nhân (bachelor) trở lên. “Đại học 2 năm” là thuật ngữ để gọi chung các trường cao đẳng (junior college) hoặc cao đẳng cộng đồng (community college), đó là các trường cung cấp các chương trình học nghề sau trung học hoặc các chương trình chuyển tiếp (transfer) cấp các loại “associate degree” để có thể tiếp tục học ở các trường đại học bốn năm [Lâm Quang Thiệp, Bruce Johnstone, Philip Altbach, 2007].

Mục này giới thiệu trước về đại học 4 năm, mục sau sẽ nói về đại học 2 năm. Phần lớn đại học 4 năm ở Hoa Kỳ được tổ chức theo mô hình *university*, tức là trường đại học đa lĩnh vực, một mô hình trường đại học có hiệu quả cao nhất. Sở dĩ mô hình đại học đa lĩnh vực có hiệu quả cao nhất vì các lý do sau đây. Một là, các đại học đa lĩnh vực sẽ đảm bảo đào tạo tốt các chương trình “giáo dục khai phóng” [Lâm Quang Thiệp, 2018], xu hướng GDDH chủ đạo ở Hoa Kỳ, vì chỉ trong các university mới có đủ đội ngũ giáo sư, giảng viên có trình độ cao để giảng dạy tốt các chương trình giáo dục này. Hai là, các đại học đa lĩnh vực có ưu thế về nghiên cứu và phục vụ xã hội, vì ngày nay các đề tài nghiên cứu lớn đều là các đề tài có tính liên ngành, các hoạt động phục vụ xã hội cũng vậy. Ba là, đại học đa lĩnh vực bao gồm nhiều ngành đào tạo khác nhau để đối phó với sự biến động về nhu cầu của từng nghề nghiệp trong nền kinh tế thị trường.

Chính vì ưu thế của mô hình đại học đa lĩnh vực nên khi chuyển đổi từ kinh tế kế hoạch hóa tập trung sang kinh tế thị trường, nhiều nước đã chuyển từ trường đại học đơn ngành hoặc đơn lĩnh vực sang đại học đa lĩnh vực. Ở Liên bang Nga, phần lớn các đại học đơn ngành đơn lĩnh vực thời Liên Xô cũ với tên gọi “institut” chuyển sang mô hình đa lĩnh vực và đặt lại tên là “universitet” hoặc “academia”. Ở Trung Quốc Đại học Bắc Kinh vốn bao gồm các lĩnh vực khoa học tự nhiên và khoa học xã hội kiểu “universitet” của Liên Xô cũ, cũng như Đại học Thanh Hoa vốn là một đại học bách khoa với lĩnh vực kỹ thuật công nghiệp, đều đã mở bổ sung thêm nhiều lĩnh vực khác để trở thành các “university” đa lĩnh vực theo kiểu phương Tây [Lâm Quang Thiệp, 2018].

- **Áp dụng ở Việt Nam:**

Vào đầu thập niên 1990, khi Chính phủ chủ trương xây dựng một số trường đại học mạnh cho nước ta, Thủ tướng Võ Văn Kiệt yêu cầu Bộ GD&ĐT thiết kế các đại học này. Theo yêu cầu đó Bộ đã đề nghị xây dựng hai đại học quốc gia Hà Nội và thành phố Hồ Chí Minh, ba đại học vùng Thái Nguyên, Huế, Đà Nẵng theo mô hình đại học đa lĩnh vực [Hiệp hội..., 2017]. Tuy nhiên việc thực hiện đã diễn ra không đúng như thiết kế, lý do chủ yếu là các trường thành viên phản đối việc sáp nhập, vì mất nhiều “ghế” quản lý. Các nhà tổ chức phải thỏa hiệp bằng cách hứa hẹn giữ nguyên vị trí các trường thành viên, không thay đổi các chức vụ quản lý trước đây, do đó các quy chế tổ chức

được xây dựng theo mô hình *đại học hai cấp*. Theo mô hình này, hoạt động trong các trường thành viên hầu như vẫn giữ như cũ, sự kết nối giữa các trường thành viên với nhau rất lỏng lẻo, và cấp quản lý trên cùng của “đại học” thực hiện một cơ chế quản lý trung gian gián tiếp, giống như các “bộ Đại học” nhỏ. Mô hình thực tế của các đại học quốc gia và đại học vùng đã vô hiệu hóa hoàn toàn các ưu thế của mô hình đại học đa lĩnh vực như đã nói ở mục 1.1 trên đây. Thế nhưng cơ chế “hai cấp” của các đại học đa lĩnh vực thậm chí đã được khẳng định và gắn với khái niệm “đại học” ở Luật GDĐH năm 2012, chỉ được xóa bỏ trong Luật GDĐH năm 2018. Chính vì sự kém hiệu quả của các mô hình đại học quốc gia và đại học vùng nên Ngân hàng Thế giới (WB) đã có một văn bản góp ý chính thức khi xây dựng Luật GDĐH 2018 đề nghị điều chỉnh các mô hình đó [The World Bank team..., 2018]. Tuy nhiên, cho đến nay vẫn chưa có một phương án nào có hiệu quả để điều chỉnh.

Liên quan với mô hình đại học đa lĩnh vực cũng cần nhắc đến mô hình của các cơ sở đào tạo giáo viên. Từ đầu thời kỳ đổi mới cho đến tận ngày nay, vẫn có hai quan điểm khác nhau về cách đào tạo giáo viên phổ thông trung học. Một là đào tạo trong đại học sư phạm khép kín theo kiểu Liên Xô cũ trước đây, sinh viên được học sư phạm ngay từ đầu. Hai là đào tạo trong các đại học đa lĩnh vực. Theo quan điểm sau, hai năm đầu sinh viên sư phạm được học chương trình khoa học cơ bản chuyên sâu chung với sinh viên khoa học, hai năm sau mới được đào tạo về sư phạm. Giáo viên đào tạo theo mô hình này sẽ vững về chuyên môn hơn nên sẽ phát triển tốt hơn trong quá trình giảng dạy về sau. Mô hình này cũng giúp nhà trường dễ thích nghi hơn với thị trường khi nhu cầu về giáo viên thay đổi. Tuy nhiên ý tưởng về đào tạo giáo viên trong các đại học đa lĩnh vực bị phản đối rất nhiều bởi những người đã quen với mô hình Liên Xô cũ. Vào những năm sau đó chỉ một số trường đại học sư phạm được chuyển thành đại học đa lĩnh vực (Đại học Vinh, Đại học Quy Nhơn, Đại học Hải phòng), còn các trường sư phạm lớn khác vẫn giữ mô hình đại học sư phạm đơn lĩnh vực khép kín. Việc không tuyển sinh được vào hệ thống các trường sư phạm từ kỳ tuyển sinh năm 2017 do nguồn cung giáo viên vượt quá nhu cầu đã làm bộc lộ rõ nhược điểm của mô hình đại học sư phạm đơn lĩnh vực khép kín.

## **1.2. Cao đẳng/đại học cộng đồng, mô hình có hiệu quả cao ở Mỹ và trên thế giới**

- **Xu hướng thế giới:**

Trên cơ sở các ý tưởng đem GDĐH gắn với cộng đồng và địa phương, vào năm 1901 Joilet Junior College, trường cao đẳng cộng đồng đầu tiên ở Hoa Kỳ đã ra đời. Cho đến nay, sau hơn 100 năm phát triển, trong hệ thống GDĐH Hoa Kỳ có khoảng 1700

trường loại này, tuy rằng có thể với tên gọi khác nhau, sở hữu khác nhau (công và tư) nhưng có đặc điểm chung là gắn với các cộng đồng dân cư địa phương, đào tạo các nghề nghiệp thiết thực phục vụ phát triển kinh tế xã hội địa phương, đồng thời tạo cho đông đảo cư dân ở các cộng đồng cơ hội học đại học. Hệ thống đại học/cao đẳng cộng đồng của Hoa Kỳ chính là công cụ quan trọng nhất làm cho Hoa Kỳ trở thành một quốc gia thực hiện được đại chúng hóa GDDH (trước đây) và phổ cập hóa GDDH (ngày nay) trước các quốc gia tiên tiến khác của châu Âu nhiều thập niên. Nhiều học giả Mỹ nhận định rằng sự hình thành hệ thống cao đẳng/đại học cộng đồng (CĐ/ĐHCĐ) là thành tựu và niềm tự hào to lớn nhất của nền GDDH Hoa Kỳ trong thế kỷ 20.

Ý tưởng về loại hình trường đại học nêu trên đã được nhiều quốc gia hưởng ứng. Ở Nhật Bản, sau Thế chiến thứ 2, Chính phủ Nhật đã tổ chức lại gần 600 trường đại học chuyên nghiệp 3 năm thành 181 trường đại học/cao đẳng cộng đồng (đại học đoản kỳ). Đây là hệ thống đại học rất quan trọng chuẩn bị nhân lực để đưa nền kinh tế Nhật Bản từ tình trạng suy sụp khi thua trận và đầu hàng đồng minh cuối thế chiến thứ 2 nhanh chóng phục hồi và phát triển thần kỳ chỉ sau đó 15 năm. Cũng có thể nêu tên rất nhiều nước có sự tiến bộ kinh tế nổi bật, trong đó có Hàn Quốc và Đài Loan, và hàng chục quốc gia khác mà hệ thống CĐ/ĐNCĐ đã đóng góp rất quyết định trong việc đảm bảo nhân lực để thúc đẩy phát triển kinh tế xã hội [Nguyễn Văn Thùy, Trần Ngọc Lợi, 1996].

Loại hình CĐ/ĐHCĐ rất đa dạng, nhưng chúng có nhiều đặc trưng chung, có thể nêu sau đây:

- Có chức năng quan trọng hàng đầu là đào tạo và cập nhật nghề nghiệp theo các nhu cầu chung và đặc thù của địa phương, gắn chặt với sự phát triển kinh tế xã hội của địa phương, có hệ thống chương trình đào tạo linh hoạt và đa dạng;

- Có các chương trình bồi dưỡng tạo cơ hội cho nhiều tầng lớp cư dân địa phương ở mọi độ tuổi tiếp cận GDDH. Một chương trình đào tạo đặc biệt quan trọng là chương trình 2 năm đầu của bậc đại học, kết hợp liên kết với các đại học lớn và đại học chuyên ngành khác, để giúp sinh viên chuyển tiếp đến học giai đoạn sau của chương trình cử nhân;

- Là trung tâm văn hóa xã hội của địa phương;

- Được địa phương cấp ngân sách, hỗ trợ đất đai và nhiều hỗ trợ khác;

- Chịu sự chỉ đạo của địa phương trong định hướng phát triển nhằm phục vụ cho cộng đồng và địa phương;

- Sinh viên người địa phương được những ưu tiên nhất định về học phí và các điều kiện học tập khác.

- **Áp dụng ở Việt Nam:**

Cho đến nay các trường CĐ/ĐHCD ở Việt Nam đã trải qua một chặng đường phát triển không phải là ngắn. Nếu tính từ các trường đại học cộng đồng đầu tiên được thành lập ở Miền Nam Việt Nam năm 1971 thì gần 50 năm đã trôi qua. Có thể nêu một số dấu mốc trên con đường phát triển của loại hình trường CĐ/ĐHCD ở nước ta:

- 1971 – 1974 (trước khi thống nhất đất nước): 2 trường đại học cộng đồng đầu tiên được thành lập ở Nha Trang và Mỹ Tho năm 1971, sau đó là Đại học cộng đồng tại Đà Nẵng năm 1974. Sau ngày thống nhất đất nước các trường đại học cộng đồng nói trên không còn được duy trì.

- Nghị quyết của Hội nghị Trung ương 2 khóa VIII tháng 12 năm 1996 đã xác định cao đẳng cộng đồng là một loại hình trường của hệ thống GDĐH Việt Nam. Ý tưởng xây dựng một hệ thống nhà trường để người dân có thể “ăn cơm nhà đi học đại học” đã được phổ biến rộng rãi lúc bấy giờ.

- Với sự khẳng định về mô hình cao đẳng cộng đồng trong hệ thống GDĐH nước ta, nhiều hoạt động nhằm xây dựng loại hình trường này đã diễn ra với sự trợ giúp của nhiều nước. Đặc biệt một Dự án với tài trợ của Hà Lan từ năm 1995 đến 2002 đã giúp ta xây dựng 6 trường cao đẳng cộng đồng. Sau đó có các dự án với tài trợ của Canada và các quan hệ liên kết quốc tế khác.

- Nghị quyết số 14/NQ-CP ngày 2/11/2005 về đổi mới GDĐH cho đến năm 2020 khẳng định “.. hoàn thiện mô hình trường cao đẳng cộng đồng và xây dựng quy chế chuyển tiếp đào tạo với các trường đại học” [Nghị quyết số 14/NQ-CP, 2005].

Ngày nay ở nước ta Hiệp hội các trường Cao đẳng cộng đồng Việt Nam đã được thành lập với khoảng 60 thành viên. Trong hai thập niên qua ở nhiều tỉnh cũng hình thành các trường đại học địa phương. Có ý kiến đề xuất nên gắn kết các trường cao đẳng cộng đồng và các trường đại học địa phương thành một hệ thống với một mục tiêu chung là phát triển kinh tế xã hội ở địa phương. Tuy nhiên, cho đến nay hệ thống đó chưa thật sự được hình thành. Hệ thống chuyển tiếp đào tạo giữa các trường CĐ/ĐHCD và các trường đại học chuyên nghiệp cũng chưa được chính thức xây dựng ở nước ta.

Có thể xem CĐ/ĐHCD là mô hình kết hợp của cả cơ sở GDĐH và GDNN. Do đó, việc tách rời hệ thống GDĐH với các trường cao đẳng nghề nghiệp như thể chế hiện nay là một trở ngại trong việc quản lý hệ thống này.



### 1.3. Đại học mở

- **Xu hướng thế giới:**

Vào nửa cuối thế kỷ 20 nhiều nhà giáo dục cảm thấy sự chật chội của các mô hình giáo dục truyền thống, muốn thoát khỏi nó để làm cho giáo dục dễ tiếp cận hơn đối với nhiều người. Trường Đại học mở (ĐHM) đầu tiên trên thế giới ở Vương quốc Anh (UK OU) theo xu hướng này, đã ra đời vào năm 1969. Từ “mở” được sử dụng ở đây để nói lên ý tưởng gạt bỏ bớt các rào cản hạn chế cơ hội tham dự của người học vào các trường đại học thông thường. Vì “dễ dãi” về điều kiện tiếp nhận người học nên UK OU đã thu hút một số lớn sinh viên, đặc biệt là những người nhiều tuổi vừa học vừa làm. Hiện nay UK OU là trường đại học đông sinh viên nhất Vương quốc Anh (250 nghìn sinh viên, bao gồm 50 nghìn sinh viên quốc tế, trong tổng số chỉ có 32 nghìn sinh viên dưới tuổi 25). Tuy “dễ dãi” về điều kiện đầu vào, nhưng việc đánh giá đầu ra được thực hiện rất nghiêm khắc nên chất lượng đào tạo vẫn bảo đảm, vì vậy UK OU được tổ chức “Academic Ranking of World Universities” xếp hạng trong số 40 trường hàng đầu của UK và trong số 500 trường hàng đầu của thế giới [Open University, 2019].

Hưởng ứng ý tưởng của UK OU, hàng loạt trường ĐHM ra đời trên khắp thế giới. Hiện nay trên thế giới có hơn 50 trường đại học lớn nhất, có từ hàng trăm nghìn đến hàng triệu sinh viên, đặc biệt ở khu vực châu Á- Thái Bình Dương. Trong số các siêu đại học (mega-university) nói trên có thể kể ĐHM Trung Quốc thành lập năm 1979 và ĐHM Indira Gandhi (Ấn Độ) thành lập năm 1985, mỗi trường có khoảng 3,5 triệu sinh viên.

Nói đến giáo dục mở (GDM) không thể không nhắc đến sự kết nối giữa tư tưởng của GDM và phương pháp luận của học tập từ xa (Distance Learning) thành một hệ thống giáo dục rất mềm dẻo và có hiệu quả cao: Giáo dục mở và Từ xa (Open and Distance Learning – ODL-GDM&TX). Ngày nay gần như khó hình dung việc hai khái niệm nói trên có thể tách rời.

Sự phát triển của giáo dục từ xa (GDTX) được chi phối bởi triết lý về một phương pháp giáo dục sử dụng các học liệu tiêu chuẩn hóa được chuẩn bị trước để đạt hiệu quả kinh tế nhờ tăng quy mô. Triết lý đó vừa tạo cơ hội tăng khả năng tiếp cận giáo dục, vừa thỏa mãn nhu cầu độc lập của người học [Tian Belewati, 2010].

Khi bước vào thế kỷ 21, ý tưởng GDM đã phát triển với một nhịp điệu nhanh chóng phi thường, nhờ sự tiên bộ vượt bậc của công nghệ thông tin và truyền thông (ICT), đặc biệt là Internet. Cố gắng lớn đầu tiên theo phương hướng cung cấp học liệu trực tuyến là nguồn học liệu mở (OpenCourseWare –OCW) của Đại học MIT (Massachusetts Institute of Technology) đưa lên mạng vào tháng 10/2002 với mong muốn “ thúc đẩy việc học của nhân

loại trên toàn thế giới bằng cách tạo sẵn một trang web tri thức”.... Một thập niên sau, vào năm 2012, các Đại học MIT và Havard công bố việc hình thành edX, công cụ mạng làm nền cho các “khóa học mở trực tuyến quy mô lớn” ([massive open online course](#) - MOOC) để cung cấp các khóa học bậc đại học với một dải rộng ngành học *miễn phí* cho người học trên toàn thế giới. Thuật ngữ MOOC được đưa ra vào năm 2008, và sau một số khóa đào tạo trực tuyến miễn phí thử nghiệm thuật ngữ đó được chấp nhận rộng rãi.

Việc tạo ra và duy trì các OCW tổng hợp đòi hỏi rất nhiều tài lực và nhân lực, và việc chuyển chúng sang các ngôn ngữ khác cũng rất tốn kém. Cho nên hiện nay MOOC chủ yếu vẫn thực hiện bằng tiếng Anh. Tuy nhiên một số quốc gia đã tích cực hưởng ứng OCW của MIT và chuyển đổi sang ngôn ngữ quốc gia. Chẳng hạn, ngay từ 9/2003 Trung Quốc đã tổ chức liên kết các trường đại học lớn, trong đó có Đại học mở Trung quốc, triển khai sử dụng OCW ở Trung Quốc. Ở Ấn Độ và Nhật Bản cũng có các hoạt động mạnh theo hướng triển khai sử dụng OCW ở nước mình. Có nhiều ý kiến khác nhau về lợi ích và nhược điểm của MOOC, nhưng dù sao nhiều người công nhận rằng sự “thành công của MOOC có thể sẽ làm thay đổi cấu trúc của nền công nghiệp GDDH”[Wikipedia.org/wiki/MOOC, 2019].

- **Áp dụng ở Việt Nam:**

Ở nước ta Viện ĐHM Hà Nội và trường ĐHM thành phố Hồ Chí Minh đã được thành lập từ năm 1993, với sứ mạng phát triển GDM&TX. Thời điểm thành lập cách đây hơn một phần tư thế kỷ không phải là quá muộn so với nhiều quốc gia trong khu vực. Tiếc rằng, sự hạn hẹp về tầm nhìn của những người quản lý hệ thống và sự yếu kém về chính sách giáo dục đã làm cho sự phát triển của hai ĐHM không tương ứng với sứ mạng được đề ra cho chúng, khá chậm so với nhiều ĐHM trong khu vực. Chẳng hạn, Bộ GD&ĐT đã dùng cách cấp chỉ tiêu tuyển sinh chính quy cho 2 đại học này giống như cho các đại học thông thường khác, và căn cứ vào đó để cấp ngân sách theo đầu sinh viên chính quy, mà không quan tâm đến loại hình sinh viên đào tạo theo GDM&TX. Hai ĐHM còn bị “bỏ quên” trong các Dự án GDDH với vốn vay của Ngân hàng Thế giới. Trong nhiều năm hai ĐHM được quy định là các đơn vị “tự chủ về tài chính”, tức là không được nhận đầu tư từ ngân sách Nhà nước. Một điều đáng buồn là Dự án “Phát triển Giáo dục từ xa giai đoạn 2005-2010” đã được Thủ tướng Chính phủ phê duyệt chính thức mà hoàn toàn không được triển khai. Vì không được sự hỗ trợ thích đáng của Nhà nước nên cho đến nay, tuy bản thân đã tự cố gắng nhiều nhưng 2 ĐHM không hoạt động đúng tầm sứ mạng của mình. Theo chúng tôi, đây là một khiếm khuyết lớn về chiến lược chung phát triển GDDH ở nước ta.

Trong mạng lưới cơ sở giáo dục đào tạo hiển nhiên còn nhiều loại mô hình khác, tuy nhiên bài viết này chỉ tập trung phân tích 3 loại mô hình đã nêu.

## 2. VIỆC ĐIỀU CHỈNH VÀ CỨNG CỐ CÁC CƠ SỞ GDDH, GDNN TRONG MẠNG LƯỚI GIÁO DỤC ĐÀO TẠO

Như đã nói trong phần 1.3., các loại cơ sở GDDH, GDNN đã nêu khi triển khai xây dựng ở nước ta đều gặp các vấn đề khác nhau và không phát huy được hiệu quả như mong muốn. Cần xử lý như thế nào để khắc phục tình trạng đó? Phần này sẽ bàn đến việc điều chỉnh và củng cố cho từng loại mô hình.

### 2.1. Đối với các đại học đa lĩnh vực

- **Nhược điểm của “đại học hai cấp”**

Như đã nói, các đại học hai cấp ở nước ta không phát huy được các thế mạnh của mô hình “university” như đã nêu ở phần 1. Trước hết, các trường thành viên đều là các trường đơn ngành, đơn lĩnh vực, lại liên kết với nhau rất lỏng lẻo, hầu như hoàn toàn độc lập về đào tạo, nên ưu thế về việc nâng cao chất lượng đào tạo theo chương trình giáo dục khai phóng không thể hiện được. Cũng vậy, trong lĩnh vực nghiên cứu, phục vụ xã hội và đáp ứng thị trường lao động, quan hệ lỏng lẻo giữa các trường thành viên rất khó tạo nên sự phối hợp để tăng hiệu quả.

Như đã nêu ở 1.1., văn bản của WB nhận xét về dự thảo Luật GDDH nước ta đặc biệt lưu ý đến mô hình các đại học quốc gia. Trước hết họ nói đó là mô hình duy nhất độc đáo tại Việt Nam (“is unique to Vietnam”) và không thấy ở bất kỳ nước nào trên thế giới (“We have not come across this set up in any country in the world”). Nói theo ngôn ngữ thông thường, đó là một mô hình “không giống ai” trên thế giới. Họ có nêu 3 mô hình gần tương tự tại Cộng hòa Nam Tư cũ, tại Côte d'Ivoire và tại Pháp, nhưng đều nhận xét là tất cả 3 trường hợp ấy đều thua kém các cơ sở khác trong hoạt động lâu dài. Theo họ, các nhược điểm đó là: “không tận dụng được hết ưu thế về tài năng, kiến thức, và tiềm lực hiện có bị phân tán trong một số lớn các cơ sở tách biệt. Kinh nghiệm quốc tế cho thấy rằng các cơ sở đại học phi tập trung hoạt động kiểu như các trường thành viên độc lập gắn kết yếu gặp thách thức lớn nhằm chuyên đổi và tăng cường hoạt động bởi vì mỗi trường thành viên đều có kế hoạch và ưu tiên của riêng mình, không nhất thiết gắn chặt với mục tiêu chung của đại học lớn. Sự thiếu tích hợp làm cho chúng không thể tạo nên một sự đồng nhất cốt lõi và một tình cảm chung về mục đích. Khi không có một tầm nhìn chung, nhiệm vụ thiết kế và thực hiện một dự án phát triển đổi mới cho toàn bộ trường đại học trở thành bất lực. Các cơ sở đại học phi tập trung có xu hướng trở thành không hiệu quả vì sự trùng lặp của việc cung cấp các khóa học và các cấu trúc hành chính. Các hoạt động trong giảng dạy và nghiên cứu vẫn được giữ trong nội bộ các trường và khoa riêng biệt. Những nỗ lực đa ngành bị cản trở. Các nguồn lực

tài chính và khoa học không được chia sẻ rộng rãi.” Có lẽ các nhận xét đó thể hiện khá đầy đủ nhược điểm của mô hình đại học hai cấp mà chúng tôi đã nhiều lần phát biểu [Lâm Quang Thiệp, 2017,2018].

Đối với hai đại học quốc gia thì như vậy, nhưng các đại học này được “nâng cấp” về quyền tự chủ, không còn “trực thuộc” Bộ GD&ĐT. Ở các đại học vùng tình trạng trầm trọng hơn vì mức độ tự chủ của chúng thấp hơn, cho nên cho đến tận bây giờ nhiều trường thành viên vẫn bày tỏ mong muốn thoát khỏi mô hình này.

Riêng đối với một số trường đại học sư phạm quan trọng, việc tuyển sinh năm 2017 đã làm bộc lộ bộc lộ nhược điểm của mô hình đại học sư phạm đơn lĩnh vực: trường không thể tuyển đủ số sinh viên để đào tạo vì sinh viên chọn hướng sư phạm rất ít, do ra trường khó tìm việc làm. Nhược điểm đó cũng làm sống lại các quan điểm về đào tạo giáo viên trung học phổ thông trong một university như đã nói ở mục 1.1.

- **Phương hướng điều chỉnh mô hình**

Nhược điểm của mô hình đại học hai cấp chẳng những được cảm nhận bởi các chuyên gia và các nhà quản lý GDDH trong nước, mà còn được vạch rõ bởi các chuyên gia GDDH quốc tế. Do đó nên có kế hoạch điều chỉnh mô hình này. Dưới đây là một số đề xuất của chúng tôi, những người trong cuộc có theo dõi diễn biến của việc xây dựng các đại học quốc gia và đại học vùng trong quá trình đổi mới GDDH, và của các chuyên gia GDDH của WB, để những người có trách nhiệm của Nhà nước lựa chọn

Theo chúng tôi, tốt hơn hết các cơ sở quan trọng đó của hệ thống GDDH nước ta nên xây dựng theo mô hình *university* thực sự, chứ không nên sử dụng mô hình đại học hai cấp [Lâm Quang Thiệp, 2018]. Muốn vậy, tùy theo điều kiện cụ thể nên xử lý một đại học hai cấp nào đó theo một trong hai giải pháp: 1) Cho phép các trường thành viên đơn ngành đơn lĩnh vực phát triển thành các university, và đại học hai cấp biến thành một tập đoàn các university với sự liên kết rất lỏng lẻo theo kiểu University of California hoặc California State University của bang California, Hoa Kỳ; 2) Đại học hai cấp chuyển thành một university đơn nhất thực sự, thay đổi bộ phận điều phối trung gian thành cấp điều hành trực tiếp, toàn bộ university có một chương trình đào tạo chung, như kiểu Trường Đại học Cần Thơ và một số đại học đa lĩnh vực khác ở nước ta.

Trong văn bản góp ý của WB đã nêu trên đây, các chuyên gia GDDH của WB cũng đề xuất các giải pháp thay đổi mô hình của các đại học quốc gia và đại học vùng như sau. Như một giải pháp ưu tiên, họ cho rằng: “trong “university” nên có các trường (schools, institutes, faculties) chứ không phải các “university”. Luật GDDH sửa đổi nên tạo một điểm gặp để tích hợp các đại học thành viên vào một “university” mạnh mẽ và

thống nhất nhằm dẫn đến sự xuất sắc về học thuật và công nhận quốc tế. Việc tái cấu trúc dần dần sẽ làm hài hòa các thiết chế quản trị, và nếu quản lý tốt, nó có thể mang lại các lợi ích quan trọng, như các phương tiện và nguồn lực được chia sẻ chung, và các nỗ lực được hợp tác cho phép university thống nhất phát huy ưu thế so sánh của nó và tạo nên nền học vấn theo các cách chưa từng có”. Họ còn nêu một cách tiếp cận khác, ưu tiên thấp hơn, nhưng vẫn tốt hơn hiện trạng, là: “cho phép giám đốc đại học lớn được lựa chọn và bổ nhiệm hiệu trưởng các trường thành viên và có toàn quyền phân phối ngân sách cho các trường thành viên, cũng như có quyền lực trong việc bổ nhiệm các chức vụ học thuật và quản lý cao cấp trong các trường thành viên”. Mặc dù diễn đạt theo cách khác so với ý kiến của chúng tôi trên đây, nhưng đề xuất của các chuyên gia GDDH của WB vẫn thể hiện mong muốn các đại học quốc gia của chúng ta được thay đổi theo mô hình các university thống nhất, gắn kết chặt chẽ để có cơ hội phát triển mạnh mẽ.

Về các đại học sư phạm đơn lĩnh vực, việc chuyển thành đại học đa lĩnh vực, trong đó có ngành sư phạm phát triển ưu tiên, để đào tạo giáo viên phổ thông trung học, như đã nói ở phần 1.1., cũng là một hướng rất đáng lưu ý.

## **2.2. Đối với các trường cao đẳng cộng đồng, đại học địa phương và các loại trường cao đẳng khác**

- **Nhược điểm của hệ thống các trường cao đẳng và cao đẳng cộng đồng nước ta**

Hiện nay ở nước ta việc quản lý hệ thống các trường đại học, cao đẳng bị phân cắt, vì việc phân công quản lý giữa các bộ với nhau được thiết kế theo kiểu “cát cứ”. Chẳng hạn, hầu hết trường cao đẳng do Bộ Lao động - Thương binh Xã hội quản lý, chỉ các cao đẳng sư phạm thuộc Bộ GD&ĐT. Theo thông lệ quốc tế, GDDH thường được hiểu là giáo dục sau trung học (postsecondary), các trường đại học và cao đẳng phải cấu thành một hệ thống thống nhất, tương tác hỗ trợ nhau. Còn ở nước ta Luật GDDH lại chỉ liên quan đến các trường đào tạo bậc đại học trở lên, tức là “university education”, không phải “higher education”.

Trong thời gian qua nhiều trường đại học, cao đẳng được thành lập ở nước ta nhưng rất ít trường lấy tên gắn với thuật ngữ “cộng đồng”. Hơn nữa các trường cao đẳng cộng đồng địa phương khi được nâng lên đại học thì xóa luôn danh tính “cộng đồng” (Trà Vinh, Tiền Giang, Quảng Ngãi...). Phải chăng hiện tượng đó thể hiện sự không mặn mà lắm với danh tính “cộng đồng”, hoặc vì quan niệm danh tính “cộng đồng” chỉ gắn với cấp cao đẳng chứ không gắn với cấp đại học?

Hơn nữa, cho đến nay hệ thống cao đẳng cộng đồng nước ta được tái thành lập và phát triển đã vài thập niên nhưng nhưng *chương trình đào tạo chuyển tiếp* chưa được

nơi nào thiết kế nghiêm chỉnh, cả về phía Bộ GD&ĐT cũng như từ phía các trường cao đẳng cộng đồng và các trường đại học chuyên ngành liên quan, mặc dầu điều này đã được NQ14/NQ-CP nhắc đến.

- **Phương hướng phát triển mô hình**

Trước hết, nên quan niệm danh tính cộng đồng nhằm nhân mạnh đặc trưng gắn với địa phương, với cộng đồng, dù là đào tạo ở cấp cao đẳng hay đại học. Ở nước ngoài trong quá trình phát triển hệ thống tương tự cũng đã xuất hiện thuật ngữ “community university-college” để chỉ các trường cộng đồng có đào tạo một số chương trình đại học 4 năm. Danh tính “cộng đồng” còn có ý nghĩa quốc tế vì phần lớn các trường loại này ở Hoa Kỳ và Canada lấy tên là “community college”, và một hiệp hội quốc tế lớn cũng mang tên này (Community Colleges for International Development – CCID). Nói chung, các trường cao đẳng cộng đồng ở nước ta trước hết nên phát triển vững chắc các chương trình đào tạo bồi dưỡng nghề nghiệp và chương trình chuyển tiếp đại học hai năm, không nên quá vội vàng nâng lên thành một trường đại học non. Tuy nhiên, khi một trường cộng đồng đã xây dựng được vài ba ngành nghề đào tạo chuyên nghiệp ở giai đoạn sau của bậc cử nhân thì Nhà nước có thể cho phép họ nâng lên thành đại học, với điều kiện vẫn giữ là “đại học cộng đồng”. Với ý tưởng này, Hiệp hội Cao đẳng cộng đồng Việt Nam cũng nên đổi tên thành Hiệp hội Cao đẳng/Đại học cộng đồng và mở rộng kết nạp tất cả các trường đại học có mục tiêu gắn với địa phương (dù có hay không mang danh tính “cộng đồng”). Với một Hiệp hội Cao đẳng/Đại học cộng đồng mạnh, Hiệp hội có thể tổ chức được nhiều hoạt động hữu ích, trong đó có hoạt động đặc biệt quan trọng là liên kết đào tạo chuyển tiếp trong bản thân Hiệp hội cũng như với các trường đại học chuyên ngành khác.

Các Bộ Ngành và các cơ quan lãnh đạo địa phương, các trường đại học lớn và đại học chuyên ngành nên hỗ trợ các trường đại học/cao đẳng cộng đồng xây dựng các mối liên kết để thực hiện các chương trình chuyển tiếp đại học. Để tạo công cụ cho các chương trình chuyển tiếp đại học đó, nên đưa thêm vào hệ thống văn bằng ở bậc đại học nước ta một “bằng Đại học đại cương” 2 năm để các trường CĐ/ĐHCD sử dụng cấp cho sinh viên hoàn thành các chương trình đại học chuyển tiếp. Việc áp dụng học chế tín chỉ trong toàn hệ thống GDĐH là một cơ hội để triển khai xây dựng các mối liên kết này.

Nếu các đại học sư phạm đơn lĩnh vực gặp khó khăn trong tuyển sinh để đào tạo giáo viên trung học phổ thông, thì các trường cao đẳng sư phạm cũng có thể sẽ có lúc gặp khó khăn trong tuyển sinh để đào tạo giáo viên trung học cơ sở. Chuyển các trường Cao đẳng sư phạm thành Cao đẳng cộng đồng, trong đó ưu tiên hướng đào tạo giáo viên, là phương hướng đáng lưu ý. Hệ thống các trường cao đẳng sư phạm cũng như cao đẳng

cộng đồng không nên quy định trực thuộc bộ nào, mà chỉ nên chịu sự quản lý nhà nước về ngành nghề của các bộ tương ứng, và chịu sự quản lý hành chính của địa phương.

## 2.2. Đối với các đại học mở

- **Nhược điểm của hệ thống các đại học mở ở nước ta**

Hai ĐHM ở nước ta có sứ mệnh được quy định từ khi thành lập là phát triển GDM&TX, nhưng sứ mệnh đó không được coi trọng, Nhà nước không đầu tư thích đáng để chúng có thể đóng vai trò nòng cốt cho loại hình giáo dục này trong cả nước. Đào tạo không chính quy ở bậc đại học chính là loại hình đào tạo theo phương thức rất gần với GDM&TX. Tuy nhiên, trong nhiều năm loại hình này đã phát triển mạnh ở mọi trường đại học, kể cả các đại học trọng điểm, mà không được ưu tiên phát triển ở 2 ĐHM. Do vậy, đã có nhận xét là *các ĐHM đã được biến thành các đại học khép, và nhiều đại học trọng điểm lại được biến thành các ĐHM* [Lâm Quang Thiệp, 2010].

Muốn đảm bảo chất lượng của hệ thống đào tạo không chính quy, là hệ thống áp dụng chủ yếu phương thức GDM&TX, phải có biện pháp đặc biệt, đó là có *hệ thống học liệu, công cụ đánh giá kết quả học tập phù hợp và có cơ sở hạ tầng đầy đủ*. Thực chất đó là *công nghệ giảng dạy cho số đông*. Các trường đại học thông thường không thể có đủ kinh phí để xây dựng đầy đủ công nghệ này, do đó cần tập trung đầu tư cho các ĐHM để chúng có thể nòng cốt xây dựng, và Nhà nước cần đưa ra thể chế để sử dụng chung cho toàn hệ thống. Hai ĐHM của ta chưa được đầu tư để đảm nhận vai trò nêu trên.

- **Phương hướng phát triển mô hình**

Các ĐHM là công cụ quan trọng để đại chúng hóa GDĐH, cần được củng cố để có thể đào tạo một số lượng lớn sinh viên không chính quy bằng phương thức GDM&TX, đồng thời hỗ trợ các trường đại học khác nâng cao chất lượng hệ đào tạo không chính quy.

Nhà nước cần đầu tư thích đáng cho hai ĐHM để các trường này phát triển được công nghệ giảng dạy cho số đông đã nêu trên đây. Ngoài ra, Nhà nước cần quy định các trường đại học trọng điểm không được đào tạo không chính quy, còn các trường đại học khác nếu muốn đào tạo không chính quy thì phải sử dụng công nghệ của các ĐHM.

Muốn xây dựng được hệ thống học liệu và công cụ đánh giá tốt cho các ngành học phổ biến, các ĐHM phải huy động được sự đóng góp của giảng viên có trình độ cao từ các trường đại học lớn. Để việc huy động có hiệu quả, cần phối hợp chặt chẽ với các trường đại học có đội ngũ giảng viên trình độ cao: ĐHM phải đảm bảo lợi ích của cá nhân các giảng viên trực tiếp cộng tác, đồng thời một phần lợi ích của các trường đại

học có giảng viên tham gia. Muốn vậy, có thể tổ chức lại 2 ĐHM, xem mỗi ĐHM là hạt nhân của một *tập đoàn các trường đại học tham gia với ĐHM thực hiện GDM&TX*. ĐHM Malaysia (Open University Malaysia - OPM) có thể là một mô hình để tham khảo (OPM hoạt động theo quy chế tự thực trên cơ sở liên kết với 11 trường đại học công lập lớn của Malaysia) [wikipedia.org/wiki/Open\_University\_Malaysia, 2019].

Khi có các ĐHM mạnh, Nhà nước có thể giao cho các ĐHM nhiều trách nhiệm lớn hơn, như Trung Quốc đã làm đối với Đại học Phát thanh Truyền hình Trung ương của họ. Trung Quốc đã sử dụng hệ thống đánh giá kết quả học tập của đại học này để cấp bằng cho những người tự học và những người học từ các trường đại học tự chưa có quyền cấp bằng.

Nếu các ĐHM nước ta được thực hiện nhiệm vụ này thì chúng sẽ đóng một vai trò rất lớn trong việc xây dựng *xã hội học tập* trình độ đại học ở nước ta. Hệ thống đánh giá của chúng cũng sẽ là *dấu nối tạo mối liên thông giữa GDĐH không chính quy và chính quy*, một hỗ trợ quan trọng cho việc học suốt đời.

## VÀI DÒNG KẾT LUẬN

Trong khi nhiều quốc gia theo đuổi việc xây dựng các đại học đẳng cấp thế giới, thì *Hội nghị GDĐH khu vực châu Á – Thái Bình Dương* tại Ma Cao tháng 9 năm 2008 đưa ra khuyến nghị đối với các quốc gia chưa thật giàu có là: “Tốt hơn hết, nhiều quốc gia có thể định vị trong một thị trường cạnh tranh toàn cầu bằng cách tạo dựng cho mình một “hệ thống đẳng cấp thế giới về GDĐH” hơn là tập trung phần lớn nguồn lực của mình để tạo nên một số ít cái gọi là trường đại học đẳng cấp thế giới”. Hệ thống đẳng cấp thế giới về GDĐH là “hệ thống nhằm thỏa mãn nhu cầu ngày càng tăng của xã hội và sự đa dạng của nền học vấn - năng lực của sinh viên do kết quả của việc đại chúng hóa (GDĐH). Các trường đại học cần có các sứ mạng khác nhau và cần phục vụ nhiều loại nhóm người khác nhau có lợi ích liên quan với GDĐH. Hoạt động cơ bản của GDĐH vẫn là giảng dạy và học vấn, và trong một môi trường toàn cầu ngày càng phức tạp và biến động, sự phù hợp của các hoạt động của chúng đối với các cộng đồng địa phương sẽ trở nên hết sức quan trọng”[Conference Report, 2008]. Nói cách khác, đó là hệ thống GDĐH mạnh, đa dạng, phân tầng, đáp ứng có hiệu quả các yêu cầu khác nhau của sự phát triển kinh tế xã hội và nhu cầu học tập của nhân dân.

Tâm đắc với ý tưởng đó, tác giả của bài viết này từ năm 2010 đã đề xuất phương hướng xây dựng một “hệ thống đẳng cấp thế giới” cho GDĐH nước ta [Lâm Quang Thiệp, 2010]. Bài viết lần này lại nêu ý kiến về việc điều chỉnh và củng cố một số



có sở GDDH trong mạng lưới giáo dục đào tạo cũng với mong muốn nước ta sẽ có một mạng lưới giáo dục đào tạo tốt. Hy vọng các đề xuất đã nêu sẽ được những người có trách nhiệm quan tâm thực hiện để nước ta có một “*mạng lưới giáo dục đào tạo đẳng cấp thế giới*”.

Hà Nội, tháng 5 năm 2019

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, 2017. *Một số tư liệu đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 1987-1997*. NXB Giáo dục.
2. Lâm Quang Thiệp, D. Bruce Johnstone, Philip G. Altbach, 2007. *Giáo dục đại học Hoa Kỳ*, NXB Giáo dục.
3. Lâm Quang Thiệp, 2018. *Sự trở lại của giáo dục khai phóng*, Hội thảo "Đổi mới căn bản và toàn diện hoạt động đào tạo trong các trường đại học và cao đẳng", Hiệp hội các trường đại học và cao đẳng Việt Nam, thành phố Hồ Chí Minh, 2/11/2018.
4. Lâm Quang Thiệp, 2018. *Mô hình đại học đa lĩnh vực và việc triển khai xây dựng ở nước ta*, Tạp chí Khoa học và Công nghệ - tháng 2/2018.
5. The World Bank team, 2018. *Comments on Vietnam HE Law amendment draft*, 29/4/2018.
6. Nguyễn Văn Thùy, Trần Ngọc Lợi, 1996. *Đại học Cộng đồng Hoa Kỳ*. Lansing Community College, 1996.
7. Nghị quyết số 14/NQ-CP, 2005, về "Đổi mới cơ bản và toàn diện Giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020", ngày 2/11/2005.
8. [http://en.wikipedia.org/wiki/Open\\_University](http://en.wikipedia.org/wiki/Open_University)
9. Tian Belewati, 2010. *Conceptual Origins*. In "Policy and Practice in Asian Distance Education", SAGE, 2010.
10. <http://en.wikipedia.org/wiki/MOOC>
11. Lâm Quang Thiệp, 2017. *Đại học đa lĩnh vực thành công trên thế giới, nhưng sao gặp "sự cố" ở ta?* Giaoduc.net, 15/09/17.

<http://giaoduc.net.vn/Giao-duc-24h/Dai-hoc-da-linh-vuc-thanh-cong-tren-the-gioi-nhung-sao-gap-su-co-o-ta-post179666.gd>

12. Lâm Quang Thiệp, 2018. *Mô hình đại học đa lĩnh vực và việc triển khai xây dựng ở nước ta*. Tạp chí Khoa học và Công nghệ - Tháng 2 năm 2018.  
<http://khoaahocvacongnghevietnam.com.vn/epaper/view-pdf.php?year=2018&no=3>
13. Lâm Quang Thiệp, 2010. *Xây dựng một hệ thống giáo dục mở và từ xa mạnh – một biện pháp để phát triển bền vững giáo dục đại học* - Báo cáo chính tại Hội nghị thường niên lần thứ 24 của Hội các Đại học mở châu Á, Hà Nội, Việt Nam, 26-28 tháng 10, 2010.
14. [https://en.wikipedia.org/wiki/Open\\_University\\_Malaysia](https://en.wikipedia.org/wiki/Open_University_Malaysia)
15. Conference Report on Higher Education in the Asia-Pacific Region, 2008. Macao, SAR, PR China, 25-26/9/2008.
16. Lâm Quang Thiệp, 2010. *Vài suy nghĩ về việc xây dựng một hệ thống đẳng cấp thế giới cho giáo dục đại học nước ta* - Hội thảo “Quản trị trong các trường đại học địa phương ở Việt Nam”, Đại học Hồng Đức, Thanh Hóa 5-6/3/2010

# MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ CHI NGÂN SÁCH NHÀ NƯỚC CHO GIÁO DỤC ĐÀO TẠO Ở ĐỊA PHƯƠNG

*PGS.TS. Vũ Sỹ Cường<sup>47</sup>*

## **Dẫn nhập**

Giáo dục đào tạo được coi là quốc sách ở Việt nam. Điều 96 luật Giáo dục 2019 vừa được Quốc hội thông qua ngày 14/06/2019 quy định rõ: “*Nhà nước ưu tiên hàng đầu cho việc bố trí ngân sách giáo dục, bảo đảm ngân sách nhà nước chi cho giáo dục, đào tạo tối thiểu là 20% tổng chi ngân sách nhà nước*”. Tuy nhiên, cũng như nhiều quốc gia khác, chi ngân sách nhà nước (NSNN) dành cho giáo dục đào tạo (GDĐT) được phân cấp mạnh mẽ cho chính quyền địa phương. Vì vậy, có sự khác biệt giữa các tỉnh, thành phố về chi tiêu NSNN cho GDĐT. Bài viết này sẽ phân tích những vấn đề đặt ra trong chi tiêu NSNN cho GDĐT ở các địa phương hiện nay. Ngoài mở đầu, cấu trúc của bài viết gồm 4 phần, ở phần thứ nhất sẽ đánh giá khái quát quy mô và cơ cấu chi NSNN cho GDĐT ở các địa phương, phần thứ 2 sẽ là những phân tích cơ chế, chính sách phân bổ chi NSNN cho GDĐT, phần tiếp theo sẽ nêu ra những vấn đề về chi NSNN cho GDĐT ở địa phương và phần cuối sẽ là kết luận và một vài gợi ý chính sách.

## **1. Thực trạng quy mô và cơ cấu chi Ngân sách địa phương cho giáo dục đào tạo:**

### ***1.1. Quy mô và tốc độ chi Ngân sách địa phương cho giáo dục đào tạo***

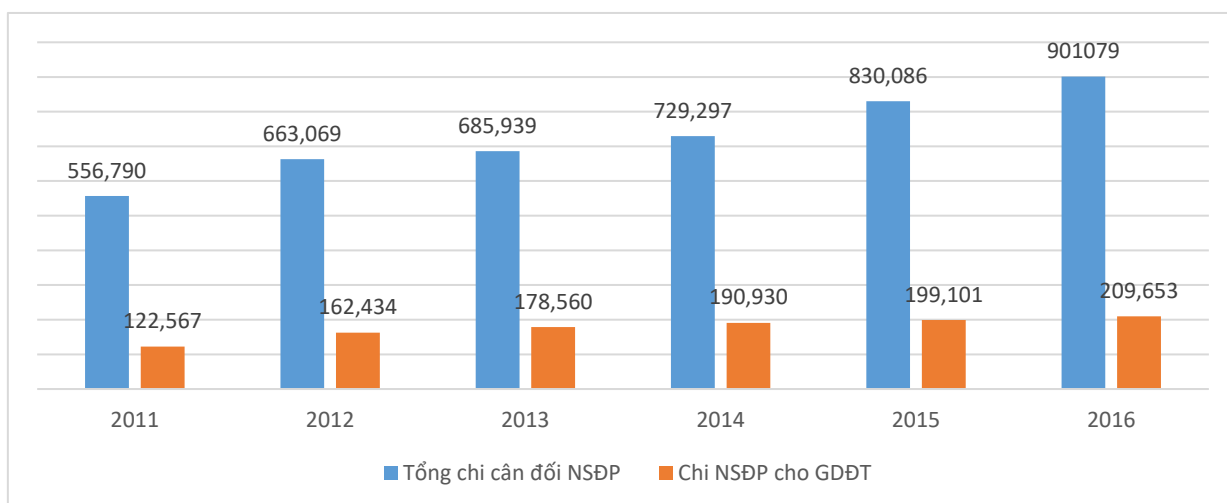
Quy mô và tốc độ tăng chi NSDP cho GD&ĐT đều có xu hướng tăng nhẹ trong giai đoạn từ 2011-2016.

Tổng chi Ngân sách địa phương cho GD & ĐT (bao gồm cả chi đầu tư và chi thường xuyên) tăng liên tục hàng năm. Quy mô chi cho GD&ĐT tăng hơn 62% trong giai đoạn 2011-2016, đạt 209,6 nghìn tỷ đồng vào năm 2016. Tuy nhiên, tốc độ tăng chi NSDP cho GD&ĐT có xu hướng chậm lại trong giai đoạn 2011-2016, giảm từ mức 33% năm 2012 xuống 6% năm 2015. Tốc độ tăng thấp nhất là năm 2014, chỉ đạt mức 4%. Năm 2016, tốc độ tăng chi NSDP cho GDĐT cũng chỉ đạt hơn 5 %.

---

<sup>47</sup> Khoa Tài chính công, Học viện Tài chính

Đơn vị tính: Tỷ đồng

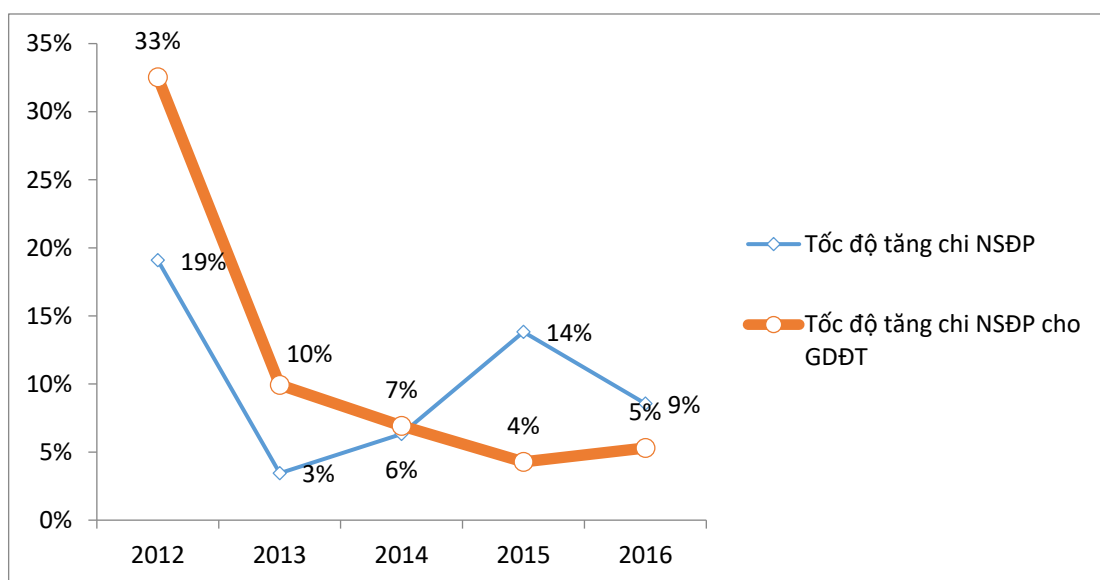


**Hình 1: Quy mô chi Ngân sách địa phương cho Giáo dục đào tạo**

(Nguồn: Quyết toán NSNN từ KBNN)<sup>48</sup>

Xét trong tương quan với chi NSDP, tốc độ tăng chi cho GD&ĐT từ Ngân sách địa phương trong giai đoạn 2011-2013 luôn cao hơn so với tốc độ tăng chi NSNN; tuy nhiên, giai đoạn 2014-2016 tốc độ tăng chi chậm hơn.

Đơn vị tính: %



**Hình 2: Tốc độ tăng chi Ngân sách địa phương cho Giáo dục đào tạo**

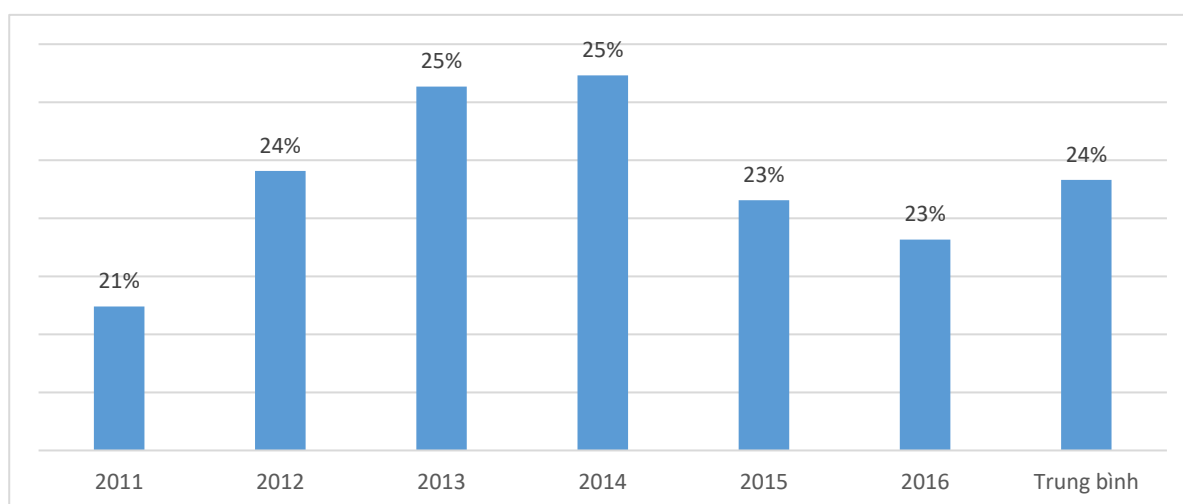
(Nguồn: Quyết toán NSNN từ KBNN)

<sup>48</sup> Tổng chi NSNN cho GD&ĐT theo quyết toán của Kho bạc nhà nước bao gồm cả chi từ học phí và các khoản thu khác của các cơ sở giáo dục, đào tạo.

## 1.2. Tỷ trọng chi Ngân sách địa phương cho Giáo dục đào tạo

Trước khi có luật giáo dục 2019, trong nghị quyết số 37/2004/NQ-QH11 ngày 03/12/2004 của Quốc hội đã quy định “Đầu tư ngân sách cho giáo dục - đào tạo đảm bảo đạt tỷ lệ 20% tổng chi NSNN”. Do vậy, tỷ trọng chi cho GD&ĐT/Tổng chi NSDP luôn duy trì ở mức trên 20% trong cả giai đoạn 2011-2016. Tỷ trọng chi có xu hướng tăng liên tục trong 4 năm đầu và đạt mức cao nhất là 25% vào năm 2014, tuy nhiên lại giảm đi trong năm 2015-2016, chỉ đạt mức 23%.

Đơn vị tính: %



**Hình 2: Tỷ trọng chi cho GD & ĐTs với tổng chi Ngân sách địa phương**

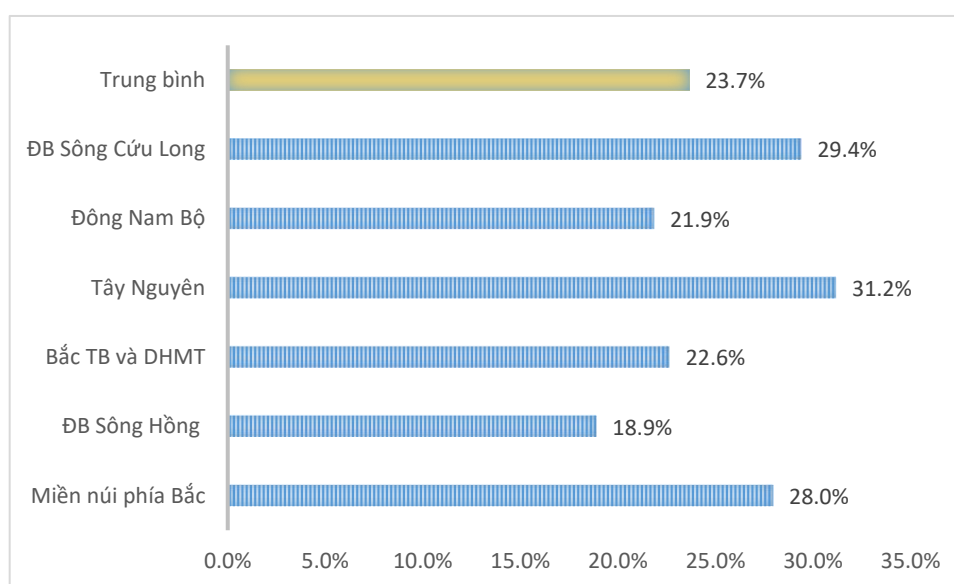
(Nguồn: Quyết toán NSNN từ KBNN)

Tuy nhiên, nghị quyết nêu trên của Quốc hội chỉ quy định tỷ lệ chi NSNN cho GDĐT trên tổng chi NSNN của cả nước song lại chưa có hướng dẫn cụ thể về cách tính tỷ lệ này như thế nào cho các địa phương. Do đó, trên thực tế vẫn có cách hiểu và quan điểm khác nhau về cách tính chi ngân sách cho giáo dục.

Tỷ trọng chi cho GD&ĐT/Tổng chi NSDP giữa các địa phương trong cả nước khá chênh lệch. So sánh chi NSDP cho GD & ĐTs với tổng chi NSDP của các địa phương trung bình trong 4 năm từ 2011 đến 2016<sup>49</sup> giữa địa phương cao nhất và thấp nhất thì con số này chênh lệch khá lớn.

Trong số 63 tỉnh thành, Vĩnh Long là địa phương có tỷ trọng chi cho GD&ĐT/Tổng chi NSDP cao nhất (trung bình cả giai đoạn là 35%) và địa phương thấp nhất là TP Đà Nẵng (chỉ có 10%).

<sup>49</sup> Riêng 2015 vì chưa có số liệu quyết toán NSNN chi tiết theo địa phương nên chưa tính.



**Hình 3: Tỷ trọng chi cho Giáo dục đào tạo so với tổng chi Ngân sách địa phương theo khu vực (2011-2016)**

(Nguồn: *Quyết toán NSNN từ KBNN*)

Khác biệt cũng thể hiện theo từng khu vực, tỷ trọng chi cho GD&ĐT/Tổng chi NSDP trung bình cả giai đoạn 2011-2016 của các khu vực đều từ 20% trở lên. Trong đó vùng có tỷ lệ chi cho GD&ĐT trên tổng chi cao nhất là Vùng Tây nguyên (31%), tiếp đến là Vùng Đồng bằng sông Cửu long và Vùng miền núi phía Bắc, thấp nhất là vùng Đồng bằng sông Hồng (20%).

Nói cách khác là các tỉnh càng nghèo càng có tỷ lệ chi cho GDĐT trên tổng chi NSDP cao. Tuy nhiên, mặc dù có tỷ lệ chi khá cao song cơ sở vật chất cho GDĐT ở các địa phương này vẫn còn khoảng cách nhất định so với các thành phố hay các tỉnh có điều kiện kinh tế hơn.

### **1.3. Mức chi NSDP cho GD&ĐT trên một học sinh theo khu vực**

Nếu chỉ tính riêng các cấp học mẫu giáo, tiểu học, THCS và THPT, mức chi thực tế bình quân mỗi học sinh cũng rất khác nhau giữa các vùng địa lý, kinh tế. Mức chi NSDP/ học sinh các cấp của các tỉnh miền núi phía Bắc và Đông Nam Bộ cao hơn hẳn mức trung bình cả nước. Các tỉnh đồng bằng sông Hồng, Bắc Trung Bộ và Tây Nguyên là những nơi có mức chi bình quân/học sinh thấp hơn mức bình quân chung của cả nước (chi tiết bảng 3.3).

Ở cấp tiểu học, địa phương có mức chi NSDP cho giáo dục cao nhất thuộc nhóm các địa phương thuộc vùng Miền núi phía Bắc như Bắc Kạn, Cao Bằng, Điện Biên, Lạng

Son, Lai Châu, Hà Giang..., trung bình trên 14 triệu đồng/1 học sinh/1năm. Còn lại các địa phương có mức chi tương đối đồng đều theo các phân khúc trên 5 triệu, đến trên 9 triệu/ 1 học sinh/1năm.

**Bảng 1: Chi Ngân sách địa phương cho giáo dục cho một học sinh, theo khu vực và theo cấp học, tính trung bình giai đoạn 2011-2016**

*Đơn vị tính: Nghìn đồng*

	<b>Mẫu giáo</b>	<b>Tiểu học</b>	<b>THCS</b>	<b>THPT</b>
Miền núi phía Bắc	8.998	10.692	12.201	10.531
Đồng bằng sông Hồng	8.710	6.808	9.261	8.514
Bắc Trung bộ và Duyên hải miền Trung	8.088	7.735	9.039	7.663
Tây Nguyên	8.548	8.279	8.824	8.452
Đông Nam Bộ	11.310	6.749	7.662	9.907
Đồng bằng sông Cửu Long	7.371	7.016	6.967	9.910
<b>Trung bình cả nước</b>	<b>8.690</b>	<b>7.683</b>	<b>8.900</b>	<b>8.954</b>

*(Nguồn: Quyết toán NSNN từ KBNN)*

Phân bổ chi NSDP cho GD&ĐT theo các vùng kinh tế trong toàn quốc, trung bình trong cả giai đoạn 2011-2016, mức chi ngân sách cho các cấp học là không đồng đều, mức chi cao nhất ở tất cả các cấp tiểu học, THCS, THPT thuộc về Miền núi phía Bắc. Còn lại mức chi cao nhất cho mẫu giáo thuộc về vùng Đông Nam Bộ. Mức chi thấp nhất ở cấp tiểu học và tập trung ở các vùng Đông Nam Bộ, Đồng bằng sông Hồng và Đồng bằng sông Cửu Long.

Đồng bằng sông Cửu long có mức chi thấp hơn trung bình cả nước ở cả 3 cấp học là mẫu giáo, tiểu học và trung học cơ sở trong khi đây lại là những cấp học cần được phổ cập. Do đặc thù về văn hóa và địa lý, cần có nghiên cứu hơn về chính sách phát triển giáo dục ở khu vực này.

## **2. Thực trạng cơ chế phân bổ chi NSNN cho GD&ĐT ở địa phương**

Với mô hình quản lý NSNN của Việt Nam hiện nay, trên thực tế việc lập dự toán chi thường xuyên và chi đầu tư từ NSNN là do 2 cơ quan khác nhau đảm nhận, mặc dù về nguyên tắc là cần có sự phối hợp với nhau.

## **2.1. Cơ chế phân bổ chi thường xuyên NSNN cho giáo dục**

Với mô hình quản lý NSNN hiện nay, việc tính toán nhu cầu tổng chi thường xuyên NSNN cho GDĐT của các địa phương cho mỗi thời kỳ ổn định ngân sách được dựa trên một số nguyên tắc nhất định. Các nguyên tắc này được quy định trong quyết định của Thủ tướng Chính phủ ở đầu thời kỳ ổn định.<sup>50</sup>

Về nguyên tắc, định mức phân bổ NSNN là theo dân số trong độ tuổi đến trường từ 1 - 18 tuổi có phân biệt theo 4 vùng: Đô thị; Đồng bằng; Miền núi - vùng đồng bào dân tộc ở đồng bằng, vùng sâu; Vùng cao - hải đảo. Định mức phân bổ tính đủ cho các cấp giáo dục, các loại hình giáo dục; các chế độ học bổng cho học sinh dân tộc nội trú, bán trú theo chế độ quy định, chính sách ưu tiên đối với lĩnh vực giáo dục đã ban hành.

Hơn nữa, để đảm bảo cơ cấu phù hợp giữa chi cho tiền lương (gồm cả phụ cấp và BHXH theo lương) và chi hoạt động khác (không kể lương và có tính chất lương), trong các quy định về định mức phân bổ chi thường xuyên cũng chỉ rõ cơ cấu này. Theo đó, tỷ lệ chi hoạt động khác của giai đoạn 2010-2016 là 20% trên 80% trong khi giai đoạn 2017-2020 giảm xuống chỉ còn 18% trên 82%. Chính phủ sử dụng nguyên tắc này để tính cân đối chi thường xuyên cho GDĐT ở các địa phương

Ở mỗi địa phương, HĐND cấp tỉnh quyết định phân bổ NSNN cho GD&ĐT ở từng địa phương cho từng giai đoạn ổn định ngân sách. Căn cứ vào Nghị quyết của HĐND cấp tỉnh, UBND tỉnh ban hành Quyết định về định mức phân bổ dự toán chi thường xuyên và chi đầu tư cho giai đoạn đó. Trong đó chỉ rõ các tiêu chí, phương pháp và định mức phân bổ NSNN cho các lĩnh vực, trong đó có lĩnh vực GD&ĐT và các cấp ngân sách tại địa phương. Đây là cơ sở để các Sở, ngành cấp tỉnh và cấp huyện, xã xây dựng dự toán chi ngân sách của Sở ngành và cấp mình. Định mức phân bổ chi thường xuyên NSNN cho GD&ĐT khác nhau ở các địa phương. Ở mỗi địa phương, định mức này cũng khác nhau trong từng giai đoạn và từng cấp ngân sách.

Thời kỳ ổn định ngân sách 2011 - 2016 và thời kỳ ổn định ngân sách 2017 - 2020, các tỉnh và thành phố trực thuộc trung ương có sự khác nhau về phân bổ dự toán NSDP chi thường xuyên sự nghiệp GD&ĐT giữa các cấp chính quyền địa phương và phân bổ cho các cơ sở giáo dục công lập.

Phân bổ dự toán NSDP chi thường xuyên sự nghiệp GD&ĐT giữa các cấp chính

---

<sup>50</sup> Cụ thể với thời kỳ ổn định ngân sách 2011 - 2016 thực hiện theo Quyết định số 59/2010/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ và thời kỳ ổn định ngân sách 2017 - 2020 thực hiện theo Quyết định số 46/2016/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ.



quyền địa phương thực hiện theo các phương thức chủ yếu sau:

*Phương thức 1:* Phân bổ theo định mức phân bổ/học sinh/năm (gồm chi lương, có tính chất lương, chi hoạt động dạy và học) đối với các cấp ngân sách ở địa phương hoặc phân bổ theo định mức phân bổ/học sinh/năm (gồm chi lương, có tính chất lương, chi hoạt động dạy và học) kết hợp với định mức tỷ lệ tối thiểu ngân sách chi thường xuyên cho hoạt động dạy và học trong tổng ngân sách chi thường xuyên cho giáo dục.

*Phương thức 2:* Ngân sách chi lương, các khoản có tính chất lương phân bổ theo chế độ, định mức chi NSNN; ngân sách chi hoạt động dạy và học phân bổ theo định mức tỷ lệ tối thiểu ngân sách chi thường xuyên cho hoạt động dạy và học trong tổng ngân sách chi thường xuyên cho giáo dục hoặc theo định mức phân bổ/biên chế/năm hoặc theo định mức phân bổ/học sinh/năm hoặc định mức phân bổ/trường/năm và định mức phân bổ/lớp/năm...

*Phương thức 3:* Đối với các cơ sở giáo dục công lập thuộc ngân sách cấp tỉnh, ngân sách chi lương và các khoản có tính chất lương phân bổ theo chế độ, định mức chi NSNN; ngân sách chi hoạt động dạy và học phân bổ theo định mức phân bổ/biên chế/năm. Đối với các huyện, phân bổ theo định mức phân bổ/dân số trong độ tuổi đến trường từ 1 - 18 tuổi/năm kết hợp với định mức tỷ lệ tối thiểu ngân sách chi thường xuyên cho hoạt động dạy và học trong tổng ngân sách chi thường xuyên cho giáo dục.

Ngoài phân bổ dự toán NSNN chi lương, có tính chất lương, chi hoạt động dạy và học, ở các địa phương thực hiện phân bổ dự toán NSNN chi thường xuyên đối với các chính sách, chế độ đặc thù trong lĩnh vực GD&ĐT thực hiện theo chế độ, định mức chi NSNN theo chính sách, chế độ quy định như: Tiền ăn trưa trẻ em mẫu giáo 3-5 tuổi; Chính sách giáo dục đối với người khuyết tật; Hỗ trợ học sinh THPT ở vùng có điều kiện KTXH đặc biệt khó khăn...

#### *Ưu tiên phân bổ trong lĩnh vực GD&ĐT*

Ở các địa phương, NSNN trong lĩnh vực GD&ĐT thường được ưu tiên cho giáo dục mầm non (theo chiến lược giáo dục); các trường chuyên; trường chuẩn; các xã cần đạt mục tiêu nông thôn mới; trường dân tộc nội trú.

Điều đó thể hiện ở chỗ, định mức phân bổ chi thường xuyên cho các đối tượng ưu tiên được áp dụng mức cao hơn. Ngoài ra, định mức phân bổ còn có hệ số ưu tiên đối với từng loại địa bàn theo hướng hỗ trợ cho các địa bàn khó khăn hơn.

## 2.2. Cơ chế phân bổ chi đầu tư

Nguồn vốn đầu tư cho GD&ĐT tại các địa phương chủ yếu từ ba nguồn chính: (i) vốn đầu tư từ NSNN dành cho XDCB tập trung; (ii) nguồn vốn từ Chương trình mục tiêu và (iii) nguồn vốn sở xó. Trong mỗi giai đoạn, HĐND tỉnh ban hành Nghị quyết về Kế hoạch đầu tư công hàng năm dựa trên các nguyên tắc ưu tiên đầu tư, phù hợp với các mục tiêu, định hướng phát triển kinh tế - xã hội 5 năm của tỉnh và theo từng ngành, từng lĩnh vực.

### a. Đối với vốn đầu tư XDCB trong cân đối ngân sách:

Việc phân bổ vốn đầu tư cho các ngành (trong đó có GD&ĐT) và các huyện/thị/thành phố được căn cứ vào tiêu chí và định mức phân bổ vốn đầu tư của tỉnh được xác định trong Nghị quyết của HĐND về kế hoạch phân bổ vốn đầu tư hàng năm. Thực tế tại các địa phương cho thấy có hai cách phân bổ chi đầu tư cho giáo dục đào tạo.

*Cách thứ nhất:* căn cứ tổng vốn đầu tư của tỉnh, trước khi phân bổ cho các ngành, Sở KH&ĐT dành 20% tổng vốn đầu tư phân bổ cho lĩnh vực giáo dục. Trong trần ngân sách được phân bổ, ngành giáo dục xây dựng và lựa chọn danh mục ưu tiên. Hòa Bình là tỉnh phân bổ vốn đầu tư cho giáo dục theo cách này. Tổng nguồn vốn đầu tư trong cân đối của tỉnh được trích 20% để đầu tư cơ sở vật chất cho ngành giáo dục.

*Cách thứ 2:* nguồn vốn đầu tư của tỉnh được phân bổ cho các nội dung ưu tiên theo thứ tự: thanh toán nợ đọng XDCB, bố trí các dự án chuyển tiếp, đối ứng các dự án trung ương hỗ trợ, đối ứng dự án ODA, khởi công mới. Trong mỗi nội dung đều dành riêng cho lĩnh vực GD & ĐT một mức nhất định. Như vậy, trong trường hợp nguồn vốn eo hẹp thì tỉnh vẫn ưu tiên khởi công mới các công trình đầu tư cho giáo dục. Một số tỉnh phân bổ theo cách này là Đắc Lắc, Thái Bình, Bạc Liêu...

Với cả hai cách phân bổ nói trên, các địa phương đều có các tiêu chí và thang điểm để tính điểm và phân loại các huyện, từ đó ưu tiên phân bổ cho các huyện nghèo. Trong lĩnh vực giáo dục, các công trình được ưu tiên đầu tư thường tập trung cho giáo dục mầm non (theo chiến lược giáo dục); các trường chuyên; trường chuẩn; các xã cần đạt mục tiêu nông thôn mới; trường dân tộc nội trú. Tuy nhiên, mô hình ưu tiên trong lĩnh vực giáo dục cũng khác nhau giữa các địa phương.

### b. Đối với nguồn vốn sở xó:

Nguồn vốn sở xó của các địa phương được sử dụng cho mục đích đầu tư, trong đó ưu tiên đầu tư cho giáo dục mầm non và y tế. Tùy từng địa phương, cách phân bổ và ưu tiên cũng khác nhau. Có tỉnh thì dành toàn bộ nguồn thu này đầu tư cho giáo dục, y

tế; có tỉnh ngoài ưu tiên cho hai lĩnh vực trên còn đầu tư cho một số dự án quan trọng khác của địa phương. Có địa phương thì lựa chọn ưu tiên đầu tư theo từng giai đoạn, chẳng hạn như Hòa Bình, trong giai đoạn 2016 trở về trước chỉ đầu tư cho giáo dục mầm non (chủ yếu là xây dựng trường, sửa sang phòng học và cơ sở vật chất của các trường mầm non công lập đã xuống cấp thuộc các xã khó khăn và chưa được tỉnh hỗ trợ đầu tư), từ 2017-2020 chỉ tập trung đầu tư cho y tế cơ sở. Có địa phương lại lựa chọn danh mục ưu tiên hàng năm theo danh mục công trình (cả giáo dục và y tế). Nguồn vốn sở xó có vai trò rất quan trọng với các tỉnh phía Nam, nhiều tỉnh có quy định rõ về ưu tiên chi đầu tư từ nguồn sở xó cho phát triển giáo dục và y tế.

*c. Đối với nguồn vốn từ NSTU (bao gồm ngân sách từ chương trình mục tiêu (CTMT) và trái phiếu chính phủ):*

Nguồn vốn TPCP được phân bổ để đầu tư các phòng học cần kiên cố hóa trong danh mục đã được đề án phê duyệt, ưu tiên trước cho các đơn vị ở các xã khó khăn, ngành học mầm non, những trường chưa đạt chuẩn quốc gia, các đơn vị có nguồn vốn đối ứng, những đơn vị nằm trong xã điểm xây dựng nông thôn mới, những đơn vị nằm trong quy hoạch mạng lưới trường học của tỉnh đến năm 2020.

### **3. Một số vấn đề đặt ra với chi NSNN cho giáo dục ở địa phương**

Mặc dù đã có những kết quả nhất định và về tổng thể chi NSNN cho GDĐT của cả nước đã đạt xấp xỉ 20 % theo yêu cầu song trong thực tiễn chi tiêu NSNN cho GDĐT còn nhiều vấn đề cần giải quyết.

**Thứ nhất**, chi tiêu NSNN cho GD&ĐT chưa được đặt ra đồng thời với chiến lược phát triển hệ thống giáo dục quốc dân, vì thế phân bổ nguồn lực để thực hiện “GD&ĐT là quốc sách hàng đầu” còn hạn chế.

Phần lớn nguồn vốn đầu tư cho sự nghiệp này là từ NSNN nhưng chỉ được phân bổ theo từng năm, tỷ trọng đầu tư cao hay thấp đều tùy thuộc vào khả năng thu và cơ cấu chi của NSNN. Cơ sở GD&ĐT dành sự quan tâm chủ yếu vào chỉ tiêu NSNN cung cấp hàng năm nhiều hơn là vạch ra các biện pháp về tổ chức, thực hiện và quản lý kế hoạch theo những mục tiêu và các hoạt động để tiếp cận mục tiêu. Nói cách khác, quản lý tài chính theo kết quả trong lĩnh vực GDĐT chưa được quan tâm.

Phân bổ dự toán NSNN cho GD&ĐT rất ít gắn kết với việc thực hiện các mục tiêu phát triển nền giáo dục quốc dân làm cho hiệu lực lập và phân bổ dự toán chi NSNN cho GD&ĐT chưa cao.

**Thứ hai**, tốc độ tăng chi NSNN cho GD&ĐT tăng nhưng chưa phù hợp với biến

động của số lượng học sinh và tính đến biến động của giá cả thị trường.

Chi NSNN cho GD&ĐT trong giai đoạn 2011 - 2016 có xu hướng tăng lên, song thực tế học sinh tăng 22 - 26%/năm; giáo viên tăng 11%/năm và các khoản tăng chi do giá cả thị trường biến động. Mặt khác, chi NSNN vẫn chủ yếu cho chi thường xuyên. Vì vậy, chi NSNN cho GD&ĐT trong những năm qua thực chất bị giảm xuống, hay nói một cách khác Nhà nước mới đầu tư ngân sách để duy trì hệ thống giáo dục quốc dân, chưa đầu tư phát triển tương xứng với nhiệm vụ mà nền KTXH đặt ra đối với phát triển GD&ĐT.

**Thứ ba**, phân bổ dự toán chi NSNN cho GD&ĐT chưa tạo ra động lực mạnh mẽ phát huy quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của các địa phương và từng cơ sở GD&ĐT gắn với kết quả thực hiện nhiệm vụ.

Cả hai thời kỳ ổn định NSNN 2011 - 2016 và 2017 - 2020, tiêu chí dân số trong độ tuổi đến trường là tiêu chí chính được lựa chọn để xây dựng định mức phân bổ dự toán chi thường xuyên NSNN cho giáo dục đối với các tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương. Phân bổ dự toán chi thường xuyên NSNN cho giáo dục theo tiêu chí dân số trong độ tuổi đến trường, phân biệt theo vùng có ưu điểm là tiêu chí đơn giản, rõ ràng, dễ thực hiện và cố gắng bảo đảm chính sách ưu tiên ngân sách trong giáo dục giữa các vùng. Tuy nhiên, ngân sách phân bổ chưa gắn kết chặt chẽ với chi phí sản phẩm đầu ra của giáo dục là học sinh, không tạo ra động lực thúc đẩy các địa phương tăng tỷ lệ nhập học.

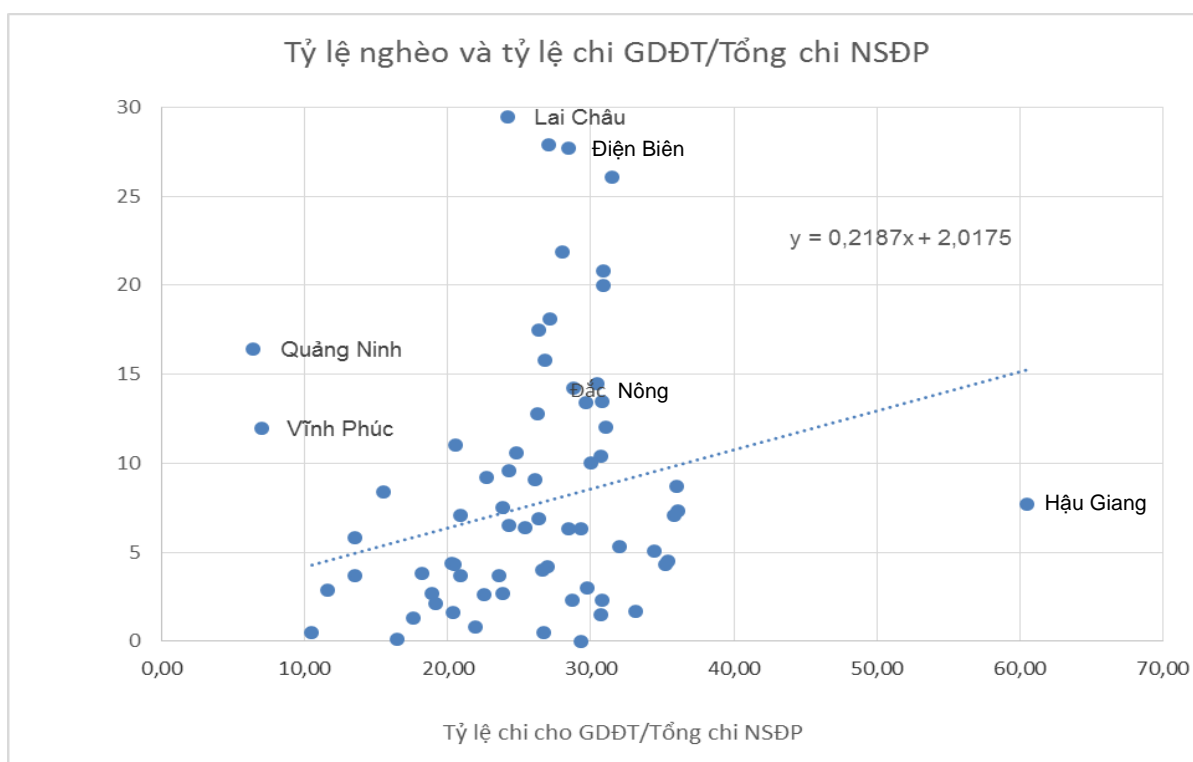
Hầu hết các địa phương, phân bổ dự toán chi thường xuyên ngân sách địa phương cho giáo dục (chi lương, các khoản có tính chất lương và chi thực hiện một số chính sách đặc thù trong giáo dục) được thực hiện theo chi phí các yếu tố đầu vào như chế độ tiền lương, phụ cấp, các khoản đóng góp theo lương... của giáo viên. Phương thức phân bổ ngân sách này có ưu điểm là dễ xác định theo dữ liệu của cơ quan nội vụ ở địa phương về biên chế, hợp đồng lao động, hệ số lương ngạch bậc; bảo đảm ngân sách đủ trang trải các chi phí thực tế tối thiểu theo chế độ, chính sách hiện hành. Nhưng phương thức phân bổ ngân sách này có nhược điểm là chưa gắn kết chặt chẽ ngân sách phân bổ với chi phí sản phẩm đầu ra của giáo dục là học sinh; không tạo ra động lực thúc đẩy các địa phương quy hoạch hợp lý mạng lưới trường, lớp và sắp xếp hợp lý biên chế giáo viên; mất công bằng về ngân sách phân bổ giữa các địa phương và cơ sở giáo dục trong trường hợp có tình trạng thừa, thiếu giáo viên.

**Thứ tư**, vai trò của cơ quan quản lý nhà nước về GD&ĐT ở trung ương và các cấp chính quyền địa phương trong phối hợp tham gia vào quy trình lập và phân bổ dự

toán chi NSNN cho GD&ĐT còn mờ nhạt.

Về cơ chế quản lý chi NSNN cho GD&ĐT được phân cấp mạnh theo chiều dọc, cho các địa phương và theo chiều ngang cho các Bộ, ngành nhưng đang thiếu một cơ chế cụ thể về trách nhiệm phối hợp tham gia của các cơ quan quản lý nhà nước về GD&ĐT như Bộ GD&ĐT, Sở GD&ĐT, Phòng GD&ĐT với cơ quan tài chính, cơ quan KH&ĐT cùng cấp và chính quyền cấp dưới trong lập và phân bổ dự toán chi NSNN cho GD&ĐT.

**Thứ năm,** Do chi có quy định tỷ lệ chung cả nước là 20 % mà không có hướng dẫn cụ thể cho các địa phương. Do vậy, để đảm bảo chi cho GDĐT theo đúng quy định sẽ dẫn tới tình trạng tỉnh càng nghèo thì tỷ lệ chi cho GDĐT trong NSDP càng cao. Hệ quả là trên thực tế nhiều địa phương phải dành trên 20% NSDP cho GDĐT trong khi các địa phương có nguồn lực lớn như các TP trực thuộc trung ương lại không thể chi hết 20% NSDP.



**Hình 5 : Tỷ lệ chi GDĐT và tỷ lệ nghèo ở các địa phương**

(Nguồn: tính toán từ số liệu quyết toán KBNN 2016 và niên giám thống kê 2016)

Tuy nhiên, hàng năm Bộ Tài chính đều yêu cầu các địa phương phải thực hiện tiết kiệm 10 % chi thường xuyên và giáo dục sẽ là lĩnh vực bị cắt giảm trong bối cảnh phần lớn các tỉnh vùng ĐBSCL là tỉnh nghèo có tỷ lệ chi NSDP cho GDĐT cao

Nếu so sánh NSDP dành cho GDĐT với tổng thu NSNN trên địa bàn tỉnh cũng cho thấy nhận xét thú vị. Một số tỉnh vùng ĐBSCL có tỷ lệ chi cho GDĐT chiếm gần 70 % tổng thu NSNN trên địa bàn, trường hợp Hậu Giang còn lên tới 100 % . Như vậy, trong thời kỳ ổn định ngân sách, nếu số thu NSNN không đạt dự toán hoặc chi GDĐT tăng mạnh do thay đổi chính sách sẽ có nguy cơ một số địa phương không đủ nguồn để chi cho GDĐT theo quy định.

#### **Thứ sáu, quản lý chi đầu tư NSNN cho GDĐT còn hạn chế**

Việc quản lý chi đầu tư cho GDĐT chưa được thực hiện đúng như theo lịch biểu NSNN cũng là vấn đề. Trên thực tế, khi Quốc hội và HĐND các cấp thông qua ngân sách thì chưa có số chi tiết cho chi đầu tư dành cho GDĐT. Vì vậy, số thực chi theo Quyết toán NSNN thường có sự chênh lệch lớn so với số dự toán.

Phân tích so sánh giữa dự toán và quyết toán NSNN giai đoạn 2011-2016 cho thấy, chi thường xuyên NSNN cho GD&ĐT có mức chênh lệch thực chi so với dự toán ở mức thấp, dưới 5%; nhưng chi đầu tư phát triển NSNN cho GD&ĐT có mức chênh lệch thực chi so với dự toán ở mức cao, từ 16,7% đến trên 33,13%. Như vậy, tính hiệu lực của dự toán chi đầu tư phát triển NSNN cho GD&ĐT là rất thấp. Theo thông lệ quốc tế, mức chênh lệch giữa tổng thực chi so với dự toán chi NSNN được cơ quan quyền lực nhà nước quyết định đầu năm vượt mức 15% được đánh giá độ tin cậy của ngân sách là thấp nhất hay hiệu lực của dự toán NSNN thấp nhất.

#### **Kết luận và một số khuyến nghị chính sách**

Những phân tích trong bài viết cho thấy mặc dù chi NSNN cho GDĐT ở địa phương vẫn tiếp tục tăng lên và tỷ lệ chung chi cho GDĐT/tổng chi NSDP đạt hơn 20 % song cũng có nhiều vấn đề cần tiếp tục được nghiên cứu. Mức chi trung bình trên học sinh hay trên lớp học có sự khác biệt khá lớn giữa các vùng, miền và giữa các cấp học. Ngành GD & ĐT mặc dù là cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo nhưng lại giữ vai trò khá khiêm tốn trong chu trình ngân sách ở địa phương.

Một số khuyến nghị chính sách cần được lưu ý trong quản lý chi tiêu NSNN dành cho GDĐT ở địa phương gồm:

**Một là:** Hoàn thiện hệ thống định mức phân bổ dự toán chi thường xuyên NSNN cho giáo dục gắn với kết quả thực hiện nhiệm vụ

+ Xem xét lựa chọn số lượng học sinh làm tiêu chí chính để xây dựng định mức phân bổ dự toán chi thường xuyên NSNN cho giáo dục đối với các tỉnh, thành phố trực

thuộc trung ương, các cấp chính quyền và cơ sở giáo dục công lập.

Để thực hiện phân bổ dự toán NSNN chi thường xuyên sự nghiệp giáo dục cho các tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương có thể kết hợp thêm các tiêu chí khác như : tỷ lệ tối thiểu chi hoạt động dạy và học; tiêu chí vùng (đô thị; đồng bằng; miền núi - vùng đồng bào dân tộc ở đồng bằng, vùng sâu; vùng cao - hải đảo).

Ngoài ngân sách phân bổ theo định mức phân bổ với các tiêu chí nêu trên, dự toán chi thường xuyên NSNN thực hiện một số chính sách đặc thù trong giáo dục phân bổ theo chế độ, định mức chi tiêu NSNN hiện hành.

**Hai là:** Nâng cao chất lượng các KHTC - NS trung hạn và hàng năm

Thực hiện Luật Đầu tư công 2014 và Luật NSNN 2015, bên cạnh việc xây dựng dự toán ngân sách hàng năm, Bộ GD&ĐT, Sở GD&ĐT đã và đang triển khai thực hiện kế hoạch đầu tư công trung hạn và KHTC - NS 03 năm theo phương thức cuốn chiếu (gọi chung là KHTC-NS trung hạn). Thực hiện tốt các KHTC - NS trung hạn sẽ cải thiện đáng kể về độ tin cậy của ngân sách hàng năm, bảo đảm sự gắn kết các KHTC - NS với chính sách và kế hoạch phát triển KTXH, kế hoạch phát triển các ngành trong trung hạn.

**Ba là:** Tăng cường phối hợp giữa các Bộ, các địa phương với Bộ GD&ĐT để rà soát, bổ sung và hoàn thiện chính sách về tự chủ trong lĩnh vực giáo dục, đặc biệt là chính sách tài chính và đầu tư để bảo đảm đồng bộ với các văn bản quy phạm pháp luật khác có liên quan.

**Bốn là:** Hoàn thiện cơ chế, chính sách đầu tư công cho giáo dục và đào tạo

Để việc lựa chọn Dự án đầu tư cho GDĐT ở địa phương phù hợp với mục tiêu của ngành GDĐT việc lựa chọn Dự án cần căn cứ vào mục tiêu đầu tư và kết quả đầu ra của các cơ sở đào tạo. Các Bộ, ngành, địa phương cần xây dựng tiêu chí phân bổ vốn để xác định danh mục dự án khởi công mới giai đoạn 2021-2025. Việc phân bổ vốn cần căn cứ vào một số tiêu chí kết quả thực hiện và khả năng cân đối vốn của từng địa phương. Cần lượng hóa các tiêu chí phân bổ vốn đầu tư NSNN cho GDĐT, tránh việc đưa ra các tiêu chí chung chung dễ dẫn tới sự không minh bạch trong phân bổ.

**Năm là,** cần có hướng dẫn cụ thể hơn cho các địa phương trong việc lập dự toán NSNN nhằm đảm bảo tỷ lệ chi tối thiểu 20 % NSNN cả nước dành cho giáo dục và đào tạo, đồng thời có chính sách để hỗ trợ các địa phương nghèo trong việc đầu tư cải thiện cơ sở hạ tầng cho GDĐT.

### **Tài liệu tham khảo**

1. Bộ GD&ĐT (2017), *Quyết định 2161/QĐ-BGDĐT về việc ban hành Kế hoạch thực hiện mục tiêu phát triển bền vững lĩnh vực GD&ĐT đến năm 2025 và định hướng đến năm 2030.*
2. Bộ GD&ĐT (2018) Báo cáo đánh giá tác động về quy định tỷ lệ chi 20 % NSNN cho GDDT
3. Bộ GD&ĐT (2019), *Báo cáo thực trạng chi NSNN cho GD&ĐT giai đoạn 2011 - 2015.*
4. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013) *Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện về GD&ĐT của Hội nghị Trung ương 8 khóa XI.*
5. Bùi Tiến Hanh và cộng sự (2018) *Đánh giá hiệu lực trong lập dự toán và phân bổ chi NSNN cho GDDT ở Việt Nam - Đề tài nhánh Đề tài cấp Nhà nước - Học viện Tài chính 2018*
6. Đào Thị Bích Hạnh và Lê Văn Liên (2018) *Đánh giá hiệu lực trong tổng tổ chức thực hiện dự toán chi NSNN cho GDDT ở Việt Nam giai đoạn 2011 - 2018 - Đề tài nhánh Đề tài cấp Nhà nước – Học viện Tài chính 2018*
7. Tổng cục Thống kê – Niên giám thống kê 2006
8. Tổng cục Thống kê – Niên giám thống kê 2012
9. Tổng cục Thống kê – Niên giám thống kê 2017



# QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC ĐỐI VỚI ĐÀO TẠO THẠC SĨ Ở VIỆT NAM HIỆN NAY

**PGS.TS.Tô Đức Hạnh**

*Đại học Kinh tế Quốc dân*

*Mobi: 0918038866; Email: hanhtoduc@gmail.com*

## **Tóm tắt:**

*Bài nghiên cứu tập trung phân tích thực trạng quản lý đào tạo trình độ thạc sĩ ở Việt Nam thông qua ba khâu là quản lý tuyển sinh đầu vào, dạy - học các học phần nâng cao và luận văn thạc sĩ. Tiêu chí đánh giá quản lý đào tạo thạc sĩ thể hiện thông qua chất lượng đào tạo thạc sĩ. Nghiên cứu chỉ rõ quản lý đào tạo thạc sĩ ở Việt Nam những năm qua đã đạt được những kết quả đáng kể, nhưng còn bộc lộ không ít hạn chế, yếu kém do đó chất lượng đào tạo trình độ thạc sĩ ở Việt Nam hiện nay thua xa với các nước trong khu vực và thế giới. Tác giả nhận định, cạnh tranh giữa các cơ sở đào tạo thạc sĩ ở Việt Nam trong điều kiện tự chủ hiện nay và làm chất lượng đào tạo thạc sĩ có xu hướng giảm. Bài viết đi sâu phân tích nguyên nhân của những hạn chế, yếu kém, từ đó đề xuất một số giải pháp chủ yếu về quản lý nhằm nâng cao chất lượng đào tạo thạc sĩ trong điều kiện tự chủ của Việt Nam trong thời gian tới.*

**Từ khóa:** *Quản lý, đào tạo, thạc sĩ.*

## **1. Giới thiệu**

Quản lý nhà nước đối với đào tạo thạc sĩ là một khâu quan trọng trong hệ thống quản lý Nhà nước đối với giáo dục đại học ở Việt Nam. Đối tượng của quản lý Nhà nước đối với đào tạo thạc sĩ là các trường đại học và các viện, học viện (sau đây gọi chung là các cơ sở đào tạo thạc sĩ). Tiêu chí quan trọng của quản lý nhà nước đối với đào tạo thạc sĩ là chất lượng trình độ thạc sĩ của các cơ sở đào tạo thạc sĩ. Có thể khẳng định rằng, trình độ thạc sĩ là một trong những tiêu chí đánh giá trình độ nguồn nhân lực chất lượng cao - nguồn nhân lực chủ yếu quyết định quá trình hội nhập quốc tế và đưa một Việt Nam sánh kịp với các quốc gia trong khu vực và thế giới trong điều kiện cuộc các mạng công nghiệp 4.0. Vì người có trình độ thạc sĩ là người có trình độ chuyên sâu cao hơn trình độ đại học, họ đã được Điều đó được thể hiện thông qua mục tiêu đào tạo trình độ thạc sĩ ở Việt Nam đã được ghi rõ tại Điều 2 của Quy chế đào tạo trình độ thạc sĩ trong Thông tư số 15/2014/TT-BGDĐT, do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) ban hành ngày 15 tháng 05 năm 2014 là: Đào tạo trình độ thạc sĩ nhằm giúp cho học viên

bổ sung, cập nhật và nâng cao kiến thức ngành, chuyên ngành; tăng cường kiến thức liên ngành; có kiến thức chuyên sâu trong một lĩnh vực khoa học chuyên ngành hoặc kỹ năng vận dụng kiến thức đó vào hoạt động thực tiễn nghề nghiệp; có khả năng làm việc độc lập, tư duy sáng tạo và có năng lực phát hiện, giải quyết những vấn đề thuộc ngành, chuyên ngành được đào tạo (Bộ GD&ĐT, 2014). Vấn đề cơ bản đặt ra là phải đảm bảo chất lượng đào tạo thạc sĩ.

Đảm bảo chất lượng đào tạo trình độ thạc sĩ là nhiệm vụ của các cơ sở đào tạo thạc sĩ cùng với sự quản lý trực tiếp của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Chất lượng đào tạo thạc sĩ phụ thuộc và là kết quả tổng hợp của ba khâu cơ bản là: chất lượng tuyển sinh đầu vào; chất lượng dạy - học các môn học nâng cao và chất lượng luận văn thạc sĩ. Trong đó chất lượng tuyển sinh đầu vào là khâu đầu tiên ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng dạy và học và chất lượng luận văn thạc sĩ. Chất lượng tuyển sinh được thể hiện thông qua việc quy định về điều kiện, hồ sơ dự tuyển; chương trình ôn thi, cơ cấu đề thi, hình thức thi, phương thức ra đề thi, thời gian làm bài thi; phương thức chấm thi và kết quả điểm trúng tuyển. Chất lượng dạy và học các môn học nâng cao là khâu quyết định chất lượng đào tạo thạc sĩ. Dạy và học trong đào tạo thạc sĩ là dạy và học các kiến thức ngành, chuyên ngành và liên ngành mà ở đại học chưa học đến hoặc chưa có điều kiện đi sâu, gọi chung là các học phần nâng cao. Chất lượng dạy và học các học phần nâng cao được thể hiện thông qua kết cấu chương trình đào tạo, lựa chọn các môn học, phương pháp giảng dạy và trình độ của giảng viên, phương pháp làm bài, trả bài và kết quả bài luận, bài thi của học viên. Chất lượng luận văn thạc sĩ là khâu cuối cùng của quá trình đào tạo trình độ thạc sĩ. Chất lượng luận văn thạc sĩ thể hiện năng lực tiếp nhận những kiến thức nâng cao, chuyên sâu và kỹ năng vận dụng kiến thức đó vào hoạt động thực tiễn xã hội, khả năng làm việc độc lập, tư duy sáng tạo của người học thạc sĩ. Chất lượng luận văn thạc sĩ được thể hiện thông qua chất lượng viết luận văn của học viên và chất lượng đánh giá luận văn của hội đồng chấm luận văn thạc sĩ.

## **2. Thực trạng quản lý đào tạo thạc sĩ hiện nay**

### **2.1. Về tuyển sinh đầu vào**

Các cơ sở đào tạo thạc sĩ đã thực hiện đúng việc tuyển sinh đào tạo trình độ thạc sĩ tổ chức tối đa 2 lần mỗi năm. Thực hiện đúng phương thức tuyển sinh mà Quy chế đào tạo trình độ thạc sĩ của Bộ GD & ĐT đã quy định đó là thực hiện thi tuyển đối với người Việt Nam và xét tuyển đối với người nước ngoài có nguyện vọng học thạc sĩ tại Việt Nam. Người xin dự thi phải đảm bảo đã tốt nghiệp đại học ngành đúng, ngành phù hợp với ngành, chuyên ngành đăng ký dự thi đào tạo trình độ thạc sĩ. Trong trường hợp người có bằng tốt nghiệp đại học ngành gần, ngành khác với ngành, chuyên ngành đào

tạo thạc sĩ thì thí sinh đã phải học bổ sung kiến thức ngành của chương trình đại học trước khi dự thi. Đại diện của cơ sở đào tạo kiểm tra đảm bảo đủ điều kiện mới nhận hồ sơ dự thi tuyển của thí sinh và báo cáo Hội đồng xét, thẩm định hồ sơ đủ mọi điều kiện dự thi xong mới phát giấy gọi dự thi của thí sinh. Thí sinh phải dự thi 3 môn: môn cơ sở (môn chủ chốt), môn cơ bản (môn chuyên ngành) và môn ngoại ngữ. Điểm xét trúng tuyển là tổng điểm của 2 môn (cơ sở và cơ bản) nhưng tối thiểu phải được 5 điểm mỗi môn, còn môn ngoại ngữ phải đạt điểm tối thiểu 50 trên thang điểm 100. Chương trình ôn thi trình độ thạc sĩ nhìn chung được các cơ sở đào tạo công bố công khai với kiến thức bao phủ khá rộng trong giáo trình của môn thi. Hình thức thi chủ yếu là làm bài tự luận (trừ môn ngoại ngữ chủ yếu là thi trắc nghiệm). Phương thức ra đề thi đảm bảo kiến thức cơ bản, bao phủ chương trình, giáo trình và bí mật. Trường Đại học Kinh tế quốc dân) sử dụng phương thức xây dựng hệ thống ngân hàng đề thi cho mỗi môn thi với số lượng khoảng 500 câu hỏi/ mỗi môn thi. Đề thi được thực hiện theo hình thức bốc thăm, khách quan của tiêu ban đề thi cho mỗi môn thi ngay trước giờ thi của buổi thi môn đó. Việc chấm thi đảm bảo nguyên tắc khách quan, khoa học (Tô Đức Hạnh, 2017).

Nhìn chung chất lượng tuyển sinh đào tạo thạc sĩ của các cơ sở đào tạo là khá tốt đối với một số trường đại học công lập lớn có truyền thống, uy tín, nhất là vào thời gian trước những năm 2010. Vì thời gian đó, số cơ sở được Bộ GD&ĐT cấp phép đào tạo thạc sĩ và chỉ tiêu tuyển sinh mỗi cơ sở bị hạn chế, trong khi nhu cầu của người đi học lại cao (cầu lớn hơn cung). Theo Phan Công Nghĩa (2017) tuyển sinh trình độ thạc sĩ tại trường Đại học Kinh tế quốc dân trong khoảng thời gian từ 2005 đến 2008 chỉ tiêu tuyển sinh chỉ bằng 1/3 số thí sinh dự thi tuyển ... Vì vậy chất lượng tuyển sinh đào tạo thạc sĩ rất cao.

Tuy nhiên, chất lượng tuyển sinh đầu vào thạc sĩ của nhiều cơ sở đào tạo thạc sĩ hiện nay bộc lộ nhiều bất cập hạn chế:

*Thứ nhất, việc tổ chức học và thi bổ sung kiến thức cho thí sinh của một số cơ sở đào tạo chỉ mang tính hình thức:*

Theo quy chế đào tạo thạc sĩ mà Bộ GD&ĐT thì người có bằng tốt nghiệp đại học ngành gần, ngành khác với ngành, chuyên ngành đào tạo thạc sĩ phải học bổ sung kiến thức ngành của chương trình đại học trước khi dự thi (Bộ GD&ĐT, 2014). Để đảm bảo thu hút được người học vào cơ sở mình, nhiều cơ sở đào tạo thạc sĩ tổ chức thực hiện học bổ sung kiến thức cho người dự thi “rất thoáng”, chỉ mang tính hình thức, đặc biệt là đối với các lớp học mở tại địa phương. Có nhiều cơ sở, mỗi môn học chỉ thực học khoảng 10 - 15 tiết, thậm trí 3 môn chỉ học trong 2 ngày (Phạm Quang Huân, 2015). Đương nhiên ai đã có danh sách học là qua, vì đó chỉ là điều kiện để làm hồ sơ dự thi.

### *Thứ hai, điều kiện tuyển sinh thạc sĩ thấp dần đều:*

Trong khoảng thời gian những năm trước năm 2000 thì chỉ những trường đại học lớn, có uy tín, truyền thống mới được cấp phép đào tạo trình độ thạc sĩ, nên chỉ một số rất ít trường đại học được phép đào tạo thạc sĩ. Tuy nhiên trong xã hội số lượng người có nhu cầu học thạc sĩ lại nhiều, nên đối tượng được nộp hồ sơ thi tuyển thạc sĩ lúc đó phải đáp ứng những điều kiện cao, như: là giảng viên đại học phải có bằng đại học chính quy loại giỏi. Nếu là giáo viên cao đẳng sư phạm hoặc phổ thông trung học phải là người đang nằm trong quy hoạch lãnh đạo của sở giáo dục. Sau thời gian đó điều kiện tuyển sinh giảm xuống mức là: có bằng đại học chính quy loại khá trở lên, đã có kinh nghiệm công tác 2 năm trở lên và phải được cơ quan cử đi học, vì thời gian này chỉ đào tạo thạc sĩ hệ tập trung chính quy. Sau đó điều kiện lại giảm xuống chỉ cần có bằng tốt nghiệp đại học chính quy là được dự thi đầu vào thạc sĩ.

### *Thứ ba, chất lượng tuyển sinh đầu vào có xu hướng giảm:*

Để thu hút được người học, nhiều cơ sở đào tạo đã biến thi tuyển đầu vào thạc sĩ chỉ còn mang tính hình thức. Về chương trình ôn thi, mặc dù công bố công khai chương trình ôn rộng, nhưng thực tế họ mời giáo viên hệ thống ôn thi và thường đó cũng chính là những người sẽ ra đề thi. Họ chỉ giới hạn thi trong vài chương, mỗi chương chỉ ôn vài mục. Thực chất ôn chỗ nào, thi chỗ đó. Hơn nữa cơ cấu đề thi thậm trí chỉ có 2 câu trong một đề thi (với những môn khoa học xã hội) để cho thí sinh dễ làm bài, giáo viên dễ chấm, dễ “tạo điều kiện” để thí sinh thi đỗ. Mặc dù đây là trái với quy chế của Bộ GD&ĐT, nhưng không có người tố cáo cùng với những bằng chứng đầy đủ về việc này, do cả cơ sở đào tạo và người học đều có lợi. Theo Anh Khoa (2011) trước khi đăng ký thi cao học, nhiều học viên khóa 10 và 11 Trường ĐH KHXH-NV lo lắng với môn tiếng Anh nhưng đến khi thực tế vào học, mọi người lại thấy môn học này quá dễ. N.B.T, học viên cao học khóa 11, cho biết: “Bài thi đầu vào nói là trình độ tương đương B, nhưng thực chất chỉ là A. Còn bài thi đầu ra, nói là trình độ tương đương C nhưng kỳ thực chỉ là B. Ngay cả các giảng viên tiếng Anh cũng cho rằng không dám ra đề vượt sức học viên”. Điều đó dẫn đến tỷ lệ thí sinh thi đỗ ở nhiều cơ sở đào tạo thạc sĩ là rất cao. Ở Đại học T. (Bình Dương) đợt tuyển sinh 2015, ngành lịch sử Việt Nam có 19 thí sinh dự thi thì trúng tuyển 100%; quản trị kinh doanh 105 người dự thi có 90 trúng tuyển...; Kết quả thi cao học 2015 tại trường Đại học C. (Vĩnh Long): trong 31 người có kết quả, chỉ 1 thí sinh bị rớt (Hân Trân, 2016). Theo Phạm Quang Huân (2015), trường ĐH KD&CN Hà Nội tuyển sinh khóa 10 thì chuyên ngành quản trị kinh doanh đỗ 99,6% , chuyên ngành Tài chính ngân hàng kế toán đỗ 99%, ngành kỹ năng phần mềm đỗ 97,6%; riêng môn tiếng Anh 100% thí sinh dự thi đều đạt từ 51 đến 93/100 điểm.

Những năm gần đây, các trường đại học mới thành lập đều “ra sức phấn đấu” để được cấp phép đào tạo trình độ thạc sĩ, do đó nguồn tuyển cao học cho các cơ sở đào tạo thạc sĩ ngày càng khan hiếm, điều kiện để học cao học “ngày càng thấp dần đều”, chấp nhận cả người tốt nghiệp đại học từ xa, tại chức và cả những người thất nghiệp ngoài xã hội. Có cơ sở còn tuyển cả những học viên không thi đỗ đầu vào cao học (cho họ nợ đầu vào), trước khi bảo vệ luận văn thạc sĩ những người này mới phải thi lại tuyển sinh đầu vào. Đương nhiên lúc đó thi đầu vào sẽ chắc chắn đỗ 100%. Kết quả là số lượng học viên học cao học chuyển dịch dần từ trường đòi hỏi đào tạo chất lượng cao sang trường có yêu cầu đào tạo chất lượng thấp, từ trường công sang trường tư. Điều này phù hợp với nhu cầu của một số lượng khá lớn người đi học thạc sĩ hiện nay. Có những trường đại học lớn và có uy tín thuộc top đầu Việt Nam nhưng tuyển sinh thạc sĩ lại rất khó khăn và giảm dần, trong khi có trường đại học không tuyển sinh được sinh viên chính quy gần chục năm nay nhưng vẫn được cấp phép đào tạo thạc sĩ và thật ngạc nhiên là tuyển sinh thạc sĩ của trường này lại luôn được lấp đầy. Điển hình như Trường ĐHBK HN ngày 12/6/2017, được Hội đồng cấp cao đánh giá nghiên cứu và giáo dục đại học (HCERES) của Pháp ra kết luận đánh giá đạt chuẩn kiểm định trường đại học với hiệu lực 5 năm. Năm 2011, ĐHBK HN tuyển được 3.053 học viên cao học theo học tại 32 chương trình đào tạo thạc sĩ, nhưng đến năm 2017 tuyển sinh cả 2 đợt chỉ tuyển sinh được khoảng 800 học viên (Ngô Tú Thành, 2017). Trong khi Trường ĐH dân lập Lương Thế Vinh, Nam Định đã nhiều năm không tuyển được một sinh viên hệ chính quy nào, nhưng chỉ có một ngành đào tạo thạc sĩ duy nhất được Bộ GD & ĐT cho phép đào tạo là quản lý kinh doanh mà Trường đã luôn tuyển đủ 250 học viên/năm trong 6 năm qua (Nghiêm Huê, 2017).

Vì tự chủ đại học, hệ đào tạo thạc sĩ đã trở thành một trong những nguồn thu nhập chính và là điều kiện “sống” của nhiều cơ sở đào tạo thay cho hệ đào tạo vừa học vừa làm của những năm trước đây. Một điều đáng lo ngại là nhiều trường đại học có uy tín về chất lượng đào tạo thạc sĩ cũng đã có xu hướng hạ thấp chất lượng trong tuyển sinh đào tạo thạc sĩ.

## **2.2. Về dạy và học kiến thức nâng cao**

Nhìn chung nhiều cơ sở đào tạo đã thực hiện tốt chương trình giảng dạy các môn học nâng cao. Nội dung các môn học tập trung đi sâu hơn vào các kiến thức ngành, chuyên ngành và liên ngành trên cơ sở các kiến thức đã được đề cập ở bậc đại học, nhưng các chương trình học ở bậc đại học lại chưa có điều kiện đi sâu. Đồng thời còn có những chuyên đề mở rộng kiến thức mang tính hiện đại cao. Đội ngũ giảng dạy chương trình đào tạo thạc sĩ đều có đủ học hàm, học vị, gồm cả đội ngũ giảng viên cơ

hữu hoặc thỉnh giảng. Có những cơ sở đào tạo còn kết hợp mời giảng viên có uy tín ở nước ngoài đến giảng dạy.

Phương pháp giảng dạy của nhiều giảng viên ở nhiều cơ sở đào tạo sử dụng phương pháp lấy người học làm trung tâm, giảng viên đóng vai trò là người hướng dẫn. Giảng viên gợi ý cho học viên những nội dung, kiến thức cơ bản để học viên tự đọc, nghiên cứu tại nhà và đến lớp thuyết trình, thảo luận... sau đó giảng viên tổng kết kiến thức của chương và môn học. Phương thức làm bài, trả bài ở hầu hết các môn học giảng viên đánh giá kết quả học của học viên một phần (chiếm khoảng 30-40% tổng điểm học phần) thông qua thời gian học viên đi học và ý thức thái độ trên lớp, chất lượng thảo luận trên lớp và chất lượng bài tiểu luận, còn lại kết quả bài thi hết môn chiếm 60-70% tổng số điểm của học phần.

Cơ sở vật chất phục vụ cho đào tạo trình độ thạc sĩ ở nhiều cơ sở đào tạo cũng khá đầy đủ, đảm bảo, như hệ thống giáo trình, tài liệu nghiên cứu, thư viện, cơ sở thí nghiệm, thực nghiệm, ...

Tuy nhiên trong dạy và học các môn học nâng cao còn tồn tại không ít những hạn chế như sau:

*Một là*, Chương trình và phương pháp giảng dạy còn bất cập:

Kinh nghiệm đào tạo thạc sĩ ở các nước cho thấy, thạc sĩ được đào tạo theo phương châm học và tự nghiên cứu, trong đó phần tự nghiên cứu phải nặng hơn phần giáo viên giảng dạy trên lớp. Thời gian đào tạo thạc sĩ ở nước ngoài ngắn hơn, số tín chỉ bắt buộc cũng ít hơn (chỉ bằng khoảng 50% Việt Nam) nhưng chất lượng đào tạo lại cao hơn. Trong khi đó ở Việt Nam, chương trình đào tạo thạc sĩ có nhiều tín chỉ hơn. Phương pháp giảng dạy nặng phương pháp truyền thống. “Thầy giảng, trò ghi”. Phần tự nghiên cứu và thảo luận của học viên hầu như không có hoặc rất ít. Vì đào tạo thạc sĩ ở Việt Nam nặng về phương thức “vừa làm vừa học”, giống như học hệ tại chức, nên học viên không có thời gian hoặc biện cố không có thời gian tự nghiên cứu, nên họ không thảo luận trên lớp được và chất lượng tất yếu là không cao. Theo T.D.P. Loan, Học viên cao học khóa 11, ĐH KHXH-NV TPHCM nói: “Đi học cao học mà tôi có cảm giác như học cấp 3, vẫn chép bài mỗi tay, có bảng tên và điểm danh từng buổi học” (Anh Khoa, 2011).

*Hai là*, Nội dung chương trình giảng dạy chưa đáp ứng yêu cầu nâng cao:

Chương trình các môn học nâng cao của hệ đào tạo thạc sĩ do từng cơ sở đào tạo thiết kế, biên soạn, nên có những cơ sở đào tạo biên soạn nội dung chương trình giảng dạy sơ sài, chưa đảm bảo cập nhật những kiến thức mới, nâng cao, hiện đại. Thậm trí, có những cơ sở mời giảng viên chỉ biết là giảng môn đó, còn nội dung thì tùy người dạy

giảng cái gì và thế nào cũng được. Do đó có nhiều học viên khi học xong đã nhận xét, có nhiều môn học nội dung chương trình học cao học cũng như học ở đại học.

*Ba là, Các cơ sở đào tạo còn cắt xén chương trình để giảm chi phí:*

Để đảm bảo tính hiệu quả trong điều kiện tự chủ và nhu cầu thu hút những người học với mục đích không vì nâng cao kiến thức, nhiều cơ sở đào tạo đã thực hiện cắt bớt số tín chỉ. Điều này vừa giảm được chi phí cho cơ sở đào tạo, lại vừa đáp ứng đúng nhu cầu của người học. Theo kết luận thanh tra của Bộ GD&ĐT tại Học viện Khoa học xã hội ngày 27/8/2017 cho thấy: khối lượng kiến thức chương trình đào tạo tiến sĩ của Học viện chỉ có 16 tín chỉ, trong khi quy định là từ 90 - 120 tín chỉ. Một chương trình đào tạo được Học viện thiết kế chung cho 4-5 ngành đào tạo khác nhau, thậm trí học phần về kiến thức chuyên ngành cũng giống nhau hoàn toàn. Đào tạo tiến sĩ còn vậy thì đào tạo thạc sĩ chắc chắn là không khác.

*Bốn là, Giảng viên giảng dạy chưa thực hiện được hết trách nhiệm của mình:*

Nhiều cơ sở đào tạo mời giảng viên đã đặt vấn đề thẳng thừng là thầy giảng ít, yêu cầu thấp để tạo điều kiện cho học viên, họ để cho giảng viên tự quyết định giờ giảng và giờ nghỉ của mình, do đó nhiều giảng viên đã chủ động vào giảng muộn, nhưng lại nghỉ sớm, cắt bớt giờ giảng, yêu cầu nhẹ nhàng với học viên. Nếu giảng viên không làm theo yêu cầu của cơ sở đào tạo và làm nghiêm túc thì lần sau họ sẽ không được mời nữa. Ông PGS.TS Nguyễn Thiện Tổng đi giảng thuê đã từng có học viên không thể qua được môn học của ông, do không có kiến thức nền ở bậc đại học về lĩnh vực này. Khi đó, có người đã chủ động xin điểm cho học viên với lý do người này cần có bằng thạc sĩ để đi dạy. Nhưng ông Tổng vẫn đánh rớt học viên đó, nên trường không còn mời ông dạy tiếp những lần sau (Hân Trân, 2016). Ngược lại, có nhiều giảng viên khi đi giảng hệ cao học ở các địa phương lại cho đây là dịp để tranh thủ nghỉ ngơi và đi du lịch không mất tiền.

*Năm là, Người học ít đi học, ít tự nghiên cứu và trả bài mang tính đối phó:*

Đào tạo thạc sĩ ở Việt Nam chủ yếu là theo kiểu tại chức “vừa làm vừa học”, nên học viên ít có điều kiện đến lớp đầy đủ, ít tự nghiên cứu hoặc nhiều học viên lợi dụng đi làm nên lười học, đi học ít, trên lớp không tập trung và tranh thủ làm nhiều việc khác. Đặc biệt có những trường hợp chỉ ghi danh sách, nộp lệ phí để được thi, hoặc thuê người đi học nếu giáo viên điểm danh rồi đến dự thi chép tài liệu hoặc chép bài người khác. Vì có những cơ sở thực chất thi chỉ là thi chép lại bài, học gì thi nấy và chép bài của nhau. Trên thực tế, nếu cơ sở nào ra đề thi “khó” quá và coi thi nghiêm túc thí sinh không làm được, cơ sở đó sẽ mất học viên, mất thu nhập cho đơn vị. Do học viên sẽ chuyển sang dự thi vào các cơ sở đào tạo khác dễ hơn. Theo Phạm Quang Huân (2015),

tôi chưa thấy có lần nào cao học sinh đi dự giờ đầy đủ (thường là chỉ vào khoảng 60 - 70%, đó là chưa kể sau khi điểm danh thì bỏ về), có nhiều người trong khi nghe giảng còn làm những chuyện không liên quan gì đến buổi học; lớp có 46 học viên, khi làm tiểu luận môn học có tới 19 bài bị điểm “không” (trong đó 10 bài giống nhau 100%); 27/46 bài không đạt yêu cầu (gần 59%). Các giờ thảo luận học viên không trình bày được, không biết tranh luận, việc trả bài của học viên chỉ mang tính chất đối phó, chủ yếu là chép nhau, chép lại bài giảng trên lớp của giảng viên hoặc chép giáo trình lung tung để cho có bài.

Đặc biệt hơn là nhiều học viên nộp học phí và quỹ của lớp đầy đủ, nhưng nhờ hoặc thuê người đi học hộ để điểm danh, đối phó với giảng viên và quản lý đào tạo. Học viên thường lấy lý do bận đi làm để xin giảng viên chấm trước theo kiểu “giơ cao, đánh khẽ”; thậm trí trong cả môn học họ chỉ cần có mặt lúc thi hết môn là được. Nếu giảng viên nào đánh giá nghiêm túc quá lại bị học viên hoặc thậm trí nhà trường phản ứng. Do đó, nhiều giảng viên đã rất thông cảm với học viên và đánh giá rất nhẹ nhàng, nên kết quả điểm của học viên cao học bao giờ cũng “đẹp”. Tôi có một người bạn có em học thạc sĩ ở một trường tại Hà Nội, 14h thi hết môn Anh văn, nhưng buổi trưa vẫn đi uống rượu tiếp bạn thoải mái. Em đó nói: “cán bộ lớp sẽ tạo điều kiện cho hết”.

### **2.3. Về bảo vệ luận văn thạc sĩ**

Nhìn chung các cơ sở đào tạo đã rất chú ý học viên trong viết và bảo vệ luận văn. Đề tài luận văn của học viên trước khi trình cấp ra quyết định tên đề tài phải qua Hội đồng khoa học chuyên ngành ở Khoa hay bộ môn. Nên luận văn thường có ý nghĩa lý luận và thực tiễn. Nhiều cơ sở đào tạo đã yêu cầu học viên sau viết xong luận văn phải thông qua Hội đồng khoa học của khoa, viện hay bộ môn. Sau khi học viên sửa chữa theo góp ý của Hội đồng thì mới được đưa luận văn ra bảo vệ chính thức. Những cơ sở đó thường là các trường đại học công lập lớn, có đầy đủ đội ngũ giảng viên có học hàm, học vị tại chỗ. Những luận văn ở đây thường có chất lượng.

Đã có những cơ sở sử dụng công nghệ phần mềm để kiểm tra việc sao chép luận văn của học viên. Cờ sở đi đầu và thực hiện triệt để nhất là trường Đại học Kinh tế quốc dân đã sử dụng phần mềm Turnitin từ năm 2015. Theo đó, luận văn nào có độ trùng lặp các công trình khoa học khác trên 20% thì không được đưa ra bảo vệ. Nên chất lượng luận văn của trường Đại học Kinh tế quốc dân nhìn chung là khá cao. Tuy nhiên hiện nay còn rất nhiều cơ sở đào tạo không vận dụng công nghệ phần mềm để kiểm tra luận văn của học viên. Thủ tục, quy trình và hình thức tổ chức bảo vệ luận văn thạc sĩ của nhiều cơ sở nhìn chung đảm bảo khá khách quan, công khai.



Kết quả là đã có nhiều luận văn được ứng dụng vào thực tiễn hoạt động kinh tế - xã hội và đã đem lại hiệu quả nhất định. Các cơ sở đào tạo đã cung cấp một đội ngũ nguồn nhân lực chất lượng cao cho đất nước với hàng trăm nghìn thạc sĩ. Chỉ tính riêng năm 2017 quy mô đào tạo thạc sĩ là 105.801 (tăng 12,8% so với năm 2016), quy mô đào tạo tiến sĩ là 15.112 (tăng 21%) (Lê Văn, 2017). Nhiều thạc sĩ đã trở thành những cán bộ cao cấp của Đảng, Nhà nước, Quốc hội, Chính phủ và các tổ chức kinh tế, xã hội lớn của Việt Nam.

Tuy nhiên chất lượng luận văn thạc sĩ cũng bộc lộ nhiều bất cập:

*Thứ nhất, trình độ hiểu và viết luận văn của học viên kém:*

Trên thực tế, có rất nhiều học viên không biết chọn đề tài luận văn, không viết nổi luận văn, thậm trí không biết viết đề cương luận văn để trình giáo viên hướng dẫn. Hiện tượng này chủ yếu xảy ra đối với các học viên học trái ngành hoặc gần ngành đào tạo thạc sĩ mà phải học chuyên đổi nhiều môn, khi học chuyên đổi lại hình thức, nên rất thiếu kiến thức cơ bản về chuyên ngành. Cũng có nhiều học viên luận văn mang nặng tính chấp vá, tràn lan, không lôgic. Đáng lo ngại hơn nhiều luận văn chỉ sao chép luận văn khác hoặc trên mạng, hoặc “mua” (thuê viết) luận văn, đặc biệt là chương cơ sở lý luận và chương giải pháp mà vẫn được Hội đồng chấm luận văn cho qua. Vì nhiều cơ sở đào tạo không đưa công nghệ phần mềm kiểm tra luận văn và không có quy định cụ thể về viết luận văn.

*Thứ hai, có những cơ sở phân công người hướng dẫn không đúng quy định, nên ảnh hưởng xấu đến chất lượng luận văn:*

Có những cơ sở phân công người hướng dẫn luận văn chưa đảm bảo quy chế, đặc biệt là phân công cho một người hướng dẫn quá nhiều học viên trong cùng một thời điểm. Đơn cử ở Học viện Khoa học xã hội - nhân văn: GS.TS Võ Khánh Vinh hướng dẫn 44 học viên cao học và 12 nghiên cứu sinh (trong đó 29 học viên ngành Luật, 10 học viên ngành Chính sách công, 5 học viên ngành Công tác xã hội). PGS.TS Hồ Sỹ Sơn hướng dẫn 18 học viên TS Hà Thị Thư hướng dẫn 12 học viên. TS Trần Minh Đức hướng dẫn 9 học viên ... (Nghiêm Huê, 2017). Trong khi đó, theo Điều 27 của Thông tư số 15/2014/TT-BGDĐT quy định: GS chỉ được hướng dẫn tối đa 7 học viên; PGS.TSKH được hướng dẫn tối đa 5 học viên; TS được hướng dẫn tối đa 3 học viên. Tôi cho rằng chắc chắn còn nhiều cơ sở phân công như thế, nhưng chưa có sự kiểm tra, thanh tra chặt chẽ, nên chưa phát hiện ra.

*Thứ ba, Nhiều Hội đồng chấm luận văn đánh giá chưa nghiêm túc, khoa học.*

Ở Việt Nam hiện nay có nhiều cơ sở đào tạo, đặc biệt là những cơ sở đào tạo ngoài công lập, hầu như là không có Hội đồng khoa học của khoa, bộ môn, nên thầy hướng dẫn đồng ý cho bảo vệ là học viên làm thủ tục xin bảo vệ luận văn chính thức. Có nhiều thầy trình độ hiểu biết chưa cao hoặc thiếu thời gian để hướng dẫn sâu cho học viên. Vì vậy nhiều luận văn rất kém, thậm trí các thành viên của Hội đồng đánh giá là nội dung luận văn chệch hướng, kể cả khi bảo vệ học viên không trả lời được câu hỏi nào của các thành viên Hội đồng, trong khi các câu hỏi mà phản biện đã cho trước. Mặc dù vậy, nhưng ít khi Hội đồng đánh trượt mà thay vào đó Hội đồng cho điểm “tạm ứng” và chỉ cho học viên cùng với thầy hướng dẫn chỉnh sửa, bổ sung luận văn và nộp cho cơ sở đào tạo là xong. PGS.TS Nguyễn Thiện Tống cho rằng: hiện nay rất hy hữu mới có học viên không thể ra trường vì luận văn không đạt. Thậm chí, nếu luận văn không đạt, thay vì bác, Hội đồng sẽ có cách cho “điểm tạm ứng” để chờ sửa chữa, bổ sung sau. Mức điểm tạm ứng này thường không thấp hơn 7. “Việc ngồi Hội đồng, tôi có cảm giác như thủ tục hình thức, phê rất nhiều nhưng vẫn rộng điểm cho qua” (Hân Trân, 2016).

Qua phân tích thực trạng chất lượng đào tạo thạc sĩ trên đây chúng tôi có thể khẳng định rằng, cạnh tranh giữa các cơ sở đào tạo thạc sĩ trong điều kiện tự chủ hiện nay thì chất lượng đào tạo thạc sĩ ở Việt Nam có xu hướng giảm. Đối với những người có trách nhiệm với sự nghiệp giáo dục, sự nghiệp phát triển của đất nước thì đây là một thực trạng đáng lo ngại của đào tạo trình độ thạc sĩ ở Việt Nam hiện nay.

#### ***2.4. Nguyên nhân của những hạn chế***

*Một là*, Xuất phát từ điều kiện tự chủ đại học, các cơ sở đào tạo tìm mọi cách để tăng nguồn thu. Trong đó tăng thu hút chỉ tiêu đào tạo thạc sĩ đã trở thành nguồn thu nhập lớn của các cơ sở đào tạo, nên các cơ sở đào tạo đã cạnh tranh thu hút người học bằng cách hạ thấp các khâu cấu thành chất lượng đào tạo để thu hút người học. Có thể nói đây là một xu hướng thực tế hiện nay.

*Hai là*, Bộ GD & ĐT cấp phép đào tạo thạc sĩ cho quá nhiều cơ sở đào tạo và chỉ tiêu đào tạo thạc sĩ quá lớn, với hơn 100.000 chỉ tiêu đào tạo thạc sĩ mỗi năm. Theo thống kê tính đến hết năm học 2016-2017 đã có 235 trường đại học, học viện (bao gồm 170 trường công lập, 60 trường tư thục và dân lập, 5 trường có 100% vốn nước ngoài), 37 viện nghiên cứu khoa học được giao nhiệm vụ đào tạo trình độ tiến sĩ (Lê Văn, 2017). Đặc biệt là, cấp phép cho cả các cơ sở không tuyển sinh được sinh viên đại học chính quy (như trường ĐH Lương Thế Vinh). Đây là do văn bản quy định của Bộ GD & ĐT chưa chặt chẽ. Như trong Điều 2: Điều kiện mở ngành đào tạo trình độ thạc sĩ của Thông tư Số: 09/2017/TT-BGDĐT của Bộ GD & ĐT, quy định: Các đại học, học viện, các trường đại học (sau đây gọi chung là cơ sở đào tạo thạc sĩ) được mở ngành đào tạo trình

độ thạc sĩ xét theo bốn điều kiện sau đây: Ngành đăng ký đào tạo; Đội ngũ giảng viên; Cơ sở vật chất; Chương trình đào tạo. Như vậy, trong quy định này không có điều kiện trường đại học đó phải có sinh viên chính quy.

*Ba là*, Động cơ, mục đích của người học không đúng. Trong chương trình đào tạo thạc sĩ hiện nay chủ yếu là đào tạo theo hình thức vừa làm vừa học (tại chức) nên học viên khó bố trí thời gian tập trung cho việc học và nghiên cứu. Mặt khác các cơ quan nhà nước dùng bằng cấp làm tiêu chí quan trọng để tuyển dụng và đặc biệt là dùng để đề bạt, bố trí, sắp xếp cán bộ lãnh đạo. Nên động cơ, mục đích của người học chỉ nhằm kiếm lấy tấm bằng thạc sĩ để được tuyển dụng, để “tiền thân” chứ không phải để nâng cao kiến thức cho bản thân. Nên thời gian của họ chủ yếu là dành cho đi làm cơ quan, công ty hơn là cho đi học và nghiên cứu.

*Bốn là*, Người dạy chưa làm hết trách nhiệm của mình. Các giảng viên, các nhà khoa học cũng cần phải có thu nhập tăng thêm, nên muốn được nhiều cơ sở mời tham gia đào tạo thạc sĩ. Vì vậy, nhiều người đi dạy cũng thường chiều theo yêu cầu của các cơ sở đào tạo. Nếu không sẽ không được mời những lần tiếp sau đồng nghĩa với mất nguồn thu nhập tăng thêm.

*Năm là*, Quản lý đào tạo, kiểm tra, giám sát và xử lý sai phạm trong đào tạo thạc sĩ của Bộ GD&ĐT đối với các cơ sở đào tạo bị buông lỏng, thiếu dứt khoát hoặc xử lý chưa đủ mức răn đe. Nên các cơ sở đào tạo không sợ làm sai quy chế trong những chừng mực nhất định mà không bị phát hiện, hoặc nếu có phát hiện thì mức xử phạt cũng không thật nghiêm minh. Theo tôi, đây là nguyên nhân rất cần phải chú ý khắc phục trong điều kiện tự chủ đại học hiện nay.

### **3. Một số giải pháp quản lý nhà nước nhằm nâng cao chất lượng đào tạo thạc sĩ trong điều kiện tự chủ đại học hiện nay**

*Một là*, Bộ GD&ĐT cần rà soát lại một cách nghiêm túc các cơ sở đào tạo thạc sĩ thực sự đủ đội ngũ giảng viên cơ hữu có học hàm, học vị (GS, PGS, TS) có trong biên chế trả lương của mình theo quy định thì mới cho phép tiếp tục được đào tạo thạc sĩ. Vì những nhà khoa học họ thực sự là chủ đơn vị, do đó họ có trách nhiệm cao trong việc nâng cao chất lượng đào tạo để giữ uy tín, thương hiệu cho đơn vị mình. Còn các nhà khoa học đi làm thuê thì thường phải làm theo chỉ đạo của cơ sở đào tạo thuê họ. Bộ GD&ĐT cần giảm chỉ tiêu đào tạo, thậm trí bỏ dần giấy phép đào tạo thạc sĩ đối với các cơ sở đào tạo không có đủ giảng viên cơ hữu có học hàm, học vị còn trong tuổi theo quy định của Bộ.

*Hai là*, Bộ GD&ĐT cần ban hành ngay quy định buộc mọi cơ sở phải sử dụng phần mềm tin học để kiểm tra việc sao chép của học viên khi viết luận văn. Việc này đã có những cơ sở thực hiện tốt, như ở trường Đại học Kinh tế quốc dân Hà Nội đã thực hiện từ năm 2015 đến nay, nên chất lượng đào tạo khá tốt. Quy định này sẽ buộc các cơ sở, cả người dạy và người học đều phải chú ý nâng cao chất lượng. Khắc phục được tình trạng kém chất lượng như hiện nay.

*Ba là*, Bộ GD & ĐT cần bổ sung Điều 2 của Thông tư Số: 09/2017/TT-BGDĐT của Bộ GD & ĐT về điều kiện mở ngành đào tạo trình độ thạc sĩ đối với các đại học, học viện, các trường đại học được mở ngành đào tạo trình độ thạc sĩ ngoài việc xét theo bốn điều kiện như đã nêu, thì cần phải thêm điều kiện thứ năm là: trường đại học phải có học sinh đại học chính quy. Do đó, tôi cho rằng Bộ cần cắt bỏ giấy phép đào tạo thạc sĩ đối với các trường đại học không tuyển sinh được hệ đại học chính quy hiện nay. Vì không thể có nghịch lý là một trường đại học không tuyển sinh được sinh viên đại học chính quy, tức là chất lượng của trường đó xã hội không chấp nhận, các cơ sở này không đào tạo nổi hệ đại học mà lại đào tạo được trình độ thạc sĩ.

*Bốn là*, Bộ GD & ĐT cần cắt bỏ ngay giấy phép đào tạo thạc sĩ đối với các trường đại học không tuyển sinh được hệ đại học chính quy. Vì không thể có nghịch lý là một trường đại học không tuyển sinh được sinh viên đại học chính quy, tức là chất lượng của trường đó xã hội không chấp nhận, các cơ sở này không đào tạo nổi hệ đại học nên không thể đào tạo được trình độ thạc sĩ.

*Năm là*, Bộ GD&ĐT tăng cường việc kiểm tra tình hình thực hiện quy chế đào tạo thạc sĩ của các cơ sở đào tạo ở tất cả các khâu. Nếu có vi phạm xem xét một cách nghiêm túc và khách quan nguyên nhân để xử lý nghiêm khắc, đủ sức răn đe các cơ sở đó (tránh kiểu xử lý quá nhẹ như vừa qua). Vì đây liên quan đến đào tạo các thế hệ, những chủ nhân trụ cột của đất nước. Nếu lực lượng này chất lượng yếu kém thì sẽ gây thiệt hại khôn lường cho quốc gia. Trong xử lý kỷ luật cần thực hiện mạnh mẽ trách nhiệm người đứng đầu.

*Sáu là*, Các tổ chức kinh tế - xã hội, nhất là các đơn vị sự nghiệp công lập trong việc tuyển dụng, đề bạt chức vụ nên dựa chủ yếu vào chất lượng của bằng cấp, dựa vào thực lực người được tuyển dụng có thực sự đảm bảo thực hiện tốt công việc không, không nên dựa vào hình thức của bằng cấp, trong đó có bằng thạc sĩ. Nếu có dựa vào bằng thạc sĩ cũng cần xem xét người đó học thạc sĩ ở trường nào, có uy tín hay không.

## **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1/ Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Thông tư số 15/2014/TT- Bộ GD&ĐT ngày 15 tháng 5 năm 2014 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về Quy chế đào tạo trình độ thạc sĩ.*

- 2/ Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Thông tư số 09/2017/TT-BGDĐT ngày 04 tháng 4 năm 2017 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Quy định điều kiện, trình tự, thủ tục mở ngành hoặc chuyên ngành đào tạo và đình chỉ tuyển sinh, thu hồi quyết định mở ngành hoặc chuyên ngành đào tạo trình độ thạc sĩ, trình độ tiến sĩ.*
- 3/ PGS.TS. Tô Đức Hạnh (2017), *Chất lượng đào tạo sau đại học tại Việt Nam trong điều kiện tự chủ: thực trạng và giải pháp*, Kỷ yếu HT KHQG “Đào tạo sau đại học trong điều kiện tự chủ và hội nhập quốc tế”, NXB Đại học Kinh tế quốc dân, Hà Nội, tr.65.
- 4/ PGS.TS. Phạm Quang Huân (2015), *Chất lượng đào tạo Thạc Sĩ: Hiện trạng và giải pháp*, truy cập ngày 05 tháng 5 năm 2019, từ <http://hubt.edu.vn/tin-tuc/19-08-2015/40/1254/>
- 5/ Nghiêm Huê (2017), *Nhiều trường sống nhờ đào tạo thạc sĩ*, truy cập ngày 04 tháng 5 năm 2019, từ <https://www.tienphong.vn/1182648.tpo>.
- 6/ Anh Khoa (2011), *Bất cập trong đào tạo thạc sĩ*, truy cập ngày 05 tháng 5 năm 2019, từ <http://www.sggp.org.vn/112035.html>.
- 7/ GS.TS. Phan Công Nghĩa (2017), *Đổi mới đào tạo sau đại học ở trường Đại học Kinh tế quốc dân trong điều kiện tự chủ và hội nhập quốc tế*, Kỷ yếu HT KHQG “Đào tạo sau đại học trong điều kiện tự chủ và hội nhập quốc tế”, NXB Đại học Kinh tế quốc dân, Hà Nội, tr.13.
- 8/ PGS.TS. Ngô Tứ Thành (2017), *Nghịch lý giáo dục Việt Nam: Các đại học thi nhau giành giật "nồi cơm" cao học*, truy cập ngày 02 tháng 5 năm 2019, từ <https://dantri.com.vn/20170904110144289.htm>.
- 9/ PGS.TS. Trương Đoàn Thê, TS. Nguyễn Xuân Thắng, TS & Nguyễn Thị Minh (2017), *Thực trạng triển khai áp dụng phần mềm Turnitin cho đào tạo sau đại học và bài học kinh nghiệm cho nhân rộng áp dụng trong đào tạo tại Đại học Kinh tế Quốc dân*, Kỷ yếu HT KHQG “Đào tạo sau đại học trong điều kiện tự chủ và hội nhập quốc tế”, NXB Đại học Kinh tế quốc dân, Hà Nội, tr. 231.
- 10/ Hân Trân (2016), *Đào tạo thạc sĩ, cứ vào là ra*, truy cập ngày 02 tháng 5 năm 2019, từ <https://thanhnien.vn/713982.html>.
- 11/ Lê Văn (2017), *Những con số "biết nói" về giáo dục đại học Việt Nam*, truy cập ngày 02 tháng 5 năm 2019, từ <http://vietnamnet.vn/389870.html>.

# GIẢI PHÁP THỨC ĐẨY THƯƠNG MẠI HÓA KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

*TS. Nguyễn Hữu Xuyên*

*Viện Nghiên cứu sáng chế và Khai thác công nghệ, Bộ KH&CN*

**Tóm tắt:** *Thương mại hóa kết quả nghiên cứu có vai trò quan trọng đối với sự phát triển kinh tế, xã hội của một quốc gia dựa vào khoa học, công nghệ và đổi mới sáng tạo. Tại Việt Nam, thúc đẩy thương mại hóa kết quả nghiên cứu được Đảng, Nhà nước quan tâm, được thể chế hóa dưới các Nghị quyết, Luật, Nghị định và các Thông tư hướng dẫn. Tuy nhiên trong thời gian qua, số lượng kết quả thương mại hóa trong các trường đại học còn hạn chế, giá trị giao dịch không cao, chưa đạt được các mục tiêu thương mại hóa như kỳ vọng. Kết quả nghiên cứu có phạm vi rộng, bài viết này tập trung phân tích kết quả nghiên cứu trong các trường đại học, từ đó đề xuất giải pháp chính sách nhằm thúc đẩy thương mại hóa kết quả nghiên cứu là các sáng chế, giải pháp hữu ích được hình thành từ các trường đại học phù hợp với điều kiện của Việt Nam.*

**Từ khóa:** Thương mại hóa, thương mại hóa kết quả nghiên cứu.

## 1. Khái quát về thương mại hóa kết quả nghiên cứu tại các trường đại học

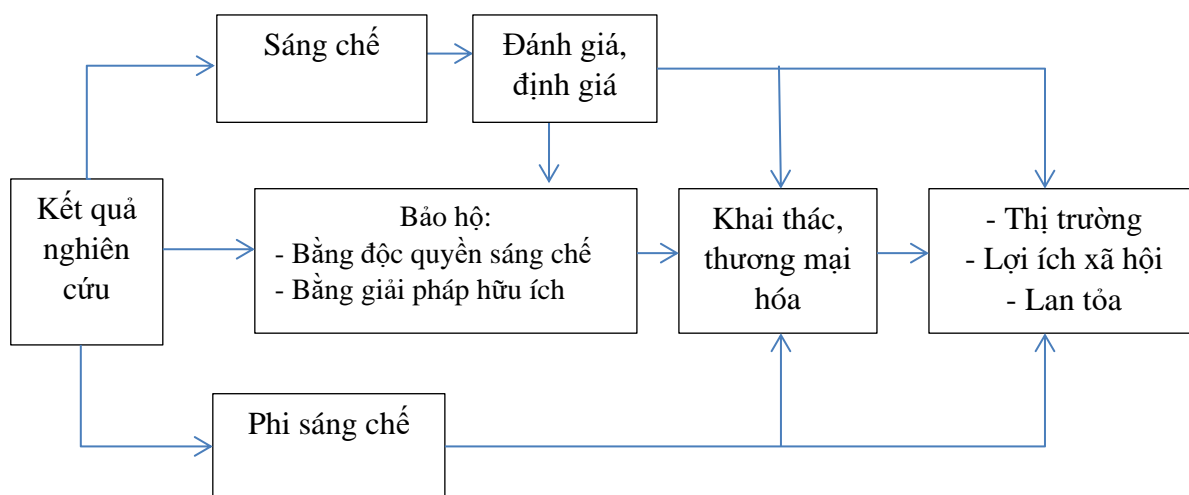
Thương mại hóa là một quá trình phức tạp, trải qua nhiều giai đoạn khác nhau từ hình thành ý tưởng cho đến việc đưa ra thị trường thành công (Goyal, 2006). Trên thực tế, một ý tưởng tốt có thể không dẫn đến thành công trong việc thương mại hóa và được thị trường chấp nhận. Thương mại hóa kết quả nghiên cứu là một quá trình đưa kết quả nghiên cứu trở thành sản phẩm/hàng hóa cung ứng ra thị trường, được thị trường chấp nhận. Quá trình này gắn liền với hoạt động nghiên cứu và triển khai, chuyển giao công nghệ; đồng thời đòi hỏi sự liên kết, hợp tác chặt chẽ giữa nhà nước, các bộ, ngành, doanh nghiệp, nhà đầu tư, các tổ chức tài chính, các trường đại học, ..., các chuyên gia, cá nhân nhà khoa học để đưa kết quả nghiên cứu trở thành sản phẩm/hàng hóa có giá trị, đặc biệt là giá trị kinh tế.

Thuật ngữ thương mại hóa kết quả nghiên cứu được hiểu là thương mại hóa kết quả nghiên cứu khoa học, hay thương mại hóa kết quả nghiên cứu khoa học và công nghệ, hay thương mại hóa kết quả nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ. Trong thời gian qua, tại các trường đại học của Việt Nam, kết quả nghiên cứu thường gắn với kết quả của các đề tài, dự án, ... và phần lớn sử dụng từ nguồn kinh phí nhà nước. Theo Bộ Khoa học và Công nghệ (2014), kết quả nghiên cứu bao gồm sáng chế, giải pháp

hữu ích, bí quyết kỹ thuật, bí mật kinh doanh, sáng kiến, thiết kế bố trí mạch tích hợp bán dẫn, kiểu dáng công nghiệp, nhãn hiệu, tên thương mại, giống cây trồng, chương trình máy tính, thiết kế kỹ thuật, tác phẩm khoa học và các đối tượng khác, gồm cả đối tượng được bảo hộ và không được bảo hộ theo quy định của pháp luật sở hữu trí tuệ. Kết quả nghiên cứu được xác định trên cơ sở hợp đồng thực hiện nhiệm vụ khoa học và công nghệ được tạo ra từ việc sử dụng nguồn ngân sách nhà nước dưới hình thức cấp một phần kinh phí, toàn bộ kinh phí hoặc giao quyền sử dụng phương tiện, cơ sở vật chất, kỹ thuật thuộc sở hữu nhà nước để thực hiện nhiệm vụ khoa học và công nghệ.

Quá trình thương mại hóa nghiên cứu cũng có nhiều hình thức khác nhau. Ví dụ: tại một số trường đại học ở Hoa Kỳ, các kết quả nghiên cứu được chuyển giao, thương mại hóa thông qua Văn phòng chuyển giao công nghệ (TTO) hoặc Văn phòng cấp phép công nghệ (TLO). Các văn phòng được đặt tại các trường đại học hoặc tại các vùng sản xuất của Hoa Kỳ. Đối với các trường và cơ sở nghiên cứu trong lĩnh vực nông nghiệp thì điều này thể hiện rõ thông qua mạng lưới TLO được đặt tại trung tâm khuyến nông ở các vùng sản xuất trọng điểm trong các tiểu bang. Các tổ chức này tham gia ngay từ đầu quy trình thương mại hóa, sau khi nhà khoa học/các trường đại học công bố kết quả nghiên cứu hoặc sáng chế của mình (Nguyễn Thị Phương Lan, 2017). Trong trường hợp các sản phẩm chưa mang lại giá trị thương mại nhưng có tiềm năng trong việc phục vụ cộng đồng thì có thể được chuyển giao phi độc quyền thông qua một văn bản cho phép chuyển giao; nếu sản phẩm là các sáng chế mà được hình thành thông qua hợp đồng tài trợ từ thì doanh nghiệp/nhà đầu tư tài trợ sẽ thương mại hóa sản phẩm nghiên cứu đó. Còn nếu sản phẩm là sáng chế mà chưa được doanh nghiệp/nhà đầu tư tài trợ nhưng có tiềm năng thương mại hóa cao thì các TTO sẽ xây dựng phương án để thu hút vốn từ các quỹ đầu tư mạo hiểm, nhà đầu tư thiên thần, các doanh nghiệp khởi nghiệp đổi mới sáng tạo.

Thương mại hóa kết quả nghiên cứu trong các trường đại học trong bài viết này, được hiểu là quá trình đưa kết quả nghiên cứu của các trường đại học ra thị trường, được thị trường chấp nhận và diễn ra theo quy trình sau (Hình 1):



**Hình 1: Quy trình đưa kết quả nghiên cứu ra thị trường**

*Nguồn: Tác giả tổng hợp (2017)*

Sáng chế là giải pháp kỹ thuật dưới dạng sản phẩm hoặc quy trình nhằm giải quyết một vấn đề xác định bằng việc ứng dụng các quy luật tự nhiên. Sáng chế được bảo hộ dưới hình thức cấp bằng độc quyền sáng chế nếu đáp ứng các điều kiện như có tính mới, có trình độ sáng tạo, có khả năng áp dụng công nghiệp. Còn sáng chế được bảo hộ dưới hình thức cấp bằng độc quyền giải pháp hữu ích nếu không phải là hiểu biết thông thường và đáp ứng các điều kiện như có tính mới, có khả năng áp dụng công nghiệp (Luật Sở hữu trí tuệ, 2009). Phi sáng chế gồm các công bố, xuất bản phẩm (bài báo, sách, tài liệu đào tạo,...); hợp tác nghiên cứu nghiên cứu; chia sẻ trang thiết bị, thông tin; tư vấn, đào tạo; hình thành các doanh nghiệp khởi nghiệp,...

Kết quả nghiên cứu là sản phẩm của hoạt động trí tuệ, là tài sản, là hàng hóa cần được thương mại với kỳ vọng trước hết mang lại giá trị cho các trường đại học, cho các nhà khoa học, qua đó tạo sự lan tỏa cho xã hội và thúc đẩy kinh tế phát triển. Hàng hóa dưới dạng kết quả nghiên cứu thường tồn tại dưới dạng thông tin, kiến thức, tri thức, vật mẫu nên khó có thể nhận biết bằng giác quan của con người mà chỉ có thể nhận thức thông qua quá trình tự nhận thức, truyền thụ, khai thác và thương mại hóa. Do có bản chất của kết quả nghiên cứu có đặc tính sinh lợi, có thể được trao đổi, mua bán, chuyển giao, góp vốn, cho thuê trên thị trường và tuân theo luật cung - cầu.

Việc đánh giá tiềm năng thương mại hóa kết quả nghiên cứu và chuyển giao tri thức đã được các chuyên gia của Ủy ban châu Âu (EC) nghiên cứu và đề xuất. Theo đó, các chỉ số chuyển giao tri thức và thương mại hóa dựa trên nhân lực nghiên cứu, hợp tác và các mạng lưới với mục đích là xây dựng được chỉ số tổng hợp về thương mại hóa kết quả nghiên cứu. Hiệp hội các trường đại học ở Hà Lan đã chấp nhận các chỉ số của nhóm



chuyên gia của EC. Từ năm 2013-2015 mỗi trường đại học bắt đầu thực hiện một quy trình để thiết lập các nhóm chỉ số liên quan và giải thích những cách thức đo lường các chỉ số này. Còn ở cấp độ các tổ chức, Văn phòng liên kết công nghiệp-trường đại học của trường Đại học British Columbia đã phát triển các phương pháp đo lường mới có tính đến những ảnh hưởng phi truyền thống của hoạt động li-xăng, cùng với đó là đánh giá tác động của li-xăng nhằm đo lường, đánh giá trực tiếp những khía cạnh liên quan tới thương mại hóa và chuyển giao tri thức. Các chỉ số chính của chuyển giao tri thức và thương mại hóa trong trường đại học gồm (Hộp 1):

**Hộp 1: Chỉ số về thương mại hóa và chuyển giao tri thức trong trường đại học:**

1. Các chỉ số về đầu tư và hợp tác giữa trường đại học/khu vực nghiên cứu với ngành công nghiệp:
  - Chỉ số về nghiên cứu và phát triển được doanh nghiệp tài trợ cho giáo dục đại học.
  - Nguồn tri thức cho đổi mới sáng tạo theo loại hình được hình thành từ nhà trường.
  - Số doanh nghiệp hợp tác về đổi mới sáng tạo với tổ chức giáo dục đại học và các tổ chức nghiên cứu của Chính phủ
  - Đồng tác giả giữa nhà công nghiệp và nhà nghiên cứu trong trường đại học/cơ sở nghiên cứu.
2. Các chỉ số về tiềm năng thương mại hóa tri thức, tập trung vào kho thông tin được công bố:
  - Công bố sáng chế (đơn đăng ký sáng chế).
  - Số lượng bằng sáng chế của doanh nghiệp.
  - Số lượng bằng sáng chế của các tổ chức nghiên cứu, trong đó các trường đại học.
3. Các chỉ số về sử dụng tri thức công của doanh nghiệp và các thành phần khác:
  - Tỷ lệ bằng sáng chế của trường đại học và tỷ lệ bằng sáng chế là kết quả của hợp tác giữa trường đại học và bên ngoài nhưng vẫn tính là bằng sáng chế của trường đại học;
  - Thu nhập từ li-xăng;
  - Tạo dựng doanh nghiệp khởi nguồn từ kết quả nghiên cứu, từ sáng chế
4. Các chỉ số về các kênh chuyển giao tri thức khác, như di chuyển nhân lực có kỹ năng và thiết lập mạng lưới:
  - Các hoạt động thương mại hóa của khu vực hàn lâm.
  - Mức độ tương tác trong khu vực hàn lâm.
  - Di chuyển nguồn nhân lực KH&CN liên ngành;
  - Lượng tiến sỹ thay đổi nghề trong 10 năm qua;
  - Di chuyển chéo của các tác giả có công bố khoa học.

*Nguồn: Tổng hợp từ NASATI (2014)*

Tại Việt Nam, phần lớn kết quả nghiên cứu được hình thành thông qua tài trợ nghiên cứu của nhà nước dưới hình thức các nhiệm vụ khoa học và phát triển công nghệ. Do đó theo quy định hiện hành, sở hữu các kết quả nghiên cứu này thuộc về nhà nước (nếu nhà nước tài trợ từ 70% tổng kinh phí thực hiện trở lên), còn trường đại học là đơn vị chủ trì, chủ nhiệm và các thành viên thực hiện là tác giả. Vì vậy, trong quá trình thương mại hóa kết quả nghiên cứu cần tuân thủ theo phân chia lợi ích giữa các bên (Luật Khoa học và Công nghệ năm 2013, Luật Chuyển giao công nghệ năm 2017 và các Nghị định, Thông tư giải thích, hướng dẫn thi hành một số điều của Luật). Nhiệm vụ khoa học và công nghệ sử dụng ngân sách nhà nước bao gồm nhiệm vụ khoa học và công nghệ cấp quốc gia, cấp bộ, cấp tỉnh và cấp cơ sở do cơ quan có thẩm quyền quy định (Điều 27 của Luật Khoa học và Công nghệ, 2013). Các nhiệm vụ khoa học và công nghệ cấp quốc gia, cấp bộ, cấp tỉnh phải thực hiện theo hình thức đặt hàng. Các sản phẩm đặt hàng được phản ánh thông qua hợp đồng, đây là cơ sở quan trọng để tiến hành đánh giá, nghiệm thu các sản phẩm đặt hàng sau khi hoàn thành nhiệm vụ khoa học và công nghệ.

Đối với các loại nhiệm vụ khoa học và công nghệ khác nhau (cấp quốc gia, cấp bộ, cấp tỉnh, Nghị định thư,...), chúng ta lại có quy trình, thủ tục, nội dung đánh giá, nghiệm thu kết quả thực hiện nhiệm vụ khác nhau. Nhưng nhìn chung, đều dựa vào kết quả của Hội đồng tư vấn đánh giá, nghiệm thu. Hội đồng gồm các chuyên gia trong lĩnh vực khoa học và công nghệ, có liên quan tới nội dung, sản phẩm mà nhiệm vụ thực hiện, Hội đồng bao gồm chủ tịch hội đồng, phó chủ tịch hội đồng, các phản biện và các ủy viên. Tùy theo loại nhiệm vụ khoa học và công nghệ mà số lượng thành viên tham gia hội đồng khác nhau (thông thường từ 5 đến 9 thành viên). Tuy nhiên, việc tổ chức hội đồng để đánh giá, nghiệm thu kết quả thực hiện nhiệm vụ khoa học và công nghệ đã có những ưu điểm nhất định như đã đánh giá thông qua hai cấp (Hội đồng cấp cơ sở- tự đánh giá và Hội đồng đánh giá, nghiệm thu – cấp Bộ, cấp tỉnh, cấp Quốc gia và Nghị định thư); các nội dung đánh giá, nghiệm thu đã có những biểu, mẫu cụ thể cho chuyên gia đánh giá, điều này làm tăng tính khách quan, khoa học, có tính thống nhất cao và giảm thiểu đánh giá theo cảm tính, kinh nghiệm của chuyên gia. Tuy nhiên, các hội đồng đánh giá, nghiệm thu được thành lập còn mang tính chất tạm thời, sau khi đánh giá, nghiệm thu xong thì Hội đồng tự giải thể, do đó nghĩa vụ và trách nhiệm của chuyên gia đánh giá, nghiệm thu trong hội đồng chưa thực rõ ràng, minh bạch. Đặc biệt, trong quá trình đánh giá, nghiệm thu có thể các thành viên trong Hội đồng còn bị chi phối bởi mối quan hệ tình cảm riêng, hoặc ngầm ủng hộ nhau, điều này đã ảnh hưởng tới kết quả đánh

giá, nghiệm thu và ảnh hưởng lớn tới chất lượng kết quả và khả năng thương mại hóa kết quả nghiên cứu.

## **2. Thực trạng thương mại hóa kết quả nghiên cứu trong các trường đại học của Việt Nam**

### **2.1. Số lượng các kết quả nghiên cứu trong các trường đại học**

Theo tổng hợp từ Cục Thông tin Khoa học và Công nghệ Quốc gia (2018), hiện Việt Nam đã xây dựng cơ sở dữ liệu các kết quả nghiên cứu, được mô tả tóm tắt và số hóa toàn văn, được công bố trên mạng Vista. Trong đó, cấp quốc gia chiếm khoảng 30%, cấp Bộ 34%, cấp tỉnh 31%, cấp cơ sở 5%. Phần lớn, các kết quả nghiên cứu tập trung ở các viện/trường, các tổ chức khoa học và công nghệ. Ước tính hàng năm có khoảng 1.400 kết quả nghiên cứu được đăng ký tại Cục Thông tin Khoa học và Công nghệ Quốc gia, trong đó có nhiều nhiệm vụ triển khai 2-3 năm. Ví dụ năm 2018, Cục đã cấp khoảng 1.250 giấy đăng ký kết quả thực hiện nhiệm vụ khoa học và công nghệ cấp quốc gia và cấp Bộ. Ngoài ra, các địa phương trong cả nước trong 2018 đã triển khai khoảng 1.100 nhiệm vụ (khoa học nông nghiệp chiếm khoảng 31%; khoa học kỹ thuật và công nghệ chiếm 25%; khoa học xã hội chiếm 19%; khoa học nhân văn chiếm 8%; khoa học tự nhiên chiếm 6%; khoa học y, dược chiếm 11%). Các kết quả nghiên cứu này là sản phẩm hoạt động khoa học và phát triển công nghệ của các nhiệm vụ khoa học và công nghệ, gồm: báo cáo tổng hợp kết quả thực hiện nhiệm vụ, báo cáo tóm tắt kết quả thực hiện nhiệm vụ; phụ lục tổng hợp các số liệu điều tra, khảo sát, bản đồ, bản vẽ, ảnh, tài liệu đa phương tiện; phần mềm được đăng ký và giao nộp tại Cục Thông tin khoa học và công nghệ quốc gia. Cơ sở dữ liệu hiện có trên 23.500 biểu ghi mô tả thư mục và tóm tắt, được cập nhật từ khoảng 1200-1500 nhiệm vụ/năm. Theo quy định, các nhiệm vụ sau khi nghiệm thu phải được đăng ký tại Cục Thông tin Khoa học và Công nghệ Quốc gia. Tuy nhiên, hoạt động đăng ký kết quả nghiên cứu của nhiều tổ chức chủ trì, chủ nhiệm nhiệm vụ chưa thực sự được thực hiện một cách nghiêm túc, đúng thời điểm và đúng quy trình giao nộp.

#### ***Về công bố khoa học và công nghệ trong nước:***

Bộ Khoa học và Công nghệ (2018)<sup>51</sup> đã thống kê từ các cơ sở dữ liệu về KH&CN của Việt Nam, được tập hợp từ các công bố của 236 tạp chí KH&CN (chiếm 70% tổng số tạp chí KH&CN trong nước) cho thấy, đến 12/2017 Việt Nam có tổng cộng trên 240 nghìn bài báo khoa học, trung bình mỗi năm có khoảng trên 19.000 bài, năm 2017 đạt trên 19.575 bài, số lượng bài báo khoa học công bố hằng năm đều tăng tuy không nhiều (Bảng 1).

<sup>51</sup> Bộ Khoa học và Công nghệ (2018), Khoa học và Công nghệ Việt Nam, NXB Khoa học và Kỹ thuật.

**Bảng 1: Số bài báo khoa học và công nghệ công bố trong nước<sup>52</sup>**

Năm	Số bài hàng năm	Tỷ lệ tăng (%)
2012	18.077	
2013	18.710	3,5
2014	18.975	1,4
2015	19.234	1,3
2016	19.535	1,6
2017	19.575	0,2

*Nguồn: Cục Thông tin khoa học và công nghệ Quốc gia (2018)*

Theo lĩnh vực khoa học và công nghệ, các bài báo khoa học của Việt Nam năm 2017 tập trung chủ yếu trong khoa học xã hội và nhân văn, chiếm hơn 70% tổng số bài báo khoa học công bố, khoa học kỹ thuật và công nghệ chiếm 12,4%, thấp nhất là khoa học tự nhiên chỉ có 4,5%, còn y dược và khoa học nông nghiệp, mỗi lĩnh vực chiếm gần 6%, với hơn 830 bài (Bảng 2).

**Bảng 2: Số bài báo công bố trong nước theo lĩnh vực nghiên cứu**

Lĩnh vực	2015		2016		2017	
	Số bài	Tỷ lệ %	Số bài	Tỷ lệ %	Số bài	Tỷ lệ %
1. Khoa học tự nhiên	1.538	8	856	4,38	874	4,46
2. Khoa học kỹ thuật và công nghệ	4.039	21	2.930	15,00	2.435	12,44
3. Khoa học y, dược	2.692	14	1.014	5,19	1.120	5,72
4. Khoa học nông nghiệp	1.251	6,5	860	4,40	1.129	5,77
5. Khoa học xã hội	7.694	40	11.238	57,53	11.267	57,56
6. Khoa học nhân văn	2.020	10,5	2.637	13,50	2.750	14,05
<b>Cộng</b>	<b>19.234</b>		<b>19.535</b>		<b>19.575</b>	

*Nguồn: Cục Thông tin khoa học và công nghệ Quốc gia (2018)*

### **Về công bố khoa học và công nghệ quốc tế:**

Theo cơ sở dữ liệu Scopus, tổng số công bố KH&CN của Việt Nam giai đoạn 2012 - 2017 là 27.453 bài, với tỷ lệ tăng hàng năm khoảng trên 10%. Trong đó các lĩnh vực vật lý, toán học, hóa học, kỹ thuật có nhiều công bố, chiếm đến trên 45%. Các nghiên cứu trong các lĩnh vực khoa học nông nghiệp và y tế còn có ít công bố. Trong ASEAN, Việt Nam đứng thứ 5 về tổng số công bố quốc tế giai đoạn 2012 - 2017, nhưng chỉ bằng một nửa nước đứng thứ 4 là Indonesia, 1/3 của nước đứng thứ 3 là Thái Lan và bằng

<sup>52</sup> Số bài báo trong cơ sở dữ liệu liên tục được cập nhật nên sẽ khác nhau tùy theo thời điểm tra cứu.

khoảng 1/6 của nước đứng đầu khu vực là Malaysia. Năm 2018, tổng số công bố trên các tạp chí ISI, Scopus của các trường đại học là 13.269 bài, trong đó có 6.363 bài ISI và 6.933 Scopus (Bảng 3).

**Bảng 3: Công bố trên các tạp chí ISI, Scopus của các trường đại học Việt Nam**

Năm	ISI (bài)	Scopus (bài)	Trường Đại học dẫn đầu
2017	3.355	4.775	Tôn Đức Thắng (645 bài ISI và 728 Scopus)
2018	6.363	6.933	Tôn Đức Thắng (1.228 bài ISI và 1.468 Scopus)

*Nguồn: Tổng hợp từ Cục Thông tin khoa học và công nghệ Quốc gia (2018)*

#### **Về đăng ký sáng chế và giải pháp hữu ích:**

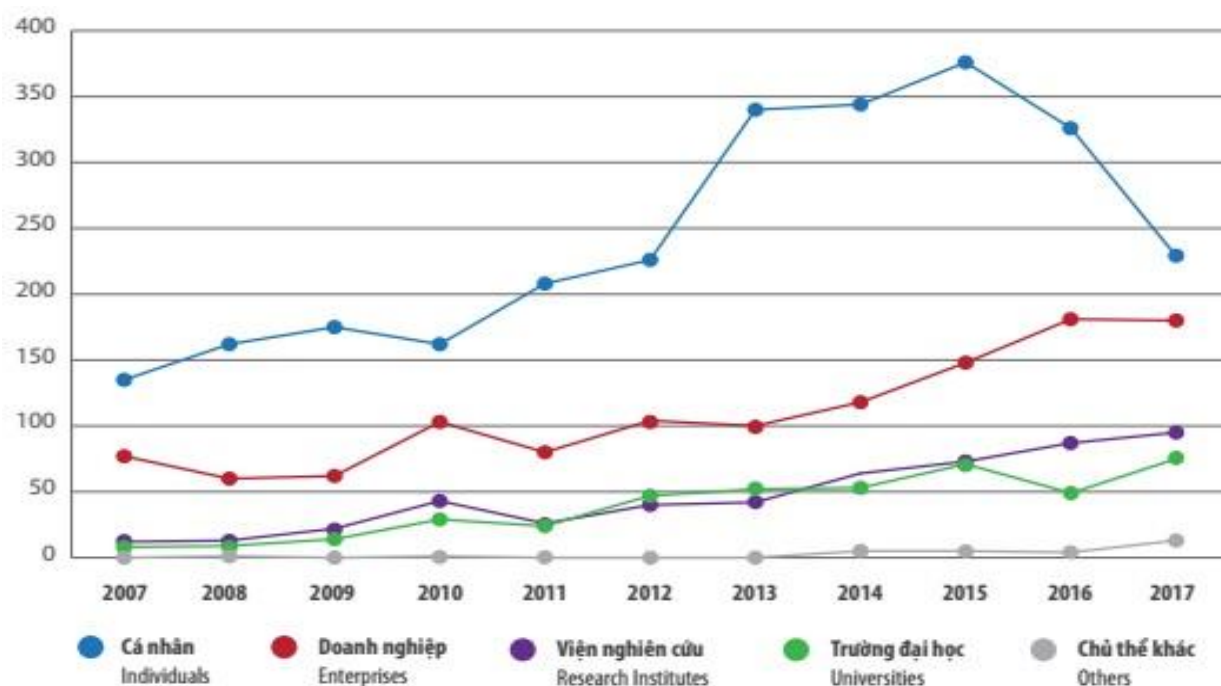
Số liệu về đơn đăng ký và số văn bằng bảo hộ sở hữu công nghiệp được cấp thể hiện mức độ nhất định về năng lực đổi mới sáng tạo, nghiên cứu và phát triển của quốc gia. Bảng 4 cho thấy trong tổng số 5.382 đơn đăng ký bảo hộ sáng chế ở Việt Nam, có 592 đơn của người Việt Nam (chiếm 11%). Như vậy, trong gần chục năm qua, số đơn đăng ký sáng chế của người Việt Nam tăng không nhiều, duy trì trong khoảng 10% tổng số đơn đăng ký bảo hộ sáng chế ở Việt Nam. Tỷ lệ số bằng độc quyền sáng chế được cấp cho người Việt Nam còn thấp hơn, cao nhất là năm 2017 cũng chỉ bằng 6,2% tổng số bằng được cấp.

**Bảng 4: Số đơn đăng ký và văn bằng bảo hộ được cấp cho sáng chế**

Năm	Số đơn đăng ký sáng chế đã nộp			Số bằng độc quyền đã cấp		
	Người Việt Nam	Người nước ngoài	Tổng số	Người Việt Nam	Người nước ngoài	Tổng số
2011	301	3.387	3.688	40	945	985
2012	382	3.577	3.959	45	980	1.025
2013	443	3.726	4.169	59	1.203	1.262
2014	487	3.960	4.447	36	1.332	1.368
2015	583	4.450	5.033	63	1.325	1.388
2016	560	4.668	5.228	76	1.347	1.423
2017	592	4.790	5.382	109	1.636	1.745

*Nguồn: Cục Sở hữu trí tuệ (2018)*

Mặc dù số đơn đăng ký và văn bằng bảo hộ được cấp cho sáng chế không nhiều, nhưng số đơn đăng ký từ các trường đại học của Việt Nam không đáng kể trong những năm qua. Điều này cho thấy, các trường đại học chưa thực sự quan tâm tới việc bảo hộ tài sản trí tuệ (Hình 2).



**Hình 2: Tình hình đăng ký sáng chế tại các trường đại học ở Việt Nam**

*Nguồn: Tổng hợp từ Cục sở hữu trí tuệ (2018)*

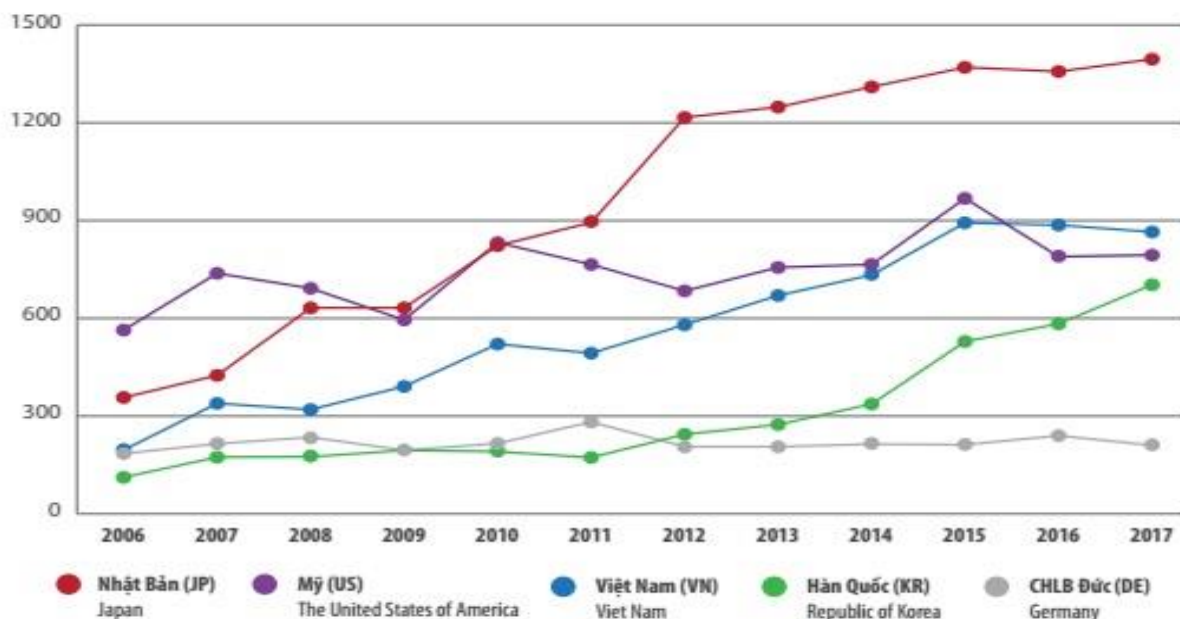
Đối với giải pháp hữu ích, số lượng đơn đăng ký của người Việt Nam cao hơn so với người nước ngoài. Tuy nhiên, sự gia tăng số đơn đăng ký qua các năm là không đáng kể, thậm chí năm 2017 còn giảm so với 2016 (Bảng 5).

**Bảng 5: Số đơn đăng ký và văn bằng bảo hộ được cấp cho giải pháp hữu ích**

Năm	Số đơn đăng ký giải pháp hữu ích đã nộp			Số bằng độc quyền giải pháp hữu ích đã cấp		
	Người Việt Nam	Người nước ngoài	Tổng số	Người Việt Nam	Người nước ngoài	Tổng số
2011	193	114	307	46	23	69
2012	198	100	298	59	28	87
2013	227	104	331	74	33	107
2014	246	127	373	66	20	86
2015	310	140	450	86	31	117
2016	326	152	478	114	24	138
2017	273	161	434	118	28	146

*Nguồn: Cục Sở hữu trí tuệ (2018)*

Nhận biết được thị trường tiềm năng, nhiều quốc gia đã có đơn đăng ký sáng chế và giải pháp hữu ích tại Việt Nam (Hình 3).



**Hình 3: Đăng ký sáng chế và giải pháp hữu ích của một số nước tại Việt Nam**

*Nguồn: Cục Sở hữu trí tuệ (2018)*

## 2.2. Các khó khăn trong thương mại hóa kết quả nghiên cứu tại các trường đại học ở Việt Nam

Đến nay, chưa có một nghiên cứu tổng thể nào về hoạt động thương mại hóa các kết quả nghiên cứu cấp được lưu giữ tại Cục Thông tin Khoa học và Công nghệ Quốc gia. Tuy nhiên, đã có nhiều nghiên cứu về hoạt động thương mại hóa các kết quả nghiên cứu theo các cách tiếp cận khác nhau. Một số minh chứng điển hình:

Nguyễn Quang Tuấn (2013) đã thu thập danh mục 1035 đề tài cấp quốc gia, cấp bộ đã được nghiệm thu trong giai đoạn 2005-2010 và chọn ra 300 đề tài nghiên cứu ứng dụng (đây là dạng nghiên cứu có khả năng thương mại hóa cao) trong 04 lĩnh vực (Chế tạo máy; công nghệ hóa học và công nghiệp hóa chất; nông nghiệp và lâm nghiệp; thủy sản), trong đó có nhiều đề tài, dự án do các trường đại học chủ trì. Trong thời gian 03 tháng từ khi gửi phiếu, nhóm nghiên cứu thường xuyên liên lạc qua điện thoại với chủ nhiệm đề tài/cơ quan chủ trì, kết quả thu được 39 phiếu hỏi bằng văn bản. Sau đó, nhóm tiếp tục liên hệ trực tiếp và nhận phiếu qua email được thêm 68 phiếu, nâng tổng số phiếu thu thập được là 107 phiếu (còn lại 193 đề tài không phản hồi dưới mọi hình thức). Kết quả khảo sát/điều tra cho thấy:

- Chỉ có 10/107 đề tài đã tạo ra được giải pháp, sáng chế và được chuyển giao trực tiếp vào sản xuất. Tuy nhiên, có 6/10 chủ nhiệm, cơ quan chủ trì “không nhớ”, hoặc không chỉ ra địa chỉ doanh nghiệp ứng dụng; còn trong 4 đề tài chỉ ra được địa chỉ ứng



dụng, có 2/4 đề tài thừa nhận không thành công và 2/4 đề tài còn lại chưa xác định rõ hiệu quả kinh tế khi áp dụng vào sản xuất, kinh doanh.

- Chỉ có 01/107 đề tài được thương mại hóa dưới hình thức thành lập doanh nghiệp khoa học và công nghệ, tuy nhiên nhóm nghiên cứu cũng chưa đánh giá được thực trạng hoạt động của doanh nghiệp này.

Từ 2013 đến 2018, chưa có thêm nghiên cứu nào đánh giá khả năng thương mại hóa kết quả nghiên cứu theo cách tiếp cận của Nguyễn Quang Tuấn (2013), đó là khảo sát các đề tài đã được nghiệm thu, được lưu giữ tại Cục Thông tin Khoa học và Công nghệ Quốc gia. Tuy nhiên, Viện Đánh giá khoa học và Định giá công nghệ (2017) đã đánh giá hiệu quả của chương trình KC.02 thông qua hai đoạn từ 2006-2010 và từ 2011-2015. Đây là chương trình có sự tham gia của nhiều trường đại học khối ngành tự nhiên, kỹ thuật và công nghệ. Mục tiêu của chương trình: Tiếp thu, ứng dụng và phát triển công nghệ tiên tiến sản xuất các nguyên liệu, vật liệu từ các loại khoáng sản Việt Nam có tiềm năng lớn; Tạo ra và phát triển các công nghệ mới sản xuất vật liệu phục vụ công nghiệp hỗ trợ; vật liệu thông minh, thân thiện môi trường; vật liệu có tính năng đặc biệt phục vụ các ngành kinh tế và an ninh quốc phòng; Hình thành, hỗ trợ phát triển một số dây chuyền sản xuất nguyên liệu, vật liệu mới quy mô công nghiệp phục vụ các ngành kinh tế và an ninh quốc phòng. Trong đó chỉ rõ: 30% kết quả của đề tài, dự án đủ điều kiện để có thể trở thành sản phẩm có khả năng thương mại; 50% kết quả của đề tài, dự án được chấp nhận đơn đăng ký bảo hộ sở hữu trí tuệ, trong đó có 20% bằng sáng chế và giải pháp hữu ích được công nhận.

Trên thực tế, quá trình thương mại hóa kết quả nghiên cứu tại các trường đại học gặp một số khó khăn cơ bản sau:

Thứ nhất, chất lượng kết quả nghiên cứu còn hạn chế. Hiện nay, nhìn chung các trường đại học chủ yếu đào tạo là chính, các hoạt động nghiên cứu khoa học gắn với sản xuất, kinh doanh của doanh nghiệp chưa cao. Theo báo cáo hằng năm của Cục Sở hữu trí tuệ (giai đoạn 2015-2018) thì có rất ít hợp đồng thương mại, chuyển giao đối với sáng chế, giải pháp hữu ích được ký kết từ các trường đại học. Điều này cho thấy các trường đại học chưa thực sự quan tâm tới hoạt động thương mại hóa kết quả nghiên cứu, trong đó có thương mại hóa sáng chế. Hơn nữa, chất lượng các sáng chế cấp cho các trường đại học không cao, phần lớn các sáng chế mới chỉ giải quyết được các vấn đề đơn lẻ nảy sinh trong quá trình sản xuất, nhiều sáng chế được bảo hộ không phục vụ cho mục tiêu thương mại hóa mà chủ yếu để đáp ứng được yêu đặt hàng từ các cơ quan tài trợ đề tài, dự án.



Thứ hai, hoạt động liên kết giữa các trường đại học với doanh nghiệp, với các tổ chức trung gian về khoa học và công nghệ trong thương mại hóa kết quả nghiên cứu còn lỏng lẻo, chưa chặt chẽ. Hoạt động liên kết này được hiểu là việc thiết lập các mối quan hệ phối hợp giữa trường đại học với doanh nghiệp, các bên liên quan dựa trên nguyên tắc bình đẳng, cùng có lợi. Qua đó, các bên cùng nhau tăng cường được lợi ích, đặc biệt là lợi ích kinh tế thông qua việc sử dụng các nguồn lực của mình trong hoạt động thương mại hóa kết quả nghiên cứu. Mục tiêu của liên kết là các bên cùng nhau bàn bạc, trao đổi và đi tới thỏa thuận thống nhất trong các hoạt động nhằm đưa kết quả nghiên cứu vào ứng dụng, biến các kết quả nghiên cứu thành lợi ích, đặc biệt là lợi ích kinh tế. Trên thực tế, liên kết giữa trường đại học với doanh nghiệp, các tổ chức liên quan trong thương mại hóa kết quả nghiên cứu được thể hiện dưới nhiều hình thức khác nhau. Theo cách thức biểu hiện của liên kết, có liên kết dọc, liên kết ngang, liên kết hỗn hợp. Theo cấu trúc tổ chức liên kết, có liên kết tập trung trực tiếp, liên kết qua tổ chức trung gian, liên kết phi chính thức. Theo mối quan hệ với môi trường, có liên kết đóng và liên kết mở.

Thứ ba, khó khăn về vốn để hoàn thiện sáng chế, khó khăn trong việc đánh giá, định giá kết quả nghiên cứu. Trong quá trình thương mại hóa sáng chế, các trường đại học còn gặp nhiều khó khăn khó khăn về vốn, không huy động được vốn để thử nghiệm, hoàn thiện sáng chế, đưa sáng chế thành công nghệ để phổ biến ra thị trường. Hơn nữa, nhân lực trong các trường đại học mặc dù có trình độ cao nhưng lại không chuyên và không có kỹ năng về thương mại hóa. Bên cạnh đó, các trường đại học còn khó khăn trong việc tiếp cận nguồn thông tin để đánh giá, định giá sáng chế, khó khăn trong việc lựa chọn hình thức phân chia lợi ích và trong việc giải mã sáng chế. Thực tế cho thấy, để thương mại hóa sáng chế thì thị trường sáng chế cần phải phát triển. Tuy nhiên trong thời gian qua, thị trường sáng chế của Việt Nam chưa thực sự phát triển, nguồn cung sáng chế trong các trường đại học còn rất ít, các doanh nghiệp khởi nghiệp dựa vào tài sản trí tuệ còn chưa đáng kể; các tổ chức trung gian như các sàn giao dịch sáng chế, các tổ chức tư vấn, môi giới, xúc tiến chuyển giao, đánh giá, định giá sáng chế còn hạn chế cả về số lượng, chất lượng nên chưa thể hiện được vai trò của mình trong thương mại hóa.

Ngoài ra, hoạt động thương mại hóa kết quả nghiên cứu trong các trường đại học là sản phẩm từ đề tài, dự án sử dụng ngân sách nhà nước còn hạn chế, chưa đáp ứng được yêu cầu đổi mới công nghệ và mục tiêu phát triển kinh tế, xã hội. Các quy định việc định giá kết quả nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ, tài sản trí tuệ sử dụng ngân sách nhà nước (Thông tư liên tịch số 39/2014/TTLT-BKHCN-BTC); quy định về trình tự, thủ tục giao quyền sở hữu, quyền sử dụng kết quả nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ sử dụng ngân sách nhà nước (Thông tư số 15/2014/TT-

BKHCN); quy định về điều kiện thành lập, hoạt động tổ chức trung gian của thị trường khoa học và công nghệ (Thông tư số 16/2014/TT-BKHCN); quy định việc quản lý, sử dụng tài sản được hình thành thông qua việc triển khai thực hiện nhiệm vụ khoa học và công nghệ sử dụng vốn nhà nước (Nghị định số 70/2018/NĐ-CP của Chính phủ) chưa thực sự tạo điều kiện thuận lợi cho thương mại hóa kết quả nghiên cứu, chưa được triển khai đồng bộ, khoa học.

### **3. Giải pháp chính sách nhằm thúc đẩy thương mại hóa kết quả nghiên cứu trong các trường đại học của Việt Nam**

Để có thể thương mại hóa kết quả nghiên cứu trong các trường đại học thì cần phải nhìn nhận theo các quan điểm sau:

- Thương mại hóa kết quả nghiên cứu trong các trường đại học phải xuất phát từ nhu cầu của xã hội, có tính thống nhất và được thể hiện trong các quan điểm, đường lối của Đảng, được cụ thể hóa trong các văn bản pháp luật của Chính phủ, các Bộ, ngành từ Trung ương đến địa phương. Bởi hiện nay, phần lớn các kết quả nghiên cứu trong các trường đại học được hình thành thông qua việc sử dụng ngân sách nhà nước.

- Thương mại hóa kết quả nghiên cứu phải là nhu cầu cấp bách, tự thân vận động của các trường đại học, của cá nhân nhà khoa học, Nhà nước chỉ tài trợ, hỗ trợ, ưu đãi, khuyến khích, thúc đẩy hoạt động thương mại hóa thông qua việc tạo hành lang pháp lý thuận lợi, nhà nước không làm thay.

Trên thực tế, thương mại hóa kết quả nghiên cứu phải phù hợp với đặc thù nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ của nhà trường, phù hợp với sứ mệnh của nhà trường, đồng thời phù hợp với chiến lược/quy hoạch/chương trình/đề án phát triển giáo dục, kinh tế, xã hội, khoa học và công nghệ trong từng giai đoạn và có sự gắn kết chặt chẽ với với sự phát triển của thị trường khoa học và công nghệ. Do đó, để thúc đẩy hoạt động thương mại hóa kết quả nghiên cứu trong các trường đại học trong thời gian tới chúng ta cần:

Thứ nhất, nâng cao chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học, gắn hoạt động nghiên cứu với thực tiễn sản xuất, kinh doanh của doanh nghiệp theo hướng tăng cường hoạt động nghiên cứu theo hướng ứng dụng, đặc hàng từ doanh nghiệp. Để làm tốt được điều thì cần thiết phải nuôi dưỡng, duy trì và khuyến khích phát triển các tổ chức mạnh về nghiên cứu khoa học và triển khai công nghệ. Cùng với đó là tăng cường đầu tư cơ sở vật chất kỹ thuật, trang thiết bị, phòng thí nghiệm, tạo điều kiện thuận lợi cho các nhóm nghiên cứu mạnh trong việc hình thành, phát triển ý tưởng hướng tới nhu cầu của xã hội.

Thứ hai, tăng cường việc liên kết giữa trường đại học với doanh nghiệp và các bên liên quan trong quá trình thương mại hóa kết quả nghiên cứu. Các bên cần phải xác định rõ động cơ, mục tiêu, chính sách liên kết. Trong đó quy định rõ nhiệm vụ, quyền hạn, trách nhiệm của các bên trong hoạt động liên kết, đặc biệt là cơ chế phối hợp trong thương mại hóa kết quả nghiên cứu. Trên cơ sở đó, xây dựng cơ chế phân chia lợi ích trong liên kết, chỉ ra mối quan hệ giữa lợi ích của việc liên kết với ba hình thức liên kết cơ bản: doanh nghiệp và trường đại học cùng nghiên cứu, cùng hưởng lợi và cùng chịu rủi ro; doanh nghiệp (với tư cách là nhà sử dụng kết quả nghiên cứu) đặt hàng cho trường đại học nghiên cứu; doanh nghiệp và trường đại học liên kết theo phương thức chuỗi giá trị, cùng nghiên cứu và thương mại hóa kết quả nghiên cứu. Tiếp đến, các bên cùng nhau củng cố và xây dựng năng lực, uy tín của mình, đây là yếu tố quan trọng tác động tới hiệu quả của hoạt động liên kết giữa trường đại học và doanh nghiệp.

Thứ ba, hỗ trợ các trường đại học tiếp cận và sử dụng các nguồn vốn, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực thông qua các chương trình, đề án khoa học và công nghệ quốc gia liên quan tới hoạt động thương mại hóa kết quả nghiên cứu. Ví như: Chương trình phát triển thị trường khoa học và Công nghệ (Quyết định 2075/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ); Chương trình đổi mới công nghệ quốc gia (Quyết định số 677/QĐ-TTg); Chương trình phát triển tài sản trí tuệ (Quyết định số 1062/QĐ-TTg); Chương trình công nghệ cao (Quyết định số 2457/QĐ-TTg; Chương trình tìm kiếm và chuyển giao công nghệ nước ngoài đến năm 2020 (Quyết định số 1069/QĐ-TTg); Đề án Tăng cường cơ sở vật chất, nâng cao năng lực đội ngũ nhà giáo, cán bộ nghiên cứu và đổi mới hoạt động nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ trong các cơ sở giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp giai đoạn 2017-2025 (Quyết định 2469/QĐ-TTg); Chương trình hỗ trợ phát triển doanh nghiệp khoa học và công nghệ và tổ chức khoa học và công nghệ công lập thực hiện cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm (Quyết định số 592/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ), v.v.

Ngoài ra, cần hỗ trợ các trường đại học xác lập quyền tài sản trí tuệ, hỗ trợ đánh giá, định giá kết quả nghiên cứu; hỗ trợ trình tự, thủ tục giao quyền sở hữu, quyền sử dụng kết quả nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ sử dụng ngân sách nhà nước. Cùng với đó là hỗ trợ các trường đại học thành lập mạng lưới sở hữu trí tuệ để tư vấn cho các nhà khoa học xác định kết quả nghiên cứu của mình có thể đăng ký sáng chế, giải pháp hữu ích và thương mại hóa hay không? Để tăng nguồn cung kết quả nghiên cứu cho thị trường, thì đối với các đề tài, dự án trong lĩnh vực tự nhiên và kỹ thuật công nghệ, đặc biệt là các chương trình khoa học và công nghệ cấp nhà nước, ngoài các sản phẩm như bài báo, sản phẩm thử nghiệm thì cần thiết phải bổ sung sản phẩm đầu ra là

các đăng ký để xin cấp bằng bảo hộ sáng chế, giải pháp hữu ích. Hơn nữa, cần hỗ trợ để hình thành các cụm liên kết thông qua các chính sách khuyến khích, thúc đẩy, hợp tác giữa viện nghiên cứu, trường đại học, doanh nghiệp, đặc biệt là doanh nghiệp khởi nghiệp, doanh nghiệp khoa học và công nghệ, góp phần hình thành chuỗi giá trị các sản phẩm sáng tạo thông qua hoạt động thương mại hóa kết quả nghiên cứu.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Khoa học và Công nghệ (2018), Khoa học và Công nghệ Việt Nam, NXB Khoa học và Kỹ thuật.
2. Cục Thông tin KH&CN Quốc gia (2017), Khoa học và công nghệ thế giới - Kỹ năng cho đổi mới sáng tạo, NXB Khoa học và Kỹ thuật.
3. Cục Thông tin Khoa học và Công nghệ Quốc gia (2014), Chuyển giao tri thức và thương mại hóa kết quả nghiên cứu công: Các xu hướng và chính sách mới, Tổng luận khoa học, 3/2014.
4. Cục Thông tin Khoa học và Công nghệ Quốc gia (2018), Điều tra đổi mới sáng tạo trong các doanh nghiệp Việt Nam, NXB Khoa học và Kỹ thuật.
5. Cục Sở hữu trí tuệ (2015-2018), Báo cáo kết quả hoạt động sở hữu trí tuệ hàng năm, Hà Nội.
6. Nguyễn Thị Phương Lan (2017), Thương mại hóa sản phẩm nghiên cứu của đại học: Bí quyết thành công của Hoa Kỳ, Tạp chí Tia sáng.
7. Hoàng Xuân Long (2013), **Đổi mới cơ chế đánh giá kết quả nhiệm vụ nghiệm thu khoa học và công nghệ, Tạp chí Tuyên giáo số 7/2013.**
8. Nguyễn Quang Tuấn (2013), Một số giải pháp thúc đẩy thương mại hóa kết quả R&D sử dụng ngân sách nhà nước, Tạp chí Khoa học và Công nghệ Việt Nam, số 24/2013
9. Nguyễn Quang Tuấn (2013), Chính sách nhà nước thúc đẩy thương mại hóa kết quả nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ sử dụng ngân sách nhà nước, Tạp chí Chính sách và quản lý KH&CN, số 2/2013.
10. Viện Đánh giá khoa học và Định giá công nghệ (2017), Báo cáo đánh giá hiệu quả và hoạt động của Chương trình KC02, Hà Nội.

11. Viện Nghiên cứu sáng chế và Khai thác công nghệ (2016), Khai thác sáng chế trong ngành sản xuất có lợi thế cạnh tranh, Báo cáo tổng hợp đề tài cấp bộ - Nguyễn Hữu Xuyên chủ nhiệm, Hà Nội
12. Nguyễn Hữu Xuyên (2018), Cần những giải pháp đồng bộ để thúc đẩy khai thác, thương mại hóa sáng chế, Tạp chí Khoa học và Công nghệ Việt Nam, số 9/2018
13. Nguyễn Hữu Xuyên (2018), Nâng cao vai trò của sáng chế, khai thác sáng chế đối với sự phát triển kinh tế, xã hội, Tạp chí Thông tin và Truyền thông, số 7/2018.
14. Nguyễn Hữu Xuyên và các tác giả (2018), Nâng cao chất lượng nguồn cung công nghệ thông qua đánh giá, nghiệm thu kết quả thực hiện các nhiệm vụ khoa học và công nghệ, Kỷ yếu Hội thảo quốc gia, NXB Đại học Kinh tế quốc dân.
15. Ashley J. Stevens. (2004) The enactment of Bayh-Dole. Journal of Technology Transfer, 29: 93 - 99.
16. Chandran Govindaraju. (2010) R&D commercialisation challenges for developing countries: the case of Malaysia. Tech Monitor, Nov-Dec 2010.
17. Goyal (2006), Commercializing new technology profitably and quickly, Oracle Corporation, Redwood Shores.
18. Trang web: [chinhphu.vn](http://chinhphu.vn); [most.gov.vn](http://most.gov.vn): tra các luật, văn bản chính sách liên quan tới thương mại hóa kết quả nghiên cứu.

# CHÍNH SÁCH TÍN DỤNG CHO SINH VIÊN: THỰC TRẠNG VÀ ĐỀ XUẤT

*TS. Bùi Trung Hải*

*P. Công tác chính trị và Quản lý sinh viên, Đại học Kinh tế Quốc dân*

Chính sách tín dụng cho học sinh sinh viên (HSSV) là chủ trương lớn của Đảng và Nhà nước nhằm hỗ trợ cho HSSV có hoàn cảnh khó khăn góp phần trang trải chi phí cho việc học và sinh hoạt.

## **1. Nội dung chính sách tín dụng cho HSSV hiện nay**

Chính sách tín dụng cho HSSV hiện nay đang được thực hiện theo Quyết định số 157/2007/QĐ-TTg ngày 27/9/2007 của Thủ tướng Chính phủ về tín dụng đối với HSSV quy định phạm vi áp dụng là: “*hỗ trợ cho học sinh, sinh viên có hoàn cảnh khó khăn góp phần trang trải chi phí cho việc học tập, sinh hoạt của học sinh, sinh viên trong thời gian theo học tại trường bao gồm: tiền học phí, chi phí mua sắm sách vở, phương tiện học tập, chi phí ăn, ở, đi lại*” (Điều 1). Đối tượng được vay vốn cũng được quy định cụ thể là:

*“HSSV có hoàn cảnh khó khăn theo học tại các trường đại học (hoặc tương đương đại học), cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp và tại các cơ sở đào tạo nghề được thành lập và hoạt động theo quy định của pháp luật Việt Nam, gồm:*

*1. HSSV mồ côi cả cha lẫn mẹ hoặc chỉ mồ côi cha hoặc mẹ nhưng người còn lại không có khả năng lao động.*

*2. HSSV là thành viên của hộ gia đình thuộc một trong các đối tượng: Hộ nghèo theo tiêu chuẩn quy định của pháp luật; Hộ gia đình có mức thu nhập bình quân đầu người tối đa bằng 150% mức thu nhập bình quân đầu người của hộ gia đình nghèo theo quy định của pháp luật.*

*3. HSSV mà gia đình gặp khó khăn về tài chính do tai nạn, bệnh tật, thiên tai, hỏa hoạn, dịch bệnh trong thời gian theo học có xác nhận của Ủy ban nhân dân xã, phường, thị trấn nơi cư trú.” (Điều 2)*

Như vậy theo quy định, HSSV được vay vốn để theo học tại các trường đại học, cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp và tại các cơ sở đào tạo nghề, không phân biệt loại hình đào tạo (công lập hay dân lập) và thời gian đào tạo trên một năm hay dưới một năm. Lãi suất cho vay, mức cho vay của Chương trình được điều chỉnh theo hướng linh hoạt, phù hợp với thực tế trong từng thời kỳ. HSSV trong thời gian đang theo học tại

các cơ sở đào tạo và tối đa một năm sau khi ra trường người vay chưa phải trả nợ, trả lãi tiền vay. Trường hợp trả nợ trước hạn được hưởng chính sách giảm lãi suất cho vay.

Cùng với đó, NHCSXH hiện đang thực hiện cho vay đối với HSSV mở rộng các đối tượng chính sách theo các quyết định:

- Quyết định số 121/2009/QĐ-TTg ngày 09/10/2009, Quyết định số 1956/QĐ-TTg ngày 27/11/2009 của Thủ tướng Chính phủ, khi đó đối tượng thụ hưởng từ chương trình tín dụng đối với HSSV theo Quyết định số 157/2007/QĐ-TTg được bổ sung thêm đối tượng là Bộ đội xuất ngũ và lao động nông thôn có nhu cầu vay vốn để học nghề.

- Quyết định số 63/2015/QĐ-TTg ngày 10/12/2015 của Thủ tướng Chính phủ về chính sách hỗ trợ đào tạo nghề và giải quyết việc làm cho người lao động bị thu hồi đất, đối tượng HSSV tham gia đào tạo nghề đối với người lao động bị thu hồi đất.

- Quyết định số 09/2016/QĐ-TTg về tín dụng đối với HSSV Y khoa sau khi đã tốt nghiệp, trong thời gian thực hành tại các cơ sở khám bệnh, chữa bệnh để được cấp chứng chỉ hành nghề cũng được tiếp tục vay vốn tín dụng.

- Quyết định số 12/QĐ-TTg về chính sách hỗ trợ giáo dục và đào tạo nghề nghiệp đối với người dân thuộc hộ gia đình có cá nhân có tên trong danh sách bị thiệt hại do sự cố môi trường biển tại 4 tỉnh: Quảng Bình, Quảng Trị, Hà Tĩnh, Thừa Thiên Huế).

Việc cho vay được thực hiện bởi NHCSXH thông qua hộ gia đình của sinh viên hoặc tại nơi nhà trường đóng trụ sở.

Mức cho vay tối đa được thay đổi theo từng thời kỳ. Hiện nay theo Quyết định 751/2017 ngày 30/5/2017 của Thủ tướng chính phủ về điều chỉnh mức cho vay đối với HSSV là 1.500.000 đồng/1HSSV/1 tháng.

Thời hạn cho vay tối đa bằng thời gian giải ngân (bằng thời gian HSSV theo học tại trường) + thời gian ân hạn sau khi HSSV kết thúc khóa học (tối đa 12 tháng) + Thời gian thu nợ (bằng thời hạn giải ngân).

## **2. Việc triển khai thực hiện chính sách tín dụng cho HSSV hiện nay**

### **2.1. Sự chỉ đạo quyết liệt, tập trung của Chính phủ**

Thường trực Chính phủ đã thường xuyên theo dõi, chỉ đạo các Bộ, ngành và NHCSXH trong việc bố trí nguồn vốn, hướng dẫn qui trình thủ tục cho vay cụ thể, đơn giản, thuận lợi. Thông qua các cuộc họp giao ban giữa các Bộ, ngành liên quan đã kịp thời chỉ đạo tháo gỡ những khó khăn, vướng mắc cũng như phối hợp chặt chẽ và đồng thuận giữa các Bộ, ngành trong suốt quá trình tổ chức thực hiện chương trình tín dụng đối với HSSV.

## ***2.2. Sự phối hợp chặt chẽ giữa các Bộ, ngành từ Trung ương đến địa phương trong quá trình thực hiện chương trình***

Các Bộ, ngành và chính quyền địa phương các cấp đã có sự phối hợp chặt chẽ trong suốt quá trình triển khai thực hiện chương trình tín dụng HSSV. Sự chỉ đạo tích cực, kịp thời của Ủy ban nhân dân các cấp, nhất là chính quyền cấp xã về chủ trương, chính sách cho vay đối với HSSV, đảm bảo vốn vay đến đúng đối tượng thụ hưởng một cách nhanh chóng, kịp thời, chính xác, hạn chế tiêu cực, lợi dụng chính sách.

## ***2.3. Sự tham gia tích cực của các Tổ chức chính trị - xã hội***

Chương trình đã được triển khai sâu rộng đến các địa phương trên toàn quốc, với sự vào cuộc và tham gia tích cực của 4 tổ chức Hội: Hội Liên hiệp Phụ nữ Việt Nam, Hội Nông dân Việt Nam, Hội Cựu Chiến binh Việt Nam và Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh. Các Tổ chức Hội, Đoàn thể nhận ủy thác đã chỉ đạo thành lập tổ Tiết kiệm và vay vốn (TK&VV), bình xét công khai hộ đủ điều kiện vay vốn, phối hợp tốt với NHCSXH, do đó chương trình tín dụng HSSV đã nhanh chóng được tuyên truyền rộng khắp đến với mọi người dân.

## ***2.4. Công tác kiểm tra, giám sát được thực hiện chặt chẽ***

Hàng năm, NHCSXH đã phối hợp cùng các Bộ, ngành liên quan, chính quyền địa phương và các tổ chức chính trị - xã hội tổ chức thực hiện công tác kiểm tra theo nhiều kênh và nhiều hình thức khác nhau.

Từ khi thực hiện Quyết định số 157/2007/QĐ-TTG của Chính phủ, theo kết quả báo cáo của NHCSXH, qua 12 đợt kiểm tra của Đoàn liên ngành cấp Bộ, đã kiểm tra tại 76 quận, huyện thuộc 54 tỉnh, thành phố; 178 xã, phường với 2.236 hộ vay, 432 tổ TK&VV; 110 cơ sở đào tạo với 1.565 HSSV.

Cũng theo báo cáo của NHCSXH, NH đã tham mưu cho Ban đại diện Hội đồng quản trị NHCSXH cùng cấp, đồng thời phối hợp với Sở Giáo dục và Đào tạo, Sở Lao động - Thương binh và Xã hội, các tổ chức chính trị - xã hội để tổ chức kiểm tra việc thực hiện chính sách tín dụng đối với HSSV tại các xã, phường, tổ TK&VV, hộ vay. Qua kiểm tra để kịp thời phát hiện đối tượng được vay sử dụng sai mục đích, xác nhận sai đối tượng... hoặc nắm bắt kịp thời những khó khăn, bất cập khi triển khai thực hiện cho vay.

## ***2.5. Thực hiện công tác thông tin, tuyên truyền***

Công tác thông tin, tuyên truyền đã được nhiều cấp, nhiều ngành, NHCSXH cùng thực hiện với nhiều hình thức tuyên truyền khác nhau như: tuyên truyền qua báo, đài, website vay vốn đi học, tại các điểm giao dịch xã, phường.



Tại các trường Đại học, việc tuyên truyền về chính sách cũng đã được thực hiện tích cực và hiệu quả. Tất cả các sinh viên ngay từ khi nhập học trong tuần SHCD đầu khóa đã được thông tin về chính sách và các quy trình, thủ tục cụ thể để có thể thực hiện theo đúng chính sách.

## ***2.6. Việc triển khai thực hiện nghiệp vụ cho vay của NHCSXH***

NHCSXH đã xây dựng được mô hình tổ chức quản trị đặc thù, phát huy được vai trò của hệ thống chính quyền và tính dân chủ từ cơ sở. HĐQT ở cấp Trung ương và Ban đại diện HĐQT ở cấp tỉnh và huyện gồm lãnh đạo chính quyền và các ngành, đoàn thể liên quan. Với phương thức thực hiện cho vay trực tiếp có ủy thác một số nội dung công việc trong quy trình cho vay cho các tổ chức chính trị- xã hội (Hội Phụ nữ, Hội Nông dân, Hội Cựu chiến binh và Đoàn Thanh niên) thông qua Tổ TK&VV tại các thôn, bản. NHCSXH có hệ thống mạng lưới với hơn 10.000 điểm giao dịch xã, tại tất cả cả địa bàn quận huyện của 63 tỉnh, thành phố.

Hệ thống dữ liệu của từng khách hàng, từng món vay được quản lý theo dõi trên cơ sở hệ thống core banking hiện đại, đảm bảo chính sách trong quản lý vốn vay, thu nợ, thu lãi, trong việc tính giảm lãi khi HSSV trả nợ trước hạn, trường hợp HSSV được gia hạn nợ, tham gia nghĩa vụ quân sự hay lực lượng công an nhân dân sau khi vay vốn NHCSXH.

Việc giải ngân cho vay HSSV thông qua hộ gia đình được thực hiện tại điểm giao dịch bằng tiền mặt hoặc chuyển khoản. NHCSXH đã ký hợp đồng hợp tác với Ngân hàng Công thương Việt Nam (VietinBank) và Ngân hàng Nông nghiệp và Phát triển Nông thôn Việt Nam (Agribank) trong việc phối hợp mở thẻ ATM miễn phí cho HSSV vay vốn, chuyển tiền vay qua thẻ ATM cho HSSV để việc sử dụng vốn vay được thuận lợi, an toàn, hiệu quả.

Với hệ thống mạng lưới của NHCSXH trên toàn quốc và thực hiện giao dịch tại các điểm giao dịch xã, HSSV vay vốn sau khi ra trường có thể thực hiện chuyển tiền thanh toán trả nợ, trả lãi thông qua chuyển khoản tại bất kỳ điểm giao dịch nào và việc chuyển tiền trả nợ được miễn phí dịch vụ trên toàn quốc.

Thông qua hệ thống các Tổ TK&VV thông tin khách hàng khi người vay chuyển đi được theo dõi và hỗ trợ trong việc bàn giao từ chi nhánh này đến chi nhánh khác trên toàn quốc và tạo điều kiện để hộ vay thực hiện việc trả nợ khi có sự thay đổi nơi cư trú.

### 3. Kết quả thực hiện chính sách tín dụng với HSSV đến tháng 4/2019

#### 3.1. Kết quả thực hiện cho vay

Chương trình đã giúp cho trên 3,5 triệu lượt HSSV được vay vốn để chi phí học tập. Các năm có số hộ gia đình và HSSV có dư nợ cao là: năm 2011 là 1.923 ngàn hộ, với 2.407 ngàn HSSV; năm 2012 là 1.886 ngàn hộ, với hơn 2.314 HSSV; năm 2013 là 1.701 ngàn hộ, với 2.094 ngàn HSSV. Đến 30/4/2019, chỉ còn hơn 509 ngàn hộ gia đình đang vay vốn cho gần 460 ngàn HSSV đi học. Hàng năm, doanh số cho vay, thu nợ, tổng dư nợ, nợ quá hạn, số hộ còn dư nợ như sau:

**Bảng: Tổng hợp kết quả thực hiện chính sách tín dụng cho HSSV  
giai đoạn 2003-2019**

*Đơn vị: triệu đồng, hộ, %*

Năm	Doanh số cho vay	Doanh số thu nợ	Tổng dư nợ	Nợ quá hạn	Tỷ lệ NQH	Số hộ còn dư nợ
2003	21.157	6.212	88.181	9.847	11,17	46.546
2004	58.166	13.465	132.881	11.023	8,30	59.456
2005	43.619	19.852	156.971	12.600	8,03	62.384
2006	86.948	27.226	216.693	15.247	7,04	88.582
2007	2.626.996	36.655	2.807.034	18.446	0,66	602.746
2008	7.011.182	77.406	9.740.810	22.414	0,23	1.189.369
2009	8.773.717	283.625	18.230.856	47.279	0,26	1.562.135
2010	8.770.161	948.990	26.052.014	78.744	0,29	1.792.000
2011	9.438.390	2.043.918	33.446.486	144.785	0,43	1.923.159
2012	6.741.188	4.385.052	35.802.269	167.198	0,47	1.886.289
2013	5.335.446	6.873.937	34.261.788	168.328	0,49	1.701.402
2014	4.126.090	8.587.845	29.793.755	114.255	0,38	1.677.964
2015	3.009.419	8.338.759	24.455.866	107.732	0,44	1.303.775
2016	2.413.326	7.479.484	19.375.049	125.923	0,65	830.012
2017	2.142.695	5.683.735	15.812.829	132.720	0,84	641.918
2018	1.858.944	4.613.048	13.045.780	137.054	1,1	558.638
30/4/2019	446.374	1.277.631	12.214.522	136.929	1,1	509.493
<b>Tổng cộng</b>	<b>62.903.818</b>	<b>50.696.840</b>	<b>12.214.522</b>	<b>136.929</b>	<b>1,1</b>	<b>509.493</b>

- Tổng doanh số cho vay đến ngày 30/04/2019 đạt 62.903 tỷ đồng, doanh số cho vay bình quân là 3.992 tỷ đồng/năm, năm 2011 cho vay cao nhất là 9.438 tỷ đồng.

- Tổng doanh số thu nợ đến ngày 30/4/2019 đạt 50.696 tỷ đồng, doanh số thu nợ bình quân là 3.256 tỷ đồng/năm, năm 2014 thu nợ cao nhất đạt 8.588 tỷ đồng.

- Dư nợ đến ngày 30/4/2019 là: 12.214 tỷ đồng, trong đó nợ quá hạn là 139 tỷ đồng, chiếm tỷ lệ 1,1%/tổng dư nợ. Các năm có dư nợ đạt cao là 2011 là 33.447 tỷ đồng; năm 2012 là 35.802 tỷ đồng; năm 2013 là 34.262 tỷ đồng

### **3.2. Phân tích cho vay theo đối tượng thụ hưởng**

a) Đối tượng hộ nghèo dư nợ đến 30/10/2017 là: 2.640 tỷ đồng với hơn 105 ngàn hộ chiếm 15,91% tổng số hộ đang vay vốn (tỷ lệ này năm 2007 là 36,72%; năm 2008 là 35,48%; năm 2009 là 33,55%; năm 2010 là 27,55%; năm 2011 là 28,54%; năm 2012 là 28%; năm 2013 là 27%; năm 2014 là 24%; năm 2015 là 21%, năm 2016 là 18%).

b) Đối tượng hộ gia đình có mức thu nhập bình quân đầu người tối đa bằng 150% mức thu nhập bình quân đầu người của hộ nghèo dư nợ là 6.204 tỷ đồng với gần 252 ngàn hộ chiếm 38,17% tổng số hộ đang vay vốn. (tỷ lệ này năm 2007 là 48,71%; năm 2008 là 49,4%; năm 2009 là 39,26%; năm 2010 là 38,19%; năm 2011 là 34,98%; năm 2012 là 36%; năm 2013 là 37%; năm 2014 là 38%; năm 2015 là 39%, năm 2016 là 39,02%).

c) Đối tượng học sinh, sinh viên mà gia đình gặp khó khăn về tài chính do tai nạn, bệnh tật, thiên tai, hỏa hoạn, dịch bệnh dư nợ là 6.915 tỷ đồng với 302 ngàn hộ chiếm 45,69% tổng số hộ đang vay vốn. (tỷ lệ này năm 2007: 14,12%; năm 2008 là 14,62%; năm 2009 là 26,71%; năm 2010 là 33,94%; năm 2011 là 36,28%; năm 2012 là 36%; năm 2013 là 36%; năm 2014 là 37%; năm 2015 là 40%, năm 2016 là 42,73%).

d) Đối tượng là HSSV mồ côi cả cha lẫn mẹ hoặc chỉ mồ côi cha hoặc mẹ nhưng người còn lại không còn khả năng lao động, Lao động nông thôn học nghề, Bộ đội xuất ngũ học nghề, Hộ dân bị thiệt hại do sự cố môi trường biển dư nợ trên 30 tỷ đồng, với hơn 1,6 ngàn hộ gia đình, HSSV, chiếm tỷ trọng 0,25% tổng số hộ vay vốn. (tỷ lệ này năm 2007 là 0,45%; cuối năm 2008 là 0,5%; năm 2009 là 0,48%; năm 2010 là 0,32%; năm 2011 là 0,2%; năm 2012 là 0,26%; năm 2013: 0,28%; năm 2014 là 0,30%; năm 2015 là 0,27%, năm 2016 là 0,25%).

### **3.3. Phân tích cho vay theo trình độ đào tạo**

Số liệu tổng hợp và phân tích đến 30/10/2017 cho thấy :

- Đối với sinh viên học Đại học: dư nợ là 10.298 tỷ đồng, với trên 438 ngàn HSSV dư nợ, chiếm 60,15% tổng số HSSV vay vốn của Chương trình.

- Đối với sinh viên học Cao đẳng: dư nợ là 4.070 tỷ đồng, với 205 ngàn HSSV dư nợ, chiếm 28,08% tổng số HSSV vay vốn của Chương trình.

- Đối với HSSV học Trung cấp: dư nợ là 862 tỷ đồng, với 53,3 ngàn HSSV dư nợ, chiếm 7,32% tổng số HSSV vay vốn của Chương trình.

- Đối với HSSV học nghề: dư nợ là 558 tỷ đồng, với 32,3 ngàn HSSV dư nợ chiếm 4,44% tổng số HSSV vay vốn của Chương trình.

#### **2.4. Đánh giá về hiệu quả cho vay thông qua Hộ gia đình**

Việc cho vay HSSV thông qua hộ gia đình đã đạt hiệu quả trong việc giải ngân, sử dụng vốn vay, thu nợ thu lãi qua Tổ TK&VV, khắc phục được tình trạng không thu hồi được nợ vay thực hiện theo Quyết định 51/1998/QĐ-TTg qua NH Công thương Việt Nam và cho vay trực tiếp đến HSSV của NHCSXH theo văn bản số 1134/2001 ngày 26/9/2001 của Thống đốc NHNN.

Theo số liệu báo cáo của NHCSXH, năm 2012, công tác quản lý, theo dõi và thu hồi đối với các khoản nợ cho vay trực tiếp đối với HSSV do NHCSXH nhận bàn giao từ VietinBank và các khoản dư nợ do NHCSXH cho vay trực tiếp đối với HSSV theo văn bản số 318/NHCS-KH ngày 02/5/2003 (Thực hiện theo Quyết định 1134/2001/QĐ-NHNN) của Tổng giám đốc NHCSXH gặp rất nhiều khó khăn. Tại thời điểm tháng 7/2012, Tổng dư nợ chương trình tín dụng đối với HSSV là: 34.685 tỷ đồng, trong đó cho vay trực tiếp dư nợ là 87 tỷ đồng. Tuy nhiên, nợ cho vay trực tiếp nhận bàn giao từ ngân hàng Vietinbank và cho vay trực tiếp đối với HSSV theo văn bản số 318/NHCS-KH dư nợ là 44 tỷ đồng, nhưng nợ quá hạn 38 tỷ đồng, chiếm 86%. Do đó, Ngày 18/7/2012, Tổng Giám đốc NHCSXH đã hướng dẫn bàn giao số dư nợ trực tiếp này về NHCSXH địa phương nơi cha, mẹ hoặc người đỡ đầu HSSV cư trú trước khi HSSV nhập trường để quản lý, theo dõi, thu hồi và xử lý. Sau khi nhận bàn giao xong, dư nợ được chuyển về cho hộ gia đình, việc thu nợ thuận lợi, đến 31/12/2016 dư nợ bàn giao này chỉ còn hơn 3 tỷ đồng.

Đến 30/11/2017, số HSSV mồ côi vay trực tiếp còn dư nợ 15.6 tỷ đồng, quá hạn 3,3 tỷ đồng, chiếm tỷ lệ 21,3 %. Dư nợ cho vay thông qua hộ gia đình là: 15.774 tỷ đồng, tổng dư nợ quá hạn 148 tỷ đồng, chiếm 0,94%.

#### **4. Đánh giá chung về ý nghĩa của chính sách**

- Chính sách tín dụng đối với HSSV là một chính sách có ý nghĩa cả về kinh tế, chính trị và xã hội, hợp lòng dân, tạo được sự đồng thuận cao của các ngành, các cấp, của cộng đồng xã hội. Điều đó khẳng định chủ trương của Đảng, chính sách của Chính

phù về Tín dụng đối với HSSV theo Quyết định số 157/2007/QĐ-TTg là đúng đắn, phù hợp với nguyện vọng của nhân dân và xu thế phát triển của xã hội. Chương trình cũng đã tạo sự gắn kết giữa kinh tế với xã hội trong công tác giảm nghèo, an sinh xã hội, sự bình đẳng trong giáo dục, góp phần tạo nguồn nhân lực cho phát triển kinh tế, xã hội của đất nước.

- Chương trình đã nhanh chóng đi vào cuộc sống và phát huy hiệu quả do nhận được sự chỉ đạo kiên quyết, thường xuyên của thường trực Chính phủ; sự phối hợp và tích cực triển khai của các Bộ, ngành: Bộ Tài chính, Bộ Kế hoạch và Đầu tư, Ngân hàng Nhà nước Việt Nam, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội, chính quyền địa phương các cấp, các tổ chức chính trị - xã hội, đặc biệt là: Hội Nông dân, Hội Phụ Nữ, Hội cựu Chiến binh và Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh, các cơ quan thông tin đại chúng và NHCSXH trong suốt quá trình tổ chức thực hiện.

- Việc cho vay trực tiếp hộ gia đình HSSV có ủy thác một số nội dung công việc đối với các tổ chức chính trị - xã hội nhận ủy thác, đã chuyên tải vốn tín dụng ưu đãi nhanh chóng, kịp thời, tiết kiệm thời gian, chi phí cho cả người vay và ngân hàng. Đồng thời tranh thủ được sự chỉ đạo, kiểm tra, giám sát của chính quyền địa phương, sự tham gia của Tổ TK&VV, của các tổ chức chính trị - xã hội cùng triển khai thực hiện chương trình từ bình xét, xác nhận đối tượng, hướng dẫn thủ tục để cho vay đến việc sử dụng vốn vay và trả nợ tiền vay khi đến hạn.

- Việc xã hội hóa chương trình tín dụng đối với HSSV đã tạo được sự minh bạch trong thực hiện chính sách, giảm thiểu được rủi ro, phát huy được vai trò trách nhiệm của cả xã hội, của gia đình, dòng tộc và của HSSV người trực tiếp sử dụng vốn vay. Vì vậy, hộ vay vốn có ý thức trách nhiệm hơn trong việc tiết kiệm, tận dụng mọi nguồn thu nhập từ gia đình để trả nợ khi đến hạn.

## **5. Một số hạn chế**

1. Những năm gần đây, dư nợ của chương trình có xu hướng giảm nhanh, một phần do vốn vay đến kỳ hạn trả nợ; bên cạnh đó do có sự vào cuộc của cấp ủy, chính quyền, nên việc xác nhận đối tượng vay vốn ngày chặt chẽ hơn, mặt khác do chính sách giảm lãi khi trả nợ trước hạn nhiều hộ gia đình vay vốn HSSV tìm mọi cách trả nợ gốc trước hạn để hưởng giảm lãi ngay khi HSSV chưa ra trường hoặc chưa tìm được việc làm; đặc biệt mức vay hiện còn thấp chưa đáp ứng được nhu cầu chi phí học tập cho học sinh sinh viên nên hộ không muốn vay là nguyên nhân giảm nhanh dư nợ của chương trình.

Ví dụ, với SV trường ĐH Kinh tế Quốc dân, học phí hiện nay được chia làm 3 nhóm với các mức/tháng như sau: Nhóm 1: 1.350.000; Nhóm 2: 1.550.000; Nhóm 3: 1.850.000. Trong đó khoảng hơn ½ số sinh viên Nhà trường nằm trong nhóm 2 và nhóm 3. Với mức học phí này thì thậm trí mức cho vay chưa đủ bù đắp chi phí học tập chứ chưa tính đến chi phí sinh hoạt khác.

2. Nhiều hộ gia đình có từ 02 con trở lên đang theo học tại các trường, cơ sở đào tạo hoặc những hộ gia đình có con theo học tại các trường, cơ sở đào tạo đang sinh sống ở vùng khó khăn, hộ mới thoát nghèo, hộ có mức thu nhập thấp, trung bình... có nhu cầu vay vốn nhưng chưa được tiếp cận với nguồn vốn ưu đãi của chương trình.

3. Nhiều sinh viên có nhu cầu được hỗ trợ tài chính nhưng không thuộc diện theo quy định của Chính sách.

## **6. Kiến nghị và đề xuất**

Trên cơ sở thực trạng triển khai chính sách cũng như các kết quả đã đạt được cùng với những hạn chế, một số kiến nghị và đề xuất để tiếp tục triển khai thực hiện tốt chính sách trong thời gian tới cụ thể như sau:

- Đề nghị Chính phủ chỉ đạo các Bộ, Ngành bố trí đủ nguồn vốn, tạo điều kiện cho NHCSXH được tiếp cận với các nguồn vốn ODA, vốn vay dài hạn, lãi suất thấp để tạo nguồn vốn ổn định thực hiện Chương trình.

- Đề nghị Chính phủ nghiên cứu bổ sung đối tượng cho vay đối với những hộ gia đình có từ 02 con trở lên đang theo học tại các trường, cơ sở đào tạo hoặc cho vay những hộ gia đình có con theo học tại các trường, cơ sở đào tạo đang sinh sống tại vùng khó khăn, hộ mới thoát nghèo, hộ có thu nhập thấp, trung bình hiện nay chưa thuộc đối tượng vay vốn theo Quyết định số 157/2007/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ.

- Đề nghị Thủ tướng Chính phủ xem xét, nghiên cứu điều chỉnh tăng mức cho vay phù hợp với mức tăng học phí và giá cả thị trường trong từng thời kỳ để đảm bảo các cơ sở:

+ Nâng mức vay tín dụng HSSV đáp ứng theo lộ trình tăng học phí từng năm theo quy định tại Nghị định số 86/2015/NĐ-CP của Chính phủ và chỉ số giá tiêu dùng bình quân tăng hàng năm.

+ Góp phần hỗ trợ một phần trang trải học phí và sinh hoạt phí của HSSV thuộc hộ nghèo, cận nghèo, khó khăn đột xuất có cơ hội vay vốn đi học, đồng thời tạo nguồn nhân lực chất lượng cho phát triển kinh tế, xã hội của đất nước.

- Đề nghị UBND các tỉnh, thành phố chỉ đạo UBND các xã, phường, thị trấn thường xuyên rà soát bổ sung kịp thời đối tượng hộ nghèo, hộ cận nghèo, hộ có thu nhập bình quân đầu người tối đa bằng 150% thu nhập bình quân đầu người của hộ nghèo theo Thông tư số 17/2016/TT-BLĐTBXH ngày 28/6/2016, từ đó có cơ sở thực hiện nghiêm túc việc xác nhận các hộ gia đình vay vốn Chương trình tín dụng HSSV đúng đối tượng theo qui định.

- Đề xuất các Trường chủ động tìm kiếm các nguồn tài chính từ xã hội hoá để hỗ trợ cho sinh viên, đặc biệt các đối tượng sinh viên chưa thuộc diện được tiếp cận với chính sách hỗ trợ tín dụng của Chính phủ, ví dụ như: Học bổng từ doanh nghiệp, từ cựu sinh viên, từ các tổ chức...

### **Tài liệu tham khảo:**

Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2017, Tài liệu Hội nghị triển khai công tác tín dụng HSSV năm 2017 tại trường Đại học Kinh tế Quốc dân;

Chính phủ, 2007, Quyết định số 157/2007/QĐ-TTg ngày 27/9/2007 của Thủ tướng Chính phủ về tín dụng đối với HSSV;

Chính phủ, 2017, Quyết định 751/2017 ngày 30/5/2017 của Thủ tướng chính phủ về điều chỉnh mức cho vay đối với HSSV;

Ngân hàng Chính sách Xã hội, 2019, Báo cáo 6 tháng đầu năm 2019.

# KHÁI QUÁT VIỆC THỰC HIỆN CHÍNH SÁCH KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

*TS. Lê Mỹ Phong*

*Cục Quản lý chất lượng – Bộ Giáo dục và Đào tạo*

*Ở Việt Nam, sau hơn 15 năm xây dựng và phát triển, hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD) đại học đã đạt được những thành tựu quan trọng bước đầu. KĐCLGD giúp các cơ sở giáo dục hướng tới đạt được những chuẩn mực chất lượng đáp ứng yêu cầu của xã hội; giúp các nhà quản lý nhìn nhận toàn bộ hoạt động của cơ sở giáo dục một cách có hệ thống, xác định được những điểm mạnh, điểm yếu, làm căn cứ để xây dựng kế hoạch cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng. Kết quả KĐCLGD được công khai giúp cơ sở giáo dục giải trình với xã hội, với các bên liên quan; giúp cho người học và phụ huynh lựa chọn được cơ sở giáo dục phù hợp để theo học và là một trong những điều kiện để thực hiện tự chủ giáo dục đại học theo Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật giáo dục đại học đã có hiệu lực thi hành từ ngày 01/7/2019.*

*Bài viết này đánh giá khái quát thực trạng thực hiện chính sách về KĐCLGD đại học ở nước ta hiện nay, những kết quả đạt được và đề xuất một số phương hướng hoạt động trong thời gian tới.*

## **I. THỰC TRẠNG THỰC HIỆN CHÍNH SÁCH VỀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC**

### **1. Việc ban hành văn bản**

#### **a) Văn bản quy phạm pháp luật**

Đề tạo hành lang pháp lý nhằm triển khai công tác bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD) một cách ổn định và bền vững, trong những năm qua, hệ thống các văn bản quy phạm pháp luật về lĩnh vực này đã từng bước được hoàn thiện, nhất là đối với KĐCLGD đại học.

Thực hiện Luật giáo dục (2005), Luật sửa đổi bổ sung một số điều Luật giáo dục (2009), Luật giáo dục đại học (2012), trong những năm qua, Bộ Giáo dục và Đào tạo (GDĐT) tham mưu và xây dựng cơ bản đầy đủ các văn bản quy phạm pháp luật dưới luật (nghị định, thông tư, quyết định...). Thời gian qua, đặc biệt 3 năm trở lại đây, công tác bảo đảm và KĐCLGD tất cả các cấp học, bậc học từng bước được đẩy mạnh, có những bước phát triển



mới. Trong đó, tổng số văn bản quy phạm pháp luật được ban hành có nội dung về KĐCLGD đại học gồm có: 05 văn bản luật; 01 nghị quyết của Quốc hội và 01 nghị quyết của Chính phủ; 10 nghị định của Chính phủ; 17 thông tư, quyết định của Bộ trưởng Bộ GDĐT<sup>53</sup>.

KĐCLGD ở nước ta chính thức được triển khai trên toàn hệ thống chưa lâu, kinh nghiệm còn hạn chế, đội ngũ cán bộ chuyên trách ở cấp hệ thống còn mỏng nên việc nghiên cứu, xây dựng, ban hành các văn bản quy phạm pháp luật về KĐCLGD còn những hạn chế, bất cập. Một số văn bản chưa được điều chỉnh, bổ sung hoặc ban hành kịp thời (như quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng sư phạm, trung cấp sư phạm; quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo từ xa trình độ đại học; quy định đánh giá, giám sát các tổ chức KĐCLGD...).

#### b) Văn bản chỉ đạo, hướng dẫn

Để giúp các cơ sở giáo dục đại học triển khai kịp thời các văn bản quy phạm pháp luật, thời gian qua, Bộ GDĐT đã ban hành nhiều văn bản chỉ đạo, điều hành và hướng dẫn, với nhiều hình thức như nghị quyết của Ban Cán sự đảng Bộ GDĐT, chỉ thị, quyết định của Bộ trưởng, thông báo kết luận, kế hoạch, công văn chỉ đạo, hướng dẫn...

Có thể đánh giá, hệ thống văn bản về KĐCLGD đại học hiện nay đã khá đầy đủ, từng bước được hoàn thiện theo hướng tiếp cận với khu vực và quốc tế. Tuy nhiên, còn có một số văn bản hướng dẫn nghiệp vụ chưa được ban hành kịp thời ngay sau khi Thông tư của Bộ trưởng có hiệu lực thi hành<sup>54</sup>.

## 2. Kết quả thực hiện

a) Nhận thức về chất lượng ngày càng được nâng cao; hệ thống bảo đảm và KĐCLGD ngày càng được hoàn thiện

So với nhiều nước và khu vực trên thế giới, hệ thống bảo đảm và KĐCLGD đại học ở Việt Nam mới được hình thành<sup>55</sup> nhưng đã từng bước phát triển, đáp ứng yêu cầu nâng cao chất lượng trong bối cảnh hội nhập ngày càng sâu, rộng. Theo quy định của Luật giáo dục đại học hiện hành, hệ thống bảo đảm chất lượng giáo dục đại học bao gồm hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong và hệ thống bảo đảm chất lượng bên ngoài thông qua cơ chế kiểm định chất lượng giáo dục đại học<sup>56</sup>.

<sup>53</sup> Báo cáo số 649/BC-BGDĐT ngày 25/7/2019 của Bộ GDĐT.

<sup>54</sup> Các hướng dẫn nghiệp vụ theo Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 của Bộ trưởng Bộ GDĐT ban hành quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học.

<sup>55</sup> Hệ thống KĐCLGD của Hoa Kỳ đã có lịch sử hơn một trăm năm. Một số tổ chức KĐCLGD đầu tiên ở khu vực Châu Á – Thái Bình Dương cũng có lịch sử hàng chục năm (Nhật Bản từ 1947, Philippin từ 1957...)

<sup>56</sup> Khoản 2 Điều 49 Luật giáo dục đại học 2018.

Hệ thống KĐCLGD đại học hiện nay của nước ta đã chú trọng việc đáp ứng các nguyên tắc độc lập, khách quan của KĐCLGD quy định tại Luật giáo dục đại học: Hoạt động bảo đảm chất lượng bên trong và tự đánh giá do các cơ sở giáo dục thực hiện; việc đánh giá ngoài và công nhận kết quả do các tổ chức KĐCLGD thực hiện. Bộ GDĐT thực hiện quản lý nhà nước: ban hành các văn bản quy định, chỉ đạo, hướng dẫn, kiểm tra, giám sát việc thực hiện của các cơ sở giáo dục và các tổ chức KĐCLGD trong toàn hệ thống.

Trong những năm qua, nhất là từ sau khi Luật giáo dục đại học 2012 có hiệu lực thi hành, việc xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong đã được các cơ sở giáo dục đại học quan tâm thực hiện. Tới nay các cơ sở giáo dục đại học đều đã thành lập đơn vị chuyên trách về bảo đảm chất lượng giáo dục để làm đầu mối triển khai công tác tự đánh giá, đánh giá đồng cấp, giúp cho việc cải tiến nâng cao chất lượng đào tạo và từng bước xây dựng văn hóa chất lượng. Chất lượng đội ngũ cán bộ chuyên trách đã từng bước được cải thiện, nhiều cơ sở giáo dục đại học đã tạo điều kiện cho cán bộ, giảng viên tham gia các khóa đào tạo sau đại học về đo lường và đánh giá trong giáo dục, tham gia các chương trình đào tạo kiểm định viên kiểm định chất lượng cũng như dự các kỳ tuyển chọn kiểm định viên.

Đối với bảo đảm chất lượng bên ngoài, cho đến nay, cả nước có 05 tổ chức KĐCLGD được thành lập và cấp phép hoạt động. Trong đó, có 04 tổ chức KĐCLGD do Bộ trưởng Bộ GDĐT quyết định thành lập (Trung tâm KĐCLGD – Đại học Quốc gia Hà Nội – VNU-CEA, Trung tâm KĐCLGD - Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh – VNU-HCM CEA, Trung tâm KĐCLGD - Đại học Đà Nẵng – CEA-UD, Trung tâm KĐCLGD – Trường Đại học Vinh – VU-CEA) và 01 tổ chức KĐCLGD do Bộ trưởng Bộ GDĐT cho phép thành lập (Trung tâm KĐCLGD trực thuộc Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam – CEA-AVU&C).

Cục Khảo thí và KĐCLGD (nay là Cục Quản lý chất lượng<sup>57</sup>) là đơn vị chuyên trách giúp Bộ trưởng Bộ GDĐT thực hiện chức năng quản lý nhà nước về công tác bảo đảm và KĐCLGD.

b) Kết quả tự đánh giá, đánh giá ngoài, công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục được cập nhật và công bố công khai trên Cổng thông tin điện tử của Bộ GDĐT. Tính đến ngày 30/6/2019, kết quả KĐCLGD đại học như sau:

---

<sup>57</sup> Cục Quản lý chất lượng (Viet Nam Education Quality Management Agency - VQA) là thành viên chính thức của: Mạng lưới quốc tế các tổ chức đảm bảo chất lượng giáo dục đại học (INQAAHE), Mạng lưới chất lượng châu Á – Thái Bình Dương (APQN), Mạng lưới đảm bảo chất lượng ASEAN (AQAN).

- *Đánh giá theo tiêu chuẩn trong nước:*

Có 251 cơ sở giáo dục hoàn thành báo cáo tự đánh giá (trong đó có 218 cơ sở giáo dục đại học và 33 trường cao đẳng sư phạm); 129 cơ sở giáo dục đại học và 06 trường cao đẳng sư phạm được các tổ chức KĐCLGD trong nước đánh giá ngoài, trong đó 121 cơ sở giáo dục đại học và 03 trường cao đẳng sư phạm được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục<sup>58</sup>.

16 chương trình đào tạo được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục theo bộ tiêu chuẩn ban hành kèm theo Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016 của Bộ trưởng Bộ GDĐT, đây là bộ tiêu chuẩn được xây dựng theo hướng tiếp cận với tiêu chuẩn đánh giá chương trình đào tạo của Mạng lưới bảo đảm chất lượng các trường đại học ASEAN (AUN-QA)<sup>59</sup>.

- *Đánh giá theo tiêu chuẩn nước ngoài:*

Bộ GDĐT khuyến khích các cơ sở giáo dục đăng ký đánh giá, kiểm định với các tổ chức KĐCLGD quốc tế có uy tín. Tới nay đã có 06 trường đại học được đánh giá ngoài và được công nhận theo tiêu chuẩn đánh giá cơ sở giáo dục của Hội đồng Cấp cao về Đánh giá nghiên cứu và giáo dục đại học Pháp (HCERES) và AUN-QA. Trong đó, Trường Đại học Bách khoa - Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh được cả 2 tổ chức trên công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục. Có 128 chương trình đào tạo được đánh giá ngoài và công nhận, trong đó có 95 chương trình được đánh giá bởi AUN-QA, 20 chương trình đánh giá theo chuẩn của Ủy ban Bằng Kỹ sư Pháp (CTI); 02 chương trình đánh giá theo chuẩn của Hội đồng Kiểm định kỹ thuật và công nghệ - tổ chức uy tín hàng đầu nước Mỹ (ABET), 06 chương trình đánh giá theo chuẩn của Hội đồng Kiểm định các trường và chương trình đào tạo về kinh doanh, Hoa Kỳ (ACBSP), 5 chương trình đánh giá theo chuẩn của Quỹ Kiểm định các chương trình quản trị kinh doanh quốc tế (FIBAA)...<sup>60</sup>

### c) Xếp hạng đại học

Một số trường đại học đã tham gia xếp hạng bởi tổ chức quốc tế, không những khẳng định được thương hiệu mà còn làm động lực nâng cao chất lượng đào tạo theo chuẩn khu vực và quốc tế. Số lượng các trường có tên trong các bảng xếp hạng quốc tế

<sup>58</sup><https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/khao-thi-va-kiem-dinh-chat-luong-giao-duc/Pages/Default.aspx?ItemID=6090>.

<sup>59</sup><http://www.moet.gov.vn/giaoducquocdan/khao-thi-va-kiem-dinh-chat-luong-giao-duc/Pages/Default.aspx?ItemID=6089>

<sup>60</sup> <http://www.moet.gov.vn/giaoducquocdan/khao-thi-va-kiem-dinh-chat-luong-giao-duc/Pages/Default.aspx?ItemID=6088>

ngày càng nhiều lên và thứ hạng cũng từng bước được cải thiện<sup>61</sup>. Từ năm 2018 lần đầu tiên trong bảng xếp hạng QS, 02 đại học quốc gia đã có tên trong danh sách 1000 trường tốt nhất thế giới. Ngoài ra, 03 trường đại học đã được chứng nhận 3, 4 sao theo QS-Stars<sup>62</sup>.

#### d) Việc kiểm tra, giám sát

Việc kiểm tra, giám sát, công khai điều kiện bảo đảm chất lượng ngày càng được quan tâm. Bộ GDĐT quy định về việc xác định chỉ tiêu tuyển sinh<sup>63</sup>; xây dựng phần mềm hệ thống cơ sở dữ liệu quốc gia về giáo dục đại học để các trường kê khai thông tin về các điều kiện bảo đảm chất lượng; yêu cầu các cơ sở giáo dục công khai điều kiện bảo đảm chất lượng trong đề án tuyển sinh trước mùa tuyển sinh; tăng cường công tác thanh tra, kiểm tra, giám sát. Về cơ bản, các cơ sở giáo dục đại học đã ngày càng chú trọng tăng cường các điều kiện bảo đảm chất lượng, quản lý tổ chức đào tạo ngày càng hiệu quả, việc quản lý nhà trường được tin học hóa và có nhiều mô hình tốt trong quản lý đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng được lan tỏa.

Hàng năm, Bộ GDĐT đều đưa vào chương trình công tác nội dung kiểm tra, giám sát điều kiện bảo đảm chất lượng và KĐCLGD; chỉ đạo kiểm tra, thanh tra đột xuất về công tác này (khi có dấu hiệu vi phạm quy định của cơ sở giáo dục qua phân tích dữ liệu; qua thông tin phản ánh trên phương tiện truyền thông và đơn thư của tổ chức, cá nhân). Năm 2018, Bộ GDĐT đã tổ chức kiểm tra điều kiện bảo đảm chất lượng của 23 trường đại học, đồng thời kết hợp kiểm tra hồ sơ KĐCLGD của 09 CSGD đã được đánh giá ngoài. Năm 2019, Bộ GDĐT đã tổ chức kiểm tra điều kiện bảo đảm chất lượng của 15 trường đại học, Thanh tra Bộ GDĐT đã tổ chức thanh tra 02 tổ chức KĐCLGD (Trung tâm KĐCLGD Đại học Đà Nẵng và Trung tâm KĐCLGD Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam).

---

<sup>61</sup> Năm học 2019, theo bảng QS University Rankings, Việt Nam có 07 trường đại học trong top 500 trường hàng đầu Châu Á (ĐH QG HN, ĐH QG TP.HCM, Trường ĐH Bách khoa Hà Nội, Trường ĐH Tôn Đức Thắng, ĐH Đà Nẵng, ĐH Huế, xem <https://www.topuniversities.com/university-rankings/asian-university-rankings/2019>), 02 trường trong top 1000 trường tốt nhất thế giới (ĐH QG HN, ĐH QG TP.HCM, xem <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019>) 7 trường đại học được URAP xếp hạng (ĐH QG HN, Trường ĐH Tôn Đức Thắng, Trường ĐH Bách khoa Hà Nội, ĐH QG TP.HCM, Trường ĐH Y Hà Nội, Trường ĐH Cần Thơ, Trường ĐH Sư phạm Hà Nội, xem <http://www.urapcenter.org/2018/country.php?ccode=VN&rank=all>), 10 cơ sở nghiên cứu/trường đại học được SCImago xếp hạng, xem <https://www.scimagoir.com/rankings.php?country=VNM>.

<sup>62</sup> Trường ĐH Nguyễn Tất Thành, Trường ĐH FPT, Trường ĐH Tôn Đức Thắng.

<sup>63</sup> Thông tư 06/2018/TT-BGDĐT ngày 28/02/2018 quy định về việc xác định chỉ tiêu tuyển sinh trình độ trung cấp, cao đẳng các ngành đào tạo giáo viên; trình độ đại học, thạc sĩ, tiến sĩ.

## II. ĐỀ XUẤT PHƯƠNG HƯỚNG HOẠT ĐỘNG

1. Tiếp tục hoàn thiện hệ thống văn bản để có đủ hành lang pháp lý cho việc triển khai công tác KĐCLGD theo hướng tiếp cận với khu vực và quốc tế, đáp ứng quy định của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật giáo dục đại học ban hành năm 2018. Nghiên cứu, xây dựng và triển khai Đề án phát triển hệ thống KĐCLGD đại học cho giai đoạn sau 2020<sup>64</sup> theo hướng bảo đảm các nguyên tắc của KĐCLGD. Trong đó, tổ chức KĐCLGD độc lập về tổ chức với cơ quan quản lý nhà nước và với cơ sở giáo dục đại học; chuyển trọng tâm sang đánh giá, kiểm định các chương trình đào tạo.

2. Tiếp tục phát triển hệ thống KĐCLGD: tăng cường năng lực cho cơ quan quản lý nhà nước về đảm bảo và KĐCLGD; các tổ chức KĐCLGD; các đơn vị chuyên trách làm công tác đảm bảo chất lượng của các cơ sở giáo dục; đội ngũ đánh giá viên, kiểm định viên. Xây dựng và triển khai phần mềm quản lý hệ thống cơ sở dữ liệu về đảm bảo và KĐCLGD đối với cơ sở giáo dục đại học, trường cao đẳng sư phạm, trung cấp sư phạm.

3. Tập trung các nguồn lực, triển khai thực hiện có hiệu quả Quyết định số 69/QĐ-TTg ngày 15/01/2019 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt Đề án nâng cao chất lượng giáo dục đại học giai đoạn 2019-2025, trong đó phấn đấu đến 2025 đạt một số mục tiêu cụ thể liên quan đến đảm bảo và KĐCLGD như sau:

a) Về điều kiện bảo đảm chất lượng và KĐCLGD:

- Phấn đấu 100% giảng viên đại học có trình độ thạc sĩ hoặc tương đương trở lên, trong đó ít nhất 35% có trình độ tiến sĩ;

- Phấn đấu 100% cơ sở giáo dục đại học (đủ điều kiện) thực hiện KĐCLGD, trong đó khoảng 10% được kiểm định bởi các tổ chức kiểm định nước ngoài có uy tín;

- Trên 35% chương trình đào tạo được kiểm định trong nước hoặc nước ngoài, trong đó 100% chương trình đào tạo giảng viên ở tất cả các trình độ được kiểm định;

- Trên 70% cơ sở giáo dục đại học có ngành đào tạo trong số 8 ngành đã được công nhận lẫn nhau trong khu vực ASEAN hoàn thành các thủ tục công nhận tương đương bằng cấp và chuyển đổi tín chỉ/học phần với các trường đại học trong khu vực;

- Có ít nhất 02 cơ sở giáo dục đại học được xếp hạng trong số 100 trường đại học tốt nhất Châu Á, 10 cơ sở giáo dục đại học được xếp hạng trong số 400 trường đại học tốt nhất Châu Á, 04 cơ sở giáo dục đại học được xếp hạng trong số 1.000 trường đại học hàng đầu thế giới theo các bảng xếp hạng quốc tế có uy tín.

<sup>64</sup> Quyết định số 4138/QĐ-BGDĐT ngày 20/9/2010 về việc phê duyệt Đề án xây dựng và triển hệ thống KĐCLGD đối với giáo dục đại học và trung cấp chuyên nghiệp giai đoạn 2011-2020

4. Tăng cường hợp tác quốc tế trong lĩnh vực đảm bảo và KĐCLGD. Khuyến khích các tổ chức KĐCLGD và các cơ sở giáo dục trong nước tham gia các mạng lưới đảm bảo chất lượng quốc tế và khu vực ASEAN. Khuyến khích các cơ sở giáo dục đăng ký đánh giá, kiểm định chương trình đào tạo với các tổ chức đánh giá và KĐCLGD quốc tế và khu vực có uy tín, được Bộ GDĐT công nhận.

## **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Quyết định số 69/QĐ-TTg ngày 15/01/2019 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án nâng cao chất lượng giáo dục đại học giai đoạn 2019-2025.
2. Báo cáo số 649/BC-BGDĐT ngày 25/7/2019 của Bộ GDĐT về việc thực hiện chính sách, pháp luật về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học.
3. <https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/khao-thi-va-kiem-dinh-chat-luong-giaoduc/Pages/Default.aspx>.      <http://cea.vnu.edu.vn/vi/content/cac-van-ban-lien-quan-kdclgd>.

# QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC VỀ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC GẮN VỚI VIỆC LÀM TRONG BỐI CẢNH CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0

*NCS. ThS. Võ Thị Hồng Hạnh*

*Giảng viên Trường Đại học Kinh tế quốc dân*

*Email: vohonghanh2805@gmail.com*

*Số điện thoại: 0985798886*

## **Tóm tắt:**

*Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 tác động sâu sắc đến nền kinh tế, xã hội toàn cầu trong tất cả các lĩnh vực, trong đó có giáo dục (đặc biệt là giáo dục đại học). Thị trường lao động và nhu cầu việc làm cũng thay đổi trước những yêu cầu của CMCN 4.0. Hơn nữa, giáo dục đại học là dịch vụ đặc biệt cần có sự quản lý và can thiệp của Nhà nước. Trong nghiên cứu này, tác giả tập trung nghiên cứu quản lý nhà nước đối với giáo dục đại học gắn với việc làm trong bối cảnh CMCN 4.0. Kết quả nghiên cứu chỉ ra những tác động của cuộc CMCN 4.0 đối với việc làm và giáo dục đại học, nội dung quản lý nhà nước về quản lý giáo dục đại học gắn với việc làm trong bối cảnh CMCN 4.0 đồng thời tác giả phân tích thực trạng và đề xuất giải pháp tăng cường quản lý Nhà nước đối với giáo dục đại học gắn với việc làm trong bối cảnh mới.*

## **Từ khóa:**

Quản lý Nhà nước, giáo dục đại học, việc làm, cách mạng công nghiệp 4.0

### **1. Đặt vấn đề**

Nền kinh tế tri thức cùng với sự xuất hiện của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang đặt ra những cơ hội và thách thức lớn đối với tất cả các quốc gia, và tác động trực tiếp tới vấn đề việc làm và lao động. Cuộc cách mạng 4.0 làm xuất hiện nhiều ngành nghề mới, những sự thay đổi vượt bậc chưa từng có trong lĩnh vực việc làm, những yêu cầu mới về trình độ, kỹ năng và thái độ của người lao động. CMCN 4.0 sẽ làm tăng nhu cầu sử dụng lao động kỹ năng tay nghề cao và những lực lượng lao động có kỹ năng thấp có nguy cơ bị đào thải và bị thay thế bởi máy móc, robot. Tình trạng mất việc làm gia tăng, bên cạnh đó cũng xuất hiện nhiều ngành nghề mới.

Giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng từ lâu vốn là một trong những mối quan tâm hàng đầu của các quốc gia, nhằm cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao để phát triển kinh tế - xã hội. Những tác động của cuộc CMCN 4.0 tới giáo dục có thể kể tới như: sự thay đổi cơ cấu ngành nghề làm thay đổi nội dung chương trình đào tạo,

phương pháp đào tạo và áp dụng công nghệ thông tin trong dạy và học. Chương trình đào tạo có chuyển từ đào tạo chuyên sâu sang đào tạo ngành rộng để cung cấp cho người học những kiến thức nền tảng, kỹ năng sáng tạo và khả năng thích ứng với nhiều công việc khác nhau [22].

Mặt khác, việc làm vừa là mục tiêu vừa là động lực phát triển giáo dục đại học, đặc biệt là trong bối cảnh cuộc CMCN 4.0. Phát triển và nâng cao chất lượng giáo dục đại học cũng là một trong những việc cần làm để giải quyết việc làm và khắc phục tình trạng thất nghiệp hiệu quả.

Tuy nhiên, theo báo cáo Năng lực cạnh tranh toàn cầu 2013-2014 được diễn đàn Kinh tế Thế giới công bố đầu tháng 9/2013, Việt Nam xếp thứ 95/148 nước về giáo dục đại học với điểm số 3,69/7 [1]. Theo thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo năm 2010, trong số khoảng 200.000 sinh viên tốt nghiệp đại học, cao đẳng hàng năm chỉ 50% kiếm được việc làm và trong số này cũng chỉ có 30% làm đúng ngành nghề được đào tạo [4]. Có nhiều nhân tố ảnh hưởng tới chất lượng giáo dục đại học, trong đó nhân tố quan trọng là quản lý nhà nước. Nghị quyết Trung ương 8 khoá XI của Đảng Cộng sản Việt Nam khẳng định: “Quản lý giáo dục và đào tạo còn nhiều yếu kém” [11]. Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020 chỉ rõ: Quản lý giáo dục vẫn còn nhiều bất cập, còn mang tính bao cấp, ôm đồm, sự vụ và chông chéo, phân tán; trách nhiệm và quyền hạn quản lý chuyên môn chưa đi đôi với trách nhiệm, quyền hạn quản lý về nhân sự và tài chính. Hệ thống pháp luật và chính sách về giáo dục thiếu đồng bộ, chậm được sửa đổi, bổ sung. Sự phối hợp giữa ngành giáo dục và các bộ, ngành, địa phương chưa chặt chẽ. Chính sách huy động và phân bổ nguồn lực tài chính cho giáo dục chưa hợp lý; hiệu quả sử dụng nguồn lực chưa cao. Đầu tư của Nhà nước cho giáo dục chưa tập trung cao cho những mục tiêu ưu tiên; phần chi cho hoạt động chuyên môn còn thấp. Quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của các cơ sở giáo dục chưa được quy định đầy đủ, sát thực”.

Vì vậy, bài viết này tác giả tập trung làm rõ vấn đề “Quản lý Nhà nước về giáo dục đại học gắn với việc làm trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0”.

## **2. Tác động của cuộc cách mạng 4.0 tới việc làm và giáo dục đại học**

Theo ThS. Nguyễn Thế Hà (2018), phó giám đốc Trung tâm quốc gia về dịch vụ việc làm, Cuộc CMCN 4.0 có tác động mạnh mẽ tới vấn đề việc làm, cụ thể như sau:

Thứ nhất, tác động tới số lượng, chất lượng việc làm thông qua sự thay thế sức lao động bằng máy móc, robot, trí tuệ nhân tạo và ứng dụng công nghệ thông tin đối với một số ngành, nghề đang diễn ra nhanh chóng thâm nhập nơi làm việc trên thị trường lao động Việt Nam. Điều này cũng sẽ làm thay đổi bản chất của việc làm, sẽ làm một số



công việc biến mất nhưng đồng thời sẽ tạo ra nhiều công việc mới.[19]

Thứ hai, tác động đến chất lượng nguồn nhân lực để đáp ứng yêu cầu cuộc CMCN 4.0. Theo nhiều nghiên cứu cho thấy, kỹ năng lao động cần thiết trong kỷ nguyên công nghệ mới ngoài yêu cầu cứng về kỹ năng kỹ thuật (mức trung bình và cao) bao gồm những kiến thức và kỹ năng chuyên biệt thuộc về chuyên môn kỹ thuật nhằm thực hiện công việc cụ thể thì cần phải có những kỹ năng khả năng tư duy sáng tạo và tính chủ động trong công việc, kỹ năng sử dụng máy tính, internet, khả năng ngoại ngữ, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng an toàn và tuân thủ kỷ luật lao động, kỹ năng giải quyết vấn đề, kỹ năng quản lý thời gian, kỹ năng tập trung.

Thứ ba, với nền tảng công nghệ số, tích hợp tất cả các thông tin về công nghệ, quy trình, phương thức sản xuất, nhu cầu về ngành, nghề, kỹ năng... và nhất là khả năng kết nối, chia sẻ trên toàn thế giới thông qua các thiết bị công nghệ... sẽ làm thay đổi cách thức kết nối giữa cung và cầu trên thị trường lao động.

Thứ tư, tác động lớn đến công tác phân tích, dự báo thông tin thị trường lao động. Đồng thời, CMCN 4.0 sẽ tác động mạnh đến số lượng, chất lượng hay bản chất của việc làm hiện tại và tương lai. Và hiện nay, một lý do cơ bản là vì thiếu thông tin về cơ hội việc làm, thiếu thông tin về chất lượng người lao động, thiếu thời gian mà hạn chế lựa chọn công việc, thiếu thu nhập nên khó chuyển sang những công việc phù hợp hơn, hay một loạt những yếu tố khác dẫn đến mất cân đối giữa cung cầu trên thị trường lao động.

Bên cạnh đó, CMCN 4.0 còn có tác động tới giáo dục đại học như sau:

Cách mạng công nghiệp 4.0 đòi hỏi phải có nguồn nhân lực chất lượng cao sẽ thúc đẩy quá trình ra đời các mô hình học tập mới cùng sự phát triển của khoa học - công nghệ, thay thế dần các phương pháp dạy- học truyền thống. Hệ thống giáo dục đại học sẽ bị tác động rất mạnh và toàn diện, danh mục ngành nghề đào tạo sẽ phải điều chỉnh; nhiều ngành, chuyên ngành đào tạo mới ra đời và có sự tương tác giữa con người và máy móc.

Các phương thức giảng dạy mới được áp dụng với sự hỗ trợ của công nghệ thông tin và internet. Nhờ đó mà người học ở bất cứ đâu đều có thể truy cập để tự học, tự nghiên cứu. Như vậy, không thể chỉ tồn tại mô hình thư viện truyền thống, mà các trường phải xây dựng được thư viện điện tử. Các trường phải thay đổi mô hình giảng dạy, như đào tạo trực tuyến vì nhu cầu này sẽ rất lớn.

Chương trình và nội dung đào tạo phải sát với nhu cầu của thị trường lao động. Việc gắn kết giữa cơ sở đào tạo với tổ chức, doanh nghiệp là yêu cầu tất yếu để bổ sung

cho nhau, đẩy mạnh việc hình thành các cơ sở đào tạo trong doanh nghiệp để làm cho các nguồn lực được sử dụng với hiệu quả cao nhất. Điều này sẽ tác động đến việc bố trí cán bộ quản lý, phục vụ và đội ngũ giảng viên của các trường đại học.

Trong môi trường cách mạng công nghiệp 4.0, mỗi sinh viên có nhu cầu và năng lực học tập khác nhau sẽ được thiết kế tiến độ học tập riêng biệt, phù hợp với từng người. Thay vì tập trung cung cấp cho người học các kiến thức, kỹ năng, mô hình giảng dạy mới chủ yếu hướng dẫn sinh viên cách tự học, cách tư duy và xử lý các tình huống trong cuộc sống, qua đó hình thành năng lực tiếp cận và giải quyết vấn đề.

Đối với đội ngũ giảng viên, hệ thống quản lý nhà trường có sự hỗ trợ của công nghệ sẽ cung cấp hệ thống dữ liệu giúp họ theo dõi diễn biến, sự tiến bộ của mỗi lớp học, kịp thời giải quyết những vấn đề nảy sinh trong quá trình học tập của sinh viên.

CMCN 4.0 đòi hỏi chính phủ các nước cần có những chiến lược, kế hoạch hành động cụ thể để thích ứng với những thay đổi và những yêu cầu của cuộc cách mạng này. Giáo dục đại học gắn với việc làm trong bối cảnh CMCN 4.0 có nhiều sự thay đổi, được PGS. TS. Đinh Đức Anh Vũ (2017) mô tả trong hình 1 sau đây:

**Hình 1. Đặc trưng giáo dục 4.0**

Đặc điểm	Trước 1980 Giáo dục 1.0	1980 Giáo dục 2.0	1990 Giáo dục 3.0	2000 Giáo dục 4.0
Mục đích	Giáo dục	Tuyển dụng	Tạo ra tri thức	Sáng tạo và tạo ra giá trị
Chương trình đào tạo	Đơn ngành (Single-disciplinary)	Liên ngành (inter-disciplinary)	Đa ngành (multi-disciplinary)	Xuyên ngành (trans-disciplinary)
Công nghệ	Giấy + Bút	PC và laptop	Internet + thiết bị di động	Internet kết nối vạn vật
Trình độ kỹ thuật số	Người tị nạn KT số	Dân nhập cư KT số	Người bản địa KT số	Công dân KT số
Giảng dạy	Một chiều	Hai chiều	Nhiều chiều	Mọi nơi
Đảm bảo chất lượng	Chất lượng học thuật	Chất lượng giảng dạy	ĐBCL theo luật quy định	ĐBCL theo nguyên tắc
Trường	Mô hình offline	Mô hình kết hợp offline và online	Mạng lưới, hệ thống	Hệ sinh thái
Đầu ra	Người lao động có kỹ năng	Người lao động có tri thức	Người đồng kiến tạo tri thức	Người sáng tạo và khởi nghiệp

*Nguồn: PGS.TS. Đinh Đức Anh Vũ (2017) – Giáo dục đại học trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 – ĐH Quốc gia TP HCM*

## **Nội dung quản lý Nhà nước về giáo dục đại học gắn với việc làm trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0**

Quản lý nhà nước về giáo dục đào tạo (GDĐT) là sự tác động có tổ chức và điều chỉnh bằng quyền lực nhà nước đối với các hoạt động GDĐT do các cơ quan quản lý có trách nhiệm về giáo dục của Nhà nước từ trung ương đến cơ sở tiến hành để thực hiện chức năng, nhiệm vụ theo quy định của Nhà nước nhằm phát triển sự nghiệp, duy trì kỷ cương, thỏa mãn nhu cầu GDĐT của nhân dân, thực hiện mục tiêu GDĐT của nhà nước. [18]

*Một là*, hoạch định chiến lược, kế hoạch phát triển giáo dục đại học gắn với việc làm đáp ứng yêu cầu của CMCN 4.0

Việc hoạch định và thực thi chiến lược phát triển GDĐH là một trong những nội dung quan trọng giúp cho hoạt động GDĐH phát triển đúng hướng, thực hiện được các mục tiêu về GDĐH.

Trên cơ sở chiến lược giáo dục đại học cùng với mục tiêu đã xác định, Nhà nước tiến hành hoạch định chính sách phát triển GDĐH với tính chất là sự cụ thể hóa của các chủ chương của Đảng và nhà nước trong lĩnh vực GDĐH.

*Hai là*, ban hành các văn bản quy phạm pháp luật, cơ chế chính sách đảm bảo tính cạnh tranh lành mạnh của các chủ thể kinh tế; quản lý việc đảm bảo chất lượng giáo dục đại học gắn với việc làm, quy định tiêu chuẩn quốc gia đánh giá chất lượng giáo dục đại học.

Pháp luật liên quan đến quản lý GDĐH bao gồm hệ thống các quy phạm pháp luật do Nhà nước ban hành và bảo đảm thực hiện để điều chỉnh các quan hệ xã hội phát sinh trong quá trình tổ chức và hoạt động GDĐH.

*Ba là*, tổ chức bộ máy quản lý giáo dục đại học

Bộ máy quản lý nhà nước về kinh tế là tiền đề của hiệu quả quản lý giáo dục đại học từ góc độ kinh tế. Bộ máy QLNN về kinh tế vừa có vai trò ban hành hệ thống văn bản hướng dẫn thực thi các chiến lược, chính sách phát triển giáo dục đại học vừa là cơ quan thực hiện thanh tra, kiểm tra và giám sát việc thực thi các chính sách, chiến lược phát triển GDĐH của các cơ sở GDĐH.

*Bốn là*, thanh tra, kiểm tra việc chấp hành pháp luật, giải quyết khiếu nại, tố cáo, xử lý vi phạm pháp luật về giáo dục đại học.

Kiểm tra, giám sát việc tổ chức thực hiện mục tiêu chiến lược, chính sách phát triển giáo dục của các cơ sở GDĐH bao gồm: thanh tra, kiểm tra, giám sát các hoạt động quản lý tài chính GDĐH và cơ sở vật chất của các cơ sở GDĐH; quản lý NNL của

GDDH: thanh tra giáo dục; kiểm tra, kiểm soát việc chấp hành pháp luật về GDDH, ngăn ngừa các hiện tượng vi phạm pháp luật, chính sách; bảo vệ lợi ích của người học và cơ sở giáo dục; đảm bảo chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục, xử lý vi phạm pháp luật về GDDH.

*Năm là, đầu tư và huy động các nguồn lực để phát triển giáo dục đại học.*

Mục tiêu nhằm tăng cường huy động các nguồn lực của xã hội, tạo bước chuyển biến rõ rệt, thực chất trong thu hút, sử dụng và quản lý các nguồn lực của các cá nhân, tổ chức ở trong và ngoài nước đầu tư cho phát triển giáo dục và đào tạo, nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu của cách mạng công nghiệp 4.0 và hội nhập quốc tế.

### **3. Thực trạng quản lý Nhà nước về giáo dục đại học ở Việt Nam gắn với việc làm trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0**

Trong những năm qua, Nhà nước ta đã có nhiều nỗ lực trong việc thực hiện quản lý giáo dục đại học, tạo ra những đổi mới tích cực trên nhiều phương diện. Tuy nhiên, bên cạnh đó vẫn tồn tại không ít những hạn chế, bất cập cần được cải thiện trong thời gian tới.

Hiến pháp năm 1992 là cơ sở pháp lý quan trọng nhất để xây dựng các văn bản quy phạm pháp luật, điều chỉnh mọi hoạt động giáo dục trong đó có giáo dục đại học. Kế đến là Luật Giáo dục năm 1998 đã được sửa đổi bổ sung năm 2005 và năm 2009. Ngày 19/11/2018, tại kỳ họp thứ 6, Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam khóa XIV đã thông qua Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học có hiệu lực từ ngày 01/07/2019 [16]. Đây là cơ sở pháp lý quan trọng thúc đẩy thực hiện tự chủ đại học, sử dụng hiệu quả các nguồn lực, nâng cao chất lượng GDDH, bảo đảm sự hội nhập quốc tế, đáp ứng tốt hơn nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực của nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, góp phần phát triển kinh tế - xã hội của đất nước.

Từ năm 1955 tới nay, bộ máy quản lý nhà nước về giáo dục nói chung, giáo dục đại học nói riêng đã trải qua năm lần tách, nhập, thành lập mới: từ Vụ Đại học thuộc Bộ Giáo dục (năm 1955), Bộ Đại học và Trung học (năm 1965) đổi tên thành Bộ Đại học và Trung học chuyên nghiệp (năm 1975); sáp nhập 4 cơ quan Ủy ban Bảo vệ bà mẹ và trẻ em; Bộ Giáo dục; Tổng cục Dạy nghề và Bộ Đại học và Trung học chuyên nghiệp để thành Bộ Giáo dục và Đào tạo (1990). Riêng cơ quan Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng liên tục tách, nhập, thành lập mới các Cục, Vụ, Viện. Giữa Bộ Giáo dục và Đào tạo với các bộ, cơ quan ngang bộ, các địa phương đã có sự phân cấp, phân quyền rõ ràng hơn theo Nghị định số 115/2010/NĐ-CP ngày 24/12/2010 [12]. Tuy nhiên, chất lượng của bộ

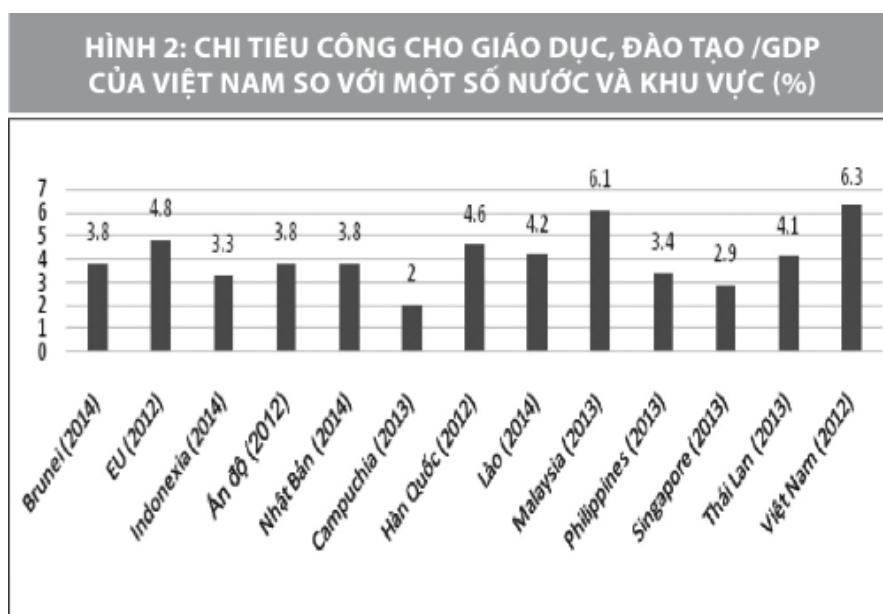
máy quản lý nhà nước về giáo dục đại học và chất lượng của cán bộ quản lý còn nhiều bất cập, hạn chế: bộ máy thiếu tính ổn định; đội ngũ cán bộ chuyên trách về giáo dục đại học còn quá mỏng, không tương xứng với khối lượng công việc được giao; vai trò đầu tàu của giáo dục đại học trong hệ thống giáo dục quốc dân bị lu mờ, không dẫn dắt được sự phát triển của toàn hệ thống [12].

Nhìn chung, các chính sách của Nhà nước về tự chủ đại học nói chung và tự chủ tài chính nói riêng, thời gian qua đã đạt được nhiều kết quả tích cực, giúp các trường chủ động hơn trong khai thác nguồn thu và quản lý chi tiêu, mở rộng và quảng bá chương trình đào tạo chất lượng cao, liên kết, đào tạo ngắn hạn, dịch vụ tư vấn nhằm nâng cao chất lượng và uy tín để thu hút sinh viên trong và ngoài nước. Các trường thực hiện thí điểm tự chủ tài chính cũng đã xây dựng quy chế chi tiêu nội bộ, xây dựng các quy chế, định mức chi tiêu phù hợp hơn. Tuy nhiên, bên cạnh những kết quả đạt được, vẫn còn một số vấn đề đặt ra trong tự chủ tài chính đối với GDĐH. Việc thực hiện tự chủ tài chính của các nhà trường chưa thực sự được chủ động. Việc tổ chức bộ máy quản lý tài chính tại các trường được giao tự chủ, chưa được quan tâm đúng mức, vẫn cồng kềnh, chưa được thiết kế theo hướng tinh giản, gọn nhẹ nên thực sự chưa hiệu quả. Trình độ, năng lực, trách nhiệm giải trình của cán bộ quản lý tài chính của các trường đại học công lập còn chưa đáp ứng yêu cầu. Chính phủ chưa ban hành quy định thống nhất để các nhà trường xây dựng quy chế chi tiêu nội bộ theo khung khổ chung là một khó khăn cho các nhà trường.

Việc xây dựng các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục đại học của nước ta có những điểm khác biệt đáng kể so với các quốc gia. Nhìn chung, các tiêu chí đánh giá của nước ta có sự tập trung lớn vào các yếu tố đầu vào và quá trình đào tạo. Các tiêu chí đánh giá nhằm đạt đến chuẩn tối thiểu hơn là tạo ra sự vận động theo hướng chất lượng. Việc kiểm định chất lượng nặng đến việc đánh giá về quá khứ và hiện tại mà không hướng đến việc chuẩn bị tương lai và sự cải tiến. Các tiêu chí kiểm định chưa thể hiện rõ triết lý kiểm định chất lượng giáo dục, mặc dù định nghĩa chất lượng giáo dục là đáp ứng mục tiêu đặt ra, nhưng nhiều tiêu chí vẫn phải thực hiện giống nhau cho các trường đại học khác nhau [9].

Về đầu tư của Nhà nước: Từ nhiều năm nay, NSNN luôn dành ưu tiên đầu tư cho lĩnh vực, giáo dục, đào tạo. Theo số liệu từ Bộ Tài chính, tỷ lệ chi NSNN cho giáo dục hàng năm của Việt Nam luôn ở mức xấp xỉ 20%/ tổng chi NSNN, tương đương 5%/GDP, có năm đã lên tới 6,3%/GDP (2012). Đây là mức rất cao so với nhiều nước trên thế giới, kể cả các nước có trình độ phát triển kinh tế cao hơn Việt Nam rất nhiều. (Singapore 2,9%/GDP năm 2013, Malaysia 6,1% năm 2013, Thái Lan 4,1% năm 2013, Hàn Quốc 4,6% năm

2012, Nhật Bản 3,8% năm 2014) (Số liệu Ngân hàng Thế giới Worldbank) [17].



Nguồn: Ngân hàng Thế giới

Tuy nhiên, cơ cấu đầu tư cho giáo dục, đào tạo chưa hợp lý. Cơ cấu đầu tư cho giáo dục, đào tạo chưa hợp lý thể hiện ở cơ cấu chi cho các nhiệm vụ, giữa các bậc học, nội dung chi trong từng bậc học và các ngành nghề trong từng bậc học. Số liệu thống kê cho thấy, tỷ lệ chi thường xuyên chiếm trên 80% tổng chi NSNN cho giáo dục, đào tạo. Trong chi thường xuyên cho giáo dục đào tạo, chi cho con người chiếm khoảng 80% tổng chi, có những năm đạt 87.6% (năm 2015). Số còn lại để chi cho hoạt động dạy học, hoạt động đào tạo, đổi mới và nâng cao chất lượng giáo trình, tài liệu giảng dạy và học tập quá ít ỏi, chỉ chưa đầy 20%. Theo số liệu thống kê, nhiều năm qua NSNN dành cho giáo dục đại học còn rất khiêm tốn, chỉ trên dưới 10% tổng nguồn NSNN dành cho giáo dục, đào tạo. Nếu tính theo cấp học, cấp đào tạo thì chỉ có khoảng 30% tổng chi NSNN cho giáo dục, đào tạo được giành cho dạy nghề, trung cấp, cao đẳng, đại học, giáo dục thường xuyên. (Bảng 2)

**Bảng 2. Cơ cấu chi Ngân sách Nhà nước cho GD&ĐT**

Nội dung	Năm				
	2012	2013	2014	2015	2016
<b>Tổng chi NSNN cho GD&amp;ĐT (tỷ đồng)</b>	34872	42943	54798	69802	81419
<i>Tỷ lệ so với GDP</i>	4.9	5.1	5.6	5.5	5.6
<i>Tỷ lệ so với tổng chi XH cho GD&amp;ĐT</i>	82.0	81.5	85.2	87.6	85.5
<i>Tỷ trọng trong tổng chi NSNN (%)</i>	-	17.9	18.4	19	20
Chi thường xuyên trong tổng chi (tỷ đồng)	28712	35369	44359	54713	62010
Chi đầu tư trong tổng chi (tỷ đồng)	6160	7226	10000	14584	18844
Chi nghiên cứu trong tổng chi (tỷ đồng)		34870	43993	50515	565000
Chi riêng Cao đẳng Đại học (tỷ đồng)	3294	-	4881	-	8752

Nguồn: Bộ Tài chính, Báo cáo quyết toán NSNN 2012, 2013, 2014, 2015, 2016. [6]

Tình trạng mất cân đối về cơ cấu giáo dục đại học và chi tiêu cho giáo dục đại học dẫn đến thiếu lực lượng lao động chất lượng cao trong nhiều ngành công nghiệp, công nghệ thông tin, các ngành khoa học công nghệ - điều kiện quan trọng quyết định phát triển nhanh và bền vững ở Việt Nam. Do thiếu chiến lược phát triển nguồn nhân lực trong bố trí kinh phí đầu tư với tầm nhìn dài hạn làm cho việc đào tạo và phát triển nguồn lực ở Việt Nam luôn ở trong tình trạng mất cân đối, thừa lao động chưa được đào tạo, thừa lao động phổ thông nhưng lại thiếu lao động có kỹ năng, có chất lượng.

#### **4. Giải pháp và khuyến nghị nâng cao hiệu quả quản lý nhà nước đối với giáo dục đại học gắn với việc làm trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0**

Trong bối cảnh trong khi nền kinh tế đang chuyển sang số hóa, cách mạng công nghiệp 4.0 phát triển mạnh mẽ, phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao được xác định là một trong ba khâu đột phá để phát triển đất nước, thì vấn đề tăng cường vai trò Nhà nước đối với quản lý giáo dục đại học gắn với việc làm ngày càng có ý nghĩa. Nhà nước cần hỗ trợ cơ chế chính sách để khơi thông hợp tác giữa nhà trường và doanh nghiệp, là cầu nối giữa cung và cầu lao động, giải quyết việc làm, nâng cao chất lượng giáo dục đại học gắn với thị trường.

Một là, Chính phủ hoạch định chiến lược, kế hoạch tổng thể và chỉ đạo các bộ, ngành trung ương phối hợp với Bộ Giáo dục và Đào tạo làm tốt công tác hoạch định chính sách về giáo dục và đào tạo. Các chính sách cụ thể như ban hành quy định về cơ chế liên kết đào tạo nhà trường-doanh nghiệp; cơ chế giải ngân kinh phí đầu tư khoa học kỹ thuật; cơ chế hỗ trợ, ưu tiên cho các doanh nghiệp có hoạt động hỗ trợ đào tạo, nghiên cứu khoa học; cơ chế đặt hàng trong đào tạo và nghiên cứu khoa học. Các Bộ và các bộ

ngành liên quan có trách nhiệm đồng hành với doanh nghiệp, nhà trường, rà soát chính sách, tham mưu cho Chính phủ, thay đổi chính sách trong thẩm quyền để đảm bảo về cơ chế cho hoạt động gắn kết giữa nhà trường và doanh nghiệp được thuận lợi, hiệu quả.

Hai là, Đồng thời, rà soát hệ thống văn bản QLNN về giáo dục đại học kết hợp với sửa đổi, bổ sung thay thế các văn bản không còn phù hợp với tình hình thực tế theo hướng hoàn thiện và luật hóa các hoạt động giáo dục đại học; các hoạt động thanh tra, kiểm tra; kiểm định, đánh giá chất lượng giáo dục đại học.

Nhà nước cũng cần tăng cường đánh giá hệ thống giáo dục đại học hiện nay, dự báo chính xác, khoa học về quy mô, tốc độ tăng trưởng dân số và nhu cầu về nguồn nhân lực của nước ta trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế để thực hiện tốt công tác quy hoạch hệ thống giáo dục quốc gia đảm bảo tính thống nhất, hợp lý, thích ứng và chất lượng.

Mặt khác, Nhà nước cần hoàn thiện cơ chế, chính sách theo hướng xã hội hóa và giao quyền tự chủ cho cơ sở giáo dục đại học nhằm huy động mọi nguồn lực tham gia cho hoạt động giáo dục đại học; tạo tính chủ động, linh hoạt cho các cơ sở, tổ chức, cá nhân tham gia hoạt động giáo dục và đào tạo.

#### Về xây dựng hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục

Mục đích của việc xây dựng hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục là hàng năm đánh giá, xếp hạng các trường đại học tại Việt Nam; qua đó, chính thức hóa các tiêu chí lựa chọn và xếp hạng các trường đại học. Sự xếp hạng cũng cần dựa trên nhiều tiêu chí khác nhau như trường có chất lượng đào tạo tốt nhất, trường có các đề tài nghiên cứu có tính ứng dụng trong thực tế tốt nhất, trường có cơ quan quản lý sinh viên tốt nhất... Việc kiểm định này cần giao cho một tổ chức độc lập nằm ngoài Bộ Giáo dục và Đào tạo để đảm bảo tính khách quan. Định kỳ 2 năm một lần việc đánh giá, xếp hạng được thực hiện dựa trên kết quả kiểm soát quá trình và đánh giá tổng thể, kết quả xếp hạng được công bố rộng rãi trên các kênh thông tin đại chúng. Kết quả xếp hạng cho biết chất lượng và uy tín của các cơ sở giáo dục đại học, là căn cứ để các trường đại học và tổ chức quốc tế tham khảo về hệ thống giáo dục đại học Việt Nam; từ đó, tạo cơ hội giao lưu hợp tác trong lĩnh vực giáo dục, đào tạo và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao trên bình diện quốc tế. Đồng thời, cần xây dựng cơ chế đánh giá chất lượng đào tạo qua khả năng hòa nhập của nhân lực được đào tạo vào thị trường lao động. Để hướng đến một nền giáo dục chất lượng và chuyên nghiệp, ngành giáo dục cần khẩn trương hoàn thiện cơ chế, bộ tiêu chuẩn chất lượng; đồng thời chú trọng đào tạo các chuyên gia, kiểm định viên không chỉ giỏi chuyên môn mà còn là vị “quan tòa” liêm chính, là chuyên gia tư



vấn, sẵn sàng giúp các cơ sở giáo dục giải quyết khó khăn. Các nhà quản lý cũng phải coi kiểm định chất lượng như là một giải pháp hiệu quả bảo đảm chất lượng giáo dục, chứ không phải là việc làm mang tính đối phó hoặc báo cáo thành tích nhất thời. Bên cạnh đó, cần sớm xây dựng hệ thống giám sát, kiểm định lại việc kiểm định chất lượng giáo dục nhằm ngăn ngừa những tiêu cực.

Ba là, Về tổ chức bộ máy QLNN giáo dục và đào tạo: xây dựng và hoàn thiện tổ chức bộ máy QLNN về giáo dục đại học gắn với việc làm đáp ứng yêu cầu trong bối cảnh mới. Hoàn thiện thể chế và thiết chế tổ chức bộ máy QLNN về giáo dục đại học từ trung ương đến địa phương, gồm cơ quan thẩm quyền chung thực hiện chức năng QLNN và cơ quan thẩm quyền riêng (cơ quan chuyên môn) thực hiện chức năng quản lý và tham mưu QLNN về ngành, lĩnh vực.

Xác định rõ vị trí, chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn, mối quan hệ và trách nhiệm của các cơ quan QLNN về giáo dục đại học, tránh tình trạng trùng lặp, chồng chéo hoặc bỏ sót trong công tác quản lý. Nghiên cứu và thực hiện phân cấp QLNN giữa trung ương và địa phương; giao trách nhiệm cụ thể cho các đơn vị sự nghiệp gắn với chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn. Hoàn thiện hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về tiêu chí, tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp, vị trí việc làm của đội ngũ cán bộ, công chức, viên chức để có hướng bố trí sử dụng đúng, trúng, phát huy năng lực và khả năng của đội ngũ này, tránh tình trạng lãng phí trong việc bố trí sử dụng.

Có cơ chế, chính sách thu hút, tuyển dụng, đãi ngộ, khen thưởng, động viên đối với đội ngũ cán bộ, công chức, viên chức có tâm, có tầm, có tài công tác tại cơ quan QLNN và thực hiện nhiệm vụ chuyên môn tại cơ sở giáo dục đại học. Trong điều kiện cần thiết, phù hợp có thể xem xét mời đội ngũ chuyên gia nước ngoài tham vấn chính sách, thực hiện việc chuyển giao tri thức và đào tạo, tác nghiệp công tác QLNN giáo dục đại học. Phân cấp, giao nhiệm vụ thực hiện các công việc thuộc về chuyên môn, nghiệp vụ cho các cơ sở giáo dục và đào tạo để tránh tình trạng quá tải, tập trung vào nhiệm vụ xây dựng chính sách.

Bốn là, về công tác thanh tra, kiểm tra: Đổi mới và nắm vững mục đích, yêu cầu của công tác thanh tra, kiểm tra trong công tác QLNN về giáo dục đại học. Thực hiện tốt chức năng hướng dẫn, tư vấn; tăng cường thanh tra, kiểm tra để thực hiện nhiệm vụ quản lý và hoạt động chuyên môn. Phát hiện kịp thời, xử lý, chấn chỉnh đối với những hành vi vi phạm pháp luật và đạo đức nghề nghiệp trong hoạt động giáo dục đại học.

Năm là, tăng hiệu quả đầu tư và huy động các nguồn lực phát triển giáo dục đại học. Trước hết, cần một chiến lược đầu tư cho giáo dục đào tạo trong chiến lược phát

triển kinh tế xã hội. Cần xác định và điều chỉnh cơ cấu đầu tư cho giáo dục, đào tạo theo hướng tăng chi đầu tư phát triển, giảm chi thường xuyên. Cần đầu tư đổi mới chương trình, xây dựng mới và đổi mới giáo trình các môn học. Tiếp thu có chọn lọc các chương trình và giáo trình đào tạo, cũng như phương pháp dạy và học của các cấp học từ các nước có nền giáo dục hiện đại. Đầu tư có trọng tâm, ưu tiên, đặc biệt cho những ngành đào tạo khoa học cơ bản, có nhu cầu xã hội hạn chế, khả năng xã hội hóa không cao. Điều chỉnh cơ cấu đầu tư cho đào tạo và đào tạo theo nhu cầu xã hội. Cơ cấu đào tạo cần theo kịp với yêu cầu xã hội, yêu cầu phát triển kinh tế ở nước ta. Đây cũng là một vấn đề cần đặt ra trong giáo dục hiện nay. Trong giai đoạn hiện nay, việc đào tạo theo nhu cầu xã hội cần quan tâm đào tạo lại nguồn nhân lực đã được đào tạo mà nguồn đầu tư phải từ doanh nghiệp, từ ngân sách và từ bản thân người lao động để chuẩn bị cho đội ngũ lao động, cho nền kinh tế công nghệ số và hội nhập. Nguồn lực tài chính cần tập trung có hiệu quả và chất lượng cho đổi mới chương trình và phương thức đào tạo.

Đồng thời, chú trọng đầu tư đào tạo đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý giáo dục, đào tạo. Cần bố trí nguồn lực đầu tư đào tạo đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý cả số lượng và chất lượng, cả chuyên môn và đạo đức, vì đây là đội ngũ nòng cốt tác động trực tiếp vào chất lượng giáo dục. Đào tạo và xây dựng được một đội ngũ giảng viên giỏi là rất công phu và phải có cơ chế, chính sách sử dụng, đãi ngộ cho đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý giáo dục có tài năng.

## **5. Kết luận**

Trong bối cảnh trong khi nền kinh tế đang chuyển sang số hóa, CMCN 4.0 phát triển mạnh mẽ, phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao được xác định là một trong ba khâu đột phá để phát triển đất nước thì tăng cường vai trò của Nhà nước đối với QLGDĐH gắn với việc làm ngày càng có ý nghĩa. Nhà nước cần có chiến lược, kế hoạch tổng thể và hoạch định chính sách về đào tạo đại học; hoàn thiện hệ thống văn bản QLNN về GDĐH; hoàn thiện cơ chế, chính sách theo hướng xã hội hóa và giao quyền tự chủ cho CSGDĐH; xây dựng hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục; xây dựng và hoàn thiện tổ chức bộ máy QLNN về GDĐH gắn với việc làm đáp ứng yêu cầu trong bối cảnh mới. Đồng thời, Nhà nước cần đổi mới công tác thanh tra, kiểm tra trong công tác QLNN về GDĐH và tăng hiệu quả đầu tư, huy động các nguồn lực phát triển GDĐH.

## Tài liệu tham khảo

1. Báo cáo Năng lực cạnh tranh toàn cầu 2013-2014, diễn đàn Kinh tế Thế giới, tháng 9/2013.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2009), *Báo cáo sự phát triển của hệ thống giáo dục đại học, các giải pháp đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo*, Số: 760 /BC-BGDĐT, ngày 29.10.2009.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Chiến lược phát triển giáo dục Việt Nam 2009 – 2020*.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2005), *Đề án đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020*.
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Đề án Xây dựng và Phát triển hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục đối với giáo dục đại học và trung cấp chuyên nghiệp giai đoạn 2011 – 2020*, kèm theo Quyết định số 4138/ QĐ - BGD&ĐT ngày 20 tháng 9 năm 2010.
6. Bộ Tài chính (2012,2013,2014,2015,2016), *Báo cáo quyết toán NSNN các năm 2012, 2013, 2014, 2015, 2016*.
7. Bộ Tài chính (2011), *Đánh giá tình hình thực hiện tự chủ tài chính và định hướng đổi mới cơ chế tài chính đối với các trường ĐHCL giai đoạn 2012 – 2020*.
8. Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục (2006), *Tài liệu tập huấn Tự đánh giá*, Bộ Giáo dục và Đào tạo.
9. Đoàn Văn Dũng (2015), ‘Quản lý Nhà nước về chất lượng giáo dục đại học’, Luận án tiến sĩ, Học viện Hành chính Quốc gia.
10. Hồ Việt Thịnh (2019), ‘Tăng cường quản lý giáo dục đại học ở Việt Nam từ góc độ kinh tế’, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Mở - Địa chất, ngành Quản lý kinh tế.
11. Nghị quyết Trung ương 8 khoá XI, Đảng Cộng sản Việt Nam
12. Nghị định số 115/2010/NĐ-CP ngày 24/12/2010
13. Nguyễn Thị Thu Hà (2012), ‘Nâng cao hiệu quả quản lý Nhà nước về giáo dục đại học’, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Quốc Gia Hà Nội.
14. PGS.TS Đặng Văn Thanh (2018), ‘Đổi mới và nâng cao hiệu quả đầu tư cho giáo dục, đào tạo’, *Tạp chí Kế toán và Kiểm toán*, số T1+2/2018.
15. PGS, TS. Nguyễn Cúc (2017), ‘Tác động của cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0 đối với cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam và gợi ý chính sách cho Việt Nam’, *Tạp chí*

*Cộng sản*, số tháng 5/2019.

16. Quốc Hội (2012), *Luật Giáo dục đại học 2012*.

17. The World Bank (2016), *World Development Indicator*.

18. ThS. Hoàng Thị Tú Oanh (2007), *Quản lý Nhà nước về giáo dục và đào tạo – Thực trạng và giải pháp hoàn thiện*, Luận văn thạc sĩ.

19. ThS. Nguyễn Thế Hà (2018), *Những tác động cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đến thị trường lao động Việt Nam*, Khoa học Phổ thông Online, truy cập 30/11/2018, từ < <http://www.khoahocphothong.com.vn/nhung-tac-dong-cuoc-cach-mang-cong-nghiep-4-0-den-thi-truong-lao-dong-viet-nam-51506.html>>

20. ThS. Phạm Công Hiệp (2016), ‘Phân định công tác quản lý nhà nước với quản trị cơ sở giáo dục và đào tạo’, *Tạp chí Nhà nước* 11/2016.

21. Trần Thị Bảo Khanh (2014), ‘Phát triển giáo dục đại học ở Việt Nam trong hội nhập quốc tế’, *Tạp chí Khoa học xã hội Việt Nam*, số 10(83)-2014.

22. TS. Bùi Sỹ Lợi (2018), ‘Quan hệ giữa phát triển giáo dục nghề nghiệp mở linh hoạt với việc làm bền vững trong cách mạng công nghiệp 4.0’, *Tạp chí Giáo dục* 10/2018.

23. TS. Nguyễn Thị Thúy (2019), ‘Vai trò của Nhà nước trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 với sự phát triển kinh tế tri thức ở Việt Nam hiện nay’, *Tạp chí cộng sản* tháng 3/2019.

24. Trần Thị Bảo Khanh (2014), ‘Phát triển giáo dục đại học ở Việt Nam trong hội nhập quốc tế’, *Tạp chí Khoa học xã hội Việt Nam*, số 10(83)-2014.

25. Vũ Thị Phương Anh (2013), ‘Đảm bảo chất lượng giáo dục đại học tại Việt Nam với nhu cầu hội nhập’, *Tạp chí Văn hoá và Du lịch*, số 11, tháng 5 năm 2013.

# GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI, TĂNG CƯỜNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI VIỆT NAM

*ThS. Phạm Thị Thu Hà*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật Công nghiệp*

*Mail: dmdung@uneti.edu.vn – SĐT: 0989338095*

**Tóm tắt:** Sau hơn 30 năm đổi mới kể từ năm 1986, hệ thống GDĐH Việt Nam phát triển cả về quy mô và đa dạng về loại hình, hình thức đào tạo, cung cấp nguồn lao động chủ yếu có trình độ cao cho công cuộc CNH, HĐH đất nước. Tuy nhiên bên cạnh đó vẫn còn nhiều bất cập về chất lượng đào tạo, thể chế, chính sách phát triển, đội ngũ giảng viên... Do đó để tăng cường quản lý giáo dục đại học, trong thời gian tới Chính phủ, các cơ quan quản lý Nhà nước (QLNN) về kinh tế đối với giáo dục đại học cần thực hiện đồng bộ các giải pháp bao trùm các nội dung của quản lý, từ hoạt động hoạch định các chiến lược phát triển giáo dục đại học đến ban hành pháp luật, xây dựng và thực thi các chính sách phát triển giáo dục đại học (GDĐH), tổ chức bộ máy quản lý và thanh tra, kiểm tra giám sát hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học (CSGDĐH)/ Bài viết đề xuất một số nhóm giải pháp mang tính hệ thống nhằm tác động bao trùm lên các nội dung quản lý nhằm tạo ra hiệu ứng của các giải pháp thúc đẩy công tác QLGDĐH ở nước ta trong thời gian tới đạt được mục tiêu.

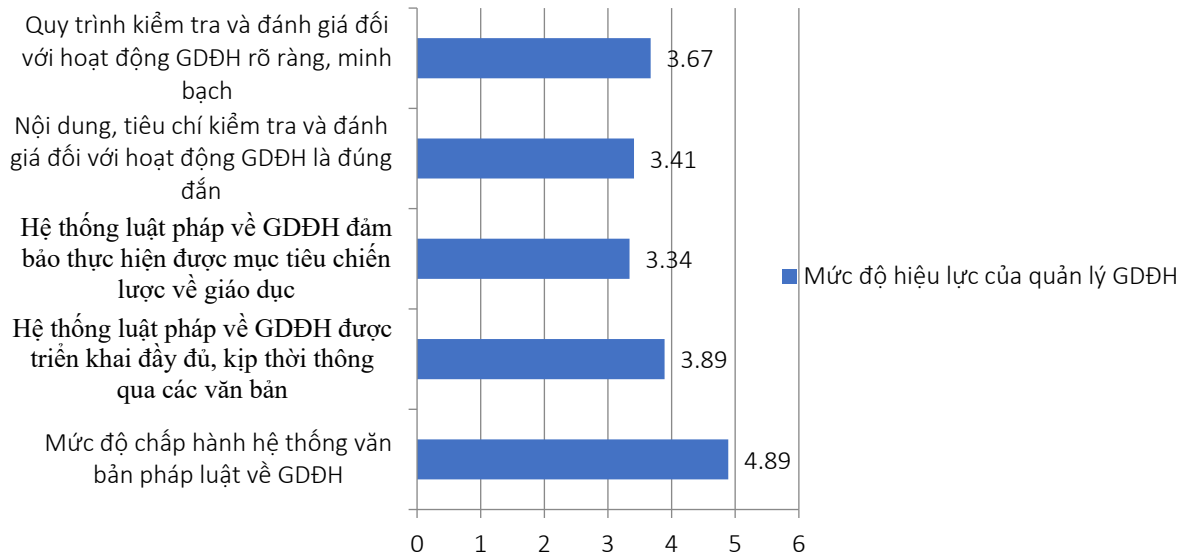
**Từ khóa:** Quản lý Giáo dục đại học, Bộ Giáo dục & đào tạo, Cơ sở Giáo dục đại học...

## **1. Thực trạng quản lý giáo dục đại học ở Việt Nam**

### **- *Kết quả quản lý GDĐH ở Việt Nam***

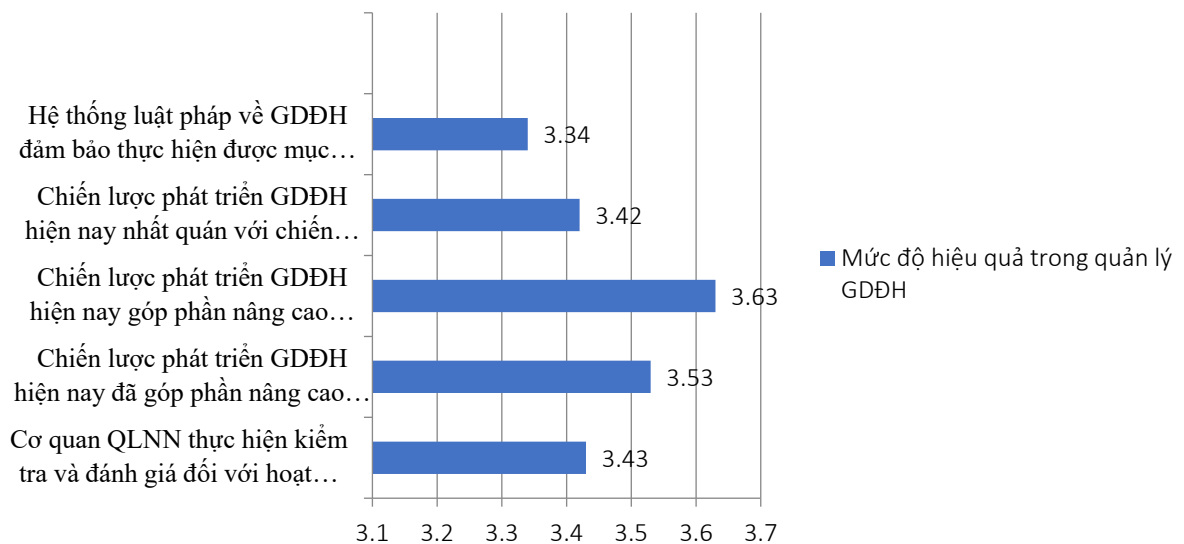
Hiện nay, 100% các cơ sở GDĐH ở nước ta trong thời gian vừa qua đã tuân thủ tuyệt đối các quy phạm pháp luật về tổ chức bộ máy quản lý, tổ chức hoạt động tuyển sinh, đào tạo, nghiên cứu khoa học, đầu tư, quản lý tài chính ... do Nhà nước ban hành. Điều này được thể hiện qua hình dưới đây:

## Mức độ hiệu lực của quản lý GDĐH



Bên cạnh đó, hoạt động QLGDĐH ở Việt Nam trong thời gian vừa qua không chỉ góp phần đạt được mục tiêu trong lĩnh vực giáo dục mà còn có vai trò góp phần đạt mục tiêu phát triển chất lượng nguồn nhân lực (NNL), là tiền đề để phát triển KTXH.

## Mức độ hiệu quả trong quản lý GDĐH

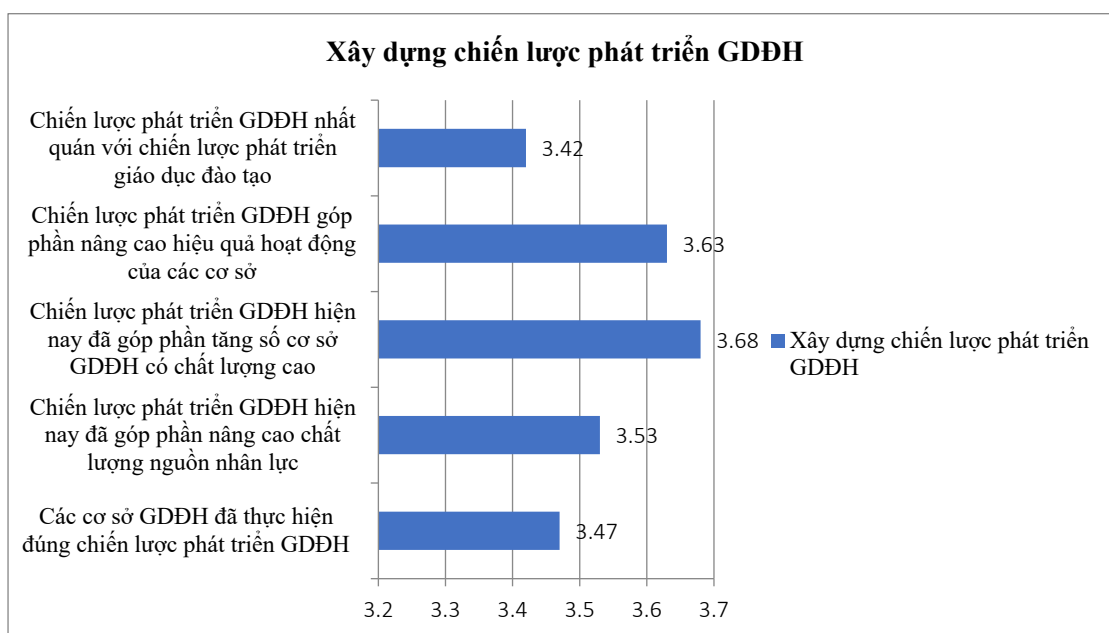


Xét về tính phù hợp, các chỉ báo được đánh giá là có mức độ phù hợp cao là hoạt động ban hành văn bản pháp luật, hoạt động hoạch định chiến lược, chính sách và hoạt động kiểm tra giám sát đối với các cơ sở Giáo dục đại học (CSGDĐH). Chỉ báo tạo môi trường bình đẳng cho phát triển và hoạt động của các CSGDĐH chưa được đánh giá có mức độ phù hợp cao, mức điểm trung bình là 3,10 cho thấy mặc dù trong thời gian vừa

qua hệ thống văn bản pháp luật về trường đại học đã có những điều chỉnh để phù hợp với xu hướng và yêu cầu của phát triển GDĐH, tuy nhiên, theo quan điểm của các nhà quản lý trong các CSGDDH, cần có những điều chỉnh trong hệ thống văn bản pháp luật nhằm tạo điều kiện cho các CSGDDH bình đẳng trong các hoạt động tuyển sinh, đầu tư cơ sở vật chất, liên doanh liên kết...

**- Tình hình thực thực hiện các nội dung của quản lý GDĐH**

Nhìn chung, chiến lược phát triển GDĐH trong thời gian vừa qua được đánh giá tương đối cao, ở mức điểm trung bình từ 3,42 đến 3,79 theo thang điểm 5 cho thấy chất lượng QLGDĐH theo tiêu chí hoạch định chiến lược là tương đối tốt.

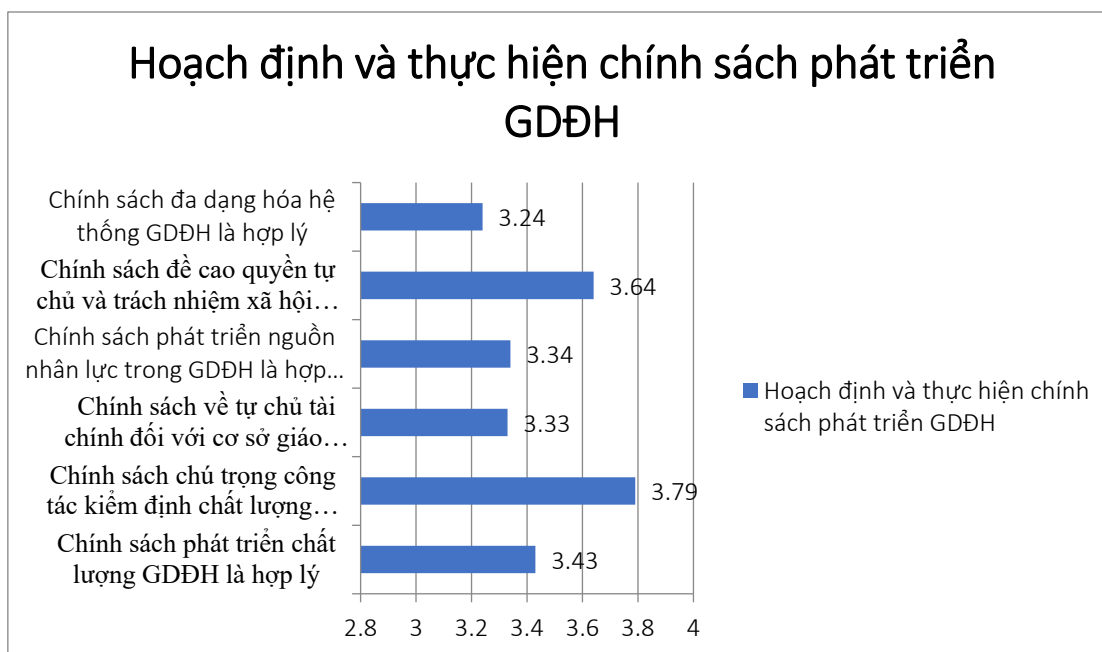


Tuy nhiên, mức độ nhất quán giữa chiến lược phát triển GDĐH và chiến lược phát triển giáo dục nói riêng và chiến lược phát triển KTXH nói chung chưa thể hiện rõ ràng. Bên cạnh đó, số liệu khảo sát về thực trạng hệ thống văn bản pháp luật về GDĐH cho thấy, đa số các cơ sở giáo dục đều đánh giá cao mức độ đầy đủ và kịp thời của hệ thống văn bản pháp luật đối với giáo dục đại học, số điểm trung bình là 3,89 điểm. Tiêu chí về mức độ phù hợp và hiệu quả của hệ thống pháp luật cũng được đánh giá cao với mức điểm trung bình là 3,43 điểm.

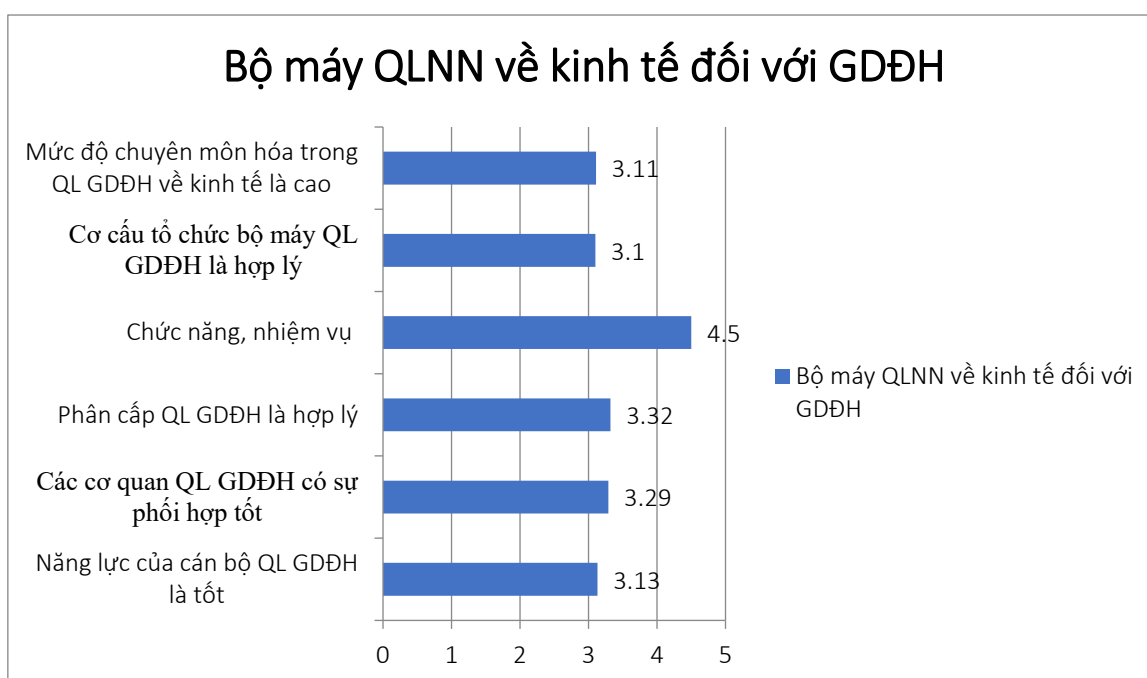
Tư duy QLNN về chất lượng, bảo đảm chất lượng GDĐH đã thực sự được thể chế hoá trong các văn bản quy phạm pháp luật: Luật Giáo dục; Luật GDĐH 2012. Nổi bật trong hệ thống văn bản pháp luật thực hiện mục tiêu phát triển GDĐH là Thông tư 12/2017/TT- G ĐT kèm theo Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở trong hệ thống giáo dục quốc dân. Theo Thông tư 12, bộ tiêu chuẩn gồm 25 tiêu chuẩn và 111 tiêu chí, đánh giá toàn bộ hoạt động của một CSGDDH.

**- Tình hình hoạch định và thực hiện chính sách phát triển GDĐH**

Qua kết quả điều tra cho thấy các ý kiến đánh giá cao việc chú trọng kiểm định chất lượng GDĐH và đề cao quyền tự chủ tự chịu trách nhiệm xã hội của các CSGDĐH, mức điểm trung bình đạt 3,64 đến 3,79 điểm. Các chuyên gia và nhà quản lý tại các CSGDĐH chưa đánh giá cao về chính sách đa dạng hóa giáo dục, chính sách phát triển chất lượng NNL và chính sách tự chủ về tài chính đối với GDĐH, mức điểm trung bình đạt 3,24 điểm đến 3,33 điểm.



**- Tình hình bộ máy quản lý nhà nước về kinh tế đối với GDĐH**





Nhìn chung, sự phân cấp trong tổ chức bộ máy QLGD nói chung và GDĐH được đánh giá là hợp lý, chức năng của các bộ phận trong bộ máy quản lý cũng được quy định một cách rõ ràng thông qua hệ thống văn bản pháp lý. Điều này giúp cho sự phối hợp giữa các bộ phận trong bộ máy quản lý cũng được đánh giá cao. Tuy nhiên, mức độ chuyên môn hóa trong QLGDĐH chưa được đánh giá cao, thẩm quyền ra quyết định trong hệ thống GDĐH Việt Nam phân tán khá rộng và hệ quả là việc quản lý hệ thống rất mỏng manh.

## **2. Đánh giá về những hạn chế trong quản lý nhà nước về giáo dục đại học ở Việt Nam**

### **- Những kết quả đạt được**

Hoạt động QLGDĐH ở Việt Nam trong những năm qua đã đạt được những kết quả quan trọng, được thể hiện như sau:

+ Đổi mới về tư duy QLNN về GDĐH theo hướng quản lý chất lượng với những bước đi cụ thể và phù hợp với yêu cầu thực tiễn. Tư duy QLNN về GDĐH đã được thể hiện trên góc độ tạo lập khung thể chế, chính sách đến tổ chức bộ máy quản lý, thanh tra, kiểm tra, lý vi phạm.

+ Thành lập được cơ quan đảm bảo chất lượng cấp quốc gia.

+ Hình thành và dần hoàn thiện khung thể chế QLNN về chất lượng GDĐH và áp dụng vào thực tiễn.

+ Thể chế quản lý về tài chính và cơ sở vật chất của các cơ sở GDĐH cũng được xây dựng, hoàn thiện nhằm bảo đảm những điều kiện cần thiết cho chất lượng giáo dục đại học. Ở Việt Nam hiện nay, định mức và nguyên tắc phân bổ NSNN cho các trường ĐHCL được thực hiện theo: (1) Nghị định số 43/2006/NĐ-CP ngày 25/4/2006 của Chính phủ về cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm về thực hiện nhiệm vụ, tổ chức bộ máy biên chế và tài chính đối với các đơn vị sự nghiệp công lập, (2) Quyết định số 151/2006/QĐ-TTg ngày 29/6/2006 của Thủ tướng chính phủ về định mức phân bổ dự toán chi thường xuyên ngân sách nhà nước (NSNN); (3) Thông tư số 71/2006/TT-BTC ngày 06/09/2006 của Bộ Tài chính hướng dẫn thực hiện Nghị định số 43/2006/NĐ-CP của Chính phủ về thực hiện quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về tài chính đối với đơn vị sự nghiệp CL; (4) Thông tư liên tịch số 21/2003/TTLT/BTC-GDĐT- NV ngày 24/3/2003 của Bộ tài chính đối với các cơ sở giáo dục đào tạo CL hoạt động có thu. Kinh phí chi thường xuyên cho các cơ sở GDĐH để thực hiện cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm theo quy định tại Nghị định số 43/2006/NĐ-CP

ngày 25/04/2006 của Chính phủ và Thông tư hướng dẫn số 71/2006/TT- BTC ngày 9/8/2006 của Bộ Tài chính.

+ Khẳng định quyền tự chủ của các CSGDDH. Luật GDDH đã thể hiện rõ nhà nước đã đặc biệt chú ý đến vai trò của các CSGDDH với chất lượng đào tạo. Quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của các CSGDDH được chú ý là minh chứng khẳng định QLNN đối với GDDH đang có những đổi mới tích cực nhằm quản lý có hiệu quả chất lượng GDDH.

+ Đa kênh hóa hệ thống cung cấp và phân hóa mức tài trợ nguồn lực cho GDDH; khuyến khích đầu tư nước ngoài vào GDDH; coi trọng và thu hút các nguồn lực đầu tư từ bên ngoài thông qua các chương trình hợp tác song phương và đa phương với các nước và các tổ chức quốc tế, tổ chức phi chính phủ và nguồn viện trợ phát triển chính thức (ODA); mở cửa GDDH phù hợp với các điều khoản quy định của Hiệp định chung về thương mại dịch vụ (GATS) theo lộ trình cam kết gia nhập Tổ chức thương mại thế giới (WTO).

#### ***- Những hạn chế và nguyên nhân chủ yếu của những hạn chế***

##### ***+ Những hạn chế về thể chế QLNN về GDDH***

Một là chưa hoàn thiện được khung pháp lý về phân cấp quản lý đối với cơ sở GDDH, đặc biệt là quản lý tài chính, đầu tư.

Hai là thể chế QLNN về GDDH chậm được đổi mới và còn tập trung nhiều vào vấn đề quản lý hành chính các CSGDDH;

Ba là hệ thống thể chế QLNN về GDDH còn thiếu đồng bộ, hệ thống.

##### ***+ Những hạn chế về hoạch định và thực thi chiến lược phát triển GDDH;***

Một là chính sách phát triển GDDH đã hướng tới mục tiêu nhưng chưa thể hiện được hiệu quả và tính hiện thực;

Hai là chưa phát huy được các công cụ của chính sách tài chính và chính sách đầu tư đối với GDDH;

Ba là thể chế, chính sách về học phí, lệ phí và học bổng chưa thực sự đảm bảo sự công bằng trong GDDH về quyền và nghĩa vụ của sinh viên.

##### ***+ Những hạn chế về bộ máy QLNN đối với GDDH***

Kết quả phân tích cho thấy, bộ máy QLNN đối với GDDH còn phân tán, đồng thời, còn có sự chồng lấn giữa chức năng QLNN và chức năng cung ứng dịch vụ công.

Bên cạnh đó tư duy quản lý GDĐH còn chậm được đổi mới theo hướng quản lý chất lượng, hội nhập quốc tế. Cơ chế, phương thức quản lý NN về GDĐH chưa tiếp cận đầy đủ theo yêu cầu quản lý chất lượng, có tình trạng vừa ôm đồm sự vụ, vừa buông lỏng chức năng QLNN; chưa thực hiện tốt sự quản lý thống nhất, giữ vững kỷ cương trong công tác giáo dục, đồng thời chưa phát huy quyền chủ động và trách nhiệm nhà trường + *Những hạn chế về hoạt động thanh tra, giám sát đối với cơ sở GDĐH*

Một là hoạt động QLNN về chất lượng GDĐH chưa có cơ chế thu hút sự tham gia của cộng đồng xã hội;

Hai là chưa tạo được thể chế và cơ chế giám sát chất lượng GDĐH hiệu quả;

Ba là cơ chế kiểm tra, giám sát và xử lý vi phạm pháp luật về hoạt động GDĐH chưa được thực hiện hiệu quả.

Có thể nói, công tác quản lý nhà nước về GDĐH ở Việt Nam trong những năm qua đã đạt được những kết quả quan trọng mà trước hết là bước chuyển trong tư duy quản lý đối với GDĐH theo hướng quản lý chất lượng với những bước đi cụ thể và phù hợp với yêu cầu thực tiễn.

Tư duy QLNN về GDĐH đã được thể hiện trên góc độ tạo lập khung thể chế, chính sách đến tổ chức bộ máy quản lý, thanh tra, kiểm tra, lý vi phạm pháp luật về GDĐH.

QLGDĐH ở Việt nam vẫn còn nhiều hạn chế cả về góc độ quản lý đầu tư, tài chính và>NNL, hạn chế trong việc cải cách hành chính, trong việc đổi mới quản lý kinh tế, tài chính, sử dụng lao động, chính sách tiền lương.... Những hạn chế trên đang đặt ra yêu cầu cấp thiết phải có các giải pháp đổi mới, tăng cường QLGDDH ở Việt Nam trong thời gian tới.

### **3. Giải pháp tăng cường quản lý GDĐH ở Việt Nam**

#### ***Một là hoàn thiện hệ thống văn bản pháp luật về giáo dục đại học***

Hệ thống văn bản pháp luật của Việt Nam về GDĐH được đánh giá có mức độ hiệu lực, đầy đủ và kịp thời cao. Tuy nhiên, còn tồn tại những hạn chế như chưa thực sự tạo ra sự bình đẳng trong hoạt động và tận dụng các cơ hội giữa cơ sở GDĐHCL và cơ sở GDĐHNCL, chưa coi các CSGDDH như một đơn vị cung cấp dịch vụ GDĐH có pháp nhân và quyền tự chủ cao, chưa tạo sự bình đẳng cao trong GDĐH giữa các CSGDDH, các tổ chức, cá nhân liên quan... Do đó cần thực hiện:

- Hoàn thiện hệ thống văn bản pháp luật về quản lý GDĐH theo hướng coi các CSGDDH là những thực thể pháp nhân có quyền tự chủ cao

- Hoàn thiện hệ thống pháp luật về học phí, lệ phí, chế độ học bổng, chính sách trợ cấp và hỗ trợ sinh viên ;
- Pháp lý hóa mối quan hệ giữa nhà nước và trường đại học;

### ***Hai là hoàn thiện chiến lược và các chính sách phát triển GDDH***

Với vai trò là các công cụ thực hiện mục tiêu phát triển giáo dục và sử dụng nguồn lực một cách hiệu quả, chiến lược và các chính sách phát triển GDDH được hiểu những nội dung cơ bản và trọng tâm của QLNN về kinh tế đối với GDDH.

Đầu tiên cần hoàn thiện chiến lược phát triển giáo dục Xây dựng chiến lược chủ động ứng phó với các hiệp định quốc tế song phương và đa phương có liên quan đến dịch vụ GDDH xuyên biên giới. Đào tạo và bồi dưỡng các loại nhân lực trực tiếp phục vụ hội nhập. Nâng cao chất lượng các chương trình nghiên cứu và đào tạo đặc thù cho quốc gia và dân tộc để thu hút các nhà nghiên cứu và học viên quốc tế...

Tiếp đó hoàn thiện chính sách tài chính để phát triển giáo dục đại học bằng cách đa dạng hóa thu nhập từ các nguồn thu, các chương trình chia sẻ chi phí khác như thu học phí, cho sinh viên vay, quyên góp và tặng cho của doanh nghiệp....Cần khuyến khích sự tham gia của các nhà cung cấp dịch vụ giáo dục ngoài nhà nước. Cần phân biệt rõ giữa loại trường vì lợi nhuận và không vì lợi nhuận trong ban hành và thực thi chính sách liên quan đến tài chính thay vì chỉ phân biệt theo hình thức sở hữu như hiện nay.

Đồng thời hoàn thiện chính sách đầu tư trong giáo dục đại học. Thực hiện phân cấp cơ quan ra quyết định đầu tư cho ngành giáo dục là Bộ GD&ĐT; chỉ quyết định đầu tư khi có đủ các căn cứ theo quy định của pháp luật và đã ấn định rõ nguồn vốn, trong phạm vi được phân cấp, tránh việc phê duyệt vốn đầu tư dự án vượt quá khả năng cân đối. Cần thành lập ban quản lý dự án (cơ cấu tổ chức như: cục, vụ, viện) thuộc Bộ GD&ĐT, giúp Bộ trưởng thực hiện QL các dự án trong GDDH, nhằm bảo đảm tính chuyên nghiệp trong tất cả các khâu của quá trình thực hiện dự án. Quy định rõ trách nhiệm cá nhân, đơn vị liên quan đến chất lượng dự án, hiệu quả đầu tư. Cần xây dựng lộ trình xã hội hóa từng phần hoặc 100% các cơ sở đào tạo do NN đầu tư, trừ những cơ sở đào tạo thuộc trọng điểm quốc gia.

### ***Ba là tăng cường công tác thanh tra, kiểm tra, giám sát hoạt động của giáo dục đại học***

Hoạt động thanh tra, kiểm tra, giám sát là một nội dung quan trọng trong quản lý QLNN nói chung và QLNN về kinh tế đối với GDDH nói riêng. Thanh tra, kiểm tra, kiểm soát, giám sát có tác dụng đảm bảo để các đơn vị thực hiện đúng pháp luật và

các quy định của Nhà nước nói chung và quy định về GDDH nói riêng; đảm bảo phát hiện, xử lý và ngăn chặn kịp thời những biểu hiện, hành vi trái với quy định quản lý nhân sự, quản lý tài chính, quản lý đầu tư, quản lý tuyển sinh và đào tạo... ở các CSGDDH; cảnh báo và ngăn ngừa các hành vi tham nhũng, lãng phí tài sản Nhà nước.

Trong quá trình quản lý cần phải thống nhất và phân định rõ trách nhiệm trong việc quản lý, giám sát, kiểm tra hoạt động của các CSGDDH, thì cần phải có giải pháp thay đổi sâu sắc và toàn diện cụ thể:

- Thực hiện công việc kiểm tra chéo giữa các trường với nhau, đây cũng là một hình thức thực hiện vừa kiểm tra giám sát vừa học hỏi lẫn nhau của các cơ sở GDDH, giúp các cơ sở GDDH ngày càng hoàn thiện hơn trong các khâu từ tổ chức, đào tạo, tài chính...

- Thực hiện quá trình kiểm tra giám sát của xã hội, của người dân điều này biểu hiện là các cơ sở GDDH khi đào tạo ra những sản phẩm có được xã hội chấp nhận hay không.

### ***Bốn là hoàn thiện bộ máy quản lý giáo dục đại học***

Bộ máy quản lý GDDH về kinh tế có vai trò đặc biệt quan trọng trong QLNN về kinh tế đối với GDDH. Bộ máy QLGDH về kinh tế là đơn vị thực hiện cụ thể hóa thể chế, chiến lược và chính sách phát triển GDDH của Nhà nước, đồng thời là đơn vị thực hiện thanh tra, kiểm tra giám sát đối với các CSGDDH. Hoàn thiện bộ máy quản lý giáo dục bao gồm việc hoàn thiện về tổ chức bộ máy quản lý, hoàn thiện về năng lực và trình độ của đội ngũ quản lý, hoàn thiện về nội dung và phương thức quản lý.

Hoàn thiện cơ chế quản lý gồm xóa bỏ cơ chế bộ chủ quản, xây dựng cơ chế đại diện sở hữu nhà nước đối với các cơ sở GDĐHCL. Bảo đảm vai trò kiểm tra, giám sát của cộng đồng; phát huy vai trò của các đoàn thể, tổ chức quần chúng, đặc biệt là các hội nghề nghiệp trong việc giám sát chất lượng GDDH.

Hoàn thiện phân cấp quản lý tức là quản lý nhà nước tập trung vào việc xây dựng và chỉ đạo thực hiện chiến lược phát triển; chỉ đạo triển khai hệ thống bảo đảm và kiểm định chất lượng GDDH; hoàn thiện môi trường pháp lý; tăng cường công tác kiểm tra, thanh tra; điều tiết vĩ mô cơ cấu và quy mô GDDH, đáp ứng nhu cầu nhân lực của đất nước trong từng thời kỳ.

Hoàn thiện nội dung quản lý là tăng cường công tác QLNN về giá đối với một số hình thức đào tạo, dịch vụ độc quyền, bảo đảm tuân thủ yêu cầu của cơ chế thị trường và các cam kết quốc tế. Và xây dựng các tiêu chuẩn chất lượng đào tạo, tăng cường giám sát, thanh tra, kiểm tra chất lượng đào tạo...

### **Tài liệu tham khảo**

- (1) Nghị định số 43/2006/NĐ-CP ngày 25/4/2006 của Chính phủ về cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm về thực hiện nhiệm vụ, tổ chức bộ máy biên chế và tài chính đối với các đơn vị sự nghiệp công lập,
- (2) Quyết định số 151/2006/QĐ-TTg ngày 29/6/2006 của Thủ tướng chính phủ về định mức phân bổ dự toán chi thường xuyên ngân sách nhà nước (NSNN);
- (3) Thông tư số 71/2006/TT- BTC ngày 06/09/2006 của Bộ Tài chính hướng dẫn thực hiện Nghị định số 43/2006/NĐ-CP của Chính phủ về thực hiện quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về tài chính đối với đơn vị sự nghiệp CL;
- (4) Thông tư liên tịch số 21/2003/TTLT/BTC- GDĐT- NV ngày 24/3/2003 của Bộ tài chính đối với các cơ sở giáo dục đào tạo CL hoạt động có thu. Kinh phí chi thường xuyên cho các cơ sở GDĐH để thực hiện cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm theo quy định tại Nghị định số 43/2006/NĐ-CP ngày 25/04/2006 của Chính phủ và Thông tư hướng dẫn số 71/2006/TT- BTC ngày 9/8/2006 của Bộ Tài chính.
- (5) Công văn số 1075/ KTKĐCLG - KĐĐH ngày 28 tháng 6 năm 2016 hướng dẫn tự đánh giá chương trình đào tạo
- (6) Hồ Viết Thịnh (2013), “ Bàn về đổi mới quản lý giáo dục đại học ở Việt Nam”, *Tạp chí Kinh tế và dự báo*, số 14 (7- 2013), tr. 41- 42.

# NHỮNG THÁCH THỨC VÀ CƠ HỘI CHO CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC ĐỊA PHƯƠNG TRƯỚC TÁC ĐỘNG CỦA CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP LẦN THỨ TƯ

*Ngô Thái Hà<sup>1</sup>, Phạm Văn Hùng<sup>2</sup>, Doãn Thế Anh<sup>3</sup>*

**Tóm tắt:** Thiếu hụt nguồn nhân lực có trình độ cao, kỹ năng chuyên nghiệp là vấn đề lớn đang đặt ra đối với cộng đồng quốc tế trước tác động của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư. Vấn đề đặt ra không chỉ với nền giáo dục Việt Nam mà của cả thế giới là làm thế nào để đào tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao để đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội trên bình diện quốc gia nói chung, sự phát triển kinh tế - xã hội của mỗi địa phương nói riêng. Bài viết nhận diện những thách thức và chỉ ra những cơ hội đối với giáo dục đại học ở địa phương trong việc đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao phục vụ yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội của mỗi tỉnh thành.

**Từ khóa:** Cách mạng công nghiệp 4.0, nguồn nhân lực chất lượng cao, giáo dục đại học địa phương.

## 1. Mở đầu

Giáo dục đại học không chỉ là cơ sở sản xuất đặc biệt - đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, đào tạo nguồn nhân lực của mọi nguồn lực mà còn là nơi dẫn dắt, khơi nguồn và tạo động lực cho sinh viên cùng kết nối với nhà máy, xí nghiệp, công ty, các tập đoàn kinh tế lớn với thị trường - môi trường làm việc thực tiễn, là hàn thử biểu kiểm nghiệm các tri thức lý thuyết mà các cơ sở giáo dục đại học đã trang bị cho người lao động. Ngược lại thị trường là đối tác, là “chất men” tạo động lực để các cơ sở giáo dục đại học thay đổi phương thức đào tạo trong bối cảnh tác động mạnh mẽ của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Do vậy, việc tiếp nhận, thay đổi để tạo ra sự hợp tác đi vào chiều sâu trong đào tạo và nghiên cứu khoa học ở các trường đại học với thực tiễn lao động sản xuất ở mỗi địa phương vừa là yêu cầu vừa là xu hướng tất yếu khách quan.

1. Ts. Khoa Lý luận chính trị - GDGD, trường ĐHSP Hà Nội, 136 Xuân Thủy, Cầu Giấy. Tel: 0967224689. Email: ngothaiha81@gmail.com.

2. Ts. Khoa Lý luận chính trị, trường ĐH Hải Phòng, 171 Phan Đăng Lưu, Kiến An, Hải Phòng. Tel: 0934500780. Email: Phamhungdh81@gmail.com.

3. Ths. Trường CD Vĩnh Phúc, Tp Phúc Yên, tỉnh Vĩnh Phúc. Email: Anhd77@gmail.com. Tel: 0912557117.

## **2. Nội dung nghiên cứu**

### ***2.1. Sự tác động của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đến các cơ sở giáo dục đại học***

Giáo dục đại học là nơi con người phát triển năng lực, tri thức và các kỹ năng cũng như phẩm chất cần thiết cho cuộc sống. Tuy nhiên, các yếu tố này không tự nhiên đến, mà chúng cũng phải được chung sức xây dựng và phát triển. Do vậy, triết lí cùng nhau kiến tạo cơ hội để phát triển năng lực, tri thức hay các phẩm chất khác phải là sợi chỉ đỏ xuyên suốt các hoạt động đào tạo nhằm đảm bảo chất lượng phục vụ người học, chất lượng đào tạo trên cơ sở tự đánh giá, đánh giá ngoài theo yêu cầu kiểm định chất lượng giáo dục đại học của khu vực và quốc tế. Nếu cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ nhất gắn với việc phát minh ra máy hơi nước, cách mạng công nghiệp lần thứ hai gắn với việc phát minh ra điện, cách mạng công nghiệp lần thứ ba gắn với tự động hóa thì cách mạng công nghiệp lần thứ tư hay còn gọi là cách mạng công nghiệp 4.0 gắn với số hóa, với những đặc trưng cơ bản: (1).Dựa trên nền tảng của sự kết hợp công nghệ cảm biến mới, phân tích dữ liệu lớn, điện toán đám mây và kết nối internet vạn vật để thúc đẩy sự phát triển của máy móc tự động hóa và hệ thống sản xuất thông minh; (2).Sử dụng công nghệ in 3D để sản xuất sản phẩm một cách hoàn chỉnh nhờ nhất thể hóa các dây chuyền sản xuất không phải qua giai đoạn lắp ráp các thiết bị phụ trợ, công nghệ này cũng cho phép con người có thể in sản phẩm mới bằng những phương pháp phi truyền thống, nhờ đó có thể bỏ qua các khâu trung gian và giảm chi phí sản xuất nhiều nhất có thể; (3).Công nghệ nano và vật liệu mới cho phép tạo ra các cấu trúc vật liệu mới ứng dụng rộng rãi trong hầu hết các lĩnh vực; (4).Trí tuệ nhân tạo và điều khiển học cho phép con người kiểm soát mọi thứ từ xa, không giới hạn về không gian, thời gian, tương tác nhanh hơn và chính xác hơn, nhờ ứng dụng công nghệ mới này, con người có thể chế tạo ra những robot với khả năng tự học mà không cần phải lập trình sẵn mọi thứ.

Có thể thấy, xu thế phát triển của cách mạng công nghiệp 4.0 là tất yếu. Những đột phá của cách mạng công nghiệp 4.0 sẽ có tác động lớn đến sự phát triển của tất cả các lĩnh vực trong đời sống xã hội. Đặc trưng của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 là sự hợp nhất của nhiều loại công nghệ và làm xóa nhòa ranh giới giữa lĩnh vực vật lý, kỹ thuật số và sinh học, với trung tâm là sự phát triển của trí tuệ nhân tạo, người máy, internet vạn vật,..Nếu so với các cuộc cách mạng công nghiệp trước đây, cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang phát triển với tốc độ cấp số mũ. Nó sẽ làm thay đổi triệt để về cách sống, làm việc và quan hệ của con người. Cách mạng công nghiệp 4.0 là sự kết hợp giữa thành quả của ba cuộc cách mạng công nghiệp trước đó với thế giới kỹ thuật số. Nó đang là xu thế lớn trên toàn cầu. Mọi người có thể dễ dàng tiếp nhận thông tin và học theo cách mình mong muốn. Cuộc cách mạng này sẽ làm thay đổi lực lượng lao động trong tương



lai. Công nghệ đang tạo ra nhiều thay đổi về tiêu dùng, lao động và việc làm, qua đó trực tiếp tác động đến lĩnh vực giáo dục, đào tạo. *Chẳng hạn*, theo cách truyền thống, nhà tuyển dụng thường dựa vào bằng cấp, bằng điểm. Tuy nhiên, những doanh nghiệp lớn hàng đầu thế giới hiện nay dựa nhiều vào kỹ năng tại chỗ khi phỏng vấn tuyển dụng.

Là quốc gia đang phát triển, thực hiện bước đi tắt đón đầu để công nghiệp hóa, hiện đại hóa và chủ động hội nhập kinh tế quốc tế, Việt Nam sẽ trở thành nơi tiềm năng về phát triển công nghệ cao. Điều này tạo ra hàng triệu việc làm trong lĩnh vực phần mềm, nhưng công nghệ ảo, trí tuệ nhân tạo cũng sẽ thay thế công việc của hàng trăm triệu lao động có kỹ thuật trung bình. Do đó, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư có thể đưa đến tình trạng bất bình đẳng lớn hơn, đặc biệt là nguy cơ phá vỡ thị trường lao động. Khi tự động hóa thay thế con người trong nhiều lĩnh vực của nền kinh tế, người lao động chắc chắn sẽ phải thích ứng nhanh với sự thay đổi của sản xuất nếu không sẽ bị dư thừa, thất nghiệp. Như thế, thành tựu của cuộc cách mạng số hiện nay không chỉ đe dọa việc làm của những lao động trình độ thấp mà cả lao động có kỹ năng bậc trung, bậc cao cũng có thể bị ảnh hưởng, nếu họ không trang bị kiến thức mới, kỹ năng sáng tạo.

Đứng trước cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, trí tuệ nhân tạo hay những thay đổi nhanh chóng về nhu cầu lao động sẽ gây ra sức ép lớn cho ngành giáo dục. Các cơ sở giáo dục đại học không thể dự đoán được kỹ năng mà thị trường lao động cần trong tương lai gần, do tốc độ thay đổi công nghệ quá nhanh. Để thay đổi kịp với cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 hiện nay, các cơ sở giáo dục đại học cần chú trọng đổi mới mô hình, chương trình đào tạo và phương thức tuyển sinh. Bên cạnh đó, đầu tư thêm cơ sở vật chất, trang thiết bị để sinh viên có điều kiện học tập, nghiên cứu khoa học và ứng dụng các thành tựu mới nhất của khoa học công nghệ hiện đại vào học tập. Làm được điều này sẽ mang lại giá trị kép về nhiều mặt: Giảm tải việc học lý thuyết tăng tính thực hành, thực tiễn, gắn đào tạo với thực tế sản xuất kinh doanh, tạo cơ hội rộng mở để người học áp dụng kiến thức mang tính hàn lâm vào thực tế công việc,.. Công nghệ đang từng bước giúp cá nhân hóa việc đào tạo thay vì giảng dạy một chương trình chung như hiện nay. Bên cạnh đó, mọi hoạt động đào tạo và nghiên cứu khoa học của các trường đại học sẽ đối mặt yêu cầu cải cách và cạnh tranh quyết liệt. *Ví dụ*, cạnh tranh nguồn lực diễn ra không chỉ trong nước mà mang tính toàn cầu dẫn đến chảy máu chất xám. Thực tế hiện nay cho thấy, nhiều sinh viên giỏi của các trường đại học sau quá trình đào tạo tại các cơ sở giáo dục đại học trong nước sẽ học tiếp thạc sĩ, tiến sĩ (đặc biệt là khối ngành khoa học kỹ thuật, tự động hóa, công nghệ sinh học, khoa học môi trường, công nghệ vật liệu mới,..) ở các cơ sở giáo dục đại học nước ngoài nhằm nâng cao trình độ và phần lớn không trở về phục vụ sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. Thực

tế này đòi hỏi ngành giáo dục nói chung, giáo dục đại học nói riêng phải đem lại cho người học những kỹ năng và kiến thức cơ bản lẫn tư duy sáng tạo, khả năng thích nghi với những thách thức và yêu cầu công việc thay đổi liên tục để tránh nguy cơ bị đào thải. Tất cả tạo ra bức tranh giáo dục đào tạo sinh động mà các phương thức truyền thống chắc chắn sẽ không thể đáp ứng. Hiện nay, hình thức đào tạo trực tuyến ngày càng trở nên thịnh hành hơn. Cơ sở đào tạo với những chương trình học được cập nhật hay hợp tác sâu rộng với khoa học công nghệ trong đào tạo, nghiên cứu sẽ có ưu thế trong việc thu hút người học.

Thế giới đang bước vào cuộc cách mạng sản xuất mới gắn liền với những đột phá chưa từng có về công nghệ, liên quan đến kết nối internet, điện toán đám mây, in 3D, công nghệ cảm biến, thực tế ảo,..Cuộc cách mạng sản xuất mới này tác động mạnh mẽ đến mọi quốc gia, chính phủ, doanh nghiệp và người dân khắp toàn cầu, làm thay đổi căn bản cách chúng ta sống, làm việc và sản xuất. Bản chất của cách mạng công nghiệp lần thứ tư là dựa trên nền tảng công nghệ số và tích hợp tất cả các công nghệ thông minh để tối ưu hóa quy trình, phương thức sản xuất. Kỷ nguyên mới của đầu tư, năng suất và mức sống gia tăng,..tất cả điều đó nhờ vào sự sáng tạo của con người và sẽ tác động sâu sắc đối với các hệ thống chính trị, xã hội, kinh tế của thế giới. Điều đó, đòi hỏi giáo dục đại học phải là một trong những nơi đi đầu đón sóng cuộc cách mạng 4.0. Bởi vậy, hình thức giáo dục phải thay đổi nhất là các khối ngành kỹ thuật, phải hướng cho sinh viên và phải cho sinh viên hiểu được tầm quan trọng của cuộc cách mạng này nên, song song với việc nâng cao chất lượng, các cơ sở giáo dục đại học cần đổi mới mô hình đào tạo, chuyển đổi mạnh mẽ từ mô hình “đào tạo những gì mình có” sang mô hình đào tạo “những gì thị trường cần và sẽ cần”. Theo mô hình mới này, việc gắn kết giữa cơ sở giáo dục đại học với doanh nghiệp, nhà máy, công ty, xí nghiệp, các tổ chức chính trị - xã hội là yêu cầu được đặt ra và đẩy mạnh hình thành các cơ sở đào tạo trong doanh nghiệp là nhu cầu tất yếu khách quan để chia sẻ các nguồn lực chung.

Cách mạng công nghiệp 4.0 không đơn thuần chỉ là về các máy móc, hệ thống thông minh và được kết nối mà còn có phạm vi rộng lớn hơn nhiều, các làn sóng của những đột phá xa hơn trong các lĩnh vực khác nhau từ mã hóa chuỗi gen cho tới công nghệ nano, từ các năng lượng tái tạo tới tính toán lượng tử,..Tất cả đang hứa hẹn sẽ tạo ra các lợi ích hết sức to lớn và tác động mạnh mẽ tới kinh tế thế giới cũng như tới kinh tế Việt Nam. Trước tiên, tác động mạnh mẽ đến hoạt động sản xuất, tạo nên sự thay đổi lớn trong phương thức sản xuất, sự hội tụ giữa ứng dụng vật lý và ứng dụng kỹ thuật số tạo nên sự xuất hiện internet vạn vật sẽ thay đổi sâu rộng, toàn bộ chuỗi giá trị từ nghiên cứu phát triển đến sản xuất, logistics đến dịch vụ khách hàng giảm đáng kể chi phí giao

dịch, vận chuyên, dẫn đến những điều kỳ diệu trong sản xuất và năng suất. Trong quá trình này, internet sẽ tác động làm biến đổi tất cả các ngành công nghiệp, từ sản xuất đến cơ sở hạ tầng và chăm sóc sức khỏe. Với việc thay đổi phương thức sản xuất khi có những công nghệ hiện đại có thể kết nối thế giới thực và ảo, để sản xuất con người có thể điều khiển quy trình ngay tại nhà mình mà vẫn bao quát tất cả mọi hoạt động của nhà máy thông qua sự vượt trội về internet. Tuy vậy, cuộc cách mạng này có thể tạo ra sự bất công lớn hơn, gây ra nguy cơ phá vỡ thị trường lao động. Khi tự động hóa thay thế con người trong toàn bộ nền kinh tế, người lao động sẽ bị dư thừa và làm trầm trọng hơn khoảng cách giữa lợi nhuận so với đồng vốn và lợi nhuận so với sức lao động. Đổi mới công nghệ thường dẫn đến năng suất cao hơn và thịnh vượng hơn thì tốc độ thay đổi cũng sẽ tạo ra một áp lực lớn do sự dịch chuyển của nguồn lực lao động. Người lao động tại các nhà máy trong thời kỳ cuộc cách mạng 4.0 sẽ có những việc làm mới với các yêu cầu khác và trong một môi trường làm việc hay cách tổ chức không còn giống như hiện nay. Cách mạng 4.0 phát triển mạnh mẽ do nhu cầu tìm kiếm phương thức sản xuất mới hiệu quả, bền vững hơn trước những thách thức như biến đổi khí hậu, già hóa dân số hay các vấn đề an ninh khác ngày càng tăng lên. Cuộc cách mạng này sẽ mang tới nhiều cơ hội phát triển và hội nhập, nhưng đồng thời cũng đặt ra nhiều thách thức với giáo dục ở các nước đang phát triển như Việt Nam.

## ***2.2. Thách thức và cơ hội đối với các cơ sở giáo dục đại học địa phương***

Trong bối cảnh Việt Nam đang hội nhập sâu rộng vào nền kinh tế thế giới với việc hoàn tất nhiều hiệp định thương mại tự do quy mô lớn như: TPP, FTA với EU, Liên minh kinh tế Á - Âu thì tiếp cận thành tựu cách mạng sản xuất mới là công cụ đắc lực giúp Việt Nam tham gia hiệu quả vào chuỗi giá trị toàn cầu, đẩy nhanh quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và chủ động hội nhập kinh tế quốc tế. Để đáp ứng nhu cầu thực tiễn đang đặt ra, vấn đề đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao trở thành nhu cầu thiết yếu, hiện hữu để tiến nhanh, tiến mạnh và vững chắc trong xu thế hội nhập hiện nay. Điều 61, Hiến pháp 2013 quy định: “Phát triển giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu nhằm nâng cao dân trí, phát triển nguồn nhân lực, bồi dưỡng nhân tài”<sup>(1)</sup>. Nhằm cụ thể hóa quan điểm trên, Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 Đảng ta chỉ rõ: “Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân. Đầu tư cho giáo dục là đầu tư phát triển, được ưu tiên đi trước trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội; Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết, từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến mục tiêu, nội dung, phương pháp, cơ chế, chính sách, điều kiện bảo đảm thực hiện; đổi

(1). *Hiến pháp nước cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam* (2014), Nxb Tư Pháp, Hà Nội, tr.29.

mới từ sự lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước đến hoạt động quản trị của các cơ sở giáo dục - đào tạo và việc tham gia của gia đình, cộng đồng, xã hội và bản thân người học; đổi mới ở tất cả các bậc học, ngành học; Phát triển giáo dục và đào tạo phải gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội và bảo vệ Tổ quốc; với tiến bộ khoa học và công nghệ; phù hợp quy luật khách quan. Chuyển phát triển giáo dục và đào tạo từ chủ yếu theo số lượng sang chú trọng chất lượng và hiệu quả, đồng thời đáp ứng yêu cầu số lượng”(2). Quan điểm này, một lần nữa được Đảng ta nhấn mạnh tại Đại hội XII: “Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ và đồng bộ các yếu tố cơ bản của giáo dục, đào tạo theo hướng coi trọng phát triển phẩm chất, năng lực của người học; Xây dựng chiến lược phát triển nguồn nhân lực cho đất nước, cho từng ngành, từng lĩnh vực, với những giải pháp đồng bộ, trong đó tập trung cho giải pháp đào tạo, đào tạo lại nguồn nhân lực trong nhà trường cũng như trong quá trình sản xuất kinh doanh, chú trọng nâng cao tính chuyên nghiệp và kỹ năng thực hành”(3).

Sự tích hợp về công nghệ cao đòi hỏi người lao động phải hội tụ đầy đủ nhiều kiến thức, kỹ năng mang tính tổng hợp để giải quyết các vấn đề phức tạp mà thực tiễn đang đặt ra: tư duy phản biện, sáng tạo, quản lý con người, hợp tác đa tầng linh hoạt, đàm phán, trí tuệ, cảm xúc, phán đoán và ra quyết định, nhận thức linh hoạt mang tính đa ngôn ngữ và đa văn hóa là rất quan trọng. Trong bản báo cáo: “Việc làm của tương lai”, trình bày tại Diễn đàn kinh tế thế giới, tháng 1 năm 2016 các nhà khoa học, các chính trị gia và các nhà kinh tế cho rằng: Đến năm 2020 sẽ có chuyển biến mạnh mẽ về kỹ năng làm việc, kỹ năng giải quyết vấn đề phức tạp; giao tiếp, kết nối xã hội, tư duy hệ thống sẽ yêu cầu nhiều hơn so với các kỹ năng truyền thống về thể chất và kỹ thuật. Cụ thể: Kỹ năng nhận thức (Cognitive Abilities):15%; kỹ năng hệ thống (Systems Skills):17%; kỹ năng giải quyết vấn đề phức tạp (Complex Problem Solving):36%; kỹ năng xã hội (Social Skills):19%; kỹ năng kỹ thuật (Technical Skills): 12%; kỹ năng quản lý tài nguyên (Resource Management Skills):13%; kỹ năng xử lý (Process Skills):18%; khả năng thể chất (Physical Abilities): 4%,...<sup>(4)</sup>. Điều này cho thấy, người lao động, đặc biệt là người lao động ở nước ta nếu không muốn bị thay thế bởi người máy, gặp bất lợi, rủi ro trong cuộc cạnh tranh khốc liệt trên thị trường lao động ngay tại thị trường lao động trong nước và thất nghiệp thì con đường duy nhất mang lại hiệu quả và lợi thế trong cuộc cạnh tranh đó là học tập, nghiên cứu nhằm trang bị các kiến thức, kỹ năng để sẵn sàng, chủ động với đòi hỏi của thực tiễn lao động sản xuất yêu cầu công nghệ cao đang hiện hữu. Với sự phát triển của mạng internet, điện toán đám mây, công cụ tìm

(2). Nguồn: <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Thuong-mai/Nghi-quyet-29-NQ-TW-nam-2013-doi-moi-can-ban-toan-dien-giao-duc-dao-tao-hoi-nhap-quoc-te-212441.aspx>.

(3). Đảng Cộng sản Việt Nam (2016), Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII, Văn phòng Trung ương Đảng, Hà Nội, tr.115-116.

(4). World Economic Forum (2016), *The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution*, tr.22.

kiếm bằng điện thoại thông minh,..kho tàng tri thức khổng lồ của nhân loại được tiếp cận, quảng bá rất dễ dàng thông qua các trang website, cổng thông tin điện tử,..sinh viên có thể chủ động tìm kiếm thông tin liên quan đến học tập, công việc mọi lúc, mọi nơi. Hiện nay, tri thức không chỉ nằm trong sách giáo khoa, sách giáo trình, thư viện truyền thống mà còn nằm trên các đám mây công nghệ dưới dạng các tập tin lớn như: sách điện tử, thư viện điện tử. Đồng thời, trong thời đại công nghệ số, người học có thể xem, nghe trực tiếp các bài giảng, tham gia các lớp học trực tuyến qua video trên mạng xã hội như: Youtube, Facebook và có thể xem đi, xem lại tùy theo nhu cầu và khả năng ghi nhớ, tiếp cận và xử lý thông tin của cá nhân. Sự kết nối giữa thế giới thực và ảo không còn khiên cưỡng, xa lạ mà đã trở nên thân thiện và liền mạch, con người không chỉ thể hiện quan điểm, sự hiểu biết của bản thân trong thế giới thực mà còn được bày tỏ sự hiểu biết, quan điểm, ý kiến cá nhân trên rất nhiều các trang mạng xã hội. Như vậy, cách mạng công nghiệp 4.0 đã hiện thực hóa việc học tập suốt đời, học từ xa và cá nhân hóa người học trên thực tế.

Các cơ sở giáo dục địa phương nằm trên địa giới hành chính của các tỉnh chịu sự quản lý về mặt hành chính nhà nước của chính quyền địa phương. So với các cơ sở giáo dục đại học thuộc quản lý hành chính nhà nước của trung ương như: Hà Nội, Huế, Đà Nẵng, Thành phố Hồ Chí Minh,..các bộ và các cơ quan ngang bộ như: Nông nghiệp và phát triển nông thôn; Thương Mại; Văn hóa, Thể thao và Du lịch; Thông tin và Truyền thông; Nội vụ,..thì các cơ sở giáo dục đại học địa phương có rất nhiều hạn chế: Phương pháp quản lý, trình độ của đội ngũ giảng viên, hoạt động nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế trong giáo dục và đào tạo, cơ sở kết cấu hạ tầng phục vụ công tác đào tạo và nghiên cứu khoa học, nguồn tài chính đầu tư mua trang thiết bị phục vụ công tác giảng dạy và nghiên cứu khoa học, sự đa dạng của cơ cấu ngành nghề đào tạo, chất lượng nguồn tuyển sinh đầu vào,..Bởi vậy, trước tác động của cuộc cách mạng 4.0 hiện nay, các cơ sở giáo dục đại học địa phương đang phải đối diện với những thách thức và cơ hội cho sự phát triển. Cụ thể:

*Thứ nhất*, Nhu cầu học tập có xu hướng giảm điều này xuất phát từ nhiều nguyên nhân, nhưng lý do chính là do: (1).Thực tiễn yêu cầu về nguồn nhân lực cho thấy, trong thời đại cách mạng 4.0 việc học tập ở các trường đại học không phải là sự lựa chọn duy nhất của người học. Quan điểm cho rằng có bằng đại học, học ở các trường danh tiếng, bằng điểm cao để dễ dàng xin được việc làm và có thu nhập ổn định không phải là sự lựa chọn ưu tiên hàng đầu của các doanh nghiệp, các đơn vị sản xuất kinh doanh mà nhu cầu của các đơn vị này là cần người làm được việc, có kỹ năng thực hành, thực tế, nhanh nhạy với xu thế lao động hợp tác mang tính toàn cầu; (2). Học đại học không phải là con

đường duy nhất để người lao động lập thân, lập nghiệp do rất nhiều sinh viên sau khi tốt nghiệp đại học không tìm được việc làm và rơi vào tình trạng thất nghiệp phải đi làm công nhân (Dù có bằng đại học nhưng phần lớn được tuyển dụng vào là lao động phổ thông) do đó, rất nhiều học sinh sau khi kết thúc giai đoạn học trung học phổ thông lựa chọn các cơ sở đào tạo nghề, các trường nghề để theo học, hoặc đi du học, đi xuất khẩu lao động,..điều này vừa đảm bảo đầu ra sau quá trình đào tạo, mất ít thời gian và kinh phí chi trả cho việc học. Bên cạnh đó, hiện nay xã hội đánh giá giá trị của người lao động không phải từ bằng cấp mà từ giá trị thực của người lao động đóng góp cho xã hội thông qua năng lực lao động thực tiễn; (3). Thành tựu mà cách mạng 4.0 mang lại trong lĩnh vực giáo dục là ranh giới giữa đào tạo chính quy, đào tạo mang tính quy lát bị xóa nhòa với đào tạo trực tuyến, đào tạo từ xa, đào tạo theo kiểu “cầm tay chỉ việc”, người học đồng thời có được kiến thức lý thuyết và kỹ năng thực hành do vậy, việc lựa chọn các cơ sở giáo dục đại học của người học không chỉ nhất thiết từ uy tín, danh tiếng của các cơ sở đào tạo, từ công tác tư vấn tuyển sinh, trang thông tin tư vấn tuyển sinh điện tử của các cơ sở giáo dục đại học, từ sự tư vấn của gia đình mà lại xuất phát từ các trang mạng xã hội, từ thực tế việc làm của người học; (4). Hiện nay, gần như mỗi địa phương đều có trường đại học chịu sự quản lý hành chính nhà nước trực tiếp của Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố. Tất cả các cơ sở giáo dục này phần lớn được nâng cấp lên từ các trường trung cấp chuyên nghiệp, cao đẳng của tỉnh nên cơ cấu ngành nghề đào tạo chưa đa dạng, cơ sở vật chất và đội ngũ giảng viên trực tiếp phục vụ công tác đào tạo vừa thiếu vừa chưa hoàn thiện về cơ cấu ngành nghề, trình độ đào tạo,..cùng với đó các trường đại học địa phương phải cạnh tranh rất lớn với các trường đại học trung ương, các trường “tốp trên” trong công tác tuyển sinh để thu hút người học; (5). Điểm sàn xét tuyển đầu vào của các trường đại học địa phương không thể thấp hơn các trường đại học có cùng ngành nghề, chương trình đào tạo với các trường dù được cho là “tốp dưới” nhưng chịu sự quản lý hành chính nhà nước của trung ương, của các bộ, ngành nên người học thường lựa chọn học ở các trường đại học đóng trên địa giới hành chính của các thành phố lớn, thành phố trực thuộc trung ương,..Từ thực tế này cho thấy, số lượng sinh viên theo học ở các trường đại học địa phương trực thuộc quản lý của tỉnh đang có xu hướng giảm. Đây là thách thức không nhỏ của các trường đại học địa phương, không chỉ ảnh hưởng đến việc làm, thu nhập của cán bộ, giảng viên, người lao động của các trường đại học địa phương mà còn ảnh hưởng nghiêm trọng đến sự tâm huyết, lòng yêu nghề, sự gắn bó với sự nghiệp giáo dục đào tạo và gây ra tình trạng chảy máu chất xám vì rất nhiều giảng viên ở các trường đại học địa phương sau khi học tập nâng cao trình độ (tiến sĩ) sẵn sàng chuyển đến các trường đại học do trung ương quản lý.

*Thứ hai*, Mâu thuẫn giữa năng lực thực tế với yêu cầu cao của xã hội. Là cơ sở “sản xuất đặc biệt” của các địa phương - đào tạo và cung ứng nguồn nhân lực chất lượng phục vụ quá trình kinh tế - xã hội của địa phương, các trường đại học địa phương phải đào tạo được người lao động với kiến thức, kỹ năng đáp ứng được đòi hỏi khắt khe của xã hội trước tác động sâu sắc và mạnh mẽ của cách mạng 4.0. Trong báo cáo tại Diễn đàn kinh tế thế giới diễn ra từ ngày 20 đến ngày 23 tháng 1 năm 2016 với chủ đề: “Làm chủ cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư”, các nhà khoa học, các nhà phân tích kinh tế và các chính trị gia cho rằng: “Trong 5 năm tới, hơn 1/3 kỹ năng (35%) được xem là quan trọng hiện nay sẽ thay đổi và đến năm 2020, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư sẽ mang đến cho chúng ta robot tiên tiến và di chuyển tự động, trí tuệ nhân tạo và máy móc hiện đại, vật liệu tiên tiến, công nghệ sinh học và công nghệ gen. Những phát triển này sẽ thay đổi cách chúng ta sống và làm việc. Một số công việc sẽ biến mất, một vài sẽ nở rộ và xuất hiện một số công việc chưa có trong hiện tại. Sự sáng tạo sẽ là một trong ba kỹ năng mà người lao động cần nhất. Với sự đổ bộ của các sản phẩm mới, công nghệ mới, cách thức làm việc mới, người lao động sẽ phải sáng tạo hơn để được hưởng lợi từ những thay đổi đó; Trong khi khả năng đàm phán và sự linh hoạt là kỹ năng quan trọng trong năm 2015 thì đến năm 2020 hai kỹ năng này sẽ rời khỏi top10 khi máy móc, sử dụng một lượng lớn dữ liệu sẽ quyết định thay chúng ta; Sự thông minh về cảm xúc sẽ trở thành một kỹ năng cần thiết cho tất cả mọi người và điều chắc chắn là lực lượng lao động trong tương lai cần phải có 10 kỹ năng cơ bản: “giải quyết vấn đề phức tạp; tư duy phê phán; sáng tạo; quản lý con người; phối hợp với người khác; trí tuệ cảm xúc; phán xét và ra quyết định; định hướng dịch vụ; đàm phán; linh hoạt nhận thức”<sup>(5)</sup> Như vậy, trong tương lai gần nếu không muốn rơi vào tình trạng thất nghiệp và để theo kịp xu hướng phát triển chung của cộng đồng quốc tế thì lực lượng lao động phải nâng cấp hệ thống kỹ năng bản thân. Các trường đại học địa phương phải thể hiện được sứ mạng, tầm nhìn và định hướng xã hội trong lĩnh vực khoa học công nghệ. Đó là yêu cầu tất yếu khách quan để các trường đại học địa phương khẳng định sự tồn tại và phát triển, do đó, đẩy mạnh nghiên cứu khoa học, đặc biệt là những ngành khoa học cốt lõi của cách mạng 4.0: tự động hóa, trí tuệ nhân tạo, công nghệ sinh học, công nghệ vật liệu mới,..những hoạt động này là thách thức rất lớn, thậm chí là quá sức đối với các trường đại học địa phương do thiếu vốn, nhất là thiếu nguồn nhân lực chất lượng cao. Để hạn chế điều này, các trường đại học địa phương cần phải thay đổi mạnh mẽ và cần phải có tư duy đột phá, dám chấp nhận và sẵn sàng thay đổi để phát triển.

(5). Nguồn: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>

Những bước nhảy vọt của cách mạng 4.0 đặt ra nhiều thách thức và phát sinh thêm rất nhiều ngành nghề mới trên thị trường lao động. Sự thay đổi này đòi hỏi các trường đại học địa phương phải đem lại cho người học cả tư duy những kiến thức kỹ năng mới, khả năng sáng tạo, thích ứng với thách thức và những yêu cầu mới mà các phương pháp giáo dục truyền thống không thể đáp ứng. Trước thực tế này, Đảng và Nhà nước ta khẳng định: “Thúc đẩy triển khai giáo dục về khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học (STEM) trong chương trình giáo dục phổ thông,..Nâng cao năng lực nghiên cứu, giảng dạy trong các cơ sở giáo dục đại học; tăng cường giáo dục những kỹ năng, kiến thức cơ bản, tư duy sáng tạo, khả năng thích nghi với những yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4”<sup>(6)</sup>. Bên cạnh những thách thức, cách mạng 4.0 cũng mang lại nhiều cơ hội lớn cho sự phát triển của các trường đại học địa phương:

*Thứ nhất*, quá trình tái cấu trúc mạnh mẽ giữa các cơ sở giáo dục đại học địa phương. Nghị quyết Hội nghị lần thứ sáu Ban Chấp hành trung ương Đảng khóa XII đã chỉ rõ: “Sáp nhập, hợp nhất hoặc giải thể các trường đại học, cơ sở giáo dục - đào tạo hoạt động không hiệu quả, không nhất thiết tỉnh nào cũng có trường đại học”<sup>(7)</sup>, Khoản 3, Điều 12 Luật Giáo dục đại học sửa đổi năm 2018 quy định: “Khuyến khích quá trình sáp xếp, sáp nhập các trường đại học thành đại học lớn; ứng dụng công nghệ trong giáo dục đại học” và “Gắn đào tạo với nhu cầu sử dụng lao động của thị trường, nghiên cứu triển khai ứng dụng khoa học và công nghệ; đẩy mạnh hợp tác giữa cơ sở giáo dục đại học với doanh nghiệp, tổ chức khoa học và công nghệ; có chính sách ưu đãi về thuế cho các sản phẩm khoa học và công nghệ của cơ sở giáo dục đại học; khuyến khích cơ quan, tổ chức, doanh nghiệp tiếp nhận, tạo điều kiện để người học và giảng viên thực hành, thực tập, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo”<sup>(8)</sup>. Sở dĩ vậy bởi, sự hạn chế và phân tán về các nguồn lực, các trường đại học địa phương cần được cấu trúc lại, thậm trí là sáp nhập với nhau hoặc sáp nhập với các trường đại học do trung ương quản lý, hợp tác với trường đại học quốc tế để xây dựng các phòng thí nghiệm theo hình thức hợp tác công - tư nhằm tập trung nguồn lực mạnh hơn về cơ sở vật chất, nguồn nhân lực và chuyên môn hóa theo hướng triết để ứng dụng công nghệ thông tin vào hoạt động đào tạo và nghiên cứu khoa học. Nội dung chương trình đào tạo phải liên tục được cập nhật, thay đổi, bám sát thực tiễn phát triển của địa phương và gắn với xu hướng chuyển dịch cơ cấu lao động, cơ cấu ngành nghề trước tác động của cách mạng 4.0 nhằm đào tạo được các kỹ năng toàn diện cho sinh viên. Phương thức đào tạo theo hướng mở, linh hoạt

(6). Nguồn: <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Dau-tu/Chi-thi-16-CT-TTg-tang-cuong-nang-luc-tiep-can-cuoc-Cach-mang-cong-nghiep-lan-thu-4-2017-348297.aspx>.

(7). Nguồn: <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Bo-may-hanh-chinh/Nghi-quyet-19-NQ-TW-2017-nang-cao-chat-luong-hieu-qua-hoat-dong-cua-don-vi-su-nghiep-cong-lap-365583.aspx>.

(8). Nguồn: <https://congluan.vn/thong-qua-luat-sua-doi-bo-sung-mot-so-dieu-cua-luat-giao-duc-dai-hoc-post49213.html>.



trong liên kết đào tạo, gắn kết chặt chẽ giữa đào tạo trong nhà trường với thực hành, thực tế tại nhà máy, xí nghiệp, công ty, xưởng sản xuất, đổi mới cơ chế quản lý đào tạo, nghiên cứu khoa học, trong đó xây dựng đội ngũ giảng viên là khâu then chốt. Điều này giúp quá trình thực hiện và triển khai vấn đề đổi mới phương pháp giảng dạy đại học một cách hiệu quả, thiết thực, chuyển từ phương pháp truyền giảng mang tính hàn lâm sang phương pháp thực hành, thực tế, hướng dẫn người học tự học, khai phóng, dẫn dắt và truyền cảm hứng để người học tự học, tự nghiên cứu,..Như vậy, vừa giảm bớt sự căng thẳng trong quá trình lĩnh hội tri thức của sinh viên, vừa giảm áp lực trong hoạt động lao động sư phạm của giảng viên và quan trọng hơn là kích ứng được năng lực tư duy độc lập, sáng tạo, tự chủ, năng động hình thành ở người học khả năng phân tích, tư duy phản biện, kỹ năng làm việc độc lập và hợp tác,..

*Thứ hai*, kết nối liền mạch với xã hội, thực hiện bước đi tất, đón đầu về khoa học công nghệ. Là một đơn vị hành chính sự nghiệp, các trường đại học địa phương luôn được xem là “máy cái” trong ngành giáo dục ở mỗi tỉnh, thành do đó, bên cạnh mối quan hệ chặt chẽ và chịu sự quản lý hành chính nhà nước của Bộ Giáo dục và Đào tạo, các trường đại học địa phương luôn có mối quan hệ đan xen, đa chiều với các cơ quan, đơn vị hành chính sự nghiệp, các doanh nghiệp, công ty, đơn vị sản xuất kinh doanh, nhà máy, xí nghiệp,..trên địa bàn các tỉnh để cùng thực hiện nhiệm vụ kinh tế, chính trị - xã hội ở địa phương. Điều này tạo điều kiện thuận lợi trong việc thực hiện đúng đắn các chủ trương, đường lối chính sách pháp luật của Đảng và Nhà nước, tiếp nhận thông tin phản hồi từ các thực thể liên quan để đánh giá đúng thực chất chất lượng đào tạo của nhà trường và đưa ra những điều chỉnh cần thiết, phù hợp với yêu cầu lao động, sản xuất kinh doanh, tăng cường hợp tác, đầu tư nhằm thúc đẩy quá trình xã hội hóa các nguồn lực phục vụ công tác đào tạo, quảng bá thương hiệu, hình ảnh của nhà trường với xã hội. Bên cạnh đó, các trường đại học địa phương có thể thực hiện đi tất, đón đầu trong việc lựa chọn đầu tư và ứng dụng những phần mềm công nghệ hiện đại của cuộc cách mạng 4.0 vào hoạt động đào tạo và nghiên cứu khoa học nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy, nghiên cứu khoa học và bắt kịp xu thế chung của xã hội. Mặc dù còn có những hạn chế nhất định về vốn đầu tư, khoa học công nghệ, cơ sở vật chất kỹ thuật, trang thiết bị phục vụ giảng dạy và nghiên cứu khoa học, đội ngũ giảng viên,..nhưng các trường đại học địa phương có thể đón đầu được khoa học hiện đại khi biết chọn lọc lĩnh vực và công nghệ đầu tư như: Công nghệ thông tin, tự động hóa, công nghệ sinh học với các công ty, xí nghiệp, doanh nghiệp, tập đoàn kinh tế có công nghệ hiện đại, vốn đầu tư lớn,..bởi hầu hết các tỉnh thành ở Việt Nam đều có các doanh nghiệp, công ty, tập đoàn kinh tế lớn ở trong và nước ngoài với công nghệ hiện đại, kỹ thuật tiên tiến đang hoạt động sản xuất kinh doanh.

### 3. Kết luận

Thế giới đương đại đang có những biến động to lớn chưa từng có trong diễn trình của lịch sử nhân loại. Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang có những tác động mạnh mẽ đến mọi lĩnh vực của đời sống nhân loại. Thách thức đặt ra cho các cơ sở giáo dục đại học ở nước ta nói chung, các cơ sở giáo dục địa phương là rất lớn. Song trùng với những thách thức lớn là rất nhiều các cơ hội được mở rộng. Các cơ sở giáo dục đại học không chỉ tập trung vào việc nâng cao chất lượng đào tạo mà trong bối cảnh hiện nay cần thực hiện đồng thời nhiều nhiệm vụ: nâng cao chất lượng đào tạo phải luôn song hành với việc đổi mới toàn diện quá trình đào tạo, quản lý, kiểm định và giám sát nghiêm ngặt chất lượng “sản phẩm” do mình trực tiếp đào tạo, hướng đến đào tạo theo nhu cầu thị trường đang cần, sẽ cần.

#### Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Phan Anh (2018), *Cách mạng công nghiệp 4.0 và yêu cầu đổi mới hệ thống giáo dục Việt Nam*, nguồn: <http://tapchitaichinh.vn/nghien-cuu--trao-doi/trao-doi-binh-luan/cach-mang-cong-nghiep-40-va-yeu-cau-doi-voi-he-thong-giao-duc-viet-nam-144016.html>, ngày 24/06/2018.
2. Đảng Cộng sản Việt Nam (2016), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII*, Văn phòng Trung ương Đảng, Hà Nội.
3. *Hiến pháp nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam* (2014), Nxb Tư pháp, Hà Nội.
4. Phan Văn Trường (2017), *Ngành Giáo dục “đón đầu” cuộc cách mạng 4.0 ra sao?*, nguồn: <https://www.giaoducquocte.vn/nghien-cuu-khoa-hoc/nganh-giao-duc-don-dau-cuoc-cach-mang-4-0-ra-sao/> ngày 14/4/2017.
5. World Economic Forum (2016), *The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution*.
6. Nguồn: <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Thuong-mai/Nghi-quyet-29-NQ-TW-nam-2013-doi-moi-can-ban-toan-dien-giao-duc-dao-tao-hoi-nhap-quoc-te-212441.aspx>.
7. Nguồn: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>
8. Nguồn: <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Dau-tu/Chi-thi-16-CT-TTg-tang-cuong-nang-luc-tiep-can-cuoc-Cach-mang-cong-nghiep-lan-thu-4-2017-348297.aspx>.
9. Nguồn: <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Bo-may-hanh-chinh/Nghi-quyet-19-NQ-TW-2017-nang-cao-chat-luong-hieu-qua-hoat-dong-cua-don-vi-su-nghiep-cong-lap-365583.aspx>.
10. Nguồn: <https://congluan.vn/thong-qua-luat-sua-doi-bo-sung-mot-so-dieu-cua-luat-giao-duc-dai-hoc-post49213.html>

# MỘT ĐỀ XUẤT CHO MÔ HÌNH PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC VIỆT NAM GẮN VỚI PHÁT TRIỂN KINH TẾ - XÃ HỘI

*Trần Đức Cảnh - Chuyên gia Giáo dục Hoa Kỳ  
Hội Đồng Quốc Gia Giáo dục & PTNNL (2016-2021)*

***Tóm tắt: Nền kinh tế và xã hội Việt Nam vẫn còn đang trong giai đoạn chuyển đổi mô hình quản lý và phát triển, một số vấn đề lớn đã được định hướng trong quá trình thực hiện, một số còn lúng túng trong việc chọn hay xây dựng mô hình.***

Đại học là nơi đào tạo lực lượng nòng cốt, tiên phong, chuyên môn cho việc phát triển kinh tế-xã hội, tuy nhiên đại học cần phải có không gian học thuật mở, thoáng, linh động và sáng tạo, kèm theo điều kiện cơ sở vật chất tương đối và các nguồn lực cần thiết để phát huy. Đất nước trong thời kỳ hội nhập sâu, cùng với việc tiếp cận nền công nghiệp mới đang thay đổi thế giới từng ngày.

Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học được Quốc hội thông qua ngày 19/11/2018 tập trung vào sửa đổi các quy định để thực hiện tự chủ đại học. Tuy nhiên, không ít người lo lắng rằng Luật này và các văn bản dưới Luật sẽ được áp dụng như thế nào cũng như hệ thống các cơ sở giáo dục đại học theo quy định của Luật có giúp Việt Nam đào tạo được nguồn nhân lực có cơ cấu hợp lý để phát triển đất nước trong bối cảnh hiện nay cũng như những năm sắp tới hay không?

Với nhiều năm kinh nghiệm làm việc ở Hoa Kỳ, mong muốn đóng góp cho việc chọn, chuyển đổi mô hình các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam để có thể phát triển nguồn nhân lực cho phát triển đất nước; Tác giả cung cấp thông tin và phân tích một số điểm về mô hình quản lý giáo dục tại các đại học, trường cao đẳng của Mỹ và đề xuất mô hình phát triển nguồn nhân lực trong bối cảnh kinh tế-xã hội hiện nay, bao gồm nguồn lao động phổ thông đến các ngành nghề chuyên môn cao.

*Từ khóa: Giáo dục đại học, Hoa Kỳ, nguồn nhân lực, Việt Nam*

## **I. THÔNG TIN CHUNG VỀ GIÁO DỤC & ĐÀO TẠO Ở MỸ NĂM 2018**

Dân số nước Mỹ năm 2018 là 328 triệu dân, trình độ học vấn tính từ độ tuổi 25 trở lên.

<u>Trình độ</u>	<u>Tỷ lệ %</u>
* Tốt nghiệp trung học trở lên	88.15%
* Có học đại học +	58.33%
* Tốt nghiệp Cao đẳng +	43.50%
* Cử nhân +	33.66%
* Thạc sĩ và trình độ tương đương	9.50%
* Tiến sĩ và trình độ tương đương	3.35%

Tổng số sinh viên năm 2018: 19.9 triệu, trong đó số sinh viên cao đẳng chiếm 6.7 triệu và đại học 13.2 triệu. Sinh viên Nữ là 11.2 triệu (56.3%) SV. sinh viên Nam là 8.7 triệu (43.7%)

#### Phương thức đào tạo và SV trường công và tư

	<u>Số SV</u>	<u>Tỷ lệ</u>
* Học toàn thời gian	12.1 triệu	60.8%
* Học bán thời gian	7.8 triệu	39.2%
* Sinh viên trường công	15 triệu	75.3%
* Sinh viên trường tư	4.9 triệu	24.7%

#### Tốt nghiệp CĐ, ĐH + năm 2018:

Cao đẳng	1.000.000
Cử nhân	1.900.000
Thạc sĩ	780.000
TS hay tương đương	182.000

## II. MÔ HÌNH GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HOA KỲ

Đặc điểm của giáo dục đại học Hoa Kỳ là tính ĐA DẠNG, TỰ CHỦ, CẠNH TRANH, TIẾP CẬN BÌNH ĐẲNG. Điều này được thể hiện qua những điểm như:

- Nhiều loại đại học công, tư (lợi nhuận và phi lợi nhuận), mô hình và cấp trường đáp ứng nhu cầu người học và thị trường ngành nghề, công việc của xã hội và nền kinh tế.
- Chính quyền liên bang có vai trò rất ít trong giáo dục, trách nhiệm giáo dục nằm ở cấp Bang.

- Tổ chức xã hội (6 tổ chức hiệp hội cấp vùng) đóng vai trò kiểm định và công nhận chất lượng khoa, ngành trường đại học; ngoài ra còn có các tổ chức kiểm định đào tạo ngành chuyên môn.
- Các chương trình nghiên cứu, đào tạo gắn liền với nhu cầu của thị trường nhân lực và cộng đồng.
- Chương trình học linh động, thực tiễn và học suốt đời (life long learning) dành cho nhiều độ tuổi, thành phần, ...

### 1. Về tính đa dạng trong hệ thống giáo dục đại học Hoa Kỳ

Hiện nay, hệ thống đào tạo sau bậc trung học<sup>65</sup> ở Hoa Kỳ có khoảng 6.500 trường, trong đó có 1.100 trường đào tạo nghề chuyên môn được cấp chứng chỉ<sup>66</sup>; 1.530 trường cao đẳng<sup>67</sup>; 2.870 trường đại học. Cụ thể là:

- Trường đào tạo nghề sau bậc trung học: Thay vì chọn học cao đẳng hay đại học, học sinh tốt nghiệp trung học có thể học một nghề chuyên môn tại một trường nghề, thời gian học thường từ 6 tháng đến 2 năm và được cấp chứng chỉ sau tốt nghiệp.
- Trường cao đẳng: Mục tiêu chính của loại trường này là đào tạo các chương trình 2 năm ở nhiều lĩnh vực khác nhau. Chương trình học cao đẳng chia thành 2 hệ. Một là đào tạo theo chương trình 2 năm đầu và liên thông lên đại học 4 năm. Hai là đào tạo sâu vào lĩnh vực chuyên môn, có khả năng đi làm ngay sau khi tốt nghiệp, nhưng nếu muốn liên thông lên đại học thì thường phải mất một năm.
- Đại học. Cấu trúc đa dạng nhằm đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực trên tổng thể của nền kinh tế và xã hội, hay từng phân khúc ngành nghề chuyên môn. Đại học được chia thành các loại<sup>68</sup> gồm:
  - Đại học thiên về nghiên cứu: Khoảng 300 đại học thiên về các loại nghiên cứu, đứng đầu là Harvard, MIT, Stanford, ... đào tạo trình độ cử nhân lên đến tiến sĩ, quy mô đào tạo thường khoảng từ 10.000 đến 30.000 sinh viên, ngoại trừ một số viện nghiên cứu quy mô nhỏ như Caltech..

<sup>65</sup>Post secondary training: Đào tạo trình độ sau bậc trung học.

<sup>66</sup> Các trường, chương trình đào tạo nghề sau bậc trung học, nhưng thấp hơn cao đẳng.

<sup>67</sup> Tương đương trình độ đại học 2 năm và liên thông trực tiếp lên đại học 4 năm.

<sup>68</sup>Xếp loại các đại học nghiên cứu, đại học khai phóng, đại học vùng và chuyên sâu ngành (polytechnics) chỉ ở mức tương đối, đôi khi cũng có sự trùng lặp.

- Đại học khai phóng (Liberal Arts): Khoảng 650 đại học theo loại này, hầu hết chỉ đào tạo bậc cử nhân. Chương trình giảng dạy chú trọng phần đại cương, tư duy, kiến thức nền về khoa học tự nhiên, xã hội, nhân văn, ... và chuyên ngành rộng. Thường quy mô đào tạo chỉ nằm trong khoảng 2.000 đến 3.500 sinh viên. Phần lớn các trường này là chuẩn bị cho sinh viên học lên cao hơn sau khi tốt nghiệp.
- Đại học vùng: Khoảng 1.200 đại học tập trung đào tạo các ngành nghề chuyên môn ở cấp đại học, có khả năng đáp ứng nhu cầu công việc mà thị trường cần. Quy mô đào tạo ở các trường này trong khoảng từ 3.500 đến 25.000 sinh viên.
- Đại học chuyên ngành ứng dụng: Loại trường đào tạo theo các chuyên ngành ứng dụng, có khả năng làm việc sau khi tốt nghiệp, đáp ứng nhu cầu công việc tại khu vực. Thường số sinh viên ở các trường này không quá 5.000 sinh viên.

Hệ thống các trường đào tạo sau trung học ở Hoa Kỳ được phân làm các loại như vậy cho thấy đặc điểm chung của đại học Hoa Kỳ có tính linh động, sáng tạo, đa dạng và thực tiễn, bao gồm cả hệ liên thông<sup>69</sup>, học bán thời gian (Part time), ngoài giờ trực tuyến (online) ... nhưng vẫn phải bảo đảm chất lượng yêu cầu của thị trường.

## 2. Tính Tự Chủ

Quản lý giáo dục và giáo dục đại học công là trách nhiệm của chính quyền bang, mỗi bang có cơ chế hoạt động riêng. Điển hình như:

- Bang Massachusetts có Hội đồng Giáo dục đại học (HĐGD) gồm 13 thành viên do Thống đốc bang bổ nhiệm với nhiệm kỳ 6 năm. Thành viên bên ngoài<sup>70</sup> chiếm đa số. Hội đồng Giáo dục xây dựng các chính sách, chiến lược, kế hoạch tài chính, nhân sự chung cho toàn bộ hệ thống 15 trường cao đẳng, 14 đại học công trong phạm vi bang. Bộ Giáo dục Đại học bang<sup>71</sup> là đơn vị thực thi chính sách của HĐGD và phối hợp với các trường trong hệ thống trường công của bang để thực hiện.

Mỗi trường cao đẳng hay đại học công đều có một Hội đồng trường cũng do Thống đốc bang bổ nhiệm, họ ra chủ trương và quyết định các vấn đề của trường như nhân sự, tài chính hoạt động, đầu tư, quy chế tuyển sinh và cấp bằng... Hiệu trưởng là người trực tiếp điều hành tất cả hoạt động của trường và chịu trách nhiệm với Hội đồng trường.

<sup>69</sup>Liên thông từ hệ cao đẳng lên đại học, từ đại học này sang trường khác là việc đương nhiên, phần còn lại là các yêu cầu như điểm trung bình (GPA) của mỗi trường.

<sup>70</sup>Bao gồm những người trong giới ngân hàng, doanh nghiệp, có uy tín trong cộng đồng, đại diện tôn giáo, cựu GS, cựu sinh viên,...quan tâm và có khả năng giúp trường phát triển.

<sup>71</sup>Mỗi bang hoạt động độc lập với chính quyền liên bang, nên dùng Bộ GD ĐH thay vì cấp Sở như Việt Nam.

Ngoài hệ thống trường công, bang Massachusetts còn có 79 trường tư phi lợi nhuận (non-profit) và 5 trường lợi nhuận (for profit), mỗi trường hoạt động độc lập.

- b. Bang California có Hội đồng Giáo dục bang ở 3 cấp khác nhau: Hội đồng cho hệ thống 10 trường UC (University of California); Hội đồng cho hệ thống 23 trường CSU (California State University); và Hội đồng cho 113 trường CC (Community College). Mỗi Hội đồng có khoảng 25 thành viên, bao gồm Thống đốc bang, Chủ tịch Hạ viện Bang... và đại diện các trường thành viên. Nhiệm kỳ của các hội đồng này là 4 năm và không theo nhiệm kỳ của Thống đốc, người bổ nhiệm.

Hội đồng của từng hệ thống trường đề ra các quyết sách, chính sách và quyết định lớn cho các trường trong hệ thống UC, CSU, và CC thực hiện. Các trường trong hệ thống UC và CSU không có Hội đồng riêng, Hiệu trưởng chịu trách nhiệm với Hội đồng Giáo dục của hệ thống trường.

Riêng hệ thống trường Cao đẳng vì có quá nhiều (113) trường, nên dưới Hội đồng Giáo dục còn có các Hội đồng Khu vực chịu trách nhiệm đối với khoảng 5 đến 7 trường. Hiệu trưởng báo cáo lên Hội đồng trường Khu vực.

Ngoài ra còn có 157 trường tư phi lợi nhuận và 147 trường tư lợi nhuận trong bang California, mỗi trường hoạt động độc lập.

- c. Bang Texas thì hệ thống tổ chức đại học công có phần phức tạp hơn, có 35 trường công, có 31 trường nằm trong 6 tổ chức trường như: Texas State System, Texas A&M, Houston University System, ..

Hội đồng Giáo dục bang gồm 9 thành viên do Thống đốc bang bổ nhiệm, nhiệm kỳ 6 năm (mỗi 2 năm bổ nhiệm lại 3 người) quản lý chung cho cả hệ thống, và mỗi hệ thống có Hội đồng trường hay Hiệu trưởng điều hành trường và báo cáo lên Hội đồng Giáo dục của hệ thống,

Ngoài ra còn có hệ thống 55 trường Cao đẳng và Kỹ thuật công, và 108 trường tư hoạt động độc lập.

Hệ thống trường tư phi lợi nhuận (non-profit) và lợi nhuận (profit) trên toàn nước Mỹ hoạt động độc lập với hệ thống trường công và không phải trực tiếp báo cáo hay chịu trách nhiệm với cơ quan nhà nước nào. Trách nhiệm chính của họ là thực hiện Kiểm định chất lượng Vùng, khi vấn đề chất lượng giáo dục trường hay ngành học được đặt ra. Trách nhiệm của tổ chức trường đã quy định rõ trong luật.

Đại học tư phi lợi nhuận (non-profit) hoạt động như một tổ chức xã hội<sup>72</sup>. Một Hội đồng trường hay Hội đồng Tín Thác (hay cả hai) quản lý và chịu trách nhiệm toàn bộ hoạt động của trường. Trách nhiệm của Hiệu trưởng là điều hành trường và báo cáo lên Hội đồng trường. Các đại học tư phi lợi nhuận này thuộc sở hữu tổ chức trường, không có cổ phần hay chia cổ tức cá nhân. Loại trường này được hưởng các quy chế ưu đãi về thuế, đất đai... Cá nhân hay công ty đóng góp tài chính vào loại trường này sẽ được miễn thuế cho phần đóng góp, nên họ tận dụng được nguồn đóng góp từ xã hội và các ưu đãi khác. Hội đồng trường hay/và Hội đồng tín thác và đơn vị có quyền và trách nhiệm cuối cùng cho tất cả các hoạt động của trường.

Khác biệt với mô hình đại học tư phi lợi nhuận là loại đại học tư hoạt động theo mô hình doanh nghiệp.

### **3. Tính Cạnh Tranh**

Đặc thù của Giáo dục là đào tạo con người, tuy nhiên sản phẩm giáo dục, đào tạo nhân lực không thể tách ra khỏi sự cạnh tranh trong nền kinh tế thị trường. Nhưng nếu không có cơ chế tạo sự cạnh tranh lành mạnh thì sớm muộn gì cũng bị thui chột.

Các tổ chức, công ty lớn nhỏ đều cần người có trình độ và khả năng quản lý, chuyên môn, giúp họ phát triển. Đầu ra của thị trường nhân lực cũng phải cạnh tranh buộc người học phải nghiêm túc mới mong tìm được công việc và khả năng thăng tiến trong sự nghiệp.

Các đại học cũng phải cạnh tranh đầu vào, chất lượng đào tạo tốt, gắn liền với nhu cầu thực tiễn ngành nghề thị trường cần. Nếu không thì uy tín của đại học sẽ giảm, không có người học dẫn đến buộc phải cắt giảm. Ví dụ Đại học Harvard chỉ nhận 4.9% số đơn nộp, có trường nhận 60% và cũng có trường không đủ sinh viên buộc phải cắt giảm hay đóng cửa.

Do đó các đại học Mỹ dù là công hay tư, luôn năng động, sáng tạo, chủ động lập chiến lược và kế hoạch phát triển để tồn tại và duy trì cũng như luôn tìm lợi thế cạnh tranh cho phát triển bền vững.

Nhìn chung, cạnh tranh nguồn nhân lực theo sự vận hành của cơ chế thị trường buộc các bên phải làm tốt nếu muốn tồn tại. Giáo dục đại học cũng không ngoại lệ.

### **4. Tính Bình Đẳng**

Hoa Kỳ du nhập nền giáo dục tinh hoa của nước Anh rất sớm, sau có du nhập mô hình giáo dục nghiên cứu, ứng dụng từ nước Đức. Song nước Mỹ cũng du nhập nhiều

---

<sup>72</sup>Hoạt động theo điều 501©3 của Luật tổ chức Dân sự.



dòng triết, mô hình giáo dục khác, kết hợp với sự phát triển trong nước, các tranh luận giáo dục rất sôi nổi qua nhiều thời kỳ, đặc biệt trong thế kỷ 19 và 20, hình thành mô hình giáo dục Mỹ hiện nay.

Giáo dục Hoa Kỳ chiếm vị trí hàng đầu trong thế giới gần một thế kỷ qua, và sẽ giữ vị trí này ít nhất vài thập niên tới. Không đơn thuần là nước Mỹ giàu có hay tài nguyên phong phú, mà tính năng và chủ động được hình thành trong xã hội. Nước Mỹ luôn khát khao tìm kiếm, sáng tạo cái mới, thay đổi hiệu quả và cạnh tranh hơn. Người ta nói nước Mỹ luôn trẻ trung là điều không hề sai.

Một trong những thay đổi tích cực là tính bình đẳng trong cơ hội tiếp cận giáo dục, vừa có tính nhân văn và vừa mang lại hiệu quả kinh tế, đặc biệt là nền kinh tế trí thức mà nước Mỹ đang đi đầu. Cơ hội tiếp cận giáo dục và đào tạo là điều tất yếu trong giáo dục Hoa Kỳ.

Ở Mỹ ai cũng có thể học và tốt nghiệp trung học, đại học hay sau đại học. Điều kiện tiếp cận nguồn tài chính<sup>73</sup> cho việc học rất thuận lợi.

Chương trình học mở và linh động, người giỏi thì được chọn vào các đại học hàng đầu, người bình thường thì vào các đại học trung bình, nặng về ngành chuyên môn hay vào trường cao đẳng để có khả năng tìm công việc ngay sau khi ra trường.

Hầu hết các đại học Mỹ đều có chương trình dạy bán thời gian, ngoài giờ, cuối tuần hay chương trình học online càng ngày càng phổ biến, trên 1/3 sinh viên Mỹ hiện nay học theo các chương trình này, hầu hết dành cho người đang đi làm hay không có điều kiện đến trường vào ban ngày. Người học có thể tiếp cận môn học, chương trình học ở bậc cao đẳng, đại học, thạc sĩ ở nhiều độ tuổi khác nhau, một phần của việc học suốt đời. Người khuyết tật, khiếm thị vẫn có điều kiện, phương tiện tiếp cận giáo dục đại học và tạo khả năng làm việc như người bình thường.

Nói chung, cấu trúc tài chính và chương trình đại học theo hướng mở, cho phép người học được tiếp cận dễ dàng mà không bị rào cản vì lý do gì. Yêu cầu: tuy nhiên phải là học thật, năng lực thật mới mong cạnh tranh được với thị trường công việc. Cạnh tranh để mọi người phát triển tốt và làm việc hiệu quả hơn.

Chính sách phát triển kinh tế-xã hội xây dựng trên cơ sở tạo điều kiện (cơ hội) cho mọi người trong xã hội tham gia và tận dụng năng lực của họ để phát triển. Giáo dục là nền tảng cốt lõi để phát huy sự bình đẳng trong xã hội.

---

<sup>73</sup> Gồm trợ cấp học phí, học bổng, làm việc trong trường, chương trình vay tiền bang, liên bang hay trực tiếp vay ngân hàng để trả học phí và trang trải chi phí trong thời gian học cao đẳng, đại học. Mặt khác, chính phủ Mỹ cũng đang gặp khó khăn về việc đưa ra chính sách hợp lý để xử lý khoản nợ vay 1.560 tỷ đô la của 45 triệu sinh viên, cựu sinh viên.

### III. ĐỀ XUẤT MÔ HÌNH PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC (PTNNL) CHO VIỆT NAM GIAI ĐOẠN (2020 - 2045) TỪ KINH NGHIỆM NƯỚC NGOÀI

#### 1. Tổng quan về Việt Nam

Dân số hiện tại theo tính toán của Liên Hiệp Quốc thì dân số Việt Nam ở thời điểm hiện tại là 97.000.000, bằng 1.26% dân số thế giới 7,72 tỷ người.

Việt Nam xếp hạng thứ 15 các quốc gia đông dân nhất trên thế giới, với mật độ dân số của Việt Nam là 314/km<sup>2</sup>, xếp hạng thứ 14.

Diện tích đất: 310.070 km<sup>2</sup>, đứng hạng 68/212 nước, 35.8 % dân số sống trong vùng đô thị (34.857.263 người năm 2019).

Tuổi trung bình là 30.9 năm (xếp hạng 114 TG) so với Trung Quốc 37.1 năm, Mỹ 37.9 Năm. Hàn Quốc 41.2 năm, Nhật Bản 46.9 năm. Việt Nam được xem là quốc gia trẻ, trong độ tuổi vàng, nhưng nếu không khai thác đúng tiềm năng và lợi thế đó để phát triển kinh tế - xã hội thì sẽ mất cơ hội lớn vì dân số Việt Nam đang già rất nhanh.

#### 2. Đề xuất mô hình Phát triển Nguồn nhân lực(2020 - 2045)

Tác giả đề xuất mô hình PTNNL trong giai đoạn 25 năm tới gắn liền với nhu cầu thị trường - phát triển kinh tế-xã hội, nhằm mục đích thảo luận. Theo đó, các kết quả phân tích để lý giải sự cần thiết xây dựng mô hình PTNNL giai đoạn 2020-2045 như sau:



Hình 1: Mô hình phát triển nguồn nhân lực 2020-2045

- Ước tính dân số Việt Nam năm 2045 là 135 triệu người<sup>74</sup>, tăng 39% so với dân số hiện nay, 63% nằm trong độ tuổi (18-60)<sup>75</sup> lao động, tương đương 85.092.000 triệu người. Tỷ lệ tham gia lao động là 58.34% tương đương 78.907.500 người.
- Giảm số lao động không qua đào tạo, phần lớn lao động vùng nông thôn, từ 53.24% xuống còn 25%.
- Tỷ lệ lao động đã qua đào tạo giảm từ 24% xuống 20%, do yêu cầu kỹ thuật cao hơn, cần đào tạo bên ngoài doanh nghiệp/tổ chức trước.
- Đẩy mạnh sự phân luồng ở bậc trung học: hệ THPT và TH Nghề. Ước tính 30% học sinh theo học hệ TH nghề sau THCS, tăng số học sinh theo TH nghề từ 1.5% lên 7%.
- Chuyển hệ Trung cấp sang đào tạo nghề từ 3 tháng đến 2 năm.
- Tỷ lệ dân số (18-60 tuổi) có bằng (CĐ) 2-3 năm, tăng từ 3.7% lên 9.53%.
- Dân số có bằng ĐH 4-năm tăng từ 9.3% đến 20%, đáp ứng nhu cầu quản lý, kỹ thuật và chuyên môn.
- Số lượng Thạc sĩ tăng đáng kể, từ 0.6% lên 4.20%, đáp ứng nhu cầu quản lý và chuyên môn cao.
- Số người được đào tạo chuyên môn cao (Bác sĩ, Luật sư, Nha sĩ, Dược sĩ, ...) chiếm 1% số lao động, đáp ứng nhu cầu phát triển của xã hội.
- Dân số có bằng Tiến sĩ tăng từ 0.06% lên 0.27% hay 213.050 Tiến sĩ, dự kiến 80% tham gia giảng dạy và nghiên cứu, chiếm 70% số giảng viên ĐH trong thời gian 25 năm tới.
- Trình độ chuyên môn, quản lý, nghiên cứu được đào tạo tiếp tục tăng những năm sau, đáp ứng nhu cầu ngành nghề từng giai đoạn phát triển của xã hội.

<sup>74</sup>Tác giả dùng mô hình và phân tích giả định theo tính toán riêng.

<sup>75</sup>Dùng độ tuổi 18-60 thay vì 15-60 theo như các thống kê của EOCĐ

<b>MÔ HÌNH PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC (Ước Tính)</b>							
<b>Hang Mục</b>	<b>2020</b>		<b>2030</b>		<b>2045</b>		
Dân số VN	<b>98,700,000</b>		<b>111,744,000</b>		<b>135,000,000</b>		
Trình độ CĐ trở lên	8.28%		14.48%		20.46%		
Trình độ ĐH trở lên	6.11%		10.39%		14.89%		
Dân số tuổi lao động (18 - 60+)	<b>57,693,093</b>		<b>65,314,368</b>		<b>78,907,500</b>		
Trình độ CĐ trở lên/tuổi lao động	14.16%		24.77%		35.00%		
Trình độ ĐH trở lên/tuổi lao động	10.46%		17.77%		25.47%		
<b>Trình độ đào tạo</b>		<b>%</b>		<b>%</b>		<b>%</b>	<b>% Tăng/giảm TB (2020 - 2045)</b>
Không qua đào tạo	30,773,496	53.34%	25,146,032	38.50%	19,726,875	25.00%	-35.90%
Đào tạo qua công việc	13,846,342	24.00%	14,369,161	22.00%	15,781,500	20.00%	13.98%
Trung học nghề (3 năm)	865,396	1.50%	2,286,003	3.50%	5,523,525	7.00%	538.27%
Trường nghề (3 tháng - 2 năm)	4,038,517	7.00%	7,334,804	11.23%	10,257,975	13.00%	154.00%
Đại học 2 năm (Cao đẳng)	2,134,644	3.70%	4,572,006	7.00%	7,519,885	9.53%	252.28%
Đại học 4 năm (Cử nhân)	5,365,458	9.30%	9,797,155	15.00%	15,781,500	20.00%	194.13%
Thạc sĩ (1 - 2 năm)	346,159	0.60%	1,306,287	2.00%	3,314,115	4.20%	857.40%
Chuyên môn cao (Y, Nha, Dược sĩ, Luật sư..)	288,465	0.50%	424,543	0.65%	789,075	1.00%	173.54%
Tiến sĩ (3 - 4 năm +)	34,616	0.06%	78,377	0.12%	213,050	0.27%	515.47%
<b>Tổng Cộng</b>	<b>57,693,093</b>	<b>100%</b>	<b>65,314,368</b>	<b>100%</b>	<b>78,907,500</b>	<b>100%</b>	

*Bảng 2: Ước tính cơ cấu phát triển nguồn nhân lực (2020-2045)*

Để hoàn chỉnh mô hình PTNNL này, tác giả cần thêm dữ liệu, chính sách và các quy định cần thiết để lập kế hoạch nguồn nhân lực cấp quốc gia, vùng và địa phương hoàn chỉnh hơn. Bên cạnh đó, chúng ta còn phải luôn tiếp tục nghiên cứu, cập nhật và đưa ra các dự báo thường xuyên để các cơ sở trường, trung tâm giáo dục tham khảo xây dựng kế hoạch, chiến lược.

### **3. Tái cấu trúc hệ thống các trường đại học<sup>76</sup>, cao đẳng (2020 - 2045)**

Để thực hiện được mô hình đề xuất PTNNL giai đoạn 2020-2045 nêu trên, sự cần thiết phải tái cấu trúc hệ thống các trường cao đẳng, đại học (Hình 3). Cụ thể gồm các loại như sau:

- ĐH nghiên cứu và giảng dạy: đào tạo đến bậc học Tiến sĩ.
- ĐH vùng: Giảng dạy và nghiên cứu một số lĩnh vực, đào tạo lên tới Thạc sĩ, một số nhỏ có thể đào tạo bậc Tiến sĩ
- ĐH cấp Cử nhân (4 năm) là chính: Thực hiện nhiều loại hình đào tạo, từ khoa học xã hội nhân văn, sư phạm đến kỹ sư thực hành (polytechnics). Một số trường có thể liên kết đào tạo cao đẳng.

<sup>76</sup>Đề xuất mô hình, còn con số thực tế cần phải nghiên cứu sâu hơn, và về khả năng thu xếp hệ thống trường công, khả năng phát triển hệ thống trường tư và sự tiếp nhận của thị trường nhân lực được đào tạo trong chu kỳ 25 năm (2020-2045).

- ĐH 2 năm (CĐ), chia thành 2 hệ: Liên thông trực tiếp lên ĐH và chuyên môn, kết hợp đào tạo các khóa, chương trình ngắn hạn.
- Chủ trương tập hợp số lớn ĐH công chuyên ngành thành đa ngành, giảm số ĐH công xuống còn khoảng 162 trường nhằm quản lý và phân phối nguồn lực hiệu quả.
- Sát nhập phần lớn các trung tâm, viện nghiên cứu, bệnh viện với đại học, giúp bổ sung năng lực nghiên cứu và giảng dạy cần thiết.

<b>ĐỀ XUẤT MÔ HÌNH TỔ CHỨC ĐẠI HỌC/CAO ĐẲNG</b>		
	<b>Đại Học/Cao Đẳng Công</b>	<b>Đại Học/CĐ NCL</b>
Nhóm I:	Đại học nghiên cứu (17 trường)	Đại học nghiên cứu (5 trường)
Nhóm II:	Đại học (65 trường) nghiên cứu & giảng dạy	Đại học (70 trường)
Nhóm III:	Đại học 4 năm (80 trường)	Đại học 4 năm (140 trường)
Nhóm IV:	Đại học 2 năm (90 trường Cao Đẳng)	Đại học 2 năm (260 trường Cao Đẳng)

**Hình 3: Đề xuất mô hình tổ chức lại hệ thống các trường đại học, cao đẳng**

**Bảng 4: Mô phỏng số lượng sinh viên công lập và ngoài công lập đến năm 2045**

<b>SỐ SINH VIÊN TRƯỜNG CÔNG, NCL CÁC LOẠI TRƯỜNG - 2045</b>			
	<b>Sinh viên trường công</b>	<b>Sinh viên NCL</b>	<b>Tổng số SV</b>
ĐH Nghiên cứu	340.000	100.000	440.000
ĐH vùng và 4-năm	1.450.000	1.680.000	3.130.000
Cao đẳng	450.000	1.380.000	1.830.000
<b>Tổng số</b>	<b>2.240.000</b>	<b>3.160.000</b>	<b>5.400.000</b>
Tỷ lệ (%)	41.5%	58.5%	100%
<b>Số SV/vạn dân</b>			<b>400 sv/vạn dân</b>

#### **4. Phân tích**

- Với mô hình như vậy và trên cơ sở dữ liệu hiện có, tác giả dự báo số lượng sinh viên sẽ được điều chỉnh theo từng loại mô hình đào tạo để phù hợp với các chủ trương, định hướng đổi mới Giáo dục đại học từ những năm 2005. Phân tích dữ liệu mô phỏng mô hình này cũng cho thấy quy mô đào tạo như vậy cũng sẽ giúp Việt Nam có được nguồn nhân lực có cơ cấu hợp lý thích ứng với sự thay đổi liên tục của thị trường lao động. Đó là:
- Nghị Quyết 21: Đến năm 2020 đạt 450 sinh viên/1 vạn dân, Bộ GD&ĐT điều chỉnh còn 400 sv/1 vạn dân. Đến nay cả hai đều không đạt. Tuy nhiên, nếu thực hiện theo mô hình này, dự báo cho thấy có khả năng đạt được chỉ tiêu này. Số

lượng sinh viên cao đẳng và đại học tăng từ 2.300.000 lên đến 5.400.000 trong thời gian 25 năm, tăng 139%, chiếm tỷ lệ 400 sv/1 vạn dân. Bên cạnh đó, để đạt được con số này, Nhà nước cần có chính sách phù hợp cho toàn xã hội, các bên liên quan đầu tư mới mong đạt được mục tiêu này.

- Một số phân tích khác cho thấy, với mô hình này, trung bình ĐH nghiên cứu có 20.000 sinh viên, ĐH vùng và 4 năm có 10.000 sinh viên và ĐH 2 năm (CĐ) có 5.000 sinh viên.
- Tỷ lệ: 1 Giảng viên/20 sinh viên, giảm từ 1/25 hiện nay. ĐH nghiên cứu nên có tỷ lệ 1/18 hay thấp hơn.
- Tỷ lệ sinh viên trường công giảm từ 86% hiện nay xuống còn 41.5%, ĐH NCL tăng từ 14% lên 58.5% trong 25 năm tới.

#### **IV. KẾT LUẬN**

Việt Nam đang trong giai đoạn hội nhập sâu rộng, mức độ cạnh tranh kinh tế với các nước trong khu vực Đông Nam Á, Á Châu và thế giới càng ngày càng khốc liệt. Nguồn lực con người, trí tuệ người Việt lẽ ra phải là điểm mạnh và lợi thế nhất trong khu vực. Tuy nhiên, hiện nay chúng ta chưa khai thác hiệu quả nguồn lực này để phát triển đất nước.

Giáo dục đại học là đầu tàu trong công cuộc đào tạo nguồn nhân lực có trí tuệ, năng lực, sáng tạo cho toàn nền kinh tế và xã hội. Hiện nay chúng ta vẫn còn lúng túng trong việc chọn mô hình thích hợp và cách ứng dụng hợp lý để phát triển.

Tác giả đưa ra mô hình PTNNL, gắn kết với sự cần thiết tái cấu trúc mô hình các trường đại học, cao đẳng trong thời gian 25 năm tới, để chúng ta có một bức tranh chung về vị trí nguồn nhân lực hiện tại và các đề xuất chuyển đổi rộng lớn cần thiết để đạt được kế hoạch nguồn nhân lực tương lai, cả về chất lượng và số lượng mới mong cạnh tranh với các nước để cùng ngang tầm phát triển.

## Tài liệu tham khảo

Nghị Quyết 14/2005/NQ-CP về Đổi mới Cơ bản và Toàn diện Giáo dục Đại học Việt Nam Giai đoạn 2006 – 2020.

[Nghị-quyết 29-NQ-TW năm 2013 Đổi mới căn bản Toàn diện Giáo dục Đào tạo Hội nhập Quốc tế.](#)

Nghị quyết số 19-NQ/TW - Tổ chức lại các đơn vị sự nghiệp công lập.

Bộ Giáo dục và Đào tạo: Số liệu thống kê giáo dục đại học năm học 2017 – 2018.

Bộ Giáo Dục và Đào tạo: Số liệu thống kê trung học phổ thông năm học 2017 – 2018.

<https://www.acenet.edu/news-room/Documents/Overview-of-Higher-Education-in-the-United-States-Diversity-Access-and-the-Role-of-the-Marketplace-2004.pdf>.

<https://education.stateuniversity.com/pages/1859/Colleges-Universities-Organizational-Structure.html>.

<https://www.adb.org/sites/default/files/publication/29956/administration-governance-higher-education.pdf>.

<https://data.oecd.org/eduatt/population-with-tertiary-education.htm>.

[http://factsanddetails.com/southeast-asia/Vietnam/sub5\\_9f/entry-3457.html](http://factsanddetails.com/southeast-asia/Vietnam/sub5_9f/entry-3457.html).

<https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=372>.

<https://www.statista.com/statistics/183995/us-college-enrollment-and-projections-in-public-and-private-institutions/>.

<https://www.mass.edu/system/aboutsystem.asp>.

[https://en.wikipedia.org/wiki/California\\_Postsecondary\\_Education\\_Commission](https://en.wikipedia.org/wiki/California_Postsecondary_Education_Commission).

[https://en.wikipedia.org/wiki/Education\\_in\\_Texas](https://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_Texas)

# QUẢN TRỊ VÀ TỰ CHỦ ĐẠI HỌC: NHỮNG ĐỔI MỚI GIÁO DỤC THỜI KỲ HỘI NHẬP

*Dương Trường Phúc*

*Đại học Quốc Gia TP Hồ Chí Minh*

**TÓM TẮT:** *Xây dựng một nền quản trị mạnh là yếu tố quyết định sự thành công của mọi tổ chức. Trong lĩnh vực giáo dục, quản trị đại học tốt là yếu tố quyết định đối với hoạt động và phát triển của tổ chức này. Các chức năng quản trị đại học liên quan đến: hoạch định, tổ chức, lãnh đạo và kiểm soát ứng với các cấp quản trị khác nhau. Bên cạnh đó, tự chủ đại học là đáp ứng xu thế trong thời kỳ hội nhập, là điều kiện cần thiết để thực hiện các phương thức quản trị đại học tiên tiến, nhằm cải tiến và nâng cao chất lượng đào tạo. Tuy vậy, vấn đề nổi bật trong tự chủ đại học liên quan đến năng lực tự chủ của các trường và các chính sách có liên quan vẫn chưa thúc đẩy các trường thực hiện tự chủ đúng nghĩa. Trên cơ sở đó, bài viết này tập trung vào việc phân tích vấn đề tự chủ dựa trên tiếp cận từ hệ thống quản trị đại học và đề xuất một số kiến nghị để thúc đẩy tự chủ hiệu quả hơn.*

**Từ khóa:** *giáo dục đại học; hội nhập; quản trị; tự chủ.*

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tăng trưởng kinh tế phản ánh kết quả của quá trình hoạt động sản xuất với những phương thức tạo ra tăng trưởng. Sau nhiều năm cải cách nền kinh tế, Việt Nam đang từng bước thực hiện đổi mới mô hình tăng trưởng kinh tế với cách thức tạo ra tăng trưởng dựa nhiều vào yếu tố chiều sâu và hiệu quả hơn. Việc đổi mới mô hình tăng trưởng kinh tế dựa vào lý thuyết tăng trưởng nội sinh có thể giải thích nguồn gốc tăng trưởng từ chất lượng lao động và tiến bộ công nghệ. Nếu đầu tư thích đáng vào vốn con người để tăng trưởng nhanh và bền vững chính là phương thức giảm nghèo, tiến lên thịnh vượng. Mô hình tăng trưởng nội sinh cũng đề cao vai trò của chính phủ, nhà quản lý trong việc đầu tư và cải cách giáo dục trên nhiều phương diện nhằm thúc đẩy việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực và tiến bộ công nghệ. Dựa trên hàm ý đó, bài viết này tập trung vào việc đổi mới hệ thống giáo dục đại học trên phương diện quản trị và tự chủ nhằm tạo động lực cho việc đổi mới mô hình kinh tế ở cấp độ cao hơn.



## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Quản trị và quản trị đại học

#### 2.1.1. Quản trị

Tiếng Việt, trong các khía cạnh của đời sống, thường không có sự phân biệt giữa các thuật ngữ *governance* (quản trị), *administration* (quản lý) và *management* (điều hành). Ba thuật ngữ này có xu hướng Việt hóa thành quản lý với sự khác biệt đôi chút về nghĩa trong các bối cảnh sử dụng. Theo Từ điển Việt ngữ, *điều hành*: điều khiển mọi bộ phận và quy trình hoạt động chung; *quản lý*: tổ chức và điều khiển hoặc trông coi và giữ gìn các hoạt động theo những yêu cầu nhất định; *quản trị*: quản lý và điều hành công việc thường ngày (Hoàng Phê 1996). Tuy vậy, định nghĩa này chưa đủ khả năng để phân biệt ba thuật ngữ này mặc dù có sự liên hệ chặt chẽ trong cuộc sống thường nhật.

Governance (quản trị) trong tiếng Latin có nghĩa là “tay lái”, được sử dụng trong thời đại ngày nay như là phương pháp, hay hệ thống mà qua đó một tổ chức, một cơ quan đơn vị được điều hành và cai quản. Đây là hành động xây dựng và tập hợp các quy tắc, hệ thống nhằm quản lý và kiểm soát các tổ chức, cơ quan, đơn vị, hơn là những hành động cụ thể để thực hiện việc quản lý và kiểm soát hoạt động của tổ chức đó. Administration (quản lý) dùng để nói về những hành động cụ thể này, nói về việc tổ chức thực hiện những chính sách đó thông qua phối hợp các nguồn lực. Management (điều hành) trong tiếng Latin có nghĩa là “hướng dẫn bằng tay”, ngụ ý “cầm tay chỉ việc”, dùng để cụ thể hóa về quá trình triển khai, vận dụng, và hướng dẫn trực tiếp để thực hiện công việc của một tổ chức, một cơ quan hay doanh nghiệp. Trong ba khái niệm này, thì quản trị có một tầm quan trọng đặc biệt, cũng như khi tay lái mà hỏng thì dù người lái có tài giỏi đến đâu, chiếc xe có tốt đến đâu đi nữa, thì cũng không thể vận hành về đến đích.

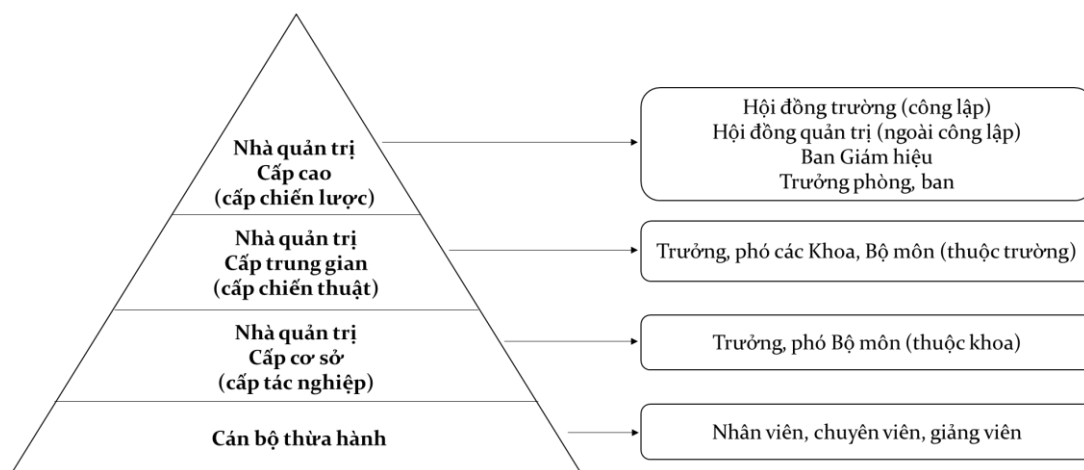
Người quản lý là người hướng dẫn người khác làm theo một kế hoạch đã định. Trong lúc đó, xây dựng kế hoạch là việc của nhà quản lý, còn xác định phương hướng chiến lược và cơ chế quản trị làm cơ sở cho các kế hoạch là việc của các nhà lãnh đạo. Cần phân biệt việc quản trị và quản lý vì việc quản trị bắt đầu ngay từ khi khởi đầu quá trình và nhiệm vụ của quản trị là xây dựng các chính sách, còn quản lý thì làm tất cả những việc tiếp theo.

Trong khuôn khổ bài viết này, sẽ tập trung vào thuật ngữ quản trị nhằm phân tích các vấn đề tự chủ đại học. Do đó, khái niệm quản trị sẽ được hiểu theo nghĩa “*Quản trị là tiến trình hoạch định, tổ chức, lãnh đạo và kiểm soát những hoạt động của các thành viên trong tổ chức và sử dụng tất cả các nguồn lực khác của tổ chức nhằm đạt được*

*mục tiêu đã đề ra*”. Từ định nghĩa này ta thấy trong quản trị có các công việc hoạch định, tổ chức, lãnh đạo và kiểm soát, phải được nhà quản trị thực hiện theo một trình tự nhất định, có hệ thống. Cũng từ định nghĩa trên ta thấy các nhà quản trị thực hiện các hoạt động quản trị nhằm đạt được mục tiêu của tổ chức. Những hoạt động quản trị nêu trên còn gọi là các chức năng quản trị.

### 2.1.2. Hệ thống quản trị đại học

Trường đại học là một tổ chức văn hóa, giáo dục của một địa phương có chức năng chính là đào tạo, cấp bằng cao đẳng, đại học, thạc sĩ, tiến sĩ và nghiên cứu khoa học chuyển giao công nghệ. Vì vậy, để tồn tại và phát triển, trường đại học cũng phải tuân theo các quy tắc chung của quản trị. Mỗi cấp quản trị trong trường đều phải tham gia thực hiện các chức năng quản trị: hoạch định, tổ chức, điều hành, kiểm soát. Tùy theo cấp quản trị việc thực hiện các chức năng trên có khác nhau. Ở cấp trường thường giải quyết các vấn đề có tính chiến lược; Ở cấp khoa thường giải quyết các vấn đề có tính chiến thuật; Ở cấp bộ môn thường giải quyết các vấn đề tác nghiệp.



**Hình 1. Các cấp độ quản trị đại học, nguồn: (Phạm Thị Ly, 2008)**

- Hoạch định: Các nhà quản trị đại học cần xây dựng các kế hoạch tổng thể theo từng giai đoạn: Kế hoạch ngắn hạn (1-3 năm); Kế hoạch trung hạn (3-5 năm); Kế hoạch dài hạn (5-10 năm, hoặc lâu hơn). Cần xác định rõ sứ mệnh của nhà trường (Mục đích tối cao của nhà trường là gì?), tầm nhìn (nhà trường đang đứng ở đâu? sẽ đi đến đâu? trong thời gian bao lâu? sẽ đạt những mục tiêu nào?). Để đạt được sứ mệnh, tầm nhìn, mục tiêu các nhà quản trị cần xây dựng triết lý, nêu ra khẩu hiệu hành động của trường.

- Tổ chức: Tổ chức là khâu quan trọng của nhà quản trị trường đại học. Nhà quản trị sắp xếp bộ máy hành chính, các đơn vị đào tạo, các đơn vị phục vụ đào tạo, lựa chọn các nhà quản trị, tuyển chọn và sắp xếp bộ máy nhân sự phù hợp với mục tiêu phát triển của nhà trường. Xây dựng các chức năng của từng đơn vị, các chính sách để tạo động

lực phát triển của mỗi cá nhân, của các đơn vị và của nhà trường. Việc sử dụng và phối hợp các nguồn lực của trường.

- Lãnh đạo: Các nhà quản trị trường đại học tác động vào hệ thống tổ chức thuộc quyền lãnh đạo, giao quyền cho cấp dưới, giao quyền cho cán bộ, giảng viên căn cứ vào kế hoạch, mục tiêu đã đề ra, sử dụng và phối hợp các nguồn lực con người, vật chất, tài chính... thực hiện tốt nhất các mục tiêu đề ra về đào tạo và giáo dục sinh viên, đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ; nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ.

- Kiểm soát: Lãnh đạo mà không kiểm soát thì xem như không lãnh đạo. Trong thực tế, các mục tiêu đã đề ra trong kế hoạch của nhà trường vì lý do khách quan hay lý do chủ quan bao giờ cũng có những sai lệch so với kế hoạch đã đề ra. Các nhà quản trị trường đại học cần căn cứ trên tình hình cụ thể để có những điều chỉnh cho phù hợp với thực tế hoặc uốn nắn những lệch lạc chủ quan làm giảm sức mạnh của tổ chức.

### **2.1.3. Mô hình quản trị đại học hiện nay ở Việt Nam**

Mô hình quản trị hiện nay của các trường đại học Việt Nam đã bắt đầu từ thập kỷ 50-60 của thế kỷ XX và tiếp tục cho đến ngày nay, về cơ bản gần như không thay đổi, trong lúc hiện nay những điều kiện kinh tế và xã hội của đất nước cũng như bối cảnh toàn cầu đã có những thay đổi hết sức sâu sắc.

Hệ thống đại học Việt Nam trong nhiều thập kỷ qua đã hoạt động với rất ít quyền tự chủ, và Bộ Giáo dục và Đào tạo đóng một vai trò-về một số phương diện-gần giống như Hội đồng Quản trị của các trường đại học phương Tây, nghĩa là cung cấp ngân sách, xây dựng đường lối chiến lược phát triển, cơ chế quản lý của các trường, bổ nhiệm Hiệu trưởng, thậm chí còn quyết định thay cho các trường những việc thuộc lĩnh vực của các nhà quản lý chứ không phải là chức năng của quản trị, như chương trình đào tạo, mức thu học phí hay chỉ tiêu tuyển sinh từng năm. Vì vậy, lãnh đạo các trường gần như không có cơ hội thực hiện chức năng quản trị, mà chỉ là những nhà quản lý cao cấp, với nhiệm vụ chính là tổ chức thực hiện những chính sách và quy định của Bộ.

Một hệ thống như vậy có thể tỏ ra hiệu quả trong điều kiện sơ khai của giáo dục đại học, khi số lượng các trường còn ít, điều kiện kinh tế, văn hóa của đại bộ phận dân cư trong xã hội còn tương đối thuần nhất, những yêu cầu của xã hội đối với các trường đại học còn tương đối đơn giản, mối quan hệ của Việt Nam và các quốc gia khác còn ít phát triển. Nhưng trong điều kiện kinh tế và xã hội của Việt Nam đã khác rất xa so với thập kỷ 50-60, nhất là do ảnh hưởng của truyền thông, quá trình toàn cầu hóa và cạnh tranh quốc tế thì hệ thống như vậy lại tỏ ra lạc hậu và kém hiệu quả rất nhiều.

Những bất cập trong hệ thống quản trị hiện tại để lại hậu quả rõ nhất trong việc sử dụng nhân sự và nguồn lực, từ đó ảnh hưởng tới chất lượng đào tạo con người. Hệ thống này không khuyến khích chủ động và sáng tạo, không tạo điều kiện để minh bạch mọi hoạt động, thiếu những chính sách kiểm soát hợp lý và có hiệu quả do vậy không hỗ trợ cho sự trung thực. Mặt khác, do quyền quyết định tập trung ở cơ quan quản lý trung ương, hệ thống này không tập hợp được tiếng nói của các bên liên quan và không đáp ứng được những thay đổi nhanh chóng và đa dạng ở các trường, các địa phương.

## **2.2. Quản trị đại học và vấn đề tự chủ, tự chịu trách nhiệm**

### **2.2.1. Tự chủ đại học nhìn từ tự do học thuật**

Tự do học thuật được hiểu là bản chất tự nhiên của các trường đại học từ khi mới hình thành. Sứ mệnh của các trường đại học gắn liền với việc tìm kiếm và chuyển giao tri thức, trong đó việc tìm kiếm tri thức thể hiện đẳng cấp của trường đại học đó. Một đại học có nhiều phát minh, sáng chế, và nghiên cứu được ứng dụng trong thực tế là một đại học có đẳng cấp cao - tất cả những nơi xếp hạng đại học đều đề cao tiêu chí này.

Tự do học thuật trong các trường đại học làm nảy sinh những tranh luận về cách thức quản lý (quản lý xã hội, quản lý doanh nghiệp, quản lý trường học...). Tự do học thuật trong các đại học chính là các vấn đề liên quan đến quyền tự do nghiên cứu và tự do phát biểu. Tự do học thuật được hiểu là quyền cá nhân của giảng viên hay nhà nghiên cứu (các đại học có viện nghiên cứu) được theo đuổi khám phá tri thức và lựa chọn chủ đề nghiên cứu và giảng dạy mà không sợ bất cứ sự ngược đãi nào về chính trị, tôn giáo hay xã hội.

Quyền tự do học thuật hướng nhiều hơn đến các quyền dân sự, quyền tự chủ và tính trách nhiệm cá nhân, đặt trong mối quan hệ giữa các trường đại học, chính phủ và các thành viên khác trong hệ thống giáo dục đại học. Các đại học là nơi sản sinh ra các tri thức mới. Giảng viên là người sáng tạo ra tri thức và ở khía cạnh này, quyền tự do học thuật là một quyền tự do tuyệt đối. Các giảng viên phải là người tự do tiến hành các đề tài nghiên cứu, tự do xuất bản, giảng dạy và thảo luận; tự do phê bình trước những ràng buộc, kiểm duyệt, qui định của nhà trường. Quyền tự do học thuật là tự thân, có sự đan xen với mục tiêu nền tảng của trường đại học, tự do tìm kiếm và truyền bá sự thật. Yếu tố “sự thật” được đặt ra như là nguyên tắc bắt buộc, nhưng không là rào cản tự do học thuật.

Quyền tự do học thuật phải được hiểu rằng không bao hàm việc bảo vệ các cá nhân trước sự trừng phạt của pháp luật một khi các cá nhân lợi dụng quyền này để xâm phạm pháp luật, vi phạm nhân quyền hoặc phỉ báng, xúi giục sự thù ghét con người, thù

ghét xã hội. Và, tự do học thuật không thể được sử dụng theo hướng cản trở cơ hội công bằng trong học tập đối với người học; không bảo vệ những giảng viên thiếu năng lực, sao lãng nhiệm vụ hay băng hoại đạo đức. Tự do học thuật không loại trừ quyền phân công trách nhiệm của hiệu trưởng cho các giảng viên và các giảng viên buộc phải tuân theo sự phân công của hiệu trưởng.

Đứng sau quyền tự do học thuật là quyền tự chủ hay tự trị đại học (*autonomy*). Hiểu giản đơn tự chủ đại học là quyền lực quản lý điều hành không chịu sự kiểm soát nào từ bên ngoài. Quyền tự chủ đại học được phân biệt thành hai dạng “bản thể” (*substantive*) và “thủ tục” (*procedural*). Quyền tự chủ bản thể là quyền của nhà trường được tự xác định các mục tiêu và chương trình để trả lời câu hỏi dạy “cái gì” được thể hiện trong tuyên bố sứ mạng của trường đại học. Quyền tự chủ thủ tục là quyền của nhà trường được xác định các biện pháp thi hành để theo đuổi các mục tiêu và chương trình đã vạch ra nhằm trả lời câu hỏi dạy học “như thế nào”.

Các nghiên cứu về tự chủ đại học đều cho rằng một số hình thức điều phối của nhà nước trong giáo dục đại học là cần thiết. Không thể có tự chủ đại học tuyệt đối. Cần phải điều hòa các lợi ích công trong giáo dục đại học với các lợi ích trường, viện trong tự do hành động. Chẳng hạn việc qui định mức học phí trong các trường đại học là cần thiết, nhất là trong tình trạng mà nhu cầu học tập đại học cao hơn khả năng cung ứng của các đại học như trường hợp Việt Nam.

Hầu hết các nghiên cứu đều công nhận rằng vai trò quan trọng nhất của nhà nước là xác định mức độ hỗ trợ tài chính cho giáo dục đại học nói chung và phân bổ hợp lý cho các trường nói riêng. Trách nhiệm công bằng của nhà nước có ý nghĩa ở chỗ bảo đảm tính đa dạng và bổ khuyết trong nhiệm vụ của các trường học, và tính hợp lý của các nhiệm vụ đó xét trên tổng thể để đạt được các mục đích chính sách công. Nhà nước nên có trách nhiệm trong những thay đổi lớn của hệ thống qua việc can dự vào các khoản chi lớn hay thay đổi định hướng cơ bản của toàn hệ thống.

### **2.2.2. Tự chủ đại học trên nền quản trị giáo dục**

Tự chủ, tự chịu trách nhiệm của trường đại học là điều kiện cần thiết để thực hiện các phương thức quản trị đại học tiên tiến, nhằm cải tiến và nâng cao chất lượng đào tạo. Trên thế giới, có nhiều cách hiểu khác nhau về tự chủ đại học tùy thuộc vào từng quốc gia lựa chọn. Các thành tố trong tự chủ đại học bao gồm: tự chủ nguồn nhân lực, tự chủ trong các vấn đề liên quan đến tuyển sinh và quản lý sinh viên, tự chủ trong các hoạt động học thuật và chương trình giáo dục, tự chủ trong các vấn đề liên quan đến quản lý hành chính và tài chính.

Trên thế giới, tự chủ đại học là yếu tố cơ bản trong quản trị đại học. Các nghiên cứu về các mô hình quản trị đại học trên thế giới thường tập trung vào mối quan hệ giữa nhà nước và cơ sở giáo dục đại học (CSGDĐH) vì mối quan hệ này cho thấy mức độ tự chủ của CSGDĐH. Mức độ tự chủ này cũng khác nhau ở các quốc gia, khác nhau do ảnh hưởng của thể chế chính trị, hình thái kinh tế-xã hội, lịch sử, văn hóa từ mô hình nhà nước kiểm soát hoàn toàn (*state control*) như ở Malaysia đến các mô hình bán tự chủ (*semi-autonomous*) như ở Pháp và New Zealand, mô hình bán độc lập (*semi-independent*) ở Singapore, mô hình độc lập (*independent*) ở Anh, Australia (Cities & Governments 2008).

Ưu điểm cơ bản của mô hình tự chủ đại học là gì? Đó là các CSGDĐH sẽ vận hành tốt hơn nếu tự nắm trong tay vận mệnh tổ chức. Tự chủ sẽ trao động lực đổi mới nhằm đạt hiệu quả cao hơn trong hoạt động đồng thời cũng làm tăng thêm tính cạnh tranh giữa các CSGDĐH, tạo điều kiện để đa dạng hóa các hoạt động giáo dục. Vì vậy, xu hướng chung trên toàn cầu hiện nay là chuyển dịch dần từ mô hình nhà nước kiểm soát sang các mô hình có mức độ tự chủ cao hơn, từ nhà nước kiểm soát (*state control*) sang nhà nước giám sát (*state supervision*).

Ngoài các nước ở các khu vực khác nhau có mức độ tự chủ đại học khác nhau, ở trong cùng một quốc gia, mức độ tự chủ đại học cũng có thể khác nhau đối với các CSGDĐH, tùy thuộc vào tính chất, chất lượng của các CSGDĐH đó. Ở một số nước phát triển trên thế giới, vẫn tồn tại song song các trường đại học được trao quyền tự chủ tuyệt đối và các trường vẫn phải chịu sự kiểm soát chặt chẽ của nhà nước.

### **2.2.3. Một số khó khăn và thách thức về tự chủ đại học ở Việt Nam**

Hệ thống giáo dục đại học Việt Nam hiện nay mặc dù đã có nhiều thay đổi so với trước đây nhưng việc quản lý hệ thống vẫn chưa có nhiều thay đổi. Ngoại trừ một số trường thuộc đại học Quốc gia, tất cả các trường đại học công lập vẫn được quản lý theo cơ chế quản lý của thời kỳ bao cấp. Các trường đại học công lập chịu sự xét duyệt từ số lượng tuyển sinh, chương trình đào tạo (chương trình khung), ngân sách tài chính, cho đến thù lao cho giảng viên, bổ nhiệm chức danh (GS, PGS). Cách quản lý này phản ánh cung cách quản lý cổ điển ở đó hoạt động quản lý của nhà nước tập trung vào sự bao cấp, quan tâm nhiều đến sự giám sát, khống chế, thiếu sự tham gia (*participation*), tầm nhìn ngắn hạn và tập trung vào thành tích nhiều hơn là tập trung vào sự phát triển bền vững với tầm nhìn dài hạn.

Tuy nhiên đối với các trường đại học tư thục/dân lập và các trường đại học quốc tế hay liên kết quốc tế, việc kiểm soát của nhà nước là khá thông thoáng. Các trường đại

học không phải công lập được hưởng một số quy chế riêng và và tuân theo quy chế thị trường mặc dù hiện nay chúng ta vẫn chưa công nhận một thị trường “đào tạo”. Với những sự khác biệt trong cách quản lý này (quản lý bao cấp, định hướng giám sát, không chế đối với các trường công lập, trong khi các trường ngoài công lập có cơ chế quản lý riêng) tạo ra sự thiếu nhất quán trong toàn hệ thống, đồng thời tạo ra sự cạnh tranh thiếu bình đẳng giữa các trường đại học, làm cho cả các trường công lập và các trường ngoài công lập đều không hài lòng. Nhìn dưới góc độ toàn hệ thống, có thể nhận thấy cơ chế quản lý hiện thời đã không còn phù hợp với một hệ thống giáo dục đại học phát triển nhanh, đa dạng, và phức tạp như lúc này.

Một thực tế là các cán bộ quản lý tại các trường, khoa, viện, phòng ban trong các trường đại học đều có nguồn gốc là các nhà khoa học có năng lực, được tập thể tín nhiệm chứ không phải là các nhà quản lý hoặc rất ít cán bộ đã từng học qua các trường lớp quản lý nên việc am hiểu về công tác quản lý là chưa thực sự đầy đủ. Đa phần việc quản lý được thực hiện qua kinh nghiệm nhiều hơn là có bài bản do vậy cần phải mất nhiều thời gian hơn để các trường dần quen với các cơ chế quản lý mới cũng như các trường đại học công lập mong nhận được những sự phân cấp mạnh mẽ hơn trong cơ chế của nhà nước về quản lý. Tóm lại, các cơ chế quản lý của nhà nước hiện nay đối với các trường đại học công lập làm cho các trường đại học công lập có nguy cơ mất vị thế vì: a/ nguồn lực hạn chế nên không đảm bảo được chất lượng đào tạo và nghiên cứu khoa học; b/ thiếu sự hấp dẫn thu hút nhân tài, nhà khoa học có trình độ, kinh nghiệm, “chảy máu chất xám”, và các nguồn đầu tư từ xã hội; c/ hệ lụy là thiếu sự cạnh tranh, mất khả năng phát triển bền vững.

### **2.3. Một số kiến nghị**

Sứ mệnh cao cả của trường đại học là tạo những điều kiện tốt nhất cho sinh viên, học viên học tập, tạo những điều kiện tốt nhất cho giảng viên giảng dạy, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ. Để thực hiện tốt vấn đề này thì quản trị, trong đó cốt lõi là xây dựng tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm.

#### **2.3.1. Giải pháp dành cho các bên liên quan**

- Về phía Nhà nước mà đại diện là Bộ GD&ĐT:

Cần tiếp tục nghiên cứu, tham khảo các ý kiến của các bộ, ngành liên quan để đưa ra các văn bản pháp quy phù hợp, chú ý tính đồng bộ trong các chính sách của Nhà nước đối với vấn đề về tự chủ và tự chịu trách nhiệm của các CSGDDH.

Tăng cường hơn nữa việc định kỳ kiểm tra, kiểm soát, tập huấn và tạo điều kiện đối với các trường.

Tổng kết kinh nghiệm của các trường đã thí điểm mô hình quản trị tự chủ, tự chịu trách nhiệm để phổ biến rộng rãi cho các trường học tập.

- Về phía các trường đang trong quá trình chuẩn bị để tiến đến tự chủ, tự chịu trách nhiệm:

Nghiên cứu kỹ các văn bản pháp quy của Nhà nước, học tập kinh nghiệm của các trường thành công trong nước, học tập kinh nghiệm quốc tế.

Xây dựng văn hóa về vấn đề tự chủ, tự chịu trách nhiệm trong trường để làm cho toàn thể cán bộ quản lý các cấp, cán bộ, giảng viên, sinh viên trong trường hiểu rõ ý nghĩa của vấn đề và ủng hộ chủ trương của Nhà nước và nhà trường, nghĩa là chuẩn bị tốt các điều kiện để thực hiện mô hình tự chủ, tự chịu trách nhiệm.

Xây dựng kế hoạch, trong đó chú ý các bước đi cụ thể của nhà trường. Xây dựng các văn bản pháp quy cụ thể cho từng mặt công tác của trường.

Xây dựng tiềm lực của nhà trường về mọi mặt, chú ý các nguồn lực con người, cơ sở vật chất, tài chính, sắp xếp bộ máy, xây dựng nề nếp làm việc, tính cộng tác và trách nhiệm cao trong công việc. Thường xuyên tự kiểm định nhà trường theo các tiêu chí kiểm định chất lượng của Bộ GD&ĐT đối với CSGDDH.

### **2.3.2. Giải pháp trong các lĩnh vực cụ thể**

- Nhóm giải pháp về thể chế

Tập trung sửa đổi Luật Giáo dục và Luật GDĐH, từ đó rà soát, sửa đổi, bổ sung các văn bản quy phạm pháp luật có liên quan để tạo điều kiện thực hiện tự chủ đại học. Ngoài việc khắc phục những bất cập, mâu thuẫn đã nêu ở phần trên, cần làm rõ trách nhiệm giải trình của các trường, phân biệt trường hoạt động vì mục đích lợi nhuận và không vì mục đích lợi nhuận để các trường hoạt động không vì mục đích lợi nhuận có điều kiện tiếp cận nhiều hơn với các nguồn lực của Nhà nước.

- Nhóm giải pháp thực hiện tự chủ về tổ chức - nhân sự

Nghiên cứu, giải quyết mối quan hệ giữa hội đồng trường (hội đồng quản trị) với tổ chức, cá nhân có liên quan, trước hết là với Đảng ủy ở trường công lập và nhà đầu tư ở trường tư thục, để hội đồng có đủ năng lực và thực quyền quyết định các vấn đề của nhà trường. Bãi bỏ cơ chế “Bộ chủ quản”, các trường đại học chỉ chịu sự quản lý nhà nước của Bộ GD&ĐT. Các trường cần xây dựng, công bố và thực hiện tiêu chuẩn cán bộ quản lý và giảng viên, quy chế tuyển dụng, làm việc, đề bạt cán bộ quản lý và giảng viên để nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ, giảng viên.



- Nhóm giải pháp thực hiện tự chủ về học thuật

Cùng với việc đổi mới kỳ thi tốt nghiệp phổ thông theo hướng thể hiện yêu cầu phân loại học sinh rõ hơn làm cơ sở tuyển sinh đại học, cần tổng kết và kết thúc hình thức thi “ba chung” để các trường tự quyết định việc tuyển sinh (xét tuyển hay thi tuyển, thi tuyển độc lập hay liên kết với một số trường khác). Các trường xây dựng và công bố chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo, chú trọng chuẩn ngoại ngữ trước mắt ngang với yêu cầu của các trường đại học hàng đầu trong khu vực ASEAN; gắn kết chặt chẽ với đơn vị sử dụng lao động; thực hiện sàng lọc mạnh để đảm bảo chất lượng đào tạo.

### 3. KẾT LUẬN

Xây dựng một nền quản trị mạnh là yếu tố quyết định sự thành công của mọi tổ chức, đối với các CSGDDH là yếu tố quyết định để thực hiện tốt mô hình đại học tự chủ, tự chịu trách nhiệm. Để thực hiện tốt một hệ thống quản trị, nhà quản trị trước hết phải tuân thủ các quy định của Nhà nước; phải có trách nhiệm giải trình trước cấp trên và quần chúng về các quyết định của tổ chức; những nội dung trong các quyết định phải minh bạch; để minh bạch thì các quyết định phải được sự tham gia của tập thể và nhà quản trị phải biết lắng nghe; nhà quản trị phải biết phản ứng linh hoạt, kịp thời trước các biến đổi. Xây dựng một hệ thống quản trị đại học tốt, thực hiện việc tự chủ, tự chịu trách nhiệm để đưa hệ thống GDDH phát triển tiệm cận với xu hướng Thế giới.

Tự chủ và tự chịu trách nhiệm ở trường đại học là một vấn đề mới, mang ý nghĩa nhân văn sâu sắc. Giúp cho các trường ý thức trách nhiệm, nghĩa vụ đối với xã hội, đồng thời tạo điều kiện cho các trường tích cực, chủ động, sáng tạo trong thực hiện sứ mạng, nhiệm vụ của mình. Tự chủ và tự chịu trách nhiệm là xu thế tất yếu trong quá trình hội nhập, cạnh tranh, phát triển của các nhà trường trong bối cảnh toàn cầu hóa. Những nội dung đề cập trên đây mới chỉ là các nghiên cứu ban đầu về tự chủ, tự chịu trách nhiệm. Các giải pháp đề nghị là những suy nghĩ, kinh nghiệm đúc rút bước đầu.

Tự chủ đại học được xem là mấu chốt của cải cách. Tuy nhiên, trong điều kiện hiện nay ở Việt Nam, việc trao quyền tự chủ cho trường đại học cũng cần cân nhắc cho những trường đủ năng lực trong đề xuất chương trình đào tạo, tự quyền quyết định số lượng tuyển sinh, tự tuyển chọn giảng viên, tự ấn định mức lương, mức học phí, tự quyết định nguồn tài chính...

Tự chủ ở đại học là cần thiết nhưng cần phải nằm trong định hướng của Chính phủ; sự quản lý của Nhà nước trong tự chủ đại học, tránh xu hướng thả lỏng hoàn toàn. Nhà nước phải nắm được chất lượng của đào tạo để bảo vệ quyền lợi cho người học, điều tiết vĩ mô cơ cấu và quy mô giáo dục đại học và cao đẳng, đáp ứng nhu cầu nhân lực của đất nước trong từng thời kỳ./.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Anderson, D., Johnson, R., & Training, E., (1998). *University autonomy in twenty countries*. Canberra: Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs.
  - Aspinwall, K., Simkins, T, Wilkinson, J.F., and McAuley, M.J., (1992). *Managing Evaluation in Education*, London: Routledge.
  - Cities, U., & Governments, L., (2008). *Decentralization and Local Democracy in the World: First Global Report by United Cities and Local Governments 2008*. World Bank Publications.
  - Hoàng Phê. (1996). *Từ điển Tiếng Việt*. Hà Nội: NXB Giáo dục.
  - Lâm Quang Thiệp, (2007). *Vài nhận xét về hiện trạng giáo dục đại học nước ta sau hai năm ra đời nghị quyết 14, Kỳ yếu hội thảo Phát triển giáo dục Việt Nam lần thứ 4, Quỹ Hòa Bình và Phát triển*.
  - Phạm Thị Ly (2008). *Xây dựng một hệ thống quản trị đại học hiệu quả - Kinh nghiệm của Hoa Kỳ và khả năng vận dụng tại Việt Nam. Báo cáo tại hội thảo quốc tế giáo dục so sánh tại New York, Hoa Kỳ*.
  - Philippon, A. M., (2001). *Whole school reform in progress: Examining leadership in the restructuring and reculturing of an urban small learning community*. Electronic Dissertations. University of Pennsylvania.
  - Trowler, P. R., (1998). *Academics Responding to Change. New Higher Education Frameworks and Academic Cultures*. SRHE, Open University, 325 Chestnut Street, Philadelphia, PA 19106.
  - Vallely, T. J., & Wilkinson, B., (2008). *Vietnamese higher education: Crisis and response*. Memorandum: Higher Education Task Force, Harvard Kennedy School. ASH Institute for Democratic Governance and Innovation.
- World Bank, (2008). *Vietnam: Higher Education and Skills for Growth*, Human Development Department

# QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC TRONG BỐI CẢNH TỰ CHỦ ĐẠI HỌC VÀ MỘT SỐ KHUYẾN NGHỊ CHO TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG LẬP Ở ĐỊA PHƯƠNG

*Nguyễn Đặng Phương Truyền*

*Học viện Hành chính QG TP.HCM*

**TÓM TẮT:** *Hiện nay việc đổi mới giáo dục đại học công lập ở Việt Nam theo hướng hội nhập quốc tế một cách sâu rộng và toàn diện đang trở nên ngày càng cấp thiết. Quản trị đại học đã trở thành công cụ đòn bẩy, công cụ quan trọng nhất để cải thiện chất lượng trong mọi lĩnh vực của giáo dục đại học. Xây dựng mô hình quản trị đại học hiệu quả sẽ giúp cho các trường đại học, đặc biệt là đại học công lập cải thiện và nâng cao được chất lượng để đáp ứng nhu cầu xã hội.*

*Trong bối cảnh tự chủ đại học đòi hỏi các trường đại học đặc biệt các trường đại học công lập ở địa phương phải có sự đổi mới mạnh mẽ trong quản trị sao cho phù hợp. Bài viết phân tích nội dung của quản trị đại học trong bối cảnh tự chủ đại học và xuất phát từ đặc thù của trường đại học công lập ở địa phương để đề xuất một số kiến nghị nhằm nâng cao hiệu quả quản trị đại học công lập ở địa phương.*

**Từ khóa:** **Giáo dục đại học; Quản trị đại học; Tự chủ đại học; Trường đại học công lập.**

## **1. ĐẶT VẤN ĐỀ**

Giáo dục đại học có vai trò quan trọng trong việc cung cấp nguồn nhân lực có chất lượng cho nền sản xuất để tạo ra của cải vật chất và tinh thần của xã hội, đặc biệt trong thời đại cách mạng khoa học công nghệ hiện nay, trong xu hướng toàn cầu hóa và phát triển nền kinh tế tri thức, giáo dục đại học lại càng có vai trò quan trọng và giữ vị trí chủ đạo trong toàn bộ hệ thống giáo dục của một quốc gia. Giáo dục đại học Việt Nam trong suốt thời gian qua đã có những đóng góp rất lớn cho sự phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. Tuy nhiên, một thời gian dài giáo dục đại học ở nước ta tụt hậu khá xa so với các nước trong khu vực và trên thế giới, sự phát triển của giáo dục đại học chưa tương xứng với sự phát triển, chưa đáp ứng yêu cầu. Điều này xuất phát từ nhiều nguyên nhân trong đó có nguyên nhân của mô hình quản trị đại học chậm đổi mới, chưa phù hợp với yêu cầu phát triển của thực tiễn.

Trong nghiên cứu này, dựa trên những yêu cầu đặt ra của bối cảnh tự chủ đại học và đặc thù của trường đại học công lập ở địa phương, tác giả đề xuất một số kiến nghị để đổi mới mô hình quản trị đại học của các trường đại học công lập ở địa phương, góp phần giải quyết các vấn đề đang vướng mắc trong thực tiễn quản trị đại học, góp phần nâng cao hiệu quả hoạt động của các trường đại học công lập ở Việt Nam nói chung, cụ thể của các trường đại học công lập ở địa phương.

## 2. TỰ CHỦ ĐẠI HỌC - XU THẾ PHÁT TRIỂN TẤT YẾU CỦA GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

Tự chủ đại học được xem như một công cụ quan trọng trong việc tạo nguồn lực để phục vụ các hoạt động cần thiết của một trường đại học và đảm bảo cho trường đại học hoàn thành sứ mệnh của nó đối với xã hội. Trên thế giới thuật ngữ “tự chủ đại học” (university autonomy) được hình thành từ khá sớm và có nguồn gốc từ việc nhận thức vai trò của “tự do học thuật” (academic autonomy)<sup>77</sup>. Các tuyên bố của tổ chức phi chính phủ quốc tế như “Tuyên bố Lima về tự do học thuật và tự chủ đại học” do mạng lưới Dịch vụ đại học thế giới (World University Service) thông qua năm 1988 và Bộ các nguyên tắc của tự do học tập và tự chủ đại học lấy tên “Magna Charta of European Universities do Hội nghị thường trực các hiệu trưởng các trường đại học ở Châu Âu thông qua năm 1988 mở ra thời kỳ nhận thức và đấu tranh mạnh mẽ cho tự chủ đại học nói chung<sup>78</sup>. Hội nghị quốc tế về quyền tự do học tập và tự chủ đại học (International Conference on academic freedom and university autonomy) do Unesco tổ chức tại Rumani năm 1992 ngay sau đó đã đưa ra thảo luận về khái niệm tự chủ đại học và những vấn đề cần quan tâm. Hội nghị nhận định: “*Tự chủ là quyền của các trường đại học được tự mình điều hành mà không chịu sự can thiệp từ phía bên ngoài*”<sup>79</sup>. Nhận định này được hai tác giả Anderson and Johnson tiếp tục kế thừa và khẳng định “*Tự chủ đại học (university autonomy) được định nghĩa là sự tự do của một cơ sở giáo dục đại học trong việc điều hành các công việc của trường mà không có sự chỉ đạo hoặc tác động từ bất cứ cấp chính quyền nào*”<sup>80</sup>.

<sup>77</sup> Theo UNESCO, *Study on the desirability of preparing an international instrument on academic freedom*, 1993 “*Tự chủ đại học được cho là cần thiết cho việc thực hiện tự do học thuật không giới hạn*”

<sup>78</sup> Viện Nghiên cứu Lập pháp, *Tự chủ đại học: Kinh nghiệm Quốc tế và bài học cho Việt Nam*, Tài liệu phục vụ kỳ họp thứ 5, Quốc hội khóa XIV, tháng 5/2018

<sup>79</sup> UNESCO, *Academic freedom and university autonomy*, 1992 “*It is the right to fully exercise and practice academic freedom and self-government with regard to internal activities. It is the right of a university to be free of interference by the state and by any other external power as regards its operations and affairs*”

<sup>80</sup> Don Anderson Richard Johnson (April 1998), *University Autonomy in Twenty Countries*, Centre for Continuing Education The Australian National University: “*university autonomy is defined as the freedom of an institution to run its own affairs without direction or influence from any level of government*”

Tuy nhiên thực tế hiện nay bối cảnh của Việt Nam thì tự chủ đại học được tiếp cận đầy đủ hơn. Bản chất của quyền tự chủ đại học thể hiện mối quan hệ giữa nhà nước và nhà trường thông qua mối quan hệ kiểm soát và mức độ kiểm soát, thể hiện mức độ tự chủ của nhà trường “Ở Việt Nam, cần khẳng định rằng nói đến tự chủ là nói đến mối quan hệ giữa Nhà nước và cơ sở giáo dục đại học, tự chủ cao đồng nghĩa với mức độ can thiệp thấp của Nhà nước vào các công việc của cơ sở giáo dục đại học. Và, điều cần lưu ý là, tự chủ là quyền lợi của cơ sở do đó phải đi đôi với tự chịu trách nhiệm và tính giải trình cao sao cho đạt được các mục tiêu của nhà trường một cách có hiệu quả và minh bạch”<sup>81</sup>. Như vậy bản chất của quyền tự chủ đại học thể hiện qua những nội dung cơ bản như: (i) thể hiện tính độc lập của nhà trường trong việc quyết định các vấn đề liên quan đến sứ mệnh của mình; (ii) gắn liền với quá trình hạn chế sự can thiệp của nhà nước vào các công việc của trường; (iii) gắn liền với tự do học thuật của nhà trường; (iv) gắn liền với tự chịu trách nhiệm và trách nhiệm giải trình của các trường đại học; (v) quyền tự chủ đại học không có nghĩa là các trường tự lo việc tồn tại mà không có sự hỗ trợ của nhà nước; (vi) gắn liền với quá trình xã hội hóa giáo dục đại học.

Ở nước ta, tự chủ vẫn tiếp tục được khẳng định là một trong những định hướng tương lai cho giáo dục đại học dưới góc độ “quyền tự chủ” của cơ sở giáo dục đại học. Như vậy, tự chủ đại học là yêu cầu hàng đầu trong quá trình đổi mới giáo dục đại học trên toàn thế giới hiện nay trong đó có Việt Nam “*giáo dục của Việt Nam, trong đó có giáo dục đại học không thể nằm ngoài xu thế chung của thế giới. Vì vậy, tự chủ đại học là tất yếu*”<sup>82</sup>. Tự chủ đại học mang lại nhiều lợi ích cho các trường đại học, nó trở thành xu thế phát triển của giáo dục đại học. Điều này thể hiện như sau:

**Thứ nhất**, tự chủ đại học thể hiện sự chi phối và ảnh hưởng đến công tác điều hành, công tác phát triển trường đại học nói chung, từ đó ảnh hưởng đến từng khâu trong hệ thống của trường đại học, quyết định việc hoàn thành mục tiêu, sứ mệnh của trường đại học.

**Thứ hai**, tự chủ giúp các trường đại học chủ động thực hiện nhiều vấn đề liên quan đến hoạt động quản trị của trường. Bởi lẽ thông qua tự chủ các trường đại học sẽ tự xác định chỉ tiêu tuyển sinh hàng năm, lựa chọn phương thức tuyển sinh cho các hệ đào tạo; tự chủ trong học thuật, tổ chức, nhân sự, trường cũng được quyền chủ động xây dựng mức thu học phí và các khoản thu khác,... Đặc biệt, việc tự chủ sẽ cho phép trường

---

<sup>81</sup> Nguyễn Đông Phong, Nguyễn Huy Nhật, *Quản trị đại học và Mô hình cho khối trường kinh tế ở Việt Nam*, Tạp chí Phát triển và Hội nhập, số 8(18), tháng 01-02/2013

<sup>82</sup> Khẳng định của Phó Thủ tướng Vũ Đức Đam tại Hội thảo giáo dục 2018 với chủ đề “Giáo dục Đại học - Chuẩn hóa và hội nhập quốc tế” do Ủy ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng của Quốc hội tổ chức ngày 17/8/2018.

được tự chủ trong việc phê duyệt kế hoạch và chủ động sử dụng kinh phí từ các nguồn thu hợp pháp của trường.

**Thứ ba**, tự chủ giúp các trường đại học cần thay đổi tư duy, đổi mới phong cách, phương pháp làm việc và sẵn sàng chấp nhận thách thức, xoá bỏ sự trông chờ, ỷ lại nhằm phát huy tối đa sức mạnh và lợi thế cạnh tranh của nhà trường.

**Thứ tư**, tự chủ giúp thu hẹp khoảng cách, tạo sự đột phá về chất lượng của trường đại học. Tự chủ giúp các trường đại học có sức hút lớn hơn, thoát ra khỏi sự quản lý lỏng lẻo, tạo sự đổi mới quản lý giáo dục, tăng khả năng cạnh tranh với các trường đại học trong nước nói riêng và trên thế giới nói chung.

**Thứ năm**, tự chủ sẽ giúp các trường chủ động hơn trong việc thực hiện mục tiêu, sứ mệnh của mình trong hoạt động đào tạo, tăng tính hiệu quả trong hoạt động quản lý nhà trường, nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực, đáp ứng nhu cầu xã hội, giúp trường xây dựng hình ảnh của mình đối với xã hội, tạo ra một thương hiệu có chất lượng để hội nhập với nền giáo dục của quốc tế.

Như vậy, mở rộng quyền tự chủ cho các trường đại học là hướng phát triển bền vững trong xu thế hội nhập quốc tế của nền giáo dục Việt Nam. Điều này rất quan trọng trong xu thế hội nhập toàn cầu của giáo dục Việt Nam, giúp các trường chủ động hơn trong việc thực hiện mục tiêu, sứ mệnh của mình đối với xã hội. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều Luật giáo dục đại học được Quốc hội thông qua ngày 19/11/2018 đã khẳng định “*Quyền tự chủ là quyền của cơ sở giáo dục đại học được tự xác định mục tiêu và lựa chọn cách thức thực hiện mục tiêu; tự quyết định và có trách nhiệm giải trình về hoạt động chuyên môn, học thuật, tổ chức, nhân sự, tài chính, tài sản và hoạt động khác trên cơ sở quy định của pháp luật và năng lực của cơ sở giáo dục đại học*”. Đồng thời, Luật cũng khẳng định “*Cơ sở giáo dục đại học thực hiện quyền tự chủ và trách nhiệm giải trình theo quy định của pháp luật. Các cơ quan, tổ chức, cá nhân có trách nhiệm tôn trọng và bảo đảm quyền tự chủ của cơ sở giáo dục đại học*”.

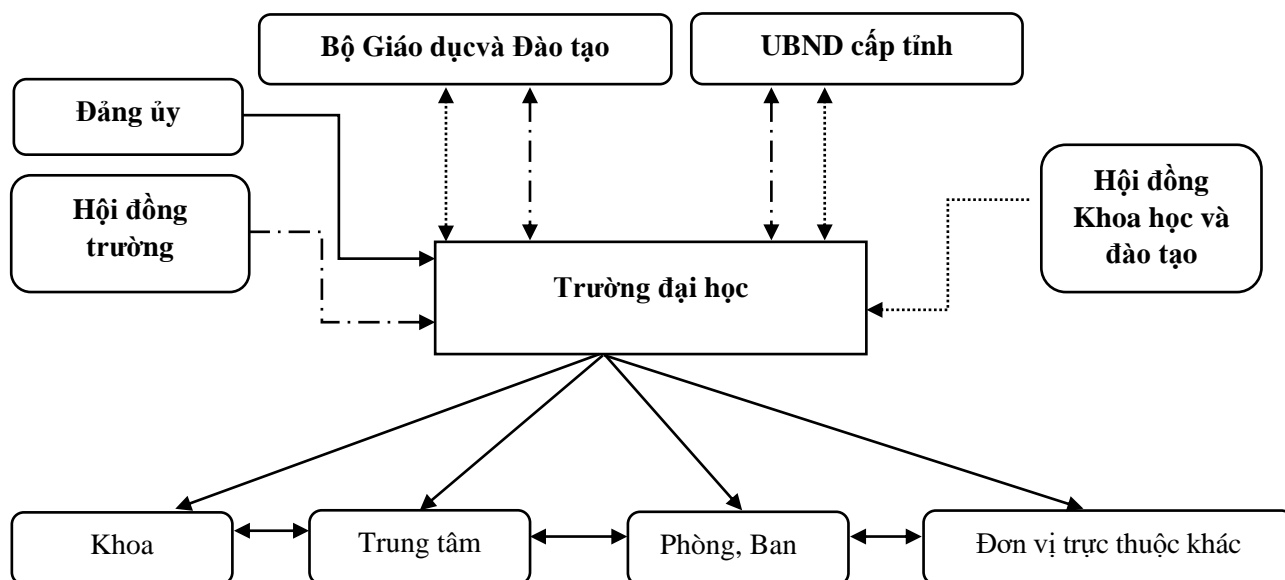
### **3. QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG LẬP Ở ĐỊA PHƯƠNG CỦA NƯỚC TA HIỆN NAY TRONG BỐI CẢNH TỰ CHỦ ĐẠI HỌC**

#### **3.1. Mô hình quản trị đại học của các trường đại học công lập ở địa phương**

Trường đại học công lập được định nghĩa là một cơ sở giáo dục và nghiên cứu, công nhận bằng cấp học thuật ở tất cả các trình độ (cử nhân, thạc sĩ, tiến sĩ) ở nhiều chuyên ngành khác nhau. Trường đại học công lập được nhà nước, bao gồm trung ương và địa phương cấp kinh phí hoạt động. Thực tế nhiều trường đại học công lập ở địa phương hiện nay được thành lập trên cơ sở nâng cấp Trường cao đẳng sư phạm và

Trường cao đẳng cộng đồng của địa phương. Các trường đại học này là đơn vị sự nghiệp công lập thuộc Ủy ban nhân dân cấp tỉnh. Các trường đại học này là cơ sở đào tạo và nghiên cứu khoa học thuộc hệ thống giáo dục quốc dân và là trường đại học công lập, đa ngành, đa lĩnh vực, đào tạo liên thông theo hướng nghề nghiệp, ứng dụng. Trong xu thế phát triển, tự chủ đại học hiện nay các trường đại học này đều đặt ra mục tiêu trở thành trung tâm đào tạo trình độ đại học và sau đại học đa ngành, đa lĩnh vực với chất lượng cao đạt chuẩn quốc tế, có những đóng góp quan trọng vào sự phát triển kinh tế - xã hội của địa phương, đất nước và trở thành cơ sở giáo dục đại học mạnh về nghiên cứu và chuyển giao công nghệ phục vụ cộng đồng trước hết ở địa phương.

Quản trị đại học (University Governance) là khái niệm dùng để chỉ hoạt động tổ chức, hướng dẫn, giám sát việc thực hiện các mục tiêu của tổ chức đại học bằng các kế hoạch chiến lược, các chính sách, các cơ chế, các quy tắc và các



Ký hiệu	Ý nghĩa
—————>	Lãnh đạo, chỉ đạo
<----->	Chỉ đạo, quản lý
----->	Định hướng
.....>	Tư vấn
<.....>	Tự chủ, giải trình
<====>	Phối hợp

**Hình 1. Mô hình quản trị đại học của các trường đại học công lập ở địa phương**



Giá trị chung. Nói cách khác “quản trị đại học là quá trình xây dựng và tập hợp các quy tắc, hệ thống nhằm quản lý và kiểm soát toàn bộ hoạt động của một trường đại học...Quản trị đại học là những phương cách để những người có thẩm quyền lãnh đạo hướng dẫn và giám sát các mục tiêu và giá trị của nhà trường thông qua các chính sách và quy trình thực hiện”<sup>83</sup>. Báo cáo Tổng quan về xu thế quản trị đại học trên thế giới của World Bank 2008 đã khái quát bốn mô hình quản trị đại học với các mức độ tự chủ khác nhau, từ mô hình Nhà nước kiểm soát hoàn toàn (state control), đến các mô hình bán tự chủ (semi autonomous), mô hình bán độc lập (semi-independent), và mô hình độc lập (independent)<sup>84</sup>

Thực tế trong hoạt động của các trường đại học công lập địa phương hiện nay thì các trường này chịu sự chỉ đạo, quản lý trực tiếp của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh, chịu sự quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Các trường Đại học công lập địa phương đều có tổ chức Đảng ủy trực tiếp lãnh đạo, chỉ đạo hoạt động của Trường. Đảng ủy các Trường trực thuộc Đảng ủy Khối các cơ quan tỉnh<sup>85</sup>. Đảng ủy trường lãnh đạo toàn diện các hoạt động của trường, tuy Đảng lãnh đạo toàn diện nhưng trên thực tế nhiều trường đại học, bí thư Đảng ủy chỉ giữ chức Phó Hiệu trưởng lo công tác chính trị, tổ chức và bảo vệ nội bộ. Điều này cũng có những bất cập trong công tác chỉ đạo, điều hành.

Để thực hiện tự chủ đại học, Hội đồng trường là một thiết chế quan trọng cần thành lập. Luật Giáo dục đại học năm 2012 và Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Giáo dục đại học năm 2018 cũng khẳng định Hội đồng trường là tổ chức được thành lập ở các học viện, trường đại học. Đối với trường đại học công lập thì “*Hội đồng trường của trường đại học công lập là tổ chức quản trị, thực hiện quyền đại diện của chủ sở hữu và các bên có lợi ích liên quan*”. Tuy nhiên trên thực tế vẫn còn tình trạng trường đại học công lập ở địa phương chưa thành lập được Hội đồng trường. Việc chậm thành lập Hội đồng trường ở phần lớn các trường xuất phát từ những nguyên nhân là do khung pháp lý về thành lập và hoạt động của Hội đồng trường đã có nhưng chưa thực sự đầy đủ và rõ ràng để tiến hành các hoạt động.

Luật Giáo dục đại học năm 2012 quy định thành phần của Hội đồng trường gồm: Hiệu trưởng, các Phó Hiệu trưởng, Bí thư Đảng ủy, Chủ tịch Công đoàn, Bí thư Đoàn

---

<sup>83</sup> Nguyễn Đông Phong, Nguyễn Huy Nhựt, *Quản trị đại học và Mô hình cho khối trường kinh tế ở Việt Nam*, Tạp chí Phát triển và Hội nhập, số 8(18), tháng 01-02/2013

<sup>84</sup> Xem [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/Global\\_Trends\\_University\\_Governance\\_webversion.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/Global_Trends_University_Governance_webversion.pdf)

<sup>85</sup> Thực hiện chủ trương về đổi mới, sắp xếp tổ chức bộ máy, nâng cao hiệu quả hoạt động của hệ thống chính trị một số địa phương đã quyết định hợp nhất Đảng bộ Khối các cơ quan tỉnh và Đảng bộ Khối doanh nghiệp tỉnh thành Đảng bộ khối Cơ quan và Doanh nghiệp tỉnh



Thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh; đại diện một số khoa, đại diện cơ quan chủ quản cơ sở giáo dục đại học; và một số thành viên hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, khoa học, công nghệ, sản xuất, kinh doanh. Cơ cấu này được đánh giá là “*khó lòng tránh khỏi trùng lặp với bộ máy quản lý hiện hành, làm cho việc quản trị chồng chéo lên việc quản lý*”<sup>86</sup> Chính vì vậy, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Giáo dục đại học năm 2018 đã sửa đổi, quy định này. Theo đó. Thành viên Hội đồng trường bao gồm thành viên đương nhiên và thành viên bầu bởi hội nghị toàn thể hoặc hội nghị đại biểu của trường đại học. Thành viên đương nhiên bao gồm bí thư cấp ủy, hiệu trưởng trường đại học, chủ tịch công đoàn và đại diện Ban chấp hành Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh là người học của trường đại học. Thành viên bầu bao gồm đại diện giảng viên chiếm tỷ lệ tối thiểu là 25% tổng số thành viên của hội đồng trường; đại diện viên chức và người lao động. Thành viên ngoài trường đại học chiếm tỷ lệ tối thiểu là 30% tổng số thành viên của hội đồng trường, bao gồm đại diện của cơ quan quản lý có thẩm quyền; đại diện của cộng đồng xã hội do hội nghị toàn thể hoặc hội nghị đại biểu của trường đại học bầu bao gồm nhà lãnh đạo, nhà quản lý, nhà giáo dục, nhà văn hóa, nhà khoa học, doanh nhân, cựu sinh viên, đại diện đơn vị sử dụng lao động.

Mặc dù sự thay đổi cơ cấu thành phần của Hội đồng trường là một thay đổi tiến bộ, tích cực. Có nhiều thành viên của Hội đồng trường là những thành viên không phải cán bộ quản lý nằm dưới sự điều hành trực tiếp của Hiệu trưởng. Điều này đảm bảo cho Hội đồng trường có quyết định độc lập, phản biện, khách quan, dân chủ. Những thay đổi này rất tích cực để cho các trường tự chủ tự quyết định sự phát triển của mình dựa trên cơ sở là theo quyết định từ một tập thể, các thành phần đại diện cho quyền sở hữu, cho các bên liên quan chứ không còn là một số cá nhân Hiệu trưởng.

Tuy nhiên mô hình quản trị đại học của hiện nay của các trường đại học công lập địa phương đang tồn tại song song Hội đồng trường, Ban chấp hành Đảng bộ (Đảng ủy) để định hướng và giám sát toàn bộ hoạt động của nhà trường. Cả Hội đồng trường và Đảng ủy đều quyết nghị những vấn đề chiến lược về sự phát triển của nhà trường, vì vậy cần phân định rõ những phạm vi quyết nghị để tránh chồng chéo. Quyền quyết định cho các hoạt động quản lý của nhà trường chủ yếu do Ban giám hiệu (Hiệu trưởng và các Phó Hiệu trưởng) thống nhất. Phần lớn Ban Giám hiệu của các trường chỉ giới hạn công việc quản lý, lãnh đạo của mình thông qua việc chấp hành và thực hiện những nghị quyết của Ban chấp hành Đảng bộ. Như vậy, cả cơ quan chủ quản, Hội đồng trường và Đảng ủy đều có quyền quyết định đến chiến lược, chủ trương phát triển của Trường. Hội đồng

---

<sup>86</sup> Nguyễn Đông Phong, Nguyễn Huy Nhựt, *Quản trị đại học và Mô hình cho khối trường kinh tế ở Việt Nam*, Tạp chí Phát triển và Hội nhập, số 8(18), tháng 01-02/2013

trường sinh sau nhưng lại có thẩm quyền tương tự như những cơ quan chủ quản hay Đảng ủy. Có thể thấy, Hội đồng trường chỉ thực sự phát huy vai trò của mình khi định vị được vị trí của mình trong mối quan hệ giữa Đảng ủy và Ban Giám hiệu. Do đó, mối quan hệ giữa Đảng ủy và Hội đồng trường chưa rõ ràng, chưa được phân định là một trong bất cập hiện nay trong mô hình quản trị các trường đại học công lập trong đó có các trường đại học công lập địa phương.

Ngoài ra, Hội đồng trường được giao quyền lực rất lớn, nhưng không có quyền bầu và miễn nhiệm Hiệu trưởng (đây là quyền của cơ quan chủ quản). Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Giáo dục đại học năm 2018 đã khắc phục hạn chế này bằng việc bổ sung quy định thẩm quyền của Hội đồng trường *“Quyết định và trình cơ quan quản lý có thẩm quyền ra quyết định công nhận, bãi nhiệm, miễn nhiệm hiệu trưởng trường đại học; bổ nhiệm, bãi nhiệm, miễn nhiệm phó hiệu trưởng trường đại học trên cơ sở đề xuất của hiệu trưởng trường đại học”*. Như vậy, nhân sự Hiệu trưởng vẫn phải được cơ quan có thẩm quyền (ở đây có thể hiểu là cơ quan chủ quản) công nhận, còn nhân sự Phó Hiệu trưởng thì Hội đồng trường có quyền *bổ nhiệm, bãi nhiệm, miễn nhiệm phó hiệu trưởng trường đại học trên cơ sở đề xuất của hiệu trưởng trường đại học*. Tuy nhiên, thực tế ở một số trường triển khai các quy định trước đây đã tiến hành bổ nhiệm Chủ tịch Hội đồng trường là Phó Hiệu trưởng /Phó Bí thư Đảng ủy trường dẫn đến vai trò của Chủ tịch Hội đồng trường cũng khó phát huy. Thậm chí ở một số trường thì Chủ tịch Hội đồng trường là trưởng một đơn vị trong trường, là cấp dưới của Hiệu trưởng nên khả năng điều hành cuộc họp với thành viên là Ban Giám hiệu thường hạn chế.

Về hoạt động của Hội đồng trường, vẫn còn không ít trường chưa nhận thức đúng và đủ vai trò, chức năng của Hội đồng trường. Mặc dù có thành lập Hội đồng trường nhưng thực tế nhiều trường không thành lập bộ máy giúp việc độc lập, do đó thông tin để Hội đồng trường ra quyết định hoàn toàn phụ thuộc vào nguồn thông tin do Ban giám hiệu cung cấp, điều này cũng làm giảm hiệu quả hoạt động của Hội đồng trường.

### ***3.2. Trách nhiệm giải trình trong quản trị đại học của các trường đại học công lập ở địa phương***

Trách nhiệm giải trình là một yếu tố song song, yếu tố không thể thiếu đảm bảo cho quá trình tự chủ của các trường đại học. Trách nhiệm giải trình trong quản trị đại học của các trường đại học công lập ở địa phương là việc trường đại học công lập địa phương có trách nhiệm báo cáo, minh bạch thông tin đối với người học, xã hội, cơ quan quản lý có thẩm quyền (Bộ Giáo dục và Đào tạo, UBND cấp tỉnh) về việc tuân thủ quy định của pháp luật và thực hiện đúng quy định, cam kết của trường.

Trước đây, Luật Giáo dục đại học năm 2012, hoàn toàn không đề cập đến trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục đại học. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học năm 2018 đã chính thức luật hóa trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục đại học. Theo đó trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục đại học bao gồm các nội dung cụ thể như: (i) Giải trình về việc thực hiện tiêu chuẩn, chính sách chất lượng, về việc quy định, thực hiện quy định của cơ sở giáo dục đại học; chịu trách nhiệm trước pháp luật nếu không thực hiện quy định, cam kết bảo đảm chất lượng hoạt động; (ii) Công khai báo cáo hằng năm về các chỉ số kết quả hoạt động trên trang thông tin điện tử của cơ sở giáo dục đại học; thực hiện chế độ báo cáo định kỳ, đột xuất với chủ sở hữu và cơ quan quản lý có thẩm quyền; (iii) Giải trình về mức lương, thưởng và quyền lợi khác của chức danh lãnh đạo, quản lý của cơ sở giáo dục đại học tại hội nghị cán bộ, viên chức, người lao động; thực hiện kiểm toán đối với báo cáo tài chính, báo cáo quyết toán hằng năm, kiểm toán đầu tư và mua sắm; giải trình về hoạt động của cơ sở giáo dục đại học trước chủ sở hữu, cơ quan quản lý có thẩm quyền; (iv) Thực hiện công khai trung thực báo cáo tài chính hằng năm và nội dung khác trên trang thông tin điện tử của cơ sở giáo dục đại học theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Thực tế trách nhiệm giải trình là nội dung khá mới trong hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học, hiện nay các cơ sở giáo dục đại học cũng chưa thực hiện đầy đủ các nội dung về trách nhiệm giải trình mà chủ yếu thực hiện trách nhiệm giải trình dưới góc độ công khai, minh bạch các thông tin liên quan đến hoạt động là chủ yếu. Vấn đề công khai, minh bạch trong thực hiện trách nhiệm giải trình đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định cụ thể trong Thông tư số 36/2017/TT-BGDĐT ngày 28/12/2017 trên cơ sở kế thừa và phát triển Thông tư số 09/2009/TT-BGDĐT ngày 07/5/2009 về thực hiện công khai đối với cơ sở giáo dục của hệ thống giáo dục quốc dân. Theo đó các cơ sở giáo dục đại học công lập trên cả nước phải tiến hành công khai hoạt động của mình gồm: công khai cam kết chất lượng giáo dục và chất lượng giáo dục thực tế như điều kiện đối tượng tuyển sinh, mục tiêu kiến thức, kỹ năng, thái độ và trình độ ngoại ngữ tùy theo từng khối ngành đào tạo; công khai các điều kiện đảm bảo chất lượng như công khai thông tin cơ sở vật chất, công khai đội ngũ giảng viên; công khai việc thực hiện thu chi tài chính. Đây được xem là yêu cầu “3 công khai” nhằm để người học, cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền và xã hội tham gia giám sát và đánh giá các cơ sở giáo dục và đào tạo theo quy định của pháp luật. Đồng thời nhằm nâng cao tính minh bạch, phát huy dân chủ, tăng cường tính tự chủ và tự chịu trách nhiệm của các cơ sở giáo dục và đào tạo trong quản lý nguồn lực và đảm bảo chất lượng giáo dục và đào tạo. Tuy nhiên trên thực tế vẫn tồn tại nhiều điểm hạn chế trong thực hiện nội dung công khai minh bạch của các

trường như: (i) chưa có công cụ hữu hiệu để kiểm soát việc công bố thông tin của các trường dẫn đến tính trung thực trong công bố thông tin của các trường chưa có cơ sở xác định; (ii) việc thực hiện ba công khai chỉ mới dừng lại ở khả năng tự chịu trách nhiệm của các cơ sở giáo dục đại học mà chưa thể hiện rõ trách nhiệm giải trình trước người học, phụ huynh, xã hội; (iii) chưa có chế tài cụ thể đối với các trường không thực hiện công khai và trách nhiệm giải trình.

## **4. MỘT SỐ ĐỀ XUẤT**

### ***4.1. Đẩy nhanh tiến độ thực hiện tự chủ của trường đại học công lập ở địa phương***

Tự chủ đại học được cho là bước đột phá cần thiết, là biện pháp để tháo gỡ khó khăn nhằm phát triển mạnh mẽ giáo dục đại học. Quyền tự chủ và tự chịu trách nhiệm của cơ sở giáo dục đại học được xem quyền tự quyết của cơ sở giáo dục đại học trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ giáo dục, là xu thế phát triển của giáo dục hiện nay.

Do đó, các cơ quan quản lý của các trường đại học công lập địa phương cần tổ chức quán triệt đến cán bộ, viên chức và người lao động những nội dung cơ bản về tự chủ đại học: Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013, của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo; Nghị quyết số 77/NQ-CP, ngày 24/10/2014 của Chính phủ về thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động đối với một số cơ sở giáo dục đại học công lập; Nghị định số 16/2015/NĐ-CP ngày 14/2/2015 của Chính phủ quy định cơ chế tự chủ của đơn vị sự nghiệp công lập; Quyết định số 695/QĐ-TTg ngày 21/5/2015 của Thủ tướng Chính phủ về việc ban hành Kế hoạch triển khai thực hiện Nghị định số 16/2015/NĐ-CP ngày 14/2/2015 của Chính phủ quy định cơ chế tự chủ của đơn vị sự nghiệp công lập; Chỉ thị số 2919/CT-BGDĐT ngày 10/8/2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về nhiệm vụ chủ yếu năm học 2018 - 2019 của ngành Giáo dục, đặc biệt quán triệt nội dung mới về tự chủ đại học và trách nhiệm giải trình được quy định trong Luật sửa đổi, bổ sung một số điều Luật Giáo dục đại học năm 2018.

Trên cơ sở đó, UBND tỉnh với vai trò là cơ quan quản lý trực tiếp của các trường đại học công lập địa phương giao Sở Nội vụ chủ trì phối hợp với Hiệu trưởng các Trường đại học công lập xây dựng Đề án tự chủ theo quy định Luật sửa đổi, bổ sung một số điều Luật Giáo dục đại học năm 2018 và các văn bản khác có liên quan. Đặc biệt một trong những điều kiện để thực hiện tự chủ là trường “*đã thành lập hội đồng trường, hội đồng đại học; đã được công nhận đạt chuẩn chất lượng cơ sở giáo dục đại học bởi tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục hợp pháp*”. Do đó, trước hết các trường phải thành lập Hội đồng trường và hoàn thành công tác kiểm định chất lượng theo quy định.

Ngoài ra, để thực hiện tự chủ, cần xây dựng bộ máy, các chuyên gia, chuyên viên thực hiện công tác tham mưu cho Ban Giám hiệu về nội dung, biện pháp thực hiện, cung cấp các thông tin, các phương án lựa chọn để người lãnh đạo có thể ban hành các quyết định kịp thời, cần thiết trong quá trình thực hiện tự chủ.

#### **4.2. Xây dựng chiến lược phát triển của trường và thực hiện nghiêm túc trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục đại học**

Trong quá trình tồn tại và phát triển, bất kỳ tổ chức nào cũng phải xác định rõ sứ mệnh, mục tiêu, giá trị cốt lõi của mình. Bởi lẽ muốn tồn tại và phát triển mỗi tổ chức đều phải xây dựng cho mình mục tiêu mà mình muốn vươn tới cũng như giải pháp để đạt đến mục tiêu đó như thế nào, và từ đó hình thành nên chiến lược phát triển của tổ chức. Sứ mệnh của các trường đại học công lập địa phương phải được xác định rõ ràng, phù hợp chức năng, nhiệm vụ, các nguồn lực và định hướng phát triển của trường; phù hợp và gắn kết với chiến lược và yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội của địa phương.

Chiến lược này cần được công bố công khai, rộng rãi, được cán bộ, công chức, viên chức, người lao động của các trường nhận thức đúng và đầy đủ. Đồng thời các trường định kỳ đánh giá một cách có hệ thống việc thực hiện sứ mệnh với trọng tâm là mức độ đáp ứng các mục tiêu đào tạo. Thực tế, nhiều trường đại học công lập của địa phương đã nhận thức sâu sắc về vấn đề này nên đã công bố công khai sứ mạng, mục tiêu, giá trị cốt lõi của mình tuy nhiên một số vẫn chưa xây dựng Chiến lược phát triển và đưa sứ mạng, mục tiêu, giá trị cốt lõi này và Chiến lược phát triển. Do đó việc hoạch định và tổ chức thực hiện chiến lược phát triển nhà trường dài hạn và kế hoạch phát triển hàng năm trên cơ sở nhu cầu xã hội, nguồn lực là vấn đề cần thiết trong quản trị của các trường đại học công lập hiện nay.

Bên cạnh đó, để đảm bảo hiệu quả quản trị trong bối cảnh tự chủ hiện nay buộc các trường để tồn tại và phát triển phải liên tục tìm tòi những cái mới, sáng tạo và thay đổi phương thức quản trị cho phù hợp với thực tiễn và phải xây dựng văn hóa nhà trường gắn với phương thức quản trị đó. Điều này đòi hỏi mỗi trường phải xây dựng và duy trì văn hóa của nhà trường, phát huy được năng lực, thúc đẩy sự sáng tạo vào việc thực hiện sứ mệnh, mục tiêu của nhà trường. Mặt khác, xây dựng văn hóa nhà trường còn là một yêu cầu tất yếu của chính sách phát triển. Điều này đòi hỏi trường phải thực hiện những trách nhiệm lớn, bao gồm xây dựng văn hóa trong nghiên cứu, giảng dạy, văn hóa phục vụ xã hội, phục vụ ngành và cộng đồng đặc biệt gắn liền trách nhiệm giải trình của nhà trường, do đó các trường phải xây dựng trách nhiệm giải trình trở thành văn hóa của nhà trường.

Như vậy, song song với chiến lược phát triển cần xây dựng văn hóa của nhà trường mà trước hết là trách nhiệm giải trình theo đúng tinh thần của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học năm 2018. Các trường đại học công lập của địa phương phải công khai và cam kết thực hiện sứ mạng, mục tiêu, giá trị cốt lõi của nhà trường; phải xây dựng, ban hành và thực hiện đầy đủ các quy định về quản trị nội bộ đối với mọi lĩnh vực hoạt động của trường; thực hiện công khai kết quả thực hiện các chỉ số đã cam kết. Đồng thời định kỳ kiểm định chất lượng và công khai kết quả kiểm định chất lượng trường và chương trình đào tạo; thực hiện kiểm toán độc lập và công khai kết quả kiểm toán cũng như việc thực hiện nghiêm túc và đầy đủ chế độ thông tin, báo cáo các cơ quan quản lý, các thông tin công khai phải được cập nhật thường xuyên, định kỳ.

### **4.3. Nâng cao năng lực quản trị cho đội ngũ lãnh đạo, quản lý các cấp của trường**

Để đáp ứng yêu cầu đổi mới hoạt động quản trị trong bối cảnh tự chủ cần nhiều yếu tố liên quan, trong đó việc nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ quản lý các cấp của nhà trường giữ vai trò rất quan trọng. Lãnh đạo nhà trường, nhất là Hiệu trưởng và Chủ tịch Hội đồng trường, phải là người có trình độ chuyên môn, năng lực lãnh đạo, tư duy nhạy bén để lãnh đạo nhà trường. Do đó bên cạnh kiến thức chuyên môn, Hiệu trưởng và Chủ tịch Hội đồng trường cần được đào tạo về khoa học lãnh đạo, quản lý, quản trị.

Bên cạnh đó, cũng cần nâng cao năng lực quản trị cho lãnh đạo các Khoa, trung tâm, phòng, ban, đơn vị thuộc trường. Thực tế hiện nay, cán bộ quản lý này phần lớn được bổ nhiệm từ giảng viên, làm quản lý nhưng vẫn thiếu kiến thức và kinh nghiệm quản lý. Do đó, họ cũng cần được đào tạo, bồi dưỡng về lãnh đạo quản lý, trước hết đội ngũ này cần được bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng về lãnh đạo, quản lý cấp phòng của đơn vị sự nghiệp công lập theo quy định.

#### ***Nghiên cứu sắp xếp, tổ chức lại bộ máy của trường phù hợp quyền tự chủ và hoàn thiện quy trình quản trị nội bộ của nhà trường***

Thực tế hiện nay do các trường đại học công lập của địa phương là đơn vị sự nghiệp công lập nên vấn đề về tổ chức, bộ máy phải tuân thủ Nghị định 16/2015/NĐ-CP ngày 14/ 02/2015 của Chính phủ quy định về cơ chế tự chủ của đơn vị sự nghiệp công lập. Theo đó, đơn vị sự nghiệp công lập được quyết định thành lập, tổ chức lại, giải thể các đơn vị không thuộc cơ cấu tổ chức các đơn vị cấu thành theo quyết định của cơ quan có thẩm quyền, khi đáp ứng các tiêu chí, điều kiện, tiêu chuẩn theo quy định của pháp luật; xây dựng phương án sắp xếp lại các đơn vị cấu thành trình cơ quan có thẩm quyền quyết định. Nghị định số 16/2015/NĐ-CP có nhiều điểm mới và tích cực

hơn so với Nghị định số 43/2006/NĐ-CP, tuy nhiên các cơ sở giáo dục đại học vẫn chưa có nhiều quyền tự chủ do vẫn phải phụ thuộc rất nhiều vào cơ quan chủ quản chi phối.

Do đó, cần tổ chức đánh giá hiệu quả hoạt động của bộ máy hiện tại của các cơ sở giáo dục đại học công lập ở địa phương, trên cơ sở thực hiện các mục tiêu đào tạo và phát triển nhà trường, nhằm phát huy những điểm mạnh, kịp thời phát hiện những tồn tại, hạn chế để làm cơ sở cho việc xem xét điều chỉnh, sắp xếp, cấu trúc lại bộ máy tổ chức của trường cho phù hợp với điều kiện thực tế, quy mô phát triển nhà trường gắn với bối cảnh tự chủ. Để thực hiện điều này cần cho phép các cơ sở giáo dục đại học công lập được tự mình thành lập, tổ chức lại, quy định chức năng nhiệm vụ các bộ phận trực thuộc trường<sup>87</sup>. Đặc biệt, trong quá trình đó, cần lưu ý thành lập bộ máy giúp việc độc lập cho Hội đồng trường, để đảm bảo thông tin phục vụ Hội đồng trường ra quyết định.

Bên cạnh đó, để đảm bảo hiệu quả của hoạt động quản trị cần lưu ý đến cơ chế và quy trình phối hợp làm việc giữa các đơn vị và cá nhân trong trường. Do đó, cần xây dựng quy trình quản trị nội bộ của trường có hiệu quả. Quy trình này phải xác định rõ việc phối hợp thực hiện quản lý của từng bộ phận, đơn vị đối với từng công việc; mối quan hệ công tác giữa các bộ phận, đơn vị, đặc biệt là mối quan hệ giữa các bộ phận, đơn vị tham mưu, giúp việc cho Hiệu trưởng và Hội đồng trường. Qua đó, tăng cường đảm bảo tính công khai, minh bạch trong hoạt động quản lý, giúp cho mỗi thành viên trong nhà trường xác định rõ nhiệm vụ, quyền hạn, chủ động, tích cực hơn trong công việc, nâng cao tinh thần trách nhiệm trong thực thi nhiệm vụ. Ngoài ra, phải đẩy mạnh ứng dụng của công nghệ thông tin vào tất cả các lĩnh vực quản trị của nhà trường như: Quản lý đào tạo, quản lý nhân sự, quản lý tài chính, quản lý sinh viên, quản lý cơ sở vật chất, quản lý thông tin... nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới công tác quản trị theo hướng hiện đại.

#### **4.4. Xác định rõ mối quan hệ của các thiết chế tham gia hoạt động quản trị của trường**

Luật giáo dục đại học đã xác định rõ vị trí, vai trò của Hội đồng trường trong cơ cấu tổ chức của trường đại học công lập. Tuy nhiên như đã phân tích việc xác định rõ mối quan hệ của các thiết chế tham gia hoạt động quản trị như Hội đồng trường, Hội đồng khoa học và đào tạo, Đảng ủy trường, Ban Giám hiệu là điều cần phải làm rõ để đảm bảo hiệu quả trong hoạt động quản trị của các trường đại học công lập ở địa phương.

Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học năm 2018 quy định trong Quy chế tổ chức và hoạt động của trường đại học công lập quy định về Hội đồng

---

<sup>87</sup> Chủ trương này được xác định trong Nghị quyết 77/NQ-CP ngày 24/10/2014 của Chính phủ và tạo cơ chế thuận lợi cho các cơ sở giáo dục đại học công lập thực hiện tốt nhất quyền tự chủ của mình trong lĩnh vực tổ chức nhân sự.

trường chỉ mới đề cập đến quy định việc phân định trách nhiệm và quyền hạn khác giữa hội đồng trường và hiệu trưởng trường đại học. Hội đồng trường là tổ chức quyết định chiến lược, kế hoạch phát triển, quy chế tổ chức hoạt động, quy chế tài chính, quy chế dân chủ của trường; còn Hiệu trưởng điều hành các hoạt động nhà trường theo chiến lược chính sách chung mà Hội đồng trường quyết định. Tuy nhiên các trường đại học công lập ở địa phương khi ban hành Quy chế cần bổ sung các điều, khoản xác lập mối quan hệ giữa Hội đồng trường, Hội đồng khoa học và Đào tạo, Đảng ủy trường với Ban Giám hiệu.

Theo đó, Đảng ủy trường lãnh đạo Hội đồng trường thực hiện đầy đủ các chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn theo quy định của Nhà nước, Bộ Giáo dục và Đào tạo. Hội đồng trường Quyết định về chiến lược, kế hoạch phát triển của trường. Do đó, trong mối quan hệ này trên cơ sở nghị quyết của Đảng ủy trường, Hội đồng trường cần thảo luận, xây dựng quy chế tổ chức và hoạt động; quyết nghị chương trình công tác và các nhiệm vụ trọng tâm của Hội đồng trường. Định kỳ hàng năm hoặc đột xuất Hội đồng trường báo cáo, giải trình với Đảng ủy về tình hình triển khai các nghị quyết của Đảng ủy về chiến lược phát triển trường. Đồng thời xác định mối quan hệ giữa Hội đồng trường và Ban Giám hiệu. Theo đó quan hệ này được thực hiện theo các quy định của Luật giáo dục đại học. Ban Giám hiệu có trách nhiệm thống nhất tổ chức thực hiện nghị quyết của Hội đồng trường theo quy định của Luật giáo dục đại học và các quy định khác có liên quan

Bên cạnh đó, vai trò, vị trí của Hội đồng khoa học và đào tạo trong mối quan hệ với Hội đồng trường, Đảng ủy trường, Ban Giám hiệu cũng cần được làm rõ. Để xác định rõ mối quan hệ này trước hết cần định vị lại vị trí, vai trò của Hội đồng khoa học và đào tạo trong hoạt động quản trị của các trường đại học. Hội đồng khoa học và đào tạo là một thiết chế được quy định trong nhiều văn bản pháp lý hiện hành về tổ chức hoạt động của trường đại học. Vai trò, chức năng, nhiệm vụ của Hội đồng khoa học và đào tạo ngày càng được quy định rõ hơn và chi tiết hơn. Tuy nhiên hiện nay vị trí của Hội đồng khoa học và đào tạo trong hoạt động quản trị của trường đại học công lập nói chung hiện nay chỉ là tổ chức tư vấn nhưng thành phần của nó lại chủ yếu là người trong trường và chủ tịch Hội đồng khoa học và đào tạo ở các trường hầu hết vẫn là Hiệu trưởng các trường, điều này dẫn đến khó khăn trong thực hiện chức năng tư vấn hay phản biện.

Do đó, một vấn đề đặt ra trong bối cảnh đổi mới hoạt động quản trị đại học hiện nay là cần phải nhìn nhận đúng vị trí, vai trò của Hội đồng khoa học và đào tạo xem Hội đồng khoa học và đào tạo như một thiết chế trong cơ chế đồng quản trị của trường đại



học “*Hội đồng khoa học là cơ chế phổ biến nhất để giảng viên tham dự vào việc quản trị nhà trường theo một phương cách có tính chất hệ thống*”<sup>88</sup>.

Như vậy, trong mối quan hệ với Hội đồng trường, Đảng ủy trường, Ban Giám hiệu cần có những quy định trao quyền cho Hội đồng khoa học và đào tạo ra quyết định trong những vấn đề có tính chất nguyên tắc và chính sách về hoạt động chuyên môn về đào tạo và nghiên cứu khoa học, đồng thời cần có quy chế tuyển chọn, bổ nhiệm thành viên Hội đồng khoa học dựa trên những tiêu chí về năng lực chuyên môn, về uy tín khoa học. Thành viên của Hội đồng khoa học và đào tạo là người trong trường và có thể có thành viên là nhà khoa học ngoài trường và cũng cần xem xét quy định Chủ tịch Hội đồng Khoa học và Đào tạo không nhất thiết phải là Hiệu trưởng để đảm bảo cơ chế hoạt động khoa học, dân chủ của Hội đồng.

## 5. KẾT LUẬN

Trong bối cảnh tự chủ đại học đòi hỏi các trường đại học đặc biệt các trường đại học công lập ở địa phương phải có sự đổi mới mạnh mẽ trong quản trị sao cho phù hợp. Do đó cần có nghiên cứu, lựa chọn, xây dựng và vận hành hiệu quả mô hình quản trị đại học phù hợp với điều kiện của các trường đại học công lập địa phương đặc biệt việc đổi mới này gắn liền quyền tự chủ và trách nhiệm giải trình mà Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học năm 2018 đã quy định.

Do đó, đổi mới công tác quản trị, giảm can thiệp hành chính từ các cơ quan nhà nước, bảo đảm tăng cường minh bạch, công khai; chuyển từ mô hình quản lý sang quản trị có hiệu quả là yêu cầu cấp thiết hiện nay đối với các trường đại học công lập địa phương trong thực hiện quyền tự chủ và trách nhiệm giải trình.

---

<sup>88</sup>Quản trị và việc ra quyết định trong trường đại học- Đồng Quản trị, Cơ chế Quản trị, ảnh hưởng từ bên ngoài và những xu hướng trong việc quản trị, Bản dịch của Phạm Thị Ly, <https://education.stateuniversity.com/pages/2014/Governance-Decision-making-in-Colleges-Universities.html>

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Don Anderson Richard Johnson (April 1998), *University Autonomy in Twenty Countries*, Centre for Continuing Education The Australian National University:
  - Kezar, A. (2007). Governance and decision-making in colleges and universities—Shared governance, governance structure, external influences, trends in governance.
  - UNESCO (1992), Academic freedom and university autonomy
  - UNESCO (1993), Study on the desirability of preparing an international instrument on academic freedom
  - Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), Thông tư số 36/2017/TT-BGDĐT ngày 28/12/2017 ngày 28/12/2017 về ban hành quy chế thực hiện công khai đối với cơ sở giáo dục của hệ thống giáo dục quốc dân.
  - Chính phủ (2015), Nghị định 16/2015/NĐ-CP ngày 14/ 02/2015 của Chính phủ quy định về cơ chế tự chủ của đơn vị sự nghiệp công lập thì đơn vị sự nghiệp công.
  - Đỗ Đức Minh (2017), Cơ chế quản trị đại học tự chủ và yêu cầu hoàn thiện pháp luật tự chủ đại học ở Việt Nam, Tạp chí Luật học, số 4/2018.
  - Nguyễn Đông Phong, Nguyễn Huy Nhựt (2013), Quản trị đại học và Mô hình cho khối trường kinh tế ở Việt Nam, Tạp chí Phát triển và Hội nhập, số 8(18), tháng 01-02/2013.
  - Quốc hội (2012, 2018), Luật Giáo dục đại học năm 2012, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều Luật Giáo dục đại học.
- Viện Nghiên cứu Lập pháp (2018), Tự chủ đại học: Kinh nghiệm Quốc tế và bài học cho Việt Nam, Tài liệu phục vụ kỳ họp thứ 5, Quốc hội khóa XIV, tháng 5/2018.

# VAI TRÒ CỦA CỐ VẤN HỌC TẬP TRONG TIẾN TRÌNH ĐỔI MỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

*ThS. Phạm Thị Ngọc Mai*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

**Tóm tắt:** Việc đổi mới công tác quản lý giáo dục là vô cùng cần thiết và cấp bách trong giai đoạn hiện nay, đổi mới cho tất cả các cấp học, đổi mới trong tư duy của học sinh và phụ huynh. Nhưng điều cơ bản, cần đổi mới mạnh mẽ nhất, có lẽ là đó là đội ngũ giáo viên, giảng viên, những người đang nắm vai trò then chốt trong sự nghiệp đổi mới giáo dục nước nhà. Trong khuôn khổ bài viết này, sẽ đề cập đến đội ngũ cố vấn học tập (CVHT), là những người đang giữ trọng trách đặc biệt trong hệ thống đào tạo theo tín chỉ ở các trường đại học Việt Nam hiện nay

**Từ khóa:** Giảng viên, Cố vấn học tập, Đổi mới giáo dục bậc đại học...

## 1. Đặt vấn đề

Thuật ngữ “CVHT” , “giáo viên chủ nhiệm” , “tư vấn học tập” ... để chỉ người được phân công làm nhiệm vụ trợ giúp cho sinh viên trong quá trình học tập. Tuy có khác biệt về tên gọi, song chức năng, nhiệm vụ về cơ bản không khác nhau. CVHT là người tư vấn và hỗ trợ sinh viên phát huy tối đa khả năng học tập, lựa chọn học phần phù hợp để đáp ứng mục tiêu tốt nghiệp và khả năng tìm được việc làm thích hợp; theo dõi thành tích học tập của sinh viên nhằm giúp sinh viên điều chỉnh kịp thời hoặc đưa ra một lựa chọn đúng trong quá trình học tập. Quản lý, hướng dẫn, chỉ đạo lớp được phân công phụ trách đảm bảo các quyền và nghĩa vụ của sinh viên. CVHT là một chức danh trong hệ thống các chức danh của cơ sở đào tạo theo học chế tín chỉ, thường là do Nhà trường quy định. Trường khoa chuyên ngành bổ nhiệm CVHT của các lớp chuyên ngành theo uỷ quyền của Hiệu trưởng. Một CVHT có thể phụ trách một hoặc một số lớp sinh viên do khoa quy định.

Công việc của CVHT có khi còn được hiểu như là nhà tư vấn trong trường học, là người được đào tạo để chuyên trợ giúp sinh viên trong việc cung cấp thông tin về đào tạo để sinh viên có thể thích ứng trong lớp học và đạt được mục tiêu học tập. Họ chịu trách nhiệm về việc đưa ra các hướng dẫn cho sinh viên suốt trong quá trình đào tạo; giúp sinh viên trong việc lập chương trình học, chọn lớp học, chuẩn bị nhập trường và làm các trắc nghiệm thích ứng nghề nghiệp.

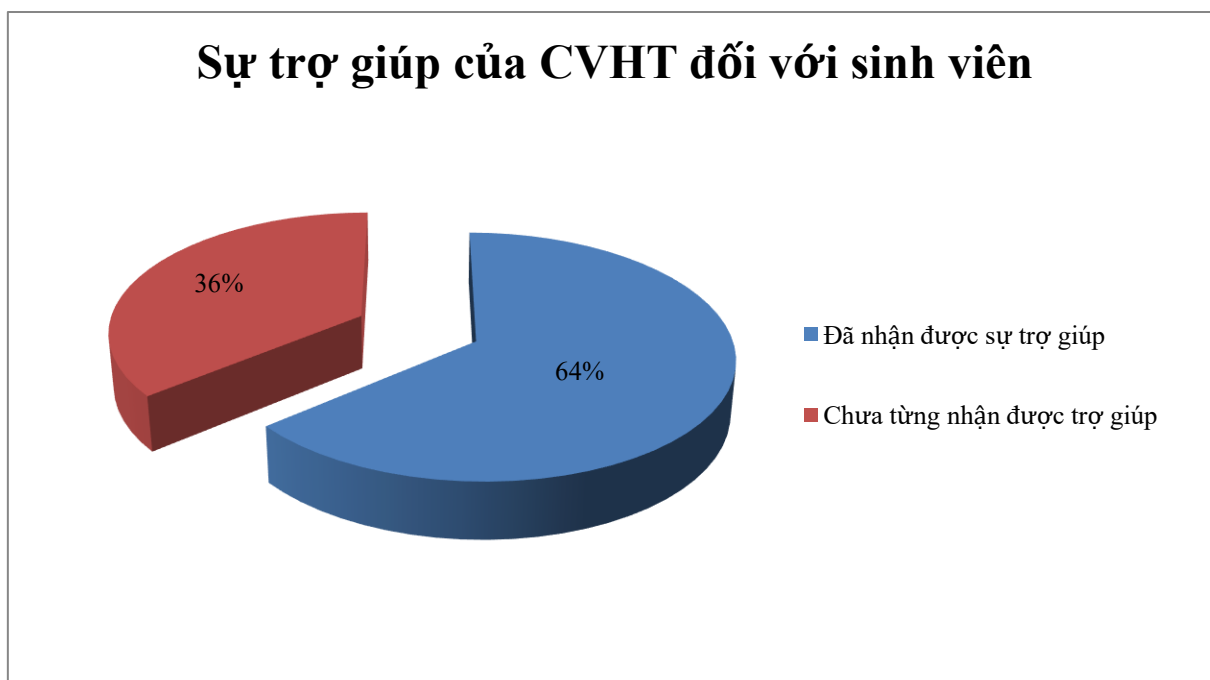
Có thể nói rằng, CVHT đã trở thành một mắt xích quan trọng trong cỗ máy đào tạo của nhà trường. Họ phải là người có thể cung cấp nhiều thông tin hơn cho sinh viên ngoài thông tin về chuyên ngành, chuyên môn của họ, ví dụ như cơ cấu tổ chức, chức năng nhiệm vụ, định hướng phát triển của trường, chương trình và yêu cầu của đào tạo theo tín chỉ và họ còn

tư vấn được cho sinh viên về chọn lựa môn học, đăng ký môn học... Họ phải nắm được những thay đổi căn bản của chương trình đào tạo của các khoá và họ phải đủ dữ liệu để cung cấp cho sinh viên khi được hỏi. Vì thế, họ không chỉ là nhà giáo, mà họ còn là những người định hướng, khơi gợi tiềm năng của sinh viên và họ cũng chính là những người giúp cho sinh viên nhìn nhận lại những vấn đề mà các em đang gặp. Giảng viên có thể giúp các em phát huy khả năng tự quyết định, tự giải quyết vấn đề đồng thời có thể lựa chọn phương án phù hợp nhất cho mình trong guồng quay của chương trình đào tạo tín chỉ. Như vậy, để làm tốt vai trò của một giảng viên trong hệ thống đào tạo theo tín chỉ, ít nhiều, giảng viên cần có những kỹ năng tư vấn nhất định để giúp cho sinh viên tự giúp chính mình.

## 2. Một số kết quả nghiên cứu tại trường cho thấy vai trò của CVHT

### - *Mức độ cần thiết của đội ngũ CVHT*

Nghiên cứu trên khách thể là 10 CVHT và 180 sinh viên năm thứ nhất đến năm thứ 4 tại trường Đại học Kinh tế kỹ thuật công nghiệp đã cho thấy, gần 2/3 số sinh viên tham gia điều tra (63,9%) cho biết đã từng nhận được sự trợ giúp của CVHT trong đó đa phần sinh viên (58%) tự chủ động liên lạc với CVHT để được nhận sự trợ giúp.



Đối với 1/3 số sinh viên (36,1%) chưa từng nhận sự trợ giúp từ CVHT, các bạn cho biết chủ yếu là do các bạn không có vướng mắc cần sự trợ giúp từ CVHT (41,5%) hoặc bản thân các bạn không chủ động tìm đến CVHT (33,8%). Một số ít hơn (30,8%) cho biết các bạn không biết làm thế nào để có được sự trợ giúp từ CVHT.

Tìm hiểu từ phía CVHT, nhiều CVHT được hỏi đã cho là cần có đội ngũ CVHT trong hình thức đào tạo tín chỉ, tuy nhiên, mức độ cần thiết phụ thuộc vào tiến trình học tập của sinh viên. Bởi họ cho rằng chỉ sinh viên năm đầu mới cần tới nhiều sự trợ giúp từ CVHT, như việc giúp

sinh viên có thông tin về nhà trường, khoa; hỗ trợ sinh viên trong đăng ký học, xác định môn học... Còn những sinh viên từ năm thứ 2 trở đi thì chỉ khi phát sinh một vấn đề cụ thể thì sinh viên mới cần có sự trợ giúp của CVHT.

Một số sinh viên thì lại cho rằng *không cần CVHT, bởi vì sinh viên hiện nay có thể gặp trực tiếp cán bộ nhà trường để hỏi và yêu cầu giải quyết những thắc mắc liên quan đến điểm, chương trình học tập, chế độ chính sách*. Trong thực tế, ở nhiều trường đại học hiện nay, CVHT chưa làm đúng với vai trò trách nhiệm của mình, họ thường không sẵn lòng giúp sinh viên và như vậy sinh viên trực tiếp tìm đến Phòng đào tạo mà không hỏi trước CVHT. Đây có thể là một trong những lý do khiến sinh viên và CVHT cảm thấy vai trò của mình là không cần thiết.

- ***Nhận thức của sinh viên về nhiệm vụ của CVHT***

Liên quan đến vấn đề này, hầu hết các em cho rằng, CVHT có nhiệm vụ hỗ trợ Khoa, Nhà trường về thông tin và phản hồi của sinh viên; hỗ trợ sinh viên trong học tập và hoạt động hướng nghiệp

<b>Nhiệm vụ của CVHT trong đánh giá của sinh viên</b>	<b>Tỷ lệ số lượt lựa chọn (%)</b>
1. Hỗ trợ nhà trường, khoa về thông tin và những phản hồi từ sinh viên.	70,0
2. Hỗ trợ các giảng viên khác	8,3
3. Hỗ trợ sinh viên trong học tập	73,9
4. Hỗ trợ sinh viên trong hoạt động hướng nghiệp	54,4
5. Hỗ trợ sinh viên trong các vấn đề của cuộc sống	30,6
6. Giảng dạy	
7. Tư vấn tâm lý (tình cảm) cho sinh viên	28,9

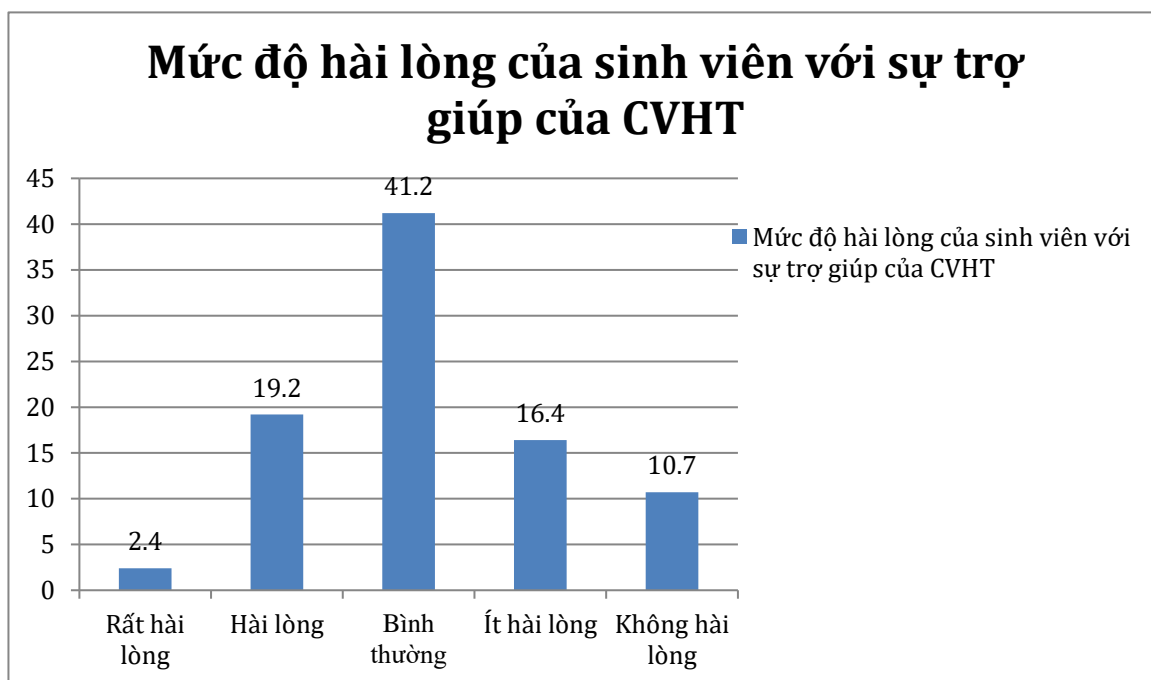
Khi phân tích về ***những vấn đề trợ giúp cho sinh viên*** trong vai trò là CVHT, tất cả sinh viên đều cho rằng, CVHT là người trợ giúp *thường xuyên* cho họ về việc “*Tìm hiểu chương trình đào tạo, quy định đào tạo của nhà trường*”, “*Hướng dẫn quy trình và các địa chỉ giải quyết công việc liên quan đến quyền lợi của sinh viên*” và “*Quy trình đăng ký môn học*”. Từ phía CVHT, họ cũng cho rằng, 3 việc trên là những công việc họ trao đổi thường xuyên nhất với sinh viên. Như vậy, có sự tương quan chặt chẽ giữa nhận định của sinh viên và CVHT trong vấn đề trợ giúp.

Cũng có ý kiến cho rằng một số quy định về nhiệm vụ của CVHT là không thực tế. Chẳng hạn như việc tư vấn cho các em về đời sống cá nhân, về các quy định sinh hoạt trong tập thể, các vấn đề về nhân cách, các vấn đề về sức khỏe sinh sản là những

vấn đề còn quá xa vời với sinh viên của chúng ta. Bây giờ các em mới chỉ cần biết làm thế nào để đăng ký được môn học, làm thế nào để có được một thời khóa biểu đúng, làm thế nào để học tốt, làm thế nào để có thể đăng ký được môn học, còn những vấn đề trên các em không cần được tư vấn. Nhiều CVHT khác cũng đánh giá tương tự. Nghĩa là những vấn đề ngoài vấn đề học tập không thực sự cần thiết phải tư vấn cho sinh viên. Cách nhìn nhận này cũng ảnh hưởng nhiều tới việc các CVHT tư vấn hỗ trợ sinh viên. Bản thân CVHT suy nghĩ như vậy cũng sẽ ít nhiệt tình với việc trợ giúp sinh viên trong những vấn đề trong cuộc sống thực hoặc họ không quan tâm tới việc làm sao để trợ giúp tốt cho các em. Chúng ta biết rằng khi chúng ta coi một việc gì đó không phải nhiệm vụ của mình chúng ta thường có xu hướng hoàn thành nó theo kiểu làm cho xong chuyện và ít có trách nhiệm. Bởi vậy thật khó để chúng ta có thể thực hiện nó thật tốt.

**- Thái độ của sinh viên đối với đội ngũ CVHT**

Khi tìm hiểu về **thái độ của sinh viên đối với đội ngũ CVHT**, hầu hết các em cho rằng, CVHT chưa hoàn toàn nhiệt tình với sinh viên. Khi các em hỏi về môn học, thời khóa biểu hay có những thắc mắc về điểm, thì các CVHT đều trả lời chung chung, hoặc chuyển các em lên phòng đào tạo: *“Em (là lớp trưởng) có hỏi điểm vì người ta ghi sai điểm cho 1 bạn trong lớp, thì CVHT bảo chúng em lên Phòng Đào tạo”* ; *“hỏi về chính sách cho sinh viên nghèo, thì CVHT lớp em bảo là lên phòng công tác sinh viên”* . Tuy nhiên, trong đánh giá của nhiều sinh viên khác thì nhận thấy CVHT của các em rất tận tình, quan tâm đến đời sống của sinh viên, hỏi han thường xuyên và có khi còn đi cùng sinh viên lên gặp cán bộ phòng Đào tạo để giải quyết không chỉ vì họ là CVHT, mà đơn giản họ làm những việc mà giảng viên có thể làm được cho sinh viên của mình.



Với những suy nghĩ về CVHT như trên, có khoảng 1/3 số sinh viên được phỏng vấn ít hài lòng, thậm chí không hài lòng với CVHT của mình. Tuy nhiên có đến 2/3 số sinh viên còn lại cho là bình thường, trong đó có hơn 31% các em hài lòng và rất hài lòng với CVHT. Nói về sự hài lòng của mình, các em cho biết: CVHT đã cung cấp được thêm những thông tin cần thiết cho các em, cung cấp thêm được cả thông tin, nguồn tài liệu và kinh nghiệm về vấn đề cụ thể mà sinh viên muốn biết, CVHT có sự giải thích rõ ràng, cặn kẽ, đưa ra những lời khuyên phù hợp, thẳng thắn giúp sinh viên đạt được điều mình mong muốn. Ý kiến được nhiều sinh viên nhắc tới nhất chính là sự nhiệt tình của CVHT đối với sinh viên. Nhiều sinh viên tỏ ra rất hài lòng khi nhận được sự quan tâm và giúp đỡ nhiệt tình từ các CVHT. Có những sinh viên cho biết hiệu quả mà CVHT trợ giúp cho các bạn không cao nhưng các bạn vẫn cảm thấy hài lòng, sự hài lòng của các bạn phụ thuộc vào lòng nhiệt tình của các CVHT.

Từ phía CVHT, hầu hết đều cho rằng họ đang ***phải kiêm quá nhiều việc***, vừa làm giảng viên, giảng dạy chuyên môn, vừa phải làm một số việc ở khoa và giờ họ làm thêm trách nhiệm của người CVHT. Nhưng không ít người cho rằng: *“Khi làm công tác này tôi cảm thấy bận rộn nhưng cũng có nhiều điều vui vẻ, vì tôi được biết nhiều hơn về cuộc sống sinh viên hiện nay”*. Khó khăn mà các CVHT nhận thấy rõ nhất là không có phòng riêng để tiếp sinh viên, ít có các khoá tập huấn cho CVHT nên hầu hết đang làm công tác này cảm tính và cũng có lúc *“nhiệt tình với từng trường hợp cụ thể”* chứ không phải với bất kỳ sinh viên nào cũng sẵn sàng.

Lý giải cho điều này, các CVHT cho biết đó là những khó khăn chung của họ. Với lượng sinh viên mà họ phụ trách là quá lớn việc quản lý đã khó khăn, việc sắp xếp thời gian và công việc để chăm sóc cho cả lớp không phải là điều dễ dàng. Hơn nữa, kỹ năng để trò chuyện với sinh viên không đơn giản. Một CVHT cho rằng: cần biết *cách hỏi và nói chuyện với sinh viên sao cho* : 1- lấy được thông tin chính xác; 2- không làm tổn hại tinh thần chủ động của sinh viên, không áp đặt sinh viên.

Đối với công tác CVHT, kỹ năng giao tiếp là rất quan trọng tạo nền tảng cho sự thành công của việc trợ giúp sinh viên. Chúng ta biết rằng giao tiếp rất quan trọng trong ứng xử hàng ngày. Việc có thể ứng xử làm hài lòng người khác là điều chúng ta đều cần có khả năng giao tiếp tốt và có kỹ năng ứng xử khéo léo. Trong công tác CVHT, việc ứng xử khéo léo hay giao tiếp tốt sẽ giúp cho mối quan hệ của CVHT và sinh viên tốt hơn và thực sự giúp đỡ các em được nhiều hơn, đôi khi chỉ thông qua lời nói.

Xét về hành vi giúp đỡ (cách hành xử) của các CVHT, như trên đã phân tích, điều mà sinh viên nhắc tới nhiều nhất chính là sự nhiệt tình của các CVHT. Dường như đó là một chỉ số ngầm có ảnh hưởng lớn tới hiệu quả cũng như mức độ hài lòng của sinh viên đối với hoạt động này. Mặc dù CVHT có thể ý thức được nhiệm vụ, trọng trách của mình nhưng việc họ thực hiện như thế nào còn phụ thuộc vào thái độ và hành vi của họ.



Sinh viên là đối tượng được hưởng tới của hoạt động CVHT vì vậy những đánh giá, nhận xét của sinh viên đã phản ánh được thực tế hành vi trợ giúp của CVHT và thái độ của họ.

Thực tế cho thấy, trong khi các CVHT cho rằng *“Tôi thấy hiệu quả công tác CVHT không liên quan nhiều đến kỹ năng giao tiếp của sinh viên và của CVHT”* bởi ít khi phải tiếp xúc, trao đổi riêng tư với sinh viên thì sinh viên lại đánh giá hiệu quả từ sự trợ giúp của CVHT liên quan nhiều đến kỹ năng giao tiếp. Khi đưa ra một lời gợi ý rằng theo các bạn CVHT cần hoạt động như thế nào đã có nhiều ý kiến đưa ra liên quan đến cách làm việc của CVHT: *“Cần gặp gỡ, trao đổi, nói chuyện với sinh viên nhiều hơn trong học tập cũng như tình cảm”* (nghĩa là phải tăng cường giao tiếp với sinh viên hơn nữa); *“Cần tích cực, hoạt động hơn, quan tâm hơn tới sinh viên, gặp gỡ, giao lưu, gần gũi với sinh viên”*; *“Cần nói chuyện với sinh viên cởi mở hơn, bỏ qua thái độ quá nghiêm túc vì nó gây ra áp lực và căng thẳng trong việc gặp mặt nhau”*; *“Cởi mở, sẵn lòng giúp đỡ sinh viên, chủ động chia sẻ khi sinh viên gặp khó khăn”*; *“nhiệt tình hơn, cởi mở hơn, lên lớp nhiều hơn, hướng dẫn chi tiết hơn”*... và rất nhiều ý kiến khác nói đến việc sinh viên cần CVHT nhiệt tình hơn, cởi mở hơn, gần gũi hơn với sinh viên.

**Kết luận:** Trong tiến trình đổi mới giáo dục bậc đại học, vai trò là một nhà giáo, người giảng viên cần phải là người thầy giỏi, là người nắm vững kiến thức chuyên ngành, kiến thức về chương trình đào tạo và đồng thời phải là người có kỹ năng trong việc giao tiếp với sinh viên. Hiệu quả của giảng dạy không chỉ nằm ở tri thức khoa học mà các giảng viên truyền cho sinh viên mà còn nằm ở việc các giảng viên vận dụng các kỹ năng trong quá trình tương tác với sinh viên.

Trước đây, khi giáo dục đại học theo hình thức niên chế, giảng viên chỉ cần nắm rõ chương trình dạy và có thể yêu cầu nhà trường sắp xếp lịch lên lớp theo thời gian biểu của mình, thậm chí có thể đề xuất sinh viên học thêm giờ, ngoài giờ... Nhưng với việc tín chỉ hoá chương trình bậc đại học thì vai trò của giảng viên lại ít nhiều thay đổi. Bên cạnh việc giảng dạy, giảng viên còn phải đảm trách vai trò của người CVHT (ở một số trường đại học, giảng viên chủ nhiệm lớp được gọi là CVHT), đó là những người giúp đỡ sinh viên phát triển các năng lực nhằm đáp ứng những mục tiêu về học tập, thích nghi với môi trường học tập và cuộc sống của nhà trường, xã hội. Do đó cần nâng cao kỹ năng tư vấn cho đội ngũ giảng viên, đội ngũ CVHT trong tiến trình đào tạo tín chỉ ở các trường đại học. Bởi giảng viên vừa là những nhà giáo, vừa là người đóng vai trò quan trọng trong công tác CVHT cho sinh viên; giảng viên là CVHT chính là mắt xích chủ chốt trong guồng quay đào tạo; là người đóng vai trò bản lề trong mối quan hệ giữa tiến trình đào tạo và kết quả đào tạo. Để đạt được điều đó, CVHT cần được nâng cao về kỹ năng, đặc biệt là kỹ năng làm công tác CVHT nhằm đem lại môi trường dạy và học thực sự hiệu quả.



## Tài liệu tham khảo

[1] Bộ Giáo dục và đào tạo, Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ, (Ban hành kèm theo Quyết định số 43/2007/ QĐ - BGDĐT). 8/2007.

[2] <http://www.gdtd.vn/channel/3062/201007/GV-co-vanhoc-tap-dac-biet-quan-trong-trong-dao-tao-theo-hocche-tin-chi-1930157/>.

[3] Nguyễn Ngọc Hội, Bước chuẩn bị cho đào tạo theo học chế tín chỉ, 2012.

[4] Nguyễn Văn Vinh, Vài trao đổi về công tác Cố vấn học tập trong môi trường đào tạo theo hệ thống tín chỉ, 2013.

[5] Quy chế học sinh - sinh viên Đại học Kinh tế kỹ thuật công nghiệp, 2019.

# KINH NGHIỆM CỦA HÀN QUỐC TRONG CẢI CÁCH GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ BÀI HỌC CHO VIỆT NAM

*ThS. Nguyễn Thành Trung – ThS. Lý Thị Thúy*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

**Tóm tắt:** Hàn Quốc có một số nét tương đồng với Việt Nam: phong văn hóa Khổng giáo, cũng trải qua chiến tranh, và cũng từng có thời bị ngoại bang đô hộ. Nhưng chỉ sau 40 năm, từ một đất nước nghèo nàn và lạc hậu, Hàn Quốc đã thoát ra khỏi tình trạng nghèo khổ, và vươn lên trở thành một cường quốc công nghệ. Hàn Quốc đã sánh vai cùng các nước tiên tiến trên thế giới. Sản phẩm của xứ Kim chi có mặt toàn cầu, với mức giá không hề thấp hơn so với các cường quốc công nghệ ở châu Âu, Mỹ hay Nhật. Không chỉ phát triển về kinh tế, mà hệ thống giáo dục đại học của Hàn Quốc cũng phát triển rất ấn tượng. Điều này có được nhờ sự kết hợp 3 yếu tố: phát triển giáo dục cơ sở, vai trò của trường tư, và quan tâm đến chất lượng. Từ việc nghiên cứu kinh nghiệm từ Hàn Quốc, Việt Nam đã rút ra cho mình bài học trong phát triển giáo dục đại học. Bài học quan trọng nhất có lẽ là cần phải hoàn thiện hệ thống giáo dục trung và tiểu học trước khi có được một hệ thống đại học có chất lượng cao. Thứ hai là cần phải quan tâm đến chất lượng đào tạo trong khi mở rộng hệ thống đại học tư nhân. Bài học thứ ba là các giá trị Khổng giáo, cộng với mô hình đại học của Mỹ và Đức đã giúp Hàn Quốc có được một nền đại học hiện đại và nhân văn.

**Từ khóa:** *Giáo dục Hàn Quốc; Giáo dục Việt Nam; Mô hình giáo dục đại học; Giáo dục đại học..*

## **1. Sự phát triển vượt bậc của hệ thống giáo dục Hàn Quốc**

Hàn Quốc là một quốc gia ở Đông Bắc Á, nằm giữa 33o - 43o vĩ độ Bắc, 124 - 132 kinh tuyến Đông. Hàn Quốc có 5 ngàn năm lịch sử, hiện là một nước Cộng hoà hiến pháp. Trong 40 năm gần đây, giáo dục Hàn Quốc phát triển mạnh và là lực lượng hàng đầu của sự phát triển quốc gia. Giáo dục Hàn Quốc đã xác lập các mục tiêu: nhân đạo, sự trong sạch, công nghệ thông tin, phúc lợi con người và tinh thần cởi mở. Giáo dục giúp cho mỗi trẻ em trở thành một con người tự lập với tinh thần độc lập, một con người sáng tạo độc đáo và một con người đạo đức với đạo đức vững chắc và tinh thần dân chủ.

Nói đến Hàn Quốc, có lẽ nhiều người trong chúng ta không khỏi ngỡ ngàng. Hàn Quốc có một số nét tương đồng với Việt Nam: phong văn hóa Khổng giáo, cũng trải qua chiến tranh, và cũng từng có thời bị ngoại bang đô hộ... Trong thập niên 1960,

thu nhập bình quân của Hàn Quốc tuy có cao hơn thu nhập của người Việt (chỉ tính miền Nam) nhưng mức độ khác biệt không cao. Nhưng chỉ sau 40 năm, từ một đất nước nghèo nàn và lạc hậu, Hàn Quốc đã thoát ra khỏi tình trạng nghèo khổ, và vươn lên trở thành một cường quốc công nghệ. Thu nhập bình quân của người dân Hàn Quốc hiện nay là 20.510 USD, cao hơn Việt Nam gần 20 lần. Ngày nay, Hàn Quốc đã sánh vai cùng các nước tiên tiến trên thế giới. Sản phẩm của xứ Kim chi có mặt toàn cầu, với mức giá không hề thấp hơn so với các cường quốc công nghệ ở châu Âu, Mỹ hay Nhật.

Không chỉ phát triển về kinh tế, mà hệ thống giáo dục đại học của Hàn Quốc cũng phát triển rất ấn tượng. Năm 1945, sau khi giành được độc lập, Hàn Quốc chỉ có 7.819 sinh viên. Nhưng đến năm 1998, tỉ lệ ghi danh đại học đã 98%, cao nhất trong các nước thuộc khối OECD. Theo số liệu thống kê chính thức, năm 2018, Hàn Quốc có 3,2 triệu sinh viên đại học và 316 ngàn sinh viên sau đại học. Các đại học Hàn Quốc đã tạo được uy danh trên trường quốc tế. Đại học Quốc gia Seoul được xem là một trong những đại học hàng đầu của Á châu (đứng hạng 13) và trên thế giới (hạng 124, theo bảng xếp hạng của THES). Nhiều đại học khác như Chungnam, Chonbuk, Chonnam, Pusan, Sogang, Inha,... cũng đã trở thành những cái tên đáng kính nể trong vùng và trên thế giới. Các đại học Hàn Quốc, công cũng như tư, đã thu hút sinh viên ngoại quốc, kể cả Việt Nam, đến theo học. Phát triển đại học dẫn đến phát triển khoa học và công nghệ. Hiện nay số nhà nghiên cứu toàn thời gian (full-time) của Hàn Quốc là 236 ngàn người. Con số này còn cao hơn Pháp (211 ngàn), Anh (175 ngàn), nhưng thấp hơn Đức (284 ngàn). Hàn Quốc cũng đã có một số trung tâm nghiên cứu lớn và có uy tín cao. Viện nghiên cứu tiên tiến của Hàn Quốc (KAIST), một mô hình mà Nhật Bản đã mô phỏng để tạo nên viện JAIST, là một trung tâm nghiên cứu có tên tuổi trên thế giới. Về số lượng ấn phẩm khoa học trên các tạp san quốc tế, Hàn Quốc đã có một bước nhảy vọt chẳng kém gì Trung Quốc. Năm 1990, tổng số bài báo khoa học từ Hàn Quốc trên các tạp san khoa học quốc tế chỉ 1.382 bài (tức xấp xỉ con số của Việt Nam hiện nay). Vậy mà đến năm 2017, con số này đã là 42.600 bài, tức tăng 30 lần trong vòng chưa đầy 30 năm. Những nghiên cứu mạnh của Hàn Quốc (qua số ấn phẩm khoa học) là y sinh học (chiếm 35% tổng số ấn phẩm khoa học), khoa học tự nhiên (37%) và kĩ thuật (26%).

Từ năm 2000 đến 2015, chi tiêu trong giáo dục mầm non ở Hàn Quốc đã tăng từ 6.739 USD/trẻ, gần với mức trung bình của OECD là 6.762 USD. Việc giới thiệu chương trình hỗ trợ tài chính, hỗ trợ tiền học phí cho trẻ 5 tuổi (năm 2012) và mở rộng chương trình này cho trẻ 3,4 tuổi (năm 2013) được kỳ vọng sẽ làm tăng đều đặn tỷ lệ tổng chi tiêu từ nguồn chính phủ trong các năm tới. Tại Hàn Quốc, tỷ lệ chi tiêu của chính phủ cho giáo dục mầm non đã tăng từ 42,6% lên 52% trong thời gian tương ứng. Tuy nhiên,

tỷ lệ chi tiêu từ nguồn tư nhân cho giáo dục mầm non là 48%, cao hơn so với các nước OECD khác. Tỷ lệ trung bình tại các nước OECD là 82% tổng phí tổn cho giáo dục mầm non do chính phủ hỗ trợ và 18% từ nguồn tư nhân. Trong năm 2017, 83% trẻ 4 tuổi ở Hàn Quốc được hưởng giáo dục mầm non, xấp xỉ mức trung bình của OECD là 83%. Trong đó, khoảng 80% trẻ đi học ở trường tư, 17% trẻ đi học trường công. Điều này trái ngược hẳn so với các nước OECD khác, với 20% trẻ đi học trường tư và 68% đi học trường công.

Chi tiêu công cho mỗi học sinh ở Hàn Quốc thấp hơn mức trung bình của OECD. Trung bình ở Hàn Quốc, năm 2015, chi tiêu cho mỗi học sinh từ tiểu học đến giáo dục đại học là 8.198 USD so với 9.313 USD của các nước thành viên OECD. Tuy nhiên, chi tiêu cho mỗi học sinh tăng nhanh từ giữa năm 2015 đến 2017. Đối với mọi cấp học, chi phí tăng 39%, gấp hơn 2 lần so với mức tăng trung bình của các nước OECD ở cấp dưới đại học là 17% và nhiều hơn 4 lần mức tăng trung bình của giáo dục đại học là 8%. Tại cấp đại học, Hàn Quốc đã có những nỗ lực đáng ghi nhận, tăng mức chi công cho cơ sở giáo dục đại học lên 104% từ giữa năm 2000 đến 2015, cao hơn nhiều so với mức tăng 35% của các nước OECD.

Chính phủ Hàn Quốc đã tạo ra một vòng tròn phát triển ấn tượng trong 4 thập niên qua thể hiện qua 3 yếu tố: phát triển giáo dục cơ sở, vai trò của trường tư, và quan tâm đến chất lượng.

- **Giáo dục cơ sở:** Quá trình phát triển giáo dục đại học của Hàn Quốc tùy thuộc một phần vào hệ thống giáo dục tiểu học và trung học. Số học sinh tiểu học tăng đến mức đỉnh vào những năm cuối thập niên 1960, và số học sinh trung học tăng đến mức đỉnh vào thập niên 1970 và 1980. Sự tăng trưởng này tạo nên một áp lực "nút chai" cho đại học. Chính vì thế mà hệ thống đại học phải phát triển để đáp ứng nhu cầu giáo dục đại chúng. Theo một phân tích của các chuyên gia Hàn Quốc, phát triển giáo dục tiểu học và trung học cũng góp phần quan trọng vào việc tạo nên nền kinh tế công nghiệp như hiện nay. Hệ thống giáo dục tiểu học cung cấp nhân lực cho các ngành công nghiệp nhẹ trong thập niên 1960 và 1970. Giáo dục trung học đáp ứng nhu cầu nhân lực cho các ngành công nghiệp cao hơn và nặng như hóa học vào thập niên 1970 và 1980, thời gian mà Hàn Quốc đang ở giữa giai đoạn công nghiệp hóa. Giáo dục đại học chỉ trở nên quan trọng vào thập niên 1990, khi kinh tế tri thức và kinh tế dựa vào công nghệ tiên tiến bắt đầu hình thành. Do đó, nền kinh tế của Hàn Quốc có sự đóng góp quan trọng của hệ thống giáo dục cơ sở, chứ không phải chỉ giáo dục đại học.

- **Vai trò của trường tư:** Nhằm đáp ứng nhu cầu giáo dục đại học gia tăng nhanh chóng, trong khi hệ thống GD công không đủ đáp ứng, hệ thống GD tư nhân đã hình

thành. Hơn 80% sinh viên Hàn Quốc theo học tại các đại học tư. Chính phủ Hàn Quốc khuyến khích các đại học tư thực bằng cách chuyển đầu tư cho giáo dục trung học và tiểu học sang giáo dục đại học tư. Một điều đáng chú ý là Chính phủ Hàn Quốc cho các đại học tư tự chủ về tài chính và tuyển sinh. Ngày nay, có thể nói rằng số đại học tư của Hàn Quốc có tên tuổi trên trường quốc tế không thua kém đại học công.

- *Quan tâm đến chất lượng*

Vì sự tăng trưởng nhanh của giáo dục đại học, Chính phủ Hàn Quốc rất chú trọng đến vấn đề chất lượng. Họ dùng 3 phương tiện để kiểm soát chất lượng. Thứ nhất là phát triển hệ tiêu chuẩn để công nhận đại học và chương trình giảng dạy (accreditation). Thứ hai, dùng các chỉ tiêu về thành tựu trong đào tạo và nghiên cứu khoa học để cấp ngân sách cho đại học. Thứ ba, Chính phủ và giới kỹ nghệ đầu tư vào nghiên cứu khoa học và dùng nghiên cứu khoa học làm thước đo để cung cấp ngân sách cho các đại học. Hiện nay, khoảng 3,5% GDP của Hàn Quốc dành cho nghiên cứu và phát triển, và tỉ trọng này thuộc mức cao nhất trong các nước OECD.

## **2. Giáo dục đại học Việt Nam và bài học kinh nghiệm từ Hàn Quốc**

Trong nhiều năm qua, mặc dù giáo dục nước ta đã đạt được những thành tựu nhất định, song nhìn chung, vẫn còn tồn tại nhiều nghịch lý, chưa theo kịp trình độ phát triển của giáo dục thế giới, thậm chí còn nhiều tiêu cực nảy sinh trong hệ thống giáo dục. Bước vào năm học mới, bên cạnh niềm vui đưa con, nhìn con đến trường, hân hoan với sự trưởng thành của con cái, là nỗi băn khoăn, lo lắng, của các bậc phụ huynh khi nghĩ đến những việc phải làm đối với việc học tập của con trong suốt cả năm học. Thực tế cho thấy, học sinh ở bậc tiểu học, trung học cơ sở, trung học phổ thông học căng thẳng, chịu “tải” nhiều hơn ở bậc học đại học. Học sinh và phụ huynh đều lao vào cuộc chạy đua trang bị kiến thức với sự mệt mỏi và cảm giác “vô lý”, nhưng lại không yên tâm để dừng lại. Học sinh phải học và nhớ nhiều kiến thức lý thuyết nhưng khi học xong, hoặc không nhớ, hoặc chóng quên, trong khi kiến thức thực tế, cách cư xử trong gia đình, kỹ năng làm việc theo nhóm, cách giao tiếp, hành xử trong cộng đồng..., lại được đào tạo, giáo dục không tương xứng.

“Chúng ta không thiếu việc làm mà thiếu cử nhân làm được việc”. Nhận xét khái quát này cho thấy việc đào tạo học để có nghề và ra làm được nghề có rất nhiều bất cập. Điều này tồn tại đã lâu và được nói đến nhiều nhưng vẫn chưa thể khắc phục. Chính vì thế mà hằng năm Việt Nam có khoảng 223.000 sinh viên tốt nghiệp đại học hệ công lập và 22.700 sinh viên tốt nghiệp đại học hệ dân lập (theo số liệu của Tổng cục Thống kê),



nhưng tỷ lệ sinh viên sau khi tốt nghiệp ra trường bị thất nghiệp là 63% (theo số liệu của Bộ Giáo dục và Đào tạo).

Một hậu quả tiếp theo là, vì phần đông cử nhân ra trường vẫn mơ hồ về định hướng nghề nghiệp, mục tiêu mong muốn đạt tới, hình mẫu lý tưởng trong nghề nghiệp của mình, thiếu kiến thức thực tế và kỹ năng hành nghề, cũng như kỹ năng thuyết trình, làm việc nhóm... làm cho nhiều nhà tuyển dụng thấy việc tuyển các cử nhân vào các vị trí làm việc rất khó khăn.

Một vấn đề nữa là, việc đào tạo ở bậc học đại học chưa thực sự gắn chặt với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội của đất nước, việc lựa chọn nghề nghiệp theo học mang nhiều cảm nhận chủ quan. Dự báo quốc gia về nhu cầu lao động trong tương lai chưa có, vì thế dẫn tới tình trạng mất cân đối trong đào tạo nghề, và tiếp theo sẽ là thừa cung lao động trong một số nghề và thiếu lao động trong nhiều nghề khác - những nghề mà hiện nay rất ít học sinh nộp hồ sơ dự học, nhưng lại rất cần thiết đối với sự phát triển của đất nước.

Từ thực tiễn trong nước và kinh nghiệm của Hàn Quốc có thể thấy rằng, việc xây dựng và phát triển nguồn nhân lực phù hợp với điều kiện thực tế của nước ta có ý nghĩa hết sức quan trọng và cũng là yêu cầu bức thiết hiện nay.

Thứ nhất, đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục quốc dân theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế, trong đó, đổi mới cơ chế quản lý giáo dục, phát triển đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý là khâu then chốt. Để hiện thực hóa chủ trương, quan điểm của Đảng, cần xây dựng chiến lược phát triển nguồn nhân lực gắn với chiến lược phát triển kinh tế - xã hội, công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, hội nhập kinh tế quốc tế. Đây không chỉ là trách nhiệm của các nhà hoạch định và tổ chức thực hiện chính sách, mà còn là trách nhiệm của cả hệ thống chính trị và của mỗi cá nhân. “Bản thân người học phải tự thay đổi chính mình. Cần xác định mục tiêu và định hướng nghề nghiệp cụ thể, lâu dài...”, từ đó tập trung tích lũy và xây dựng kho kiến thức, kỹ năng cần thiết cho bản thân. Kinh nghiệm của nhiều nước cho thấy rõ, coi trọng và quyết tâm thực thi chính sách giáo dục - đào tạo phù hợp là nhân tố quyết định tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao cho sự phát triển nhanh và bền vững.

Thứ hai, song song với việc phát hiện, bồi dưỡng và trọng dụng nhân tài, phát triển nguồn nhân lực cần đi đôi với xây dựng và hoàn thiện hệ thống giá trị của con người trong thời đại hiện nay như trách nhiệm công dân, tinh thần học tập, trau dồi tri thức; có ý thức và năng lực làm chủ bản thân, làm chủ xã hội; sống có nghĩa tình, có văn hóa, có lý tưởng. Đây cũng là những giá trị truyền thống tốt đẹp của dân tộc Việt Nam, rất cần được tiếp tục phát huy trong bối cảnh hội nhập quốc tế, nhất là đối với thế hệ trẻ.

Thứ ba, phát triển nguồn nhân lực phải gắn với nâng cao chất lượng chăm sóc sức khỏe người dân, bảo đảm an sinh xã hội. Đại hội XI đã đề cập tới việc cụ thể hóa những hoạt động của lĩnh vực này nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả chăm sóc sức khỏe nhân dân, đáp ứng yêu cầu của quá trình đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa gắn với kinh tế tri thức trong bối cảnh hội nhập, cạnh tranh gay gắt và yêu cầu cường độ lao động cao. Hai lý do chọn Hàn Quốc để liên hệ tới quá trình đổi mới giáo dục của Việt Nam. Thứ nhất, hiện nay Hàn Quốc là nước có những phát triển vượt bậc về phát triển khoa học công nghệ và trong đó không thể không kể đến những thành tựu to lớn trong giáo dục ĐH của Hàn Quốc. Thứ hai, mặc dù, Hàn Quốc và Việt Nam hiện nay là hai nước có nền kinh tế và hệ thống chính trị khác nhau, nhưng nếu nhìn vào chỉ số GDP trên đầu người và hệ thống chính trị của Hàn Quốc vào những năm đầu 1980 khi nước này bắt đầu đổi mới giáo dục ĐH thì có thể nhận thấy những nét tương đồng với Việt Nam hiện nay. Đặc biệt, khi nghiên cứu quá trình đổi mới này của Hàn Quốc, có thể thấy rất rõ trong đó hình ảnh của công cuộc cải cách giáo dục đại học của Việt Nam trong hai thập kỷ gần đây. Có một sự khác biệt lớn nữa giữa hai hệ thống giáo dục đó là số lượng trường tư và sinh viên lựa chọn học đại học và cao đẳng tại các trường tư chiếm chủ yếu trong khi Việt Nam thì ngược lại chủ yếu là các trường công lập.

Chính phủ Hàn Quốc cũng đã loay hoay trong hai thập kỷ 70-80 của thế kỷ trước để tìm ra mô hình cho đổi mới giáo dục đại học. Cụ thể là, trong thời gian này, Hàn Quốc đã có ít nhất là 6 lần thay đổi quy định tuyển sinh đại học: lúc thì Bộ Giáo dục quy định đề chung, lúc thì trường được phép ra đề, lúc thì kết hợp cả hai hình thức tùy theo từng đối tượng. Đến năm 1995, Hàn Quốc đã chính thức cải cách hoàn toàn cơ chế quản lý xin cho và tập quyền để dứt khoát trao quyền tự chủ cho các trường với những nội dung cơ bản như sau:

- Đa dạng hóa và chuyên sâu hóa hệ thống giáo dục đại học.
- Đa dạng hóa các tiêu chí cho phép thành lập các trường đại học tư thục.
- Trao quyền tự chủ cho các trường quyết định chỉ tiêu tuyển sinh và quản lý trường.
- Tạo hệ thống hỗ trợ đặc biệt cho nghiên cứu khoa học.
- Gắn kết chặt chẽ giữa đánh giá chất lượng của trường đại học với hỗ trợ tài chính từ Chính phủ.

Có hai cơ chế nổi bật trong cải cách giáo dục đại học của Hàn Quốc nhằm đảm bảo trách nhiệm xã hội của các trường khi được giao toàn quyền tự chủ. Một là gắn đánh giá chất lượng giáo dục (bằng một cơ quan kiểm định độc lập) với hỗ trợ tài chính từ chính

phủ; hai là quy định rõ việc thành lập hội đồng trường và điều lệ trường nhằm giám sát hoạt động của các trường.

**Kết luận:** Cải cách giáo dục đại học Việt Nam cần dựa trên những nền tảng sau: Chính phủ cần phải hoàn thiện hệ thống giáo dục trung và tiểu học trước khi có được một hệ thống đại học có chất lượng cao; một đạo luật đủ mạnh để khẳng định quyền tự chủ của các trường đại học; một hệ thống các quy định điều tiết mối quan hệ giữa chính phủ và hệ thống giáo dục đại học, sao cho các trường không bị hạn chế quyền tự chủ của mình; minh bạch hóa các quy định về quyền tự chủ và chịu trách nhiệm xã hội, sao cho các cơ quan quản lý, hội đồng trường và hiệu trưởng hiểu rõ quyền và trách nhiệm cụ thể của mình; tăng cường năng lực quản lý của các trường; và xây dựng niềm tin đối với quá trình tự chủ của các trường ĐH.

Bên cạnh đó, chính phủ cần phải quan tâm đến chất lượng đào tạo trong khi mở rộng hệ thống đại học tư nhân. Ngoài việc giáo dục về kiến thức chuyên môn, Nhà nước cần có định hướng cả giáo dục tinh thần bất khuất, tinh thần yêu nước, bảo vệ độc lập dân tộc và sự nghiệp hoà bình thế giới, gìn giữ và phát triển văn hoá dân tộc; trau dồi tinh thần tìm chân lý và năng lực tự do khoa học; phát triển lòng yêu tự do, tình cảm thẩm mỹ, đức tính cần cù và tận tụy với công việc. Đó là những bài học tổng hợp, những bài học tốt từ việc nghiên cứu Hệ thống giáo dục Hàn Quốc nói chung và Giáo dục Đại học ở Hàn Quốc nói riêng cho Hệ thống giáo dục Đại học Việt Nam.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ GD&ĐT (2005), “*Đề án đổi mới giáo dục đại học Việt nam giai đoạn 2006-2020*”.
- [2] Trần Khánh Đức (2007). “*Giáo dục Việt nam - Đổi mới và phát triển hiện đại hoá*”. NXB Giáo dục.
- [3] Trần Khánh Đức (2010), “*Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ XXI*”. Nhà xuất bản Giáo dục Việt nam. Hà nội.
- [4] Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2004), “*Một số vấn đề Giáo dục Đại học*”. NXB ĐHQG.
- [5] Bùi Thanh Xuân (2012), “*Nghiên cứu mô hình giáo dục người lớn của Hàn Quốc*”, Đề tài Cấp Viện Khoa học Giáo dục, Mã số: V2012-10.
- [6] Đặng Văn Huấn (2011), “*Giao ĐH quyền tự chủ: Kinh nghiệm từ Hàn Quốc*”, <http://vietnamnet.vn/vn/giao-duc/50854/giao-dh-quyen-tu-chu--kinh-nghiem-tu-han-quoc.html>, truy cập ngày 24/5/2014.
- [7] Nick Clark (2013), “*Education in South Korea*”, <http://wenr.wes.org/2013/06/wenr-june-2013-an>



# VẤN ĐỀ QUẢN LÝ ĐẦU TƯ NGHIÊN CỨU TRONG XÂY DỰNG HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ NGHIÊN CỨU – BÀI HỌC TỪ HOA KỲ

*ThS. Đỗ Thị Thu Quỳnh*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

**Tóm tắt:** Trên thế giới, hoạt động nghiên cứu thường được triển khai ở ba môi trường: các trường đại học, các viện nghiên cứu chuyên biệt ngoài trường đại học, và các tập đoàn sản xuất kinh doanh, trong đó hoạt động nghiên cứu nhận kinh phí của Nhà nước quan trọng nhất là ở hai môi trường đầu tiên. Hiện nay trên thế giới hệ thống nghiên cứu của Hoa Kỳ được công nhận là hệ thống đạt hiệu quả cao nhất. Vì vậy, để xem xét mô hình quản lý đầu tư nghiên cứu, trước hết cần xem xét và so sánh mô hình của hệ thống GDDH và viện nghiên cứu của Việt Nam với Hoa Kỳ. Từ đó rút ra được bài học cho Việt Nam trong vấn đề quản lý đầu tư nghiên cứu để xây dựng được hệ thống giáo dục đại học và nghiên cứu lớn mạnh.

**Từ khóa:** Phát triển KH&CN, Vannevar Bush...

## **1. Về tổ chức hệ thống trường đại học và viện nghiên cứu ở Việt Nam và ở Hoa Kỳ**

### *- Mô hình GDDH và nghiên cứu ở Việt Nam*

Trước khi thống nhất đất nước, mô hình GDDH và nghiên cứu ở miền Bắc nước ta chịu ảnh hưởng của Liên Xô, ở miền Nam chịu ảnh hưởng của Pháp và Mỹ. Sau khi thống nhất đất nước năm 1975, mô hình GDDH Liên Xô được xác lập trong cả nước và tồn tại cho đến khi quá trình “đổi mới” GDDH bắt đầu có tác dụng, khoảng vào đầu thập niên 1990.

Mô hình GDDH và nghiên cứu của Liên Xô mà nước ta chịu ảnh hưởng có các đặc điểm sau đây:

+ *Về cấu trúc vĩ mô:* Hệ thống GDDH tồn tại song hành và tách biệt với hệ thống các viện nghiên cứu mạnh. Đối với hệ thống các trường ĐH, mô hình phổ biến là các trường đơn ngành đơn lĩnh vực, thường gọi là các “*institute*”. Bên trên hệ thống các viện nghiên cứu mạnh tách biệt với hệ thống GDDH có Viện Hàn lâm Khoa học Liên Xô đóng vai trò lãnh đạo. Ngoài công việc nghiên cứu, các viện nghiên cứu thuộc Viện Hàn lâm Khoa học Liên Xô là nơi triển khai đào tạo sau đại học cấp các bằng “*kandidat nauk*” và “*doktor nauk*”. Vì tồn tại hệ thống viện nghiên cứu mạnh tách biệt với trường đại học,

các hoạt động nghiên được triển khai trong hệ thống viện nghiên cứu cũng thường mạnh hơn trong các trường ĐH.

+ Về quản lý hệ thống GDDH, tính kế hoạch hóa tập trung của hệ thống GDDH Liên Xô thể hiện rất rõ rệt: chỉ tiêu đào tạo được Nhà nước quyết định theo kế hoạch, ngân sách đào tạo và nghiên cứu được Nhà nước cấp theo chỉ tiêu sinh viên, chương trình đào tạo được Nhà nước ban hành, sản phẩm đào tạo được Nhà nước tiếp nhận và phân phối theo kế hoạch cho kinh tế quốc doanh và biên chế nhà nước.

Ở Việt Nam, từ thập niên 1990 sau “đổi mới” trong hệ thống GDDH có một số mô hình ĐH đa lĩnh vực được xây dựng, trong đó có các “ĐH” quốc gia và “ĐH” vùng. Về mặt quản trị, 2 ĐH quốc gia không “trực thuộc” Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) mà trực thuộc Chính phủ, còn 3 ĐH vùng và các trường ĐH khác trực thuộc Bộ GD&ĐT và các bộ khác phụ trách từng lĩnh vực. Về hệ thống văn bằng, ba cấp văn bằng chính của bậc ĐH là cử nhân, thạc sĩ và tiến sĩ đã hình thành và được chính thức đưa vào Luật Giáo dục đầu tiên năm 1998. Chương trình và quy trình đào tạo ĐH cũng có nhiều thay đổi. Tuy nhiên, về nghiên cứu, cho đến thập niên 1990 ở cấp độ vĩ mô hệ thống nghiên cứu của Việt Nam vẫn tồn tại theo mô hình Liên Xô: cơ quan quản lý nhà nước về nghiên cứu là Ủy ban Khoa học Nhà nước, hai cơ quan nghiên cứu lớn bao trùm là Viện Khoa học Việt Nam và Viện Khoa học Xã hội Việt Nam. Nhận thức được sự cần thiết phải hợp nhất lực lượng nghiên cứu và giảng dạy ĐH, năm 1992 Chủ tịch Hội đồng Bộ trưởng (Thủ tướng Chính phủ) đã chỉ đạo trong Quyết định số 324-CT ngày 11/9/1992 về việc “tổ chức lại mạng lưới các cơ quan nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ” với ý đồ: “Gắn nghiên cứu khoa học với đào tạo: coi các trường ĐH và các cơ quan KH&CN là một hệ thống thống nhất, cần có sự sắp xếp, phân công hợp lý và kết hợp chặt chẽ nhằm phát huy tối đa năng lực của lực lượng cán bộ KH&CN của cả nước, nâng cao chất lượng đào tạo và nghiên cứu khoa học”. Trên cơ sở đó Thủ tướng (Võ Văn Kiệt) chỉ đạo: “1) Thành lập hai trung tâm khoa học quốc gia (về khoa học tự nhiên và công nghệ, về khoa học xã hội và nhân văn) và một số trường ĐH trọng điểm quốc gia, trên cơ sở sắp xếp lại các viện quốc gia và một số trường ĐH hiện có. 2) Tổ chức lại các bộ môn, khoa, viện trong các trường ĐH với sự phân công hợp lý giữa các trường ĐH và các cơ quan KH&CN khác”. Tuy nhiên, do sức ỳ của hệ thống tổ chức cũ, đặc biệt từ phía các viện nghiên cứu, ý đồ muốn hợp nhất hai hệ thống GDDH và nghiên cứu của Thủ tướng Chính phủ không thành. Mô hình Liên Xô vẫn tiếp tục duy trì sự ảnh hưởng sâu sắc và dai dẳng trong hệ thống nghiên cứu của nước ta, và gần đây hai tổ chức nghiên cứu quan trọng nhất lại được nâng lên thành hai viện hàn lâm: Viện Hàn lâm Khoa học và Công nghệ Việt Nam và Viện Hàn lâm Khoa học Xã hội Việt Nam. Như vậy là ý

tương hợp nhất hai hệ thống GDDH và nghiên cứu trước đây từ thời Thủ tướng Võ Văn Kiệt không được kế thừa mà sự tách biệt ở cấp vĩ mô về GDDH và nghiên cứu còn trở nên nặng nề hơn.

*- Hệ thống GDDH và nghiên cứu ở Hoa Kỳ:*

Hoa Kỳ là nước có một hệ thống GDDH đồ sộ. Theo phân loại Carnegie, vào năm 2015 Hoa Kỳ có 282 trường ĐH nghiên cứu (96 trường hoạt động nghiên cứu rất mạnh, 103 trường hoạt động nghiên cứu mạnh, 83 trường nghiên cứu và đào tạo tiến sĩ), đó là các trường ĐH trong hệ thống GDDH mà hoạt động nghiên cứu là chủ yếu. Như vậy, trong hệ thống GDDH Hoa Kỳ có gần 300 *viện đại học nghiên cứu* (research universities), cho nên có thể nói *đào tạo đại học và nghiên cứu* được kết hợp chặt chẽ trong hệ thống GDDH Hoa Kỳ.

Ngoài các viện đại học nghiên cứu nêu trên ở Hoa Kỳ còn có các cơ quan nghiên cứu đặc biệt như NASA (National Aeronautics and Space Administration), phần nội bộ của các Viện Nghiên cứu Y tế quốc gia (National Institutes of Health NIH), Viện nghiên cứu quốc gia về Tiêu chuẩn và Công nghệ (National Institute of Standards and Technology - NIST)... được Nhà nước cấp kinh phí và tự triển khai nghiên cứu. Còn một số lớn các trung tâm R&D khác, bao gồm các Phòng thí nghiệm quốc gia (National Laboratories), phần ngoại bộ của các Viện Nghiên cứu Y tế quốc gia (National Institutes of Health NIH), các Dự án nghiên cứu quốc phòng tiên tiến (Defense Advanced Research Projects Agency - DARPA), Cơ quan nghiên cứu Hải quân (Office of Naval Research - ONR), Cơ quan Nghiên cứu khoa học Không quân (Air Force Office of Scientific Research - AFOSR) ... là các cơ quan nhận kinh phí Nhà nước nhưng tài trợ cho các cơ quan và các nhà nghiên cứu từ bên ngoài, trong đó *đặc biệt quan trọng là từ các viện đại học nghiên cứu*. Như vậy, *các viện, trung tâm nghiên cứu và các giáo sư danh tiếng trong các viện ĐH nghiên cứu Hoa Kỳ là lực lượng hoạt động nghiên cứu quan trọng hàng đầu ở Hoa Kỳ*.

## **2. Về các mô hình quản lý đầu tư nghiên cứu ở Việt Nam và Hoa Kỳ**

*- Về mô hình quản lý kinh phí nghiên cứu của Việt Nam*

Trong cố gắng chung cải tiến luật pháp, *Luật Khoa học và công nghệ* mới số 29/2013/QH13 đã được Quốc hội thông qua. Sau đây là tóm lược một số quy định quan trọng của Luật có liên quan đến việc quản lý hoạt động nghiên cứu. Về tổ chức KH&CN, Luật quy định gồm có 3 loại: 1) Tổ chức nghiên cứu khoa học, tổ chức nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ; 2) Cơ sở GDDH; 3) Tổ chức dịch vụ KH&CN. Về loại thứ nhất các tổ chức cấp cao nhất "*thuộc chính phủ*" bao gồm Viện Hàn lâm KH&CN và

Viện Hàn lâm KHXH. Về loại tổ chức thứ 2 là các cơ sở GDĐH thì quan trọng nhất là 2 ĐH quốc gia, được công nhận “là đầu mối được giao các chỉ tiêu về ngân sách và kế hoạch”. Tuy nhiên các ĐH quốc gia và viện hàn lâm vẫn là các tổ chức tách biệt.

Theo các nghị định của Chính phủ thì Viện Hàn lâm KH&CN “thực hiện chức năng nghiên cứu cơ bản về khoa học tự nhiên và phát triển công nghệ” và “đào tạo nhân lực khoa học, công nghệ có trình độ cao” còn Viện Hàn lâm KHXH thì “nghiên cứu những vấn đề cơ bản về khoa học xã hội” và “đào tạo sau đại học về khoa học xã hội”.

Ở Việt Nam Theo Luật KH&CN chức năng quản lý nhà nước về nghiên cứu và triển khai (R&D) thuộc Bộ Khoa học và Công nghệ (KH&CN). Hàng năm Bộ KH&CN đề xuất dự toán chi ngân sách nhà nước cho khoa học và công nghệ, Bộ Kế hoạch và Đầu tư và Bộ Tài chính lập dự toán, sau đó các cơ quan tài chính các cấp cấp phát kinh phí. Kinh phí nhà nước về R&D được Bộ Tài chính phân phối cho các bộ ngành, các tỉnh thành, việc phân phối này được gọi là phân phối kinh phí “cấp một”. Hai viện hàn lâm, hai ĐH quốc gia, Bộ GD&ĐT và các bộ ngành khác và các tỉnh thành là các đầu mối được nhận kinh phí R&D “cấp một”. Các đầu mối được nhận kinh phí “cấp một” từ Bộ KH&CN phải báo cáo thường niên về hoạt động R&D của mình cho Bộ này. Sau khi nhận được phân phối “cấp một” kinh phí nhà nước về R&D, các đầu mối nhận kinh phí “cấp một” tiếp tục phân phối “cấp hai” cho các trường ĐH trực thuộc và các viện nghiên cứu của mình.

Ngoài kinh phí hàng năm cho KH&CN, Luật KH&CN có nêu việc thành lập một số “quỹ”, quan trọng nhất là “*Quỹ Phát triển KH&CN Quốc gia*” (NAFOSTED), ra đời năm 2003. NAFOSTED hỗ trợ các nhà khoa học trẻ; giúp hình thành các tập thể nghiên cứu mạnh có năng lực nghiên cứu ở trình độ quốc tế; gắn kết hoạt động nghiên cứu với doanh nghiệp, đầu tư cho nghiên cứu nhằm thúc đẩy tăng trưởng kinh tế và nâng cao năng lực cạnh tranh của quốc gia. Quỹ này tài trợ nghiên cứu theo những tiêu chuẩn minh bạch và dựa trên cơ chế bình duyệt, phù hợp với thông lệ quốc tế. Tuy nhiên, kinh phí nghiên cứu được cấp qua quỹ này còn ở quy mô rất nhỏ (quy định 200 tỷ VNĐ vào năm 2003). Một quỹ quan trọng thứ hai là “*Quỹ Đổi mới công nghệ*” (NATIF) ra đời năm 2003, nhằm cho vay để khuyến khích đổi mới công nghệ, quy mô 1000 tỷ VNĐ vào năm 2013. Nhà nước cũng sẽ xây dựng một “*Quỹ đầu tư mạo hiểm*” để khuyến khích sự hình thành các công nghệ mới có thể chịu nhiều rủi ro.

Luật KH&CN cũng quy định: “Việc tuyển chọn tổ chức, cá nhân thực hiện nhiệm vụ khoa học và công nghệ phải bảo đảm công khai, công bằng, dân chủ, khách quan; kết quả tuyển chọn phải được công bố công khai trên cổng thông tin điện tử hoặc phương tiện thông tin đại chúng khác”.

Tuy có một số cố gắng đổi mới, hệ thống quản lý nghiên cứu ở Việt Nam vẫn còn các thiếu sót sau đây:

+ Sự tách rời giữa các trường ĐH và các viện nghiên cứu khiến làm lãng phí nguồn lực và làm hạn chế chất lượng đào tạo ở các trường ĐH. Phần lớn kinh phí dành cho khoa học công nghệ tập trung ở Bộ KH&CN và được Bộ này phân bổ cho các viện nghiên cứu là nơi ít gắn bó với hoạt động đào tạo.

+ Việc phân bổ kinh phí nghiên cứu chưa thực sự dựa trên các tiêu chí cạnh tranh minh bạch và đặt nền tảng trên nhu cầu của thực tiễn.

+ Việc đánh giá kết quả nghiên cứu chưa được thực hiện bài bản và ứng dụng trong hoạt động sản xuất còn khá hạn chế.

- *Về mô hình quản lý kinh phí nghiên cứu của Hoa Kỳ*

Việc xác lập hoạt động nghiên cứu gắn với GDDH là một bước phát triển quan trọng của GDDH Hoa Kỳ trong những năm đầu thế kỷ XX, nhờ chịu ảnh hưởng của mô hình Đức. Nghiên cứu là một dấu hiệu xác nhận chất lượng của hệ thống giáo dục Hoa Kỳ trong hơn một thế kỷ vừa qua. Tuy nhiên, không phải tất cả các trường ĐH Hoa Kỳ đều được thu hút trực tiếp vào hoạt động nghiên cứu. Theo số liệu thống kê của Quỹ Carnegie, cỡ 19% số giáo chức ĐH Hoa Kỳ thuộc về đội ngũ cán bộ nghiên cứu - họ gắn bó chặt chẽ với nhiệm vụ nghiên cứu của các trường ĐH và tham gia rất tích cực vào công tác nghiên cứu. Hệ thống thứ bậc về uy tín của các trường ĐH Hoa Kỳ thiên về nghiên cứu và ấn phẩm công bố [Altbach Philip D., 2007].

Vào cuối thế kỷ XX Chính phủ Liên bang vẫn là nguồn tài chính lớn nhất dành cho nghiên cứu ở trường ĐH, cung cấp cỡ 15 tỉ USD vào năm 1995 (gần một nửa tổng kinh phí nghiên cứu quốc gia). Kinh phí này tập trung phần lớn vào một số tương đối ít các trường ĐH, hầu hết là các trường ĐH nghiên cứu chủ chốt. Theo tính toán của Quỹ Khoa học Quốc gia (National Science Foundation -NSF), khoảng 100 trường ĐH nghiên cứu mạnh nhận hơn 80% tổng số kinh phí R&D của liên bang cấp cho khoa học, và tỉ lệ này vẫn giữ mức ổn định trong nhiều năm qua.

Khi bàn về các chính sách nghiên cứu và GDDH của Mỹ người ta thường nhắc đến một báo cáo quan trọng của Vannevar Bush, cố vấn khoa học của Tổng thống Mỹ Truman vào năm 1945 với tựa đề là “*Science – The Endless Frontier*”. Trong báo cáo có nêu 3 nguyên tắc làm nền tảng cho sự hỗ trợ của quốc gia đối với nghiên cứu khoa học, đó là: “1) Nhà nước trung ương chịu trách nhiệm chính tài trợ cho khoa học cơ bản; 2) Các trường ĐH – chứ không phải các viện nghiên cứu thuần túy không giảng dạy - là các cơ sở được ưu tiên triển khai các nghiên cứu do nhà nước tài trợ; và 3) Tuy các đề tài nghiên

*cứu được Nhà nước cấp kinh phí nhưng phải qua quá trình đánh giá có tính cạnh tranh cao bởi các đồng nghiệp xem xét độc lập chỉ trên cơ sở trình độ khoa học chứ không phải dựa vào chính trị hoặc thương mại”. Ông cũng đề nghị đẩy mạnh nghiên cứu trong 3 lĩnh vực: quốc phòng, y tế và kinh tế [Science The Endless Frontier, 1945]. Các nguyên tắc mà V. Bush đề ra đã được áp dụng ở Hoa Kỳ cho đến ngày nay, và là một trong các đảm bảo thành công lớn của hệ thống nghiên cứu và GDDH Hoa Kỳ.*

Theo sáng kiến của V. Bush, Quỹ Khoa học Quốc gia (NSF) được thành lập vào năm 1950, như là một cơ quan có tầm ảnh hưởng rộng lớn đối với việc liên bang cấp kinh phí cho nghiên cứu trong các ngành khoa học vật lý, y học và quốc phòng. Cơ quan này có một ủy ban tư vấn khoa học riêng biệt có nhiệm vụ đánh giá và kết hợp các công trình nghiên cứu về kỹ thuật do các bộ khác của chính phủ tài trợ. Theo truyền thống, các nguồn kinh phí cấp cho nghiên cứu ở các trường ĐH được phân bổ dựa trên cơ sở cạnh tranh, các đề án xin tài trợ phải có sự đánh giá của các chuyên gia trong lĩnh vực đó. Các cuộc xét duyệt của đồng nghiệp, cùng với việc xem xét tính hiệu quả của chi phí, phần lớn sẽ quyết định đề án nào được nhận tài trợ. Mọi đánh giá đều bí mật, người đề xuất đề án biết ý kiến đánh giá nhưng không biết người đánh giá.

### **3. Bài học Việt Nam nên học tập từ mô hình quản lý nghiên cứu của Hoa Kỳ**

*- Các khác biệt quan trọng giữa hai mô hình quản lý nghiên cứu:*

Hệ thống nghiên cứu của Hoa Kỳ *chủ yếu nằm trong hệ thống GDDH*, đặc biệt là trong các trường ĐH nghiên cứu. Phân phối kinh phí nghiên cứu của Chính phủ Liên bang cho các đề tài nghiên cứu cơ bản tầm quốc gia chủ yếu là cho hệ thống GDDH, đặc biệt là các trường ĐH nghiên cứu mạnh. Chính cơ chế phân phối kinh phí này đã tạo sự đóng góp quan trọng của các trường ĐH nghiên cứu vào sự phát triển kinh tế xã hội, tiềm lực quốc phòng, nâng cao chất lượng cuộc sống, đồng thời nâng cao chất lượng các trường ĐH, đào tạo đội ngũ tiến sĩ và các chuyên gia nghiên cứu trẻ để hiệu quả cao của hoạt động nghiên cứu có thể tiếp tục kế thừa từ thế hệ này sang thế hệ khác.

Hệ thống các viện nghiên cứu quan trọng của Việt Nam cho đến nay vẫn tồn tại tách biệt với hệ thống GDDH, và Luật KH&CN vẫn xem hệ thống GDDH có tầm quan trọng “hạng hai”. Cơ chế cấp kinh phí nghiên cứu của Việt Nam vẫn ưu tiên cho hệ thống các viện nghiên cứu ngoài hệ thống GDDH, ngược với nguyên tắc thứ 2 trong quan niệm của V. Bush đã nêu trên đây: “*Các trường ĐH – chứ không phải các viện nghiên cứu thuần túy không giảng dạy - là các cơ sở được ưu tiên triển khai các nghiên cứu do nhà nước tài trợ*”.

Việc cấp kinh phí nghiên cứu của Chính phủ Liên bang Hoa Kỳ hoàn toàn theo cơ chế cạnh tranh, các nơi nhận được nhiều kinh phí nghiên cứu nhất là các trường ĐH nghiên cứu mạnh, bất kể là công hay tư. Việc đánh giá các sản phẩm nghiên cứu cũng minh bạch, dựa vào các công bố nghiêm túc. Trong khi đó việc cấp và quản lý kinh phí nghiên cứu của Việt Nam chủ yếu vẫn chưa theo nguyên tắc minh bạch. Kinh phí nghiên cứu “cấp một” được phân phối chủ yếu vẫn theo kiểu hành chính, các trường ĐH trong Bộ GD&ĐT là nơi chiếm khoảng 70% nhân lực có trình độ nghiên cứu nhưng, theo một quan chức của Bộ GD&ĐT, chỉ nhận được khoảng 7% kinh phí nghiên cứu của Nhà nước. Quy trình xét duyệt các đề tài nghiên cứu và nghiệm thu các sản phẩm nghiên cứu của Việt Nam vẫn còn mang nặng tính hình thức nên vẫn còn tồn tại cơ chế “xin cho”.

Quỹ khoa học quốc gia (National Science Foundation – NSF) của Mỹ là một nguồn kinh phí lớn (6,87 tỷ USD vào năm tài chính 2010) tài trợ cho khoảng 20% toàn bộ kinh phí nghiên cứu cơ bản do các trường ĐH Mỹ tiến hành. Đối với một vài lĩnh vực (toán, công nghệ thông tin, kinh tế và khoa học xã hội thì đó là nguồn tài trợ quốc gia chính. Quỹ Phát triển khoa học và Công nghệ quốc gia (NAFOSTED) của Việt Nam có thể là một sự mô phỏng của NSF của Mỹ, tuy nhiên NAFOSTED quá nhỏ (200 tỷ VNĐ vào 2003) và cơ chế điều hành cũng chưa thật chặt chẽ và có hiệu quả như NSF của Mỹ.

*- Những yếu tố Việt Nam nên học tập từ Hoa Kỳ:*

Tóm lại, từ kinh nghiệm quản lý nghiên cứu của Hoa Kỳ, đặc biệt là từ các đề xuất của Vannevar Bush chúng ta có thể học tập từ Hoa Kỳ như sau:

- + Nên có biện pháp hợp nhất hay giảm sự tách biệt giữa hệ thống nghiên cứu và hệ thống GDDH, ưu tiên tài trợ cho các cơ sở nghiên cứu có đào tạo.
- + Tăng tính công khai, công bằng, dân chủ, khách quan của quá trình tuyển chọn và đánh giá kết quả nghiên cứu, các quá trình đó phải có tính cạnh tranh cao do các đồng nghiệp xem xét độc lập chỉ trên cơ sở trình độ khoa học chứ không phải dựa vào chính trị hoặc thương mại.
- + Nên mở rộng Quỹ Phát triển Khoa học và Công nghệ quốc gia (NAFOSTED), làm cho quỹ đó trở thành nguồn kinh phí chính cho hoạt động nghiên cứu và phát triển khoa học và công nghệ.

**Kết luận:** Ở Hoa Kỳ, giáo dục nói chung và giáo dục đại học (GDDH) nói riêng luôn được coi là một trong những lĩnh vực ưu tiên trong chính sách phát triển kinh tế, xã hội. Vì vậy trải qua hàng trăm năm phát triển, GDDH ở các quốc gia này đã tạo nên những thành quả rất ấn tượng. Điều này có được từ việc đầu tư đúng đắn cho hoạt động nghiên cứu xây dựng hệ thống giáo dục đại học. Những tư tưởng cải cách trong chính

sách quản lý đầu tư nghiên cứu GDDH của Hoa Kỳ đã để lại những bài học quý báu cho các quốc gia đang phát triển, trong đó có Việt Nam. Từ sự phân tích những thành quả đạt được của GDDH ở các quốc gia phát triển, bài báo này gợi ý bài học kinh nghiệm trong chính sách phát triển GDDH của Việt Nam về một số vấn đề như: 1) Ưu tiên tài trợ cho các cơ sở nghiên cứu đào tạo đại học; 2) Tăng tính công khai, công bằng, dân chủ trong đánh giá kết quả nghiên cứu; 3) Phát triển Quỹ Phát triển Khoa học và công nghệ quốc gia.

## **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

[1] [http://ec.europa.eu/education/higher-education/bologna\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/higher-education/bologna_en.htm)

[2] Lâm Quang Thiệp, 2007 – *Giáo dục Đại học Việt Nam và sự tham khảo kinh nghiệm của Giáo dục Đại học Hoa Kỳ*.

[3] The Chronicle of Higher Education, Vol LVIII, NO 1, August 26, 2011, Almanac Issue 2011-12.

[3] The OECD, the Master Plan and the California Dream: A Berkeley Conversation, 1992. Centerfor Study in Higher Education, University of California, Berkeley.

[4] Science The Endless Frontier, 1945 - A Report to the President by Vannevar Bush, Director of the Office of Scientific Research and Development, July 1945 - (United States Government Printing Office, Washington: 1945) - <http://www.nsf.gov/od/lpa/nsf50/vbush1945.htm>



# THỰC TRẠNG TỰ CHỦ TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG LẬP

*ThS. Phạm Thị Thu Hà*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

**Tóm tắt:** Mục đích chủ yếu của việc giao quyền làm chủ cho hệ thống giáo dục đại học là để các trường có thể hoạt động một cách có hiệu quả và đáp ứng tốt nhất những đòi hỏi của xã hội. Thể chế tự chủ cao hơn là yếu tố then chốt tạo ra sự thành công của các cuộc cải cách đại học, đặc biệt là những cuộc cải cách nhằm đa dạng hoá và sử dụng các nguồn lực một cách có hiệu quả. Quyền được tự chủ cao hơn, được tham gia nhiều hơn là cơ sở để xây dựng ý thức trách nhiệm của các cơ sở đại học, cũng như các phương thức giám sát nhằm giảm thiểu tính cơ hội, tệ nạn tham nhũng và chi tiêu kém hiệu quả.

**Từ khóa:** Tự chủ đại học, Nghị quyết 77/NQ-CP, Luật Giáo dục đại học...

## 1. Đặt vấn đề

Có thể hiểu khái niệm *tự chủ là tự mình có quyền và có thể kiểm soát được những công việc của mình*. Trong điều kiện kinh tế thị trường hiện nay ở nước ta, đào tạo của các trường đại học cũng chịu sự tác động của các quy luật trong cơ chế thị trường, đặc biệt là quy luật cung cầu, quy luật giá trị... Trường đại học đào tạo không chỉ đáp ứng nhu cầu nhân lực cho khu vực nhà nước mà phải đáp ứng nhu cầu mọi thành phần kinh tế của nền kinh tế quốc dân và đáp ứng nhu cầu học tập của nhân dân. Để thực hiện mục tiêu đó trường đại học phải thực sự có quyền tự chủ trong công tác đào tạo. Đào tạo không chỉ theo kế hoạch Nhà nước, mà còn đào tạo theo hợp đồng với các tổ chức sử dụng lao động, đáp ứng nhu cầu học tập của nhân dân với khả năng của nhà trường; (trường đại học được *mở rộng chỉ tiêu tuyển sinh theo khả năng của trường*). Theo quy định của Luật Giáo dục Việt Nam, trường đại học có quyền tự chủ trong năm lĩnh vực sau đây: 1) Xây dựng chương trình, giáo trình, kế hoạch giảng dạy; 2) Tổ chức tuyển sinh, đào tạo, công nhận tốt nghiệp; 3) Tổ chức bộ máy; 4) Huy động, quản lý, sử dụng nguồn lực; và 5) Hợp tác trong và ngoài nước. Tuy nhiên, mức độ tự chủ chưa được quy định cụ thể.

Trên thế giới, tự chủ đại học là yếu tố cơ bản trong quản trị đại học. Các nghiên cứu về các mô hình quản trị đại học trên thế giới thường tập trung vào mối quan hệ giữa Nhà nước và cơ sở giáo dục đại học cho thấy mức độ tự chủ - thể hiện ở mức độ kiểm soát của Nhà nước đối với cơ sở GDĐH - ở các quốc gia rất khác nhau, chịu ảnh hưởng của thể chế chính trị, hình thái lịch sử, kinh tế, xã hội khác nhau. Báo cáo tổng quan về xu

thế quản trị đại học trên thế giới của World Bank, khái quát bốn mô hình quản trị đại học với các mức độ tự chủ khác nhau, từ mô hình Nhà nước kiểm soát hoàn toàn (state control) như ở Malaysia, đến các mô hình bán tự chủ (semi-autonomous) như ở Pháp và New Zealand, mô hình bán độc lập (semi-independent) ở Singapore, và mô hình độc lập (independent) ở Anh, Úc. Mặc dầu vậy, trong mô hình Nhà nước kiểm soát thì cơ sở GDĐH vẫn được hưởng một mức độ tự chủ nhất định vì những lý do tài chính và thực tiễn, Nhà nước không thể kiểm soát được tất cả các hoạt động của cơ sở GDĐH; bên cạnh đó, ngay trong mô hình độc lập thì vẫn có những mặc định ngầm về quyền của Nhà nước nắm giữ một số kiểm soát về mặt chiến lược và có quyền yêu cầu tính giải trình cao ở các cơ sở GDĐH.

Một nguyên lý cơ bản đằng sau tự chủ đại học là các cơ sở GDĐH sẽ vận hành tốt hơn nếu họ được nắm vận mệnh của chính mình. Tự chủ sẽ tạo động lực để họ đổi mới nhằm đạt hiệu quả cao hơn trong hoạt động của mình, đồng thời cũng làm tăng tính cạnh tranh giữa các cơ sở GDĐH, tạo điều kiện để đa dạng hóa các hoạt động giáo dục. Vì vậy, xu hướng chung trên toàn cầu hiện nay là chuyển dịch dần từ mô hình Nhà nước kiểm soát sang các mô hình có mức độ tự chủ cao hơn, từ Nhà nước kiểm soát (state control) sang Nhà nước giám sát (state supervision). Ví dụ như Nhật Bản thông qua Đạo luật Hiệp hội Đại học Quốc gia năm 2003 trao quyền tự chủ về mặt pháp lý cho tất cả các trường đại học với quyền lực nhiều hơn cho Giám đốc/Hiệu trưởng và Ban quản trị trường. Năm 2005, Singapore cũng thông qua một luật tương tự trao quyền tự chủ cho 3 trường đại học của nước này. Gần đây, bang Nord Rhein-Westfalia, Đức cũng trao quyền tự quyết định cho 33 trường đại học trong việc tuyển dụng các giáo sư và các khóa đào tạo của trường.

Bên cạnh việc các nước ở các khu vực khác nhau có mức độ tự chủ đại học khác nhau, ở trong cùng một quốc gia, mức độ tự chủ giao cho các cơ sở GDĐH có thể cũng rất khác nhau tùy theo tính chất, chất lượng của các cơ sở GDĐH đó. Ở một số nước phát triển trên thế giới, vẫn tồn tại song song các trường đại học được trao quyền tự chủ tuyệt đối và các trường vẫn phải chịu sự kiểm soát chặt chẽ của Nhà nước. Và ở nhiều nước, các cơ sở GDĐH có thể có các tên gọi khác nhau dựa vào quy mô, loại hình đào tạo và mức độ tự chủ cho các cơ sở GDĐH khác nhau cũng rất khác nhau.

## **2. Thực trạng tự chủ đại học tại Việt Nam**

Trước xu thế đổi mới, Đảng và Chính phủ đã ban hành nhiều chính sách phát triển GDĐH theo hướng nâng cao chất lượng, trao quyền tự chủ, giảm áp lực cho ngân sách nhà nước. Từ chỗ toàn bộ hệ thống GDĐH Việt Nam được xem như một trường đại học lớn, chịu sự quản lý của Nhà nước về mọi mặt, các trường đại học đã dần được trao

quyền tự chủ, thể hiện qua các văn bản pháp luật và chính sách như: Luật Giáo dục được Quốc hội khoá XI thông qua ngày 14/6/2005 (Luật số 38/2005/QH11) ghi nhận cụ thể về quyền tự chủ và tự chịu trách nhiệm của các cơ sở GDĐH Việt Nam.

Cùng thời điểm đó, Chính phủ đã ban hành Nghị quyết 14/2005/NQ-CP ngày 2/11/2005 về đổi mới cơ bản và toàn diện GDĐH Việt Nam giai đoạn 2006-2020. Trong đó, khẳng định tầm quan trọng của việc hoàn thiện chính sách phát triển GDĐH theo hướng bảo đảm quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của cơ sở GDĐH, sự quản lý của Nhà nước và vai trò giám sát, đánh giá của xã hội đối với GDĐH.

Luật GDĐH sửa đổi, bổ sung ban hành ngày 19/11/2018 đã tái khẳng định quyền tự chủ của các cơ sở GDĐH tại Việt Nam. Đặc biệt, nhằm cụ thể hoá các nội dung về quyền tự chủ và tự chịu trách nhiệm của trường đại học trong khung khổ pháp lý được quy định các bộ luật hiện hành, đồng thời để thúc đẩy hoạt động tự chủ đại học tại Việt Nam, Chính phủ đã ban hành Nghị quyết 77/NQ-CP ngày 24/10/2014 về thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động đối với các cơ sở GDĐH công lập giai đoạn 2014-2017. Nghị quyết 77/NQ-CP đã quy định rất rõ quyền tự chủ của các cơ sở GDĐH như: (i) Tự chủ về đào tạo và nghiên cứu khoa học (một số học giả còn gọi là tự chủ về học thuật); (ii) Tự chủ về tổ chức bộ máy, nhân sự; (iii) Tự chủ về tài chính. Nói chung, tư tưởng nhất quán được thể hiện ở Nghị quyết 77/NQ-CP là đã tạo cơ chế mở cho các trường đại học công lập khỏi các quy định cứng nhắc, tập trung, hành chính của các cơ quan quản lý nhà nước, đảm bảo cho trường hoạt động theo cơ chế thị trường có sự can thiệp nhất định của Nhà nước.

Theo thống kê của Vụ Kế hoạch tài chính của Bộ Giáo dục và Đào tạo, năm học 2015 - 2016, Việt Nam có 233 trường đại học, trong đó có 163 trường đại học công lập, chiếm khoảng 73% và 60 trường đại học ngoài công lập, chiếm 27%. Nhưng đến năm 2018, mới chỉ có 23 cơ sở giáo dục đại học công lập được Chính phủ cho thí điểm tự chủ đều là những trường có thể tự chủ 100% kinh phí, từ chi thường xuyên đến đầu tư phát triển. Thực tế cho thấy, những trường tự chủ được kinh phí hiện nay chủ yếu là giảng dạy các ngành kinh tế, xã hội, nhân văn, kỹ thuật, công nghệ. Hầu hết trường trong số đó không phải đầu tư nhiều máy móc, phòng thí nghiệm và có nhiều ngành đào tạo có nhu cầu xã hội cao. Ngược lại, nhu cầu đối với ngành thuộc trường khối sư phạm hay khoa học cơ bản không cao, xã hội không thực sự mặn mà trong khi Nhà nước, nền kinh tế, xã hội lại cần. Vì vậy, nếu đặt nặng vấn đề kinh phí, những trường này khó có thể tự chủ cao.

*- Kết quả tự chủ mang lại cho các trường đại học*

Một là, quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của nhà trường được nâng cao trong công tác quản lý nguồn thu. Cơ chế tự chủ cũng tạo điều kiện cho trường thực hiện việc kiểm soát chi tiêu nội bộ, phát huy tính dân chủ, chủ động, sáng tạo của người lao động; nâng cao kỹ năng quản lý, chất lượng hoạt động sự nghiệp; bước đầu rà soát lại chức năng nhiệm vụ đơn vị, từng bước giảm sự can thiệp của cơ quan quản lý cấp trên; yêu cầu về công khai, minh bạch trong tổ chức sắp xếp công việc, nhân sự, chi tiêu tài chính được thực hiện, tạo không khí đoàn kết trong nội bộ đơn vị. Phát huy quyền tự chủ, thời gian qua các trường đại học đã áp dụng cơ chế linh hoạt trong các mức thu học phí: giảm học phí các ngành học cần khuyến khích như ngành nông lâm, công nghệ sau thu hoạch, học phí các lớp liên kết được điều chỉnh linh hoạt theo từng địa điểm liên kết.

Hai là, nguồn thu ngoài NSNN đã góp phần quan trọng trong nâng cao chất lượng hoạt động của nhà trường. Việc trao quyền tự chủ đã giúp nhà trường chủ động và tích cực trong việc khai thác nguồn thu nhất là mở rộng các loại hình đào tạo không chính quy, liên kết đào tạo nên nguồn thu sự nghiệp, điều này tạo điều kiện thuận lợi cho nhà trường trong việc bảo đảm nhu cầu chi tiêu ngày càng tăng. Bên cạnh đó, việc thay đổi khung và mức thu học phí, lệ phí cũng thể hiện rõ chủ trương của Nhà nước, tạo điều kiện nâng cao khả năng tự chủ về tài chính cho các trường đại học và nhằm huy động sự đóng góp của xã hội để phát triển các hoạt động sự nghiệp giáo dục, từng bước giảm dần bao cấp từ NSNN.

Ba là, đa dạng hóa lĩnh vực đào tạo và nghiên cứu khoa học góp phần quan trọng trong khai thác và sử dụng các nguồn thu. Với các nguồn lực sẵn có của đơn vị như điều kiện cơ sở vật chất, đội ngũ giảng viên được đào tạo bài bản, trang thiết bị phương tiện hiện có, các nhà trường đã thực hiện mở rộng, đa dạng hoá loại hình đào tạo, tổ chức nhiều hình thức đào tạo chính quy, vừa làm vừa học, đào tạo từ xa với các cấp bậc khác nhau như cao đẳng, đại học, sau đại học. Trường cũng tiến hành mời chuyên gia nước ngoài vào giảng dạy các hệ đào tạo trong trường. Do đó, chất lượng đào tạo ngày càng được nâng lên, đặc biệt là đào tạo sau đại học với các ngành thuộc thế mạnh của mỗi trường. Để phát triển hoạt động khoa học trong đơn vị, trên cơ sở phát huy năng lực đội ngũ cán bộ và máy móc thiết bị hiện có, các nhà trường đã chủ động ký hợp đồng với Sở Khoa học và Công nghệ của các tỉnh triển khai các đề tài nghiên cứu khoa học. Nghiên cứu khoa học sinh viên cũng được chú trọng và đổi mới nhờ sự ưu tiên kinh phí từ nguồn thu ngoài ngân sách của các trường.

Bốn là, thu nhập của cán bộ viên chức, cơ sở vật chất ngày một cải thiện. Trường đại học bước đầu đã đạt được mục tiêu ngày một nâng cao thu nhập cho cán bộ viên chức. Tuy thu nhập bình quân của cán bộ viên chức trường đại học chưa cao so với một

số ngành nghề khác. Thời gian qua công tác chi thu nhập cho cán bộ viên chức luôn được thực hiện kịp thời, chưa để xảy ra tình trạng thanh toán chậm trễ đối với các khoản thanh toán cho cán bộ viên chức.

Năm là, tầm quan trọng của nguồn thu ngoài NSNN cấp được nhà trường quan tâm đúng mức. Trong tất cả các nguồn tài chính phục vụ công tác đào tạo thì nguồn thu học phí là chiếm tỷ trọng cao nhất trong tổng nguồn thu của hầu hết các nhà trường. Điều này rất đúng với thực tế với mục đích chia sẻ chi phí giữa người học và Nhà nước là mục tiêu hàng đầu của các cơ sở đào tạo hiện nay. Thực hiện chủ trương xã hội hoá giáo dục và đào tạo, được sự đồng tình ủng hộ của người học nên nguồn thu học phí của các nhà trường hiện nay chiếm tỷ trọng khá cao và là nguồn thu lớn để bổ sung nguồn kinh phí bảo đảm việc nâng cao chất lượng đào tạo.

- *Khó khăn và hạn chế*

Việc thực hiện tự chủ đại học ở Việt Nam đã đạt được các kết quả khả quan, tuy nhiên, quá trình này cũng gặp một số khó khăn, hạn chế nhất định.

*Thứ nhất*, hiện nay nhiều quy định văn bản pháp lý chưa kịp thay đổi để hỗ trợ cho các trường đại học tự chủ. Nghị quyết 77/NQ-CP về thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập giai đoạn 2014 - 2017 của Chính phủ chỉ mới là thí điểm nên các văn bản pháp luật không thay đổi theo. Dưới góc độ quản lý tại các trường đại học công lập, do sự thiếu định hướng từ các cơ quan quản lý nhà nước cho nên bản thân các trường khá lúng túng trong việc xây dựng chiến lược và tầm nhìn rõ rệt cho mình.

*Thứ hai*, nguồn hỗ trợ từ ngân sách nhà nước cấp cho giáo dục đại học còn hạn chế, cơ chế phân bổ ngân sách vẫn mang tính bình quân giữa các trường đại học công lập, chưa gắn với các tiêu chí phản ánh chất lượng và kết quả đầu ra. Điều này dẫn đến tình trạng thiếu động lực cạnh tranh giữa các trường đại học. Đối với các trường thuộc khu vực miền Trung, có nhiều sinh viên thuộc diện chính sách đến học, chiếm từ 20 - 30% tổng số sinh viên, được Nhà nước miễn, giảm học phí, nhưng Nhà nước lại không cấp bù kinh phí này cho trường.

*Thứ ba*, theo Ngân hàng Thế giới (2008), sự kiểm soát và lệ thuộc về nguồn tài chính (trong tổng số nguồn lực tài chính của các trường công lập, ngân sách đào tạo chiếm 68%, học phí chiếm 26%, các khoản thu khác chiếm 6%) là một trong những nguyên nhân cơ bản dẫn đến sự khó khăn trong công tác quản lý tại các trường đại học công lập. Do nguồn ngân sách được cấp là nguồn thu chủ yếu và lại lệ thuộc rất lớn vào quy mô hay cụ thể hơn là số lượng sinh viên đầu vào của trường cho nên để gia tăng ngân sách

chỉ có thể có được khi tăng quy mô sinh viên. Khi quy mô sinh viên tăng nhanh hơn so với sự gia tăng giảng viên, đồng thời để tiết kiệm chi phí một số trường thực hiện việc ghép lớp làm tăng số sinh viên, điều này ảnh hưởng không nhỏ tới chất lượng đào tạo.

*Thứ tư*, mặc dù việc cải cách, đổi mới chính sách học phí, lộ trình tăng học phí của các trường đại học trong thời gian qua đã được thực hiện theo Nghị định số 49/2010/NĐ-CP ngày 15/5/2010 của Chính phủ cho giai đoạn 2010-2015 và Nghị định số 86/2015/NĐ-CP từ năm học 2015 - 2016 đến năm học 2020 - 2021, tuy nhiên, việc thực hiện cải cách này vẫn còn nhiều hạn chế về việc phân loại nhóm ngành, mức học phí vẫn còn thấp, chưa phù hợp với chi phí đào tạo thực tế của các nhóm ngành và các loại hình đào tạo bậc đại học.

*Thứ năm*, việc trao quyền tự chủ cho các trường đại học tại nước ta trong thời gian qua có thể nói vẫn chưa được thực hiện một cách triệt để và đầy đủ. Hiện nay các trường đều phải chịu sự phân phối về chỉ tiêu tuyển sinh của Bộ Giáo dục và Đào tạo nên cho dù nguồn lực có thể tiếp nhận nhiều hơn nhưng các trường không thể tuyển vượt quá chỉ tiêu đã được ấn định. Đây là một sự lãng phí về nguồn lực.

*Thứ sáu*, đội ngũ giảng viên của các trường hầu hết còn quá trẻ, nhiều giảng viên không chịu khó cập nhật thông tin, hàng năm nhiều cán bộ giảng viên không có đề tài nghiên cứu, chưa có bài báo đăng trên tạp chí khoa học trong nước và nước ngoài, trình độ ngoại ngữ còn hạn chế... Phương pháp giảng dạy còn thụ động, nhiều giảng viên vẫn còn dùng phương pháp cũ để dạy phương pháp mới, kiến thức mới.

**Kết luận:** *Đổi mới cơ chế quản lý tài chính đối với giáo dục đại học công lập theo hướng tăng cường tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm tại các trường đại học công lập là phù hợp với xu thế quốc tế và định hướng của Đảng và Nhà nước ta trong thời gian qua. Do đó, Chính phủ đã ban hành Nghị định 16/2015/NĐ-CP với những quy định về cơ chế tự chủ đối với các đơn vị sự nghiệp công lập theo hướng cải tiến mạnh mẽ, trong đó các đơn vị giáo dục đại học công lập cũng được hưởng những chính sách đổi mới này. Có thể nói, đổi mới cơ chế tự chủ đối với các đơn vị sự nghiệp công lập nói chung và các cơ sở giáo dục đại học công lập nói riêng là vấn đề phức tạp, nhạy cảm và tác động đến đại đa số nhân dân. Do đó, bên cạnh các cơ chế chính sách phù hợp cần phải có quyết tâm chính trị cao của các cấp, các ngành. Các cơ quan chức năng ở các cấp cần tham mưu cho cấp ủy đảng trong việc ban hành và triển khai các nghị quyết, chủ trương, kế hoạch và biện pháp cụ thể nhằm tạo chuyển biến về tư tưởng, nâng cao nhận thức của xã hội về sự cần thiết, tính cấp bách của*

*việc đổi mới cơ chế hoạt động của các đơn vị sự nghiệp công lập; Đẩy mạnh việc khuyến khích thu hút các thành phần kinh tế đầu tư phát triển dịch vụ sự nghiệp công để hướng tới việc cung cấp tốt hơn dịch vụ cho mọi tầng lớp nhân dân, bảo đảm cho các đối tượng chính sách xã hội và người nghèo được tiếp cận, thụ hưởng các dịch vụ cơ bản thiết yếu với chất lượng cao hơn.*

### **Tài liệu tham khảo**

1. Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo;
2. Dự thảo chiến lược phát triển giáo dục 2009-2020;
3. Huỳnh Thành Đạt, Cơ chế hoạt động và các mối quan hệ trong nội bộ Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh, Đề tài Nghiên cứu cấp Đại học Quốc gia, 2010;
4. Nguyễn Trường Giang, Đổi mới cơ chế tài chính đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập gắn với nâng cao chất lượng đào tạo, thực hiện mục tiêu công bằng và hiệu quả, Bộ tài chính, 2013;
5. Hoàng Xuân Long, Phan Thu Hà, Tự chủ, tự chịu trách nhiệm của các tổ chức nghiên cứu và phát triển nhà nước, Trung tâm Thông tin - Khoa học và Công Nghệ Quốc gia, 2010.

# GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO BẬC ĐẠI HỌC

*ThS. Nguyễn Thị Mai*

*Trường Đại học Kinh tế Kỹ thuật công nghiệp*

*Tóm tắt:* Chất lượng đào tạo là yếu tố sống còn của bất kỳ cơ sở đào tạo nào. Nó không chỉ là điều kiện cho sự tồn tại mà còn là cơ sở cho việc xác định uy tín, “thương hiệu” của một cơ sở đào tạo, là niềm tin của người sử dụng “sản phẩm” được đào tạo và là động lực của người học. Chính vì lẽ đó, việc quan tâm đến chất lượng đào tạo – đặc biệt ở bậc Đại học – trở thành một nhu cầu vừa bức thiết trước mắt, vừa là định hướng cho tương lai. Tuy nhiên, giáo dục đại học đang đối mặt với những thách thức lớn như chất lượng đào tạo còn thấp, chưa đáp ứng được nhu cầu của xã hội,... Trong bài viết này người viết đề xuất một số giải pháp với kỳ vọng từng bước cải thiện chất lượng đào tạo của các trường đại học.

*Từ khóa:* Chất lượng, Đào tạo, Giải pháp...

## **1. Đặt vấn đề**

Gắn liền với công cuộc đổi mới của đất nước dưới sự lãnh đạo của Đảng và Nhà nước, nền giáo dục nước nhà đã không ngừng đổi mới để đáp ứng yêu cầu phát triển đất nước theo hướng công nghiệp hoá, hiện đại hoá. Đối với ngành Giáo dục – Đào tạo, từ bậc học Mầm non đến Đại học, Sau Đại học đã và đang đặt ra trong quá trình vận động và phát triển của công cuộc đổi mới những yêu cầu bức thiết hơn lúc nào hết. Một trong những nguyên tắc đổi mới là: “*Đổi mới hoàn thiện hệ thống giáo dục đào tạo trước hết về quản lý, tổ chức, cơ cấu nội dung chương trình, phương pháp giảng dạy và học tập theo hướng hiện đại hoá và phát huy truyền thống, giữ gìn bản sắc dân tộc*”. Xuất phát từ yêu cầu bức thiết này, những năm gần đây các trường ĐH-CD trong cả nước đã tích cực đổi mới từ công tác quản lý đào tạo đến phương pháp dạy học và toàn bộ các hoạt động phục vụ cho nhiệm vụ đào tạo nhằm nâng cao chất lượng đào tạo.

## **2. Quan niệm về nâng cao chất lượng đào tạo**

“Chất lượng đào tạo được đánh giá qua mức độ đạt được mục tiêu đào tạo đề ra đối với một chương trình đào tạo” (Lê Đức Ngọc, Lân Quang Thiện - Đại học Quốc gia Hà Nội). “Chất lượng đào tạo là kết quả của quá trình đào tạo được phản ánh ở các đặc trưng về phẩm chất, giá trị nhân cách và giá trị sức lao động hay năng lực hành nghề của người tốt nghiệp tương ứng với mục tiêu, chương trình đào tạo theo các ngành nghề cụ thể” (Trần Khánh Đức - Viện Nghiên cứu phát triển giáo dục).

Trong lĩnh vực đào tạo, chất lượng đào tạo có đặc trưng sản phẩm là “Con người lao động”, có thể hiểu là kết quả (đầu ra) của quá trình đào tạo và được thể hiện cụ thể ở các



phẩm chất, giá trị nhân cách và giá trị sức lao động hay năng lực hành nghề của người tốt nghiệp, tương ứng với mục tiêu đào tạo của từng ngành đào tạo trong hệ thống đào tạo đại học. Với yêu cầu đáp ứng nhu cầu nhân lực của thị trường lao động, quan niệm về chất lượng đào tạo đại học không chỉ dừng ở kết quả quá trình đào tạo trong nhà trường mà còn phải tính tới mức độ phù hợp và thích ứng của người tốt nghiệp với thị trường lao động như tỷ lệ có việc làm sau tốt nghiệp, năng lực hành nghề tại các vị trí làm việc cụ thể ... Tuy nhiên, cần nhấn mạnh rằng chất lượng đào tạo trước hết phải là kết quả của quá trình đào tạo và được thể hiện trong hoạt động của người tốt nghiệp.

Nâng cao chất lượng đào tạo chính là làm cho sản phẩm của quá trình đào tạo có giá trị cao thể hiện qua tri thức sâu, kỹ năng và kỹ xảo nghề nghiệp tốt, đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao của xã hội.

Xuất phát từ quan niệm chất lượng đào tạo nêu trên, hệ thống tiêu chí đánh giá chất lượng đào tạo đại học đối với từng ngành đào tạo, có thể bao gồm các điểm sau:

- Phẩm chất xã hội - nghề nghiệp (đạo đức, ý thức, trách nhiệm, uy tín...).
- Trình độ kiến thức, kỹ năng chuyên môn.
- Năng lực hành nghề (cơ bản và thực tiễn).
- Tiềm năng phát triển nghề nghiệp.
- Khả năng thích ứng với thị trường lao động, môi trường làm việc.
- Các chỉ số về sức khỏe, tâm lý, sinh học.

Trong điều kiện hiện nay, cuộc cách mạng Khoa học - Công nghệ phát triển như vũ bão, tạo cơ sở cho việc tăng năng xuất lao động không ngừng, và do đó tác động trực diện, nhanh chóng tới tất cả các lĩnh vực của đời sống xã hội, đòi hỏi các trường đại học phải tiến hành nghiên cứu, đổi mới mục tiêu đào tạo, phương pháp giáo dục theo hướng phát triển con người toàn diện (đức, trí, thể, mỹ) đáp ứng yêu cầu của phát triển kinh tế - xã hội, an ninh - quốc phòng. Hơn nữa, chính do tác động sâu rộng của khoa học và công nghệ (trong bối cảnh một thế giới bùng nổ về thông tin và cạnh tranh để phát triển, lượng tri thức ngày càng tăng lên gấp bội, nhiều thay đổi đang diễn ra trong khi đó thời gian vật chất của con người chỉ có giới hạn) nên giáo dục cần phải đổi mới theo hướng đa dạng, linh hoạt. Điều này được thể hiện ở phương thức tổ chức, ở phạm vi và quy mô, ở quan điểm và chương trình giảng dạy và ở cách định hướng, gợi mở tư duy cho người học. Tính tiên tiến và hiện đại thể hiện ở mức độ thường xuyên cập nhật tri thức trong nội dung giảng dạy, đào tạo lại và nâng cao trình độ cho đội ngũ giảng viên, hiện đại hóa các phương pháp giảng dạy, phương tiện và ngôn ngữ truyền đạt tri thức. Tính

đa dạng thì thể hiện ở chỗ: giáo dục không chỉ là mối quan tâm của gia đình, nhà trường mà còn là mối quan tâm lớn và trực tiếp của mỗi cá nhân và đặc biệt là của các đơn vị, doanh nghiệp sử dụng lao động. Vì vậy, việc nâng cao chất lượng đào tạo trong các trường đại học là một yêu cầu khách quan hiện nay, nằm trong xu thế hình thành chương trình giáo dục toàn cầu.

### **3. Giải pháp tác động đến những yếu tố quyết định đến chất lượng đào tạo**

Mục tiêu của việc nâng cao chất lượng đào tạo rõ ràng không chỉ là trước mắt mà còn là lâu dài, là kết quả của nhiều cố gắng khác nhau. Tuy nhiên, khi đề cập đến việc nâng cao chất lượng đào tạo, cần xác định những yếu tố nào chi phối đến chất lượng đào tạo. Theo cá nhân tác giả, để nâng cao chất lượng đào tạo cần phải quan tâm đến 6 yếu tố sau đây:

#### **- *Chương trình đào tạo***

Hiện nay trên thế giới tồn tại 3 xu hướng đào tạo, hướng vào các mục tiêu khác nhau: Hàn lâm, thực hành và kết hợp giữa hàn lâm và thực hành. Việc đào tạo theo hướng nào là tùy thuộc vào nhu cầu sử dụng và hiệu quả của nó đáp ứng đến mức nào đối với nhu cầu sử dụng chúng.

Đối với chúng ta, xuất phát điểm từ một nền kinh tế nông nghiệp lạc hậu, có trình độ phát triển kinh tế ở mức thấp, thì việc đào tạo nguồn nhân lực không những đáp ứng nhu cầu sử dụng trong hiện tại mà còn tạo tiềm năng phát triển liên tục trong tương lai, thích ứng với những phát triển chung của khoa học và công nghệ, của việc hoàn thiện quan hệ sản xuất và lực lượng sản xuất theo định hướng xã hội chủ nghĩa, thì việc đào tạo nguồn nhân lực trước mắt cho nhu cầu sử dụng, lấy khả năng thực hành làm chỗ dựa nhưng không thể coi nhẹ việc đào tạo lý thuyết theo hướng hàn lâm. Chính xác hơn, chúng ta cần phải đi theo xu hướng vừa thực hành vừa theo hướng hàn lâm, trong đó thực hành là nhằm vào ứng dụng trong hiện tại và hàn lâm chính là nhằm vào hướng phát triển trong tương lai của người được đào tạo, và tùy thuộc vào bậc học. Ở bậc trung cấp và cao đẳng cần phải hết sức quan tâm đến khả năng thực hành và ở bậc đại học phải rất chú ý cả thực hành và các lý thuyết.

Ở các nước công nghiệp phát triển hướng đào tạo ở các trường đại học thuộc các nước khác nhau thường không giống nhau. Ở Hoa Kỳ, mặc dù là nước có nền kinh tế phát triển đứng đầu thế giới, thì hướng đào tạo của họ cũng không giống nhau ở các trường Đại học: Một số trường chú ý đến khả năng ứng dụng và thực hành, trong khi đó, một số trường khác lại hướng theo vừa hàn lâm vừa thực hành. Ở Pháp, xu hướng đào tạo của họ chủ yếu theo hướng hàn lâm.

Cùng với việc xây dựng chương trình đào tạo theo hướng tạo điều kiện học tập suốt đời của người học, phải hết sức quan tâm trong việc cập nhật, phổ cập và liên tục kiến thức

về khả năng ngoại ngữ, tin học cho sinh viên, coi đó là hành trang quan trọng để họ bước vào đời, với biết bao biến đổi nhanh chóng, sâu sắc và toàn diện đang chờ đón họ, mà đến nay chúng ta vẫn chưa có thể hình dung hết được, bằng cách giúp họ có thể sử dụng tài liệu, sách báo nước ngoài bằng ngôn ngữ gốc, vừa cập nhật vừa chuẩn xác.

**- *Quan tâm đến đội ngũ cán bộ giảng dạy***

Câu ngạn ngữ từ lâu của dân tộc ta “không thầy đố mày làm nên” có ý nghĩa quan trọng trong việc xác lập vị trí xứng đáng của người thầy trong sự nghiệp giáo dục và đó là yếu tố quan trọng thứ 2 trong nâng cao chất lượng đào tạo. Tuy nhiên, để có một đội ngũ giảng viên cơ hữu có học hàm, học vị cao về công tác lâu dài tại trường là vấn đề không dễ dàng, đặc biệt quá trình đó lại diễn ra trong sự cạnh tranh, nhằm thu hút cán bộ khoa học và kỹ thuật. Do đó không chỉ mời gọi những Giáo sư, Phó Giáo sư, Tiến sĩ, Thạc sỹ nhà khoa học đã về hưu về công tác tại trường, song song với việc gấp rút tuyển dụng và đào tạo lớp giáo viên trẻ vừa tốt nghiệp đại học với chuyên ngành tương ứng thuộc loại khá trở lên để đào tạo, kể cả đào tạo sau đại học ở trong nước và nước ngoài. Quá trình hình thành một đội ngũ cán bộ giảng dạy như đề cập ở trên, mặc dù là cấp bách nhưng không thể đi tắt, mà phải theo một lộ trình được hoạch định.

**- *Chất lượng giáo trình và sách giáo khoa.***

Cùng với các yếu tố trên, chất lượng giáo trình và sách giáo khoa là yếu tố khác – yếu tố thứ 3 – quyết định đến việc nâng cao chất lượng đào tạo. Nhà trường cần chăm lo đến việc tổ chức biên soạn giáo trình và sách giáo khoa, đi theo hướng từng bước hình thành Bộ giáo trình và sách giáo khoa của riêng mình. Các môn học cần phải có tài liệu cho sinh viên, bao gồm giáo trình môn học, đề cương bài giảng thống nhất cho từng môn học. Để có thể làm được điều đó, nhà trường đã hỗ trợ cho giáo viên trong việc cung cấp các học liệu nói trên cho sinh viên, kể cả phần mềm ứng dụng.

**- *Đổi mới phương pháp giảng dạy.***

Phương pháp giảng dạy được coi vừa là sản phẩm của 3 yếu tố nói trên, vừa là kết quả của quá trình đứng trên bục giảng của mỗi giảng viên, là kết quả của công sức, tài năng và trí tuệ của chính họ, quyết định rất lớn đến chất lượng đào tạo và do vậy, đây được coi là một yếu tố khác – yếu tố thứ 4 – trong việc nâng cao chất lượng đào tạo. Suy nghĩ về câu nói nổi tiếng của nhà giáo dục học Thomas Carruters: “Một người thầy giỏi là người càng lúc càng không cần thiết đối với học trò” chúng ta cảm nhận được phương pháp giảng dạy có ý nghĩa to lớn đến như thế nào. Cũng giống như những sản phẩm trong nền kinh tế thị trường, “sản phẩm” được đào tạo phải là những sản phẩm mà xã hội đang có nhu cầu, từ đó kéo theo một yêu cầu khác của phương pháp giảng

dạy là hãy truyền đạt những kiến thức gì mà xã hội đang cần, chứ không phải truyền đạt những kiến thức mà người thầy đang có.

Cách đặt vấn đề như trên, chính là xuất phát từ việc coi sinh viên là người thụ hưởng kết quả đào tạo, là chủ thể của quá trình đào tạo. Từ suy nghĩ ấy nhà trường nên khích lệ giảng viên giảng dạy theo phương pháp tích cực, kích thích tư duy độc lập và sáng tạo trong học và nghiên cứu khoa học, khuyến khích thầy giáo, cô giáo đánh giá kết quả học tập của sinh viên thông qua thảo luận và trân trọng ý kiến cá nhân.

Về phía nhà trường, trong quá trình theo dõi và thanh tra học chính, tiến hành giám sát và thẩm định chất lượng, đảm bảo dạy đủ số tiết cho từng môn học. Mặt khác thông qua việc lấy phiếu thăm dò của sinh viên về phương pháp giảng dạy, bổ sung tư liệu tham khảo trong việc đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên.

#### ***- Về liên kết trong đào tạo.***

Sống trong bối cảnh của sự hội nhập ngày càng sâu sắc và toàn diện của nước ta với các nước trên thế giới và khu vực, việc đào tạo nguồn nhân lực không chỉ đáp ứng nhu cầu trong nước mà còn tham gia vào việc phân công lao động và hợp tác quốc tế... Từ đó cần thiết phải tổ chức một sự liên kết ngày càng chặt chẽ và toàn diện với các cơ sở đào tạo và nghiên cứu khóa học, đặc biệt là ở các nước có nền công nghiệp phát triển. Sự liên kết ấy không chỉ là trường với trường, viện với viện mà là sự liên kết đan xen giữa trường với viện, từ đó nhà trường có thể mở rộng, không chỉ là tầm nhìn mà còn tạo ra các kênh thông tin thông thoáng để thu nhận những kiến thức mới. Đặt vấn đề như vậy, không có nghĩa là sùng bái một cách mù quáng các nước công nghiệp phát triển mà chính là chúng ta coi những thành tựu khoa học và kỹ thuật của các nước nói trên là thành quả của nhân loại, và những nước đang phát triển như nước ta cần phải nhanh chóng tiếp thu, kế thừa trong sự phát triển.

Sẽ rất là không đúng nếu chúng ta quá chú trọng đến việc liên kết với các cơ sở đào tạo ở nước ngoài mà coi nhẹ việc xác lập mối quan hệ liên kết với các cơ sở đào tạo ở trong nước, bởi lẽ ở từng cơ sở đào tạo thế mạnh về các yếu tố, cơ bản của việc nâng cao chất lượng đào tạo là không giống nhau và từ đó đòi hỏi phải có sự liên kết với nhau nhằm bổ sung và hạn chế những khiếm khuyết hiện có và tạo cho sự phát triển bền vững trong tương lai, bao gồm việc sử dụng năng lực đào tạo, cơ sở vật chất của đào tạo...

#### ***- Quan tâm đến cơ sở vật chất của đào tạo***

Cơ sở vật chất của đào tạo là rất rộng, bao gồm các giảng đường, các phương tiện dạy học hiện đại, thư viện, nhà ăn, ký túc xá... và đây là yếu tố cực kỳ quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo – yếu tố thứ 6. Sở dĩ đặt vấn đề như vậy xuất phát từ việc coi cơ sở vật chất của đào tạo trở thành một điều kiện cho việc học tốt và dạy tốt,

và nếu không có cơ sở vật chất đủ mạnh, sẽ không có thể nói đến nâng cao chất lượng đào tạo và kỳ vọng ở nó.

Quan tâm đến yếu tố này – yếu tố thứ 6 – nhà trường cần hình thành các giảng đường hiện đại, trang bị phòng máy vi tính và máy vi tính trên diện tích 400m<sup>2</sup>, cơ bản đáp ứng nhu cầu của người học, trang bị các phương tiện dạy học hiện đại như projector, overhead, máy móc và thiết bị khác như cassette, amply, micro... Bên cạnh việc hình thành cơ sở vật chất cho việc dạy và học, nhà trường cần có thư viện với diện tích đủ lớn, có đủ đầu sách, có phòng thí nghiệm, phòng thực hành, xây dựng cùng với các công trình xây dựng khác như: nhà ăn, phòng truyền thống...

**Kết luận:** Vấn đề chất lượng giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng là vấn đề “biết rồi, khổ lắm, nói mãi!” những vấn đề này vẫn phải cần nói. Nếu không cải cách sự quản lý, cách dạy và học trong trường ĐH, chất lượng giáo dục ĐH giảm sút, không đáp ứng nhu cầu ngày càng phát triển của nền kinh tế đất nước thì chúng ta sẽ mất dần chỗ đứng, mất thị trường, mất nghề, thua ngay trên sân nhà khi các trường ĐH nước ngoài vào đầu tư. Đầu tư giáo dục là đầu tư cho tương lai nên cần cẩn trọng. Phát triển mạng lưới các trường ĐH phải có lộ trình, điều kiện về đội ngũ giảng viên cơ hữu, cơ sở vật chất đảm bảo phục vụ cho việc dạy và học.

#### **Tài liệu tham khảo**

1. Phạm Minh Hạc (1999), Giáo dục Việt Nam trước ngưỡng cửa thế kỷ 21, Nxb. Chính trị Quốc Gia, Hà Nội.
2. Lâm Quang Thiệp, Lê Việt Khuyết (2010), Phát triển chương trình giáo dục Đại học, Trong Tập bài giảng giáo dục đại học - Học viện Quản lý giáo dục, Hà Nội.
3. Viện Nghiên cứu phát triển Giáo dục (2002), Chiến lược phát triển giáo dục trong thế kỷ 21 - Kinh nghiệm của các quốc gia, Nxb. Chính trị Quốc Gia, Hà Nội.

# KỶ YẾU HỘI THẢO KHOA HỌC QUỐC GIA

## QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC ĐỐI VỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC: KINH NGHIỆM TRUNG QUỐC VÀ KHUYẾN NGHỊ ĐỐI VỚI VIỆT NAM

(Theo chương trình Khoa học và Công nghệ cấp Quốc gia giai đoạn 2016 - 2020  
“Nghiên cứu phát triển Khoa học giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản,  
toàn diện giáo dục Việt Nam”)

-----  
NHÀ XUẤT BẢN LAO ĐỘNG XÃ HỘI

Số 36, ngõ Hòa Bình 4, Minh Khai, Hai Bà Trưng, Hà Nội

ĐT: 0243 6246917 – 0243 6246920

Fax: 0243 6246915

Chịu trách nhiệm xuất bản, nội dung:

Q. Tổng giám đốc – Q. Tổng biên tập

Phùng Huy Cường

Biên tập:

Nguyễn Thị Anh

Thiết kế bìa và kỹ thuật vi tính:

Hoa Hồng

---

In 100 cuốn, khổ 20,5 x 29,5cm, in và đóng sách tại Công ty TNHH In, Photocopy Hoa Hồng – Bình Liên  
Địa chỉ: Số 20, ngõ 191A, Đại La, Phường Đồng Tâm, Quận Hai Bà Trưng, Hà Nội  
Số xác nhận đăng ký xuất bản: 3329 - 2019/CXBIPH/02 - 149/LĐXH  
Quyết định xuất bản số: 479/QĐ-NXBLĐXH cấp ngày 04/09/2019 ISBN: 978-604-65-4377-0  
In xong và nộp lưu chiểu: Quý III/2019