

Đặc san

GIÁO DỤC ĐẠI HỌC QUỐC TẾ

International Higher Education

No.103
(#4-2020)



Đại học FPT đồng tổ chức hội thảo quốc tế trực tuyến ICCI 2020

Ngày 8-9/10/2020, hội thảo quốc tế *International Conference on Computational Intelligence 2020 (ICCI 2020)* do ĐH FPT tham gia trong vai trò đồng tổ chức sẽ chính thức diễn ra dưới hình thức trực tuyến. Đây là cơ hội để CBGV, SV FPT Edu gặp gỡ và giao lưu với các nhà nghiên cứu, chuyên gia giàu kinh nghiệm trên thế giới trong lĩnh vực CNTT.

Hội thảo ICCI 2020 được tổ chức chính bởi Khoa Khoa học Máy tính và Thông tin, Đại học Công nghệ Petronas (UTP), Malaysia với chủ đề "Computational Intelligence for Sustainability". Tại đây, người tham gia sẽ chia sẻ và tìm hiểu các mô hình tính toán và các công cụ của tính toán thông minh, từ đó đưa ra cách xử lý nhanh chóng và hiệu quả. Hội thảo khuyến khích và hoan nghênh các công trình nghiên cứu liên quan đến thuật toán Tính toán thông minh (CI), hệ thống phần mềm, phân tích dữ liệu và các ứng dụng mới.

Được biết, Trường UTP lần đầu tiên tổ chức hội thảo ICCI trực tuyến nhằm tạo không gian mở kết nối các giáo sư, nhà nghiên cứu, chuyên gia cùng chia sẻ kinh nghiệm và trao đổi nghiên cứu khoa học về các phương pháp tính toán thông minh. Hội thảo hứa hẹn sẽ thu hút hàng trăm người tham gia mang đến những kiến thức CNTT hữu ích góp phần cho sự phát triển bền vững.



Do ảnh hưởng của dịch Covid-19, hội thảo sẽ được tổ chức theo hình thức trực tuyến qua hệ thống microsoft teams

Cựu SV ĐH FPT nhận học bổng Chevening của Chính phủ Anh

Nguyễn Thu Thảo – cựu sinh viên Khóa 6 chuyên Ngành Tài chính ngân hàng của Đại học FPT đã giành học bổng Chevening – học bổng toàn phần chuyên ngành Fintech (Ứng dụng công nghệ trong lĩnh vực tài chính) của Chính phủ Anh để theo học tại University of Edinburgh – ngôi trường đứng thứ 20 trong bảng xếp hạng các trường đại học trên toàn thế giới.

"Chevening truyền tải một thông điệp hết sức hiện đại về "Lãnh đạo không chức danh", một thông điệp mà mình cho rằng rất nhân văn và hiện đại. Bạn không cần một chức danh hào nhoáng để trở thành một Leader. Khả năng lãnh đạo nằm ở chính quá trình bạn tự dẫn dắt bản thân mình theo đuổi mục tiêu, dám nghĩ dám làm để từ đó mang lại những ảnh hưởng tích cực lên cộng đồng và cùng hướng tới mục tiêu chung", Thảo chia sẻ.

Không chỉ được đài thọ toàn phần chi phí học tập, học bổng này còn mang tới cho Thảo sự kết nối với mạng lưới hơn 60,000 học giả Chevening trên khắp thế giới, là những cá nhân xuất sắc trong rất nhiều lĩnh vực. Việc trở thành một thành viên của đại gia đình Chevening sẽ giúp cô có những trải nghiệm "toàn cầu" về văn hoá và tri thức, cũng như cơ hội đầy hứa hẹn trong tương lai.



Nguyễn Thu Thảo, cựu sinh viên khóa 6 Đại học FPT

Tạp chí Giáo dục Đại học Quốc tế (tên tiếng Anh là International Higher Education, viết tắt là IHE) là ấn phẩm định kỳ hàng quý của Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế (CIHE).

Tạp chí phản ánh sứ mệnh của Trung tâm nhằm tạo tầm nhìn quốc tế hỗ trợ cho việc xây dựng và thực thi chính sách một cách sáng suốt. Thông qua *Tạp chí Giáo dục Đại học Quốc tế*, mạng lưới các học giả trên thế giới cung cấp thông tin và bình luận về những vấn đề chính yếu của giáo dục đại học toàn cầu. IHE được xuất bản bằng Tiếng Anh, Hoa, Pháp, Nga, Bồ Đào Nha, Tây Ban Nha và Việt Nam. Độc giả có thể xem các ấn bản điện tử này tại

<https://www.internationalhighereducation.net>

Hợp tác với **University World News (UWN)**

Từ tháng 1/2017, CIHE đã hợp tác với UWN - một bản tin cùng các bình luận trực tuyến được phổ biến rộng rãi về bức tranh hiện tại của giáo dục đại học quốc tế. Chúng tôi hân hạnh được tích hợp các nội dung của UWN trên IHE và ngược lại - tích hợp các nội dung của IHE trên Website và bản tin hàng tháng của của UWN.



Đăng ký tạp chí IHE tại
ihe@fpt.edu.vn

GIỚI THIỆU

ĐÀO TẠO TỪ XA TRONG THỜI KHỦNG HOẢNG

02_ **Dùng CNTT ứng phó với COVID-19: có phải là thời khắc chuyển đổi?**

Philip G. Altbach và Hans de Wit

05_ **Đào tạo từ xa và nhu cầu toàn cầu**

Neil Kemp

XU THẾ QUỐC TẾ HÓA

08_ **Chính sách quốc tế hoá tầm quốc gia ở những nước thu nhập thấp và trung bình**

Hans de Wit

10_ **Các trường đại học Đức chào mời sinh viên quốc tế**

Simon Morris-Large và Cornelia Schu

12_ **Quản trị việc quốc tế hóa trong hoạt động nghiên cứu**

Tommy Shih

15_ **Trung Á: vượt ngưỡng với các tốc độ khác nhau**

Farkhad Alimukhamedov

CHỦ ĐỀ TRUNG QUỐC

17_ **Quốc tế hóa giáo dục đại học Trung Quốc: rào cản từ bên trong**

Rui Yang

20_ **Chương trình tài năng của Trung Quốc hướng tới các mục tiêu chiến lược**

Xiaofeng Wan

22_ **Sáng kiến vành đai con đường và giáo dục đại học**

Aisi Li và Alan Ruby

ĐẠI HỌC TƯ

25_ **Tư thực đến mức nào là vừa? Giá trị và thực tế ở Đông Nam Á**

Daniel C. Levy

27_ **Hai khu vực giáo dục đại học tư thực ở Philippines**

Karol Mark K. Yee

30_ **Việt Nam: trường hợp duy nhất độc quyền vì lợi nhuận**

Quang Chau

CHỦ ĐỀ CHÂU ÂU

32_ **Sự đa dạng của hệ thống giáo dục đại học châu Âu**

Benedetto Lepori và Daniel Wagner-Schuster

35_ **Giáo dục đại học Ireland tự đánh giá thế nào?**

Ellen Hazelkorn và Tom Boland

37_ **Quy mô các trường đại học ở Thổ Nhĩ Kỳ**

Oğuz Esen

CHỦ ĐỀ CHÂU PHI

40_ **Thay đổi vai trò hiệu trưởng đại học ở Kenya**

Ishmael I. Munene

XẾP HẠNG TOÀN CẦU

43_ **Xem xét lại chiến lược phát triển các trường đại học Mỹ Latinh**

Carlos Iván Moreno và Jorge Enrique Flores

45_ **Vì sao các trường đại học Úc thể hiện tốt trong các bảng xếp hạng?**

William Locke

47_ **ẤN PHẨM MỚI**

Dùng CNTT ứng phó với COVID-19: có phải là thời khắc chuyển đổi?

Philip G. Altbach và Hans de Wit

Philip G. Altbach là Giáo sư nghiên cứu và là Giám đốc sáng lập, Hans de Wit là Giáo sư và là Giám đốc tại Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. Email: altbach@bc.edu và dewitj@bc.edu

Khi đại dịch COVID-19 lan rộng, hầu hết các trường đại học trên thế giới phải đóng cửa học đường, và sinh viên phải trở về nhà. Phần lớn các trường chuyển sang đào tạo từ xa dưới nhiều hình thức khác nhau để các lớp học được tiếp tục và sinh viên hoàn thành công việc học tập. Giảng viên và sinh viên phải nỗ lực đáng kể để điều chỉnh theo những thay đổi này. Các chuyên gia công nghệ thông tin (CNTT) tại các trường đại học trên thế giới ở trong tình trạng cấp bách và đã làm được một công việc ấn tượng là dịch chuyển nhiều khóa học sang trực tuyến, ít nhất ở một mức độ hợp lý. Ngành công nghiệp trực tuyến đang dội bom các trường đại học và giảng viên của họ bằng các công cụ, mô-đun đào tạo và các sản phẩm hỗ trợ đào tạo trực tuyến khác. Ít nhất trong giai đoạn khủng hoảng COVID-19, giáo dục đại học bị ép buộc phải chuyển đổi, trong khi các nhà cung cấp tư nhân chào bán các mô hình kinh doanh và các nhà truyền giáo CNTT tiên tri về cuộc cách mạng. Hơn nữa, rất nhiều điều sẽ phụ thuộc vào những thực tiễn chính trị và kinh tế rộng hơn phát sinh từ cuộc khủng hoảng. Không còn nghi ngờ gì nữa, các nền kinh tế toàn cầu và của từng quốc gia sẽ phải chịu một chấn động lớn.

Nhưng có những câu hỏi vẫn cần được đặt ra: có phải cuộc cách mạng đào tạo từ xa đang diễn ra, và chúng ta đang ở vào thời khắc chuyển đổi hay không? Mặc dù còn thiếu nhiều dữ liệu, câu trả lời cho cả hai câu hỏi này vẫn còn để ngỏ, nhưng nhiều khả năng sẽ là phủ định. Chúng tôi biết rằng những nhận xét đưa ra ở đây chỉ là sơ bộ và chủ yếu dựa trên dữ liệu quan sát, tuy nhiên vẫn đáng suy ngẫm về những điểm chính.

Bất bình đẳng

Không ai phủ nhận rằng đang có những bất bình đẳng lớn trong việc cung cấp giáo dục đại học thông qua đào tạo từ xa. Tình trạng này xảy ra trong các quốc gia, các trường đại học và các cộng đồng học thuật. Có những khác biệt đáng kể trong cách tiếp cận đào tạo từ xa. Ở nhiều nước thu nhập thấp, Internet băng thông rộng không đủ đáp ứng, không ổn định hoặc thậm chí chưa có. Ngay nguồn điện cũng không ổn định. Những vấn đề này cũng bộc lộ ở một số vùng nông thôn của những nước giàu. Nhiều sinh viên, đặc biệt là ở những quốc gia có thu nhập thấp và từ những gia đình nghèo ở khắp mọi nơi, không đủ khả năng mua máy tính phù hợp. Sử dụng điện thoại thông minh để học tập gặp phải nhiều khó khăn. Nói chung những trường đại học ít được đầu tư đã không phát triển cơ sở hạ tầng kỹ thuật, chương trình giảng dạy hoặc những cơ sở hạ tầng khác cần thiết cho đào tạo từ xa có chất lượng. Điều này đặc biệt đúng đối với khu vực giáo dục đại học tư thục đang phát triển, hiện chiếm khoảng một nửa số lượng tuyển sinh toàn cầu. Hơn nữa, an ninh mạng cũng như các bức tường lửa dựng lên vì động cơ chính trị cũng hạn chế quyền truy cập của các nhóm sinh viên và giảng viên.

Tóm tắt

Dưới tác động của cuộc khủng hoảng COVID-19, giáo dục đại học đang bị ép buộc chuyển đổi. Nhưng có những câu hỏi vẫn cần phải đặt ra: có phải cuộc cách mạng đào tạo từ xa đang diễn ra, và chúng ta đang ở vào thời khắc chuyển đổi hay không? Ngày nay giáo dục từ xa có mặt ở khắp những nơi cần thiết, nhưng không có nghĩa là rất thành công. Nhiều khả năng giáo dục kết hợp (blended/hybrid) sẽ được mở rộng. Cũng giống như các MOOC (các khóa học trực tuyến đại chúng mở) một thập kỷ trước đây đã không tạo ra cuộc cách mạng giáo dục như nhiều người dự đoán, ngày nay sự thay đổi lớn và vội vã sang giáo dục từ xa cũng sẽ không xảy ra.

Sinh viên

Sinh viên dường như không quá hào hứng với các khóa học trực tuyến mà giờ đây họ buộc phải tham gia. Mặc dù dữ liệu chỉ mang tính đại diện, nhưng nhìn chung sinh viên dường như không hài lòng. Họ có xu hướng né tránh tham gia. Đặc biệt là ở bậc đào tạo cử nhân; không những chưa quen với cách thức dạy và học trực tuyến, ở bậc học này sinh viên cần tương tác nhiều hơn với giảng viên và những sinh viên khác. Sự bất mãn chung này có thể là hậu quả của việc các khóa học đột ngột được chuyển sang trực tuyến mà thiếu sự chuẩn bị của các giảng viên hoặc sinh viên. Tình trạng sinh viên thiếu động lực học trực tuyến sẽ trở thành một vấn đề liên quan đến lứa sinh viên dự định nhập học vào mùa thu này. Có những lo ngại rằng nhiều sinh viên sẽ hoãn nhập học khi các trường chỉ cung cấp đào tạo trực tuyến. Khả năng cao là sinh viên quốc tế sẽ làm như vậy.

Giảng viên

Giảng viên thường tỏ ra thận trọng đối với giảng dạy trực tuyến. Trước COVID-19, chỉ một nhóm thiểu số giảng viên ở một số quốc gia có chút ít kinh nghiệm giảng dạy trực tuyến, nhưng công bằng mà nói phần lớn là không, mặc dù nhiều trường đại học cũng chịu áp lực phải cung cấp các khóa học loại này. Cuộc khủng hoảng COVID-19 đã đột ngột đẩy tất cả các giảng viên xuống phần sâu hơn của hồ bơi trực tuyến mà không có sự chuẩn bị. Các chuyên gia CNTT và các chuyên gia đào tạo trực tuyến đã cung cấp các khóa hướng dẫn cấp tốc cho giảng viên. Mặc dù hầu hết mọi người đều cố gắng, những giảng viên ở độ tuổi nhất định (vẫn chiếm đa số) thiếu cả kinh nghiệm và sự tự tin để học những phương pháp và công nghệ vừa mới vừa rất xa lạ này. Thực tế là việc phát triển các khóa học trực tuyến chất lượng cao đòi hỏi kỹ năng, cách tiếp cận sự phạm mới và tiền bạc. Trong sự gấp rút phải thích ứng nhanh chóng với những yêu cầu đào tạo từ xa như hiện nay những thứ này đều thiếu hụt. Hơn nữa, hầu hết các giảng viên đều cho rằng dạy từ xa tốn nhiều thời gian hơn so với cách dạy trực diện truyền thống, không cải thiện được kết quả đầu ra, và sinh viên ít hài lòng hơn.

Không phù hợp

Tất nhiên, một số lượng đáng kể các khóa học và môn học không phù hợp với đào tạo từ xa, hoặc, ít nhất, cần rất nhiều tài nguyên học tập và sự khéo léo tay chân. Rõ ràng là những môn khoa học phải tiến hành trong phòng thí nghiệm đúng đầu danh sách những môn không phù hợp để đào tạo từ xa. Sinh viên cần sử dụng hóa chất, thực hiện thí nghiệm và nói chung có được cảm giác làm việc trong phòng thí nghiệm. Những môn học xã hội nhân văn như khiêu vũ, âm nhạc và kịch cũng không phù hợp để giảng dạy trực tuyến.

Thiếu cộng đồng các học giả

Thực hiện các khóa học theo kiểu truyền thống trong giảng đường đại học đông sinh viên không truyền tải được những nội dung trí tuệ sâu sắc, nhưng có thể khá hiệu quả khi được liên kết với các nhóm thảo luận tốt. Ý kiến phản nản khá phổ biến là hầu hết các khóa học từ xa khó triển khai thành làm việc theo nhóm, hình thành cộng đồng hoặc giao tiếp giữa các sinh viên hoặc giữa

sinh viên và giảng viên. Một lần nữa, có những công cụ công nghệ mới cũng như những đổi mới sư phạm có thể hỗ trợ để thực hiện điều này, nhưng những công cụ này thường không có sẵn hoặc đòi hỏi giảng viên phải đầu tư đáng kể.

Kiểm tra, đánh giá

Một vấn đề lớn là làm thế nào để đánh giá sinh viên. Các bài kiểm tra viết có thể được thực hiện trực tuyến, cũng như các luận văn, bao gồm cả phần thuyết trình và bảo vệ. Nhưng trong trường hợp các kỳ thi (hình thức đánh giá phổ biến nhất, đặc biệt ở cấp đại học và thường đông người tham gia), những lo ngại lớn không chỉ về việc gian lận mà còn về quyền riêng tư (thông qua việc sử dụng phần mềm để phát hiện sự thiếu trung thực trực tuyến trong các kỳ thi). Theo Hội sinh viên Hà Lan, nhiều người lo ngại về việc thuật toán của Google, Facebook và của nhà cung cấp hàng đầu châu Âu ProctorExam sẽ được sử dụng. Nếu sinh viên bị phần mềm từ chối cấp quyền, họ sẽ không thể làm bài kiểm tra và sẽ bị chậm tiến độ học tập.

Những cơ hội

Cuộc thảo luận này không ngụ ý rằng sự gia tăng đột ngột của giáo dục trực tuyến là hoàn toàn tiêu cực. Trong đó xuất hiện cả những cơ hội, tùy thuộc vào cách các trường khai thác những kinh nghiệm được tích lũy. Sử dụng CNTT trong giảng dạy, học tập và trong nghiên cứu có thể trở thành một phần mang tính tích hợp hơn trong công việc của chúng tôi. Giảng viên có thể hợp tác với đồng nghiệp ở nước ngoài để cung cấp các bài giảng của những chuyên gia mà trước đây chỉ tìm được trong sách giáo khoa, bằng cách đó mở rộng phạm vi của chương trình giảng dạy. Như chúng tôi và những người khác đã ủng hộ trong nhiều năm, Hợp tác Học tập Quốc tế Trực tuyến, Quốc tế hóa Trong nước và Quốc tế hóa Chương trình Giảng dạy là những lựa chọn thay thế cho du học, nhưng đòi hỏi sự cam kết lãnh đạo, hoạch định chiến lược, hỗ trợ sư phạm mạnh mẽ, kinh phí, và thời gian; đó không thể là những hoạt động tự phát.

Tương lai u ám

Ngày nay, đào tạo từ xa có mặt ở khắp những nơi cần thiết, nhưng không có nghĩa là rất thành công. Có những bằng chứng cho thấy nhiều sinh viên đại học không hài lòng với việc phải học cả học kỳ bằng phương thức đào tạo từ xa. Tỷ lệ hoàn thành khóa học chần chẫn bị ảnh hưởng. Vì nhiều lý do, sinh viên đại học ưa thích phương thức học tập trực tiếp tại trường. Dù vậy, khả năng lớn là, giáo dục kết hợp (blended/hybrid - các khóa học từ xa được tích hợp trong các chương trình tại trường), vốn đã phổ biến ở nhiều quốc gia, sẽ mở rộng hơn. Những chương trình cấp bằng thạc sĩ vẫn đang sử dụng rộng rãi các khóa học trực tuyến, đặc biệt là trong các lĩnh vực đào tạo chuyên nghiệp như kinh doanh và quản lý – nhiều khả năng sẽ mở rộng về phạm vi và số lượng. Nhưng cũng giống như các chương trình MOOC một thập kỷ trước đây đã không tạo nên cuộc cách mạng giáo dục như nhiều người dự đoán, ngày nay một sự thay đổi lớn và nhanh chóng sang giáo dục từ xa cũng sẽ không xảy ra. Tuy nhiên, hy vọng là nó sẽ mang lại những cải thiện trong chất lượng và sự mềm dẻo của các khóa học và chương trình đào tạo bằng cách tích hợp vào chúng phần trực tuyến.

Ngày nay, đào tạo từ xa

có mặt ở khắp những nơi

cần thiết, nhưng không có

nghĩa là rất thành công.

Tóm tắt

Có phải đào tạo từ xa đã không còn hấp dẫn sinh viên quốc tế nữa? Sự tăng trưởng chậm gần đây trong tuyển sinh toàn cầu dường như đi ngược lại cảm nhận mang tính dự báo trước đây về một tương lai bùng phát CNTT và MOOC, cung cấp nhiều lựa chọn hơn cho sinh viên và tăng số lượng tuyển sinh mới. Liệu đào tạo từ xa có phải chỉ là một mô hình ngắn hạn, hay đây là bằng chứng của một xu hướng dài hạn? (bài viết này chỉ đề cập đến những chương trình có cấp bằng được đào tạo từ xa hoàn toàn, không tính đến những chương trình học từ xa một phần).

Đào tạo từ xa và nhu cầu toàn cầu

Neil Kemp

Neil Kemp OBE là Chuyên gia tư vấn giáo dục đại học quốc tế, và là thành viên của Hội đồng Giáo dục Khối Thịnh Vượng chung. E-mail: neil.kemp@nkeducation.com.

Tuyển sinh quốc tế cho các chương trình đào tạo cấp bằng của Anh bị đình trệ trong 5 năm qua, trong khi nhiều trường đại học vẫn tìm cách mở rộng tuyển sinh. Dữ liệu gần đây cho thấy có 120 ngàn sinh viên bên ngoài Vương quốc Anh đăng ký theo học những chương trình đào tạo trực tuyến có cấp bằng của Anh. Con số này tương tự như 5 năm trước, và nếu không tính ba trường đại học Anh thiết lập được quan hệ hợp tác đào tạo từ xa mới với những đối tác mạnh thì mức suy giảm là 11%.

Các trường đại học xem việc phát triển đào tạo từ xa là phương tiện để gia tăng tuyển sinh toàn cầu, và chính phủ Anh khi tìm cách cắt giảm nhập cư đã rất mong muốn các trường đại học chuyển hướng, không tuyển sinh thêm vào các cơ sở đại học tại Anh quốc. Một số trường đại học Anh đã tăng tuyển sinh bằng những cách tiếp cận sáng tạo và có trọng tâm. Ví dụ như Đại học Edinburgh cung cấp trọn bộ chương trình đào tạo thạc sĩ trực tuyến, Đại học Salford và Đại học South Wales thiết lập mới quan hệ với các đối tác châu Âu, và Đại học West of Scotland cũng đạt được kết quả tương tự ở Ấn Độ. Trong đào tạo từ xa, quan hệ đối tác là rất quan trọng, một đối tác địa phương mạnh có thể hỗ trợ rất nhiều trong giảng dạy, trong tiếp thị và tuyển sinh.

Sinh viên đến từ đâu?

Đào tạo đại học từ xa của Vương quốc Anh được triển khai tại hơn 200 quốc gia, với đa số sinh viên theo học đến từ những nước có quan hệ lịch sử với Anh như Canada, Sip (Cyprus), Hồng Kông, Pakistan, Singapore và Hoa Kỳ. Điều này tương phản trực tiếp với đối tượng tuyển sinh vào các cơ sở giáo dục đại học tại Anh quốc, nơi sinh viên từ Trung Quốc, Ấn Độ, Đức và một số quốc gia EU khác nằm trong топ 10.

Nhu cầu học từ xa phân tán mỏng ở nhiều quốc gia, và đó là một thách thức; có 104 quốc gia có ít hơn 100 sinh viên theo học chương trình của Anh quốc. Ở những nước khác, một số ít trường đại học chiếm ưu thế: chẳng hạn ở Sip, một trường đại học của Anh chiếm 95% tổng số sinh viên theo học, và ở Pakistan, một trường chiếm 87% số lượng sinh viên.

Nhà cung cấp toàn cầu

Một ước tính dựa trên số liệu chưa đầy đủ cho thấy có khoảng 400 ngàn sinh viên trên toàn thế giới đang theo học chương trình đại học bằng tiếng Anh, với các quốc gia cung cấp chính là Anh, Hoa Kỳ, Úc, Ấn Độ, Canada, New Zealand và Nam Phi. Tuyển sinh ở nước ngoài của Úc là 7390 sinh viên trong năm 2017, giảm 5% so với năm trước, và khoảng 6850 sinh viên đang theo học các chương trình kết hợp. Dữ liệu (năm 2018) chỉ ra rằng Hoa Kỳ có 42.6 ngàn sinh viên đang theo học trực tuyến bên ngoài Hoa Kỳ, tăng 5% mỗi năm. Con số này có vẻ khiêm tốn khi so với tổng số sinh viên của Anh, dù Hoa Kỳ có 3 triệu sinh viên đang theo học các chương trình bằng cấp từ xa toàn phần và 6

triệu sinh viên học một số môn trực tuyến. Liệu những chương trình đào tạo từ xa đang được sử dụng trong nội địa Hoa Kỳ có thể tạo thành bàn đạp để phát triển thành quy mô quốc tế hay không?

Quy mô là quan trọng

Có hay không một quy mô phù hợp tối ưu về học thuật và tài chính? Các mô hình đào tạo từ xa tiết lộ: tại Vương quốc Anh, gần một nửa tổng số sinh viên quốc tế học từ xa đăng ký trong năm học 2018-2019 là vào 3 trong số hơn 100 trường đại học cung cấp đào tạo từ xa. Một phần ba các trường đại học báo cáo có ít hơn 100 sinh viên học từ xa ở mỗi trường. Phân bố sinh viên bị lệch, và mặc dù bức tranh chi tiết có nhiều màu sắc hơn, những con số nhập học thấp cho thấy nhiều trường đại học có thể đang phải vật lộn để tồn tại.

Phân bố không đều cũng thể hiện rõ ở Úc và Hoa Kỳ. Phần lớn trong số 1100 cơ sở giáo dục đại học tại Hoa Kỳ báo cáo tuyển sinh đại học từ xa (2018) ít hơn 100 sinh viên ở bên ngoài Hoa Kỳ, 7 trường đại học chiếm 40% tổng số sinh viên quốc tế từ xa. Ở Úc, chỉ một trường báo cáo có trên 1000 sinh viên, 5 trong số 56 trường có trên 500 sinh viên, và tương tự như ở Hoa Kỳ, hầu hết các trường có ít hơn 100 sinh viên học từ xa. Tuyển sinh thấp có nghĩa là doanh thu thấp, và cuối cùng các trường đại học có thể không đủ chi phí để phát triển và duy trì hệ đào tạo này. Ngoài ra, học phí của các chương trình đào tạo từ xa cũng rất lộn xộn. Ví dụ, học phí MBA từ xa của các trường đại học công lập ở Anh dao động từ 8 ngàn đến hơn 40 ngàn bảng.

Những điều trên cho thấy nhiều khả năng đào tạo từ xa sẽ được hợp lý hóa, chủ yếu do những lo ngại về tài chính khiến số trường cung cấp chương trình cấp bằng đại học từ xa giảm đi.

Thực trạng MOOC (Massive Open Online Course)

Hơn 120 triệu sinh viên đã đăng ký vào các chương trình MOOC trong 10 năm qua. Có thể xem đây là một thành công, tuy tốc độ tăng trưởng đang chậm lại. Có 50 chương trình đào tạo cấp bằng theo hình thức MOOC đang được cung cấp trên toàn cầu, nhưng tổng số sinh viên theo học có lẽ chỉ hơn 20 ngàn, và chương trình đào tạo thạc sĩ về kế toán tính toán (computing accounting) của Viện Công nghệ Georgia Tech chiếm hơn một nửa số này. Học phí và uy tín là hai yếu tố chính trong tuyển sinh, và Georgia Tech đáp ứng được cả hai tiêu chí: thứ hạng toàn cầu cao và học phí cho toàn bộ chương trình thạc sĩ chỉ là 9 ngàn USD (học phí thạc sĩ về Computing từ các trường kém uy tín thường trên 15 ngàn USD).

Tuy nhiên, hầu hết sinh viên MOOC chỉ theo được 1 hoặc 2 mô-đun, và tỷ lệ hoàn thành đầy đủ khóa học chỉ là 3%. Động cơ học tập của họ rất đa dạng: để giải trí, vì quan tâm đến chuyên môn, và có lẽ để thể hiện đẳng cấp khi nói rằng họ “đã học” chương trình của Harvard hoặc MIT.

Những cơ hội và những thách thức

Trên toàn cầu, con số 400 ngàn sinh viên học từ xa có vẻ khiêm tốn khi so sánh với số lượng sinh viên du học quốc tế (hơn 25 triệu mỗi năm). Nhưng liệu con số này có tăng lên không? Những lý do ban đầu cho phép lạc quan về đào tạo từ xa vẫn còn mạnh mẽ, vì đào tạo từ xa có thể mang đến nhiều lựa chọn hơn cho sinh viên, cung cấp bằng cấp quốc tế đảm bảo chất lượng và

Hơn 120 triệu sinh viên

đã đăng ký vào các chương

trình MOOC trong 10 năm

qua. Có thể xem đây là

một thành công, tuy tốc

độ tăng trưởng đang chậm

lại.

chúng nhận nghề nghiệp, chương trình đào tạo được tổ chức linh hoạt phù hợp với công việc và gia đình, phù hợp với mọi nền tảng kinh tế, tạo cơ hội cho những người thiệt thòi và bị phân biệt đối xử, dù họ sống ở đâu. Về cơ bản, đây là hình thức giáo dục mọi lúc, mọi nơi, mọi cách (anyhow), và dành cho (hầu như) mọi đối tượng.

Nhưng giáo dục từ xa vẫn phải đối mặt với những thách thức: thiên vị về văn hóa, các chương trình dạy tại trường được ưu tiên hơn, thiếu sự công nhận quốc gia đối với bằng cấp đào tạo từ xa do nước ngoài cấp, bị các trường giả mạo làm giảm uy tín, học phí cao, và bị cạnh tranh bởi những chương trình nội địa mới nhằm đáp ứng nhu cầu địa phương.

Tuy nhiên, trên toàn cầu nhu cầu học tập dường như vô tận, và những cách tiếp cận giàu tính sáng tạo sẽ tiếp tục phát triển. Đào tạo từ xa cung cấp một hướng đi mới, để có thể vừa phát triển song song, vừa tích hợp ở những mức độ khác nhau với những chương trình đào tạo tại trường. Các trường đại học khi tham gia đào tạo từ xa cần có động lực rõ ràng, tích hợp đào tạo từ xa vào chiến lược quốc tế và hướng đến đáp ứng nhu cầu toàn cầu. Nó đòi hỏi sự cam kết và đầu tư dài hạn (tầm 10 năm), ưu tiên phát triển thị trường, phát triển các chương trình và phương thức triển khai liên quan, cung cấp các môn học chuyên ngành với sự công nhận nghề nghiệp, phát triển những quan hệ đối tác quốc tế có thể khai thác thế mạnh của cả hai bên, và ráp nối chương trình đào tạo từ xa với những chương trình đào tạo tại trường để tăng thêm cơ hội chuyển tiếp cho sinh viên. Sự kiên trì, hiểu biết và nhẫn nại là những tài sản vô cùng quý giá.

COVID-19

Tại thời điểm viết bài, tình hình dịch bệnh diễn biến rất nhanh, nhưng một phản ứng có thể nhìn thấy là nhiều trường đại học đã áp dụng các giải pháp giảng dạy trực tuyến. Điều này sẽ chỉ tồn tại trong thời gian ngắn, hay sẽ dẫn đến những thay đổi về thái độ của các trường đại học và của những sinh viên tiềm năng? Hầu hết các cuộc khảo sát sinh viên trước đây cho thấy người học ưa thích trải nghiệm học tập tại trường hơn là học từ xa. Những yếu tố khiến cho trải nghiệm học tập tại trường được ưa thích hơn dường như rất khó mô phỏng trực tuyến, vì chúng ngụ ý về sự tương tác trực diện giữa giảng viên với sinh viên, giữa sinh viên với nhau và với nhà tuyển dụng. Tuy nhiên, những thứ có thể thay đổi bây giờ sẽ nhiều hơn là một vài phần của chương trình trực tuyến - như đã thấy diễn ra ở Hoa Kỳ trong những năm gần đây.

Chính sách quốc tế hoá tầm quốc gia ở những nước thu nhập thấp và trung bình

Hans de Wit

Hans de Wit là Giám đốc Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế (CIHE), Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: dewitj@bc.edu. Bài viết này dựa trên một nghiên cứu của CIHE theo yêu cầu của Ngân hàng Thế giới, được xuất bản dưới dạng ấn bản CIHE Perspectives số 12: Hans de Wit, Laura E. Rumbley, Daniela Crăciun, Georgiana Mihut và Ayenachew Woldegiyorgis: Bản đồ quốc tế về các chiến lược và kế hoạch quốc tế hóa giáo dục đại học quốc gia (NTEIPs), 2019.

Chính phủ các quốc gia ngày càng coi quốc tế hoá giáo dục đại học là một yếu tố quan trọng trong phát triển kinh tế, thương mại và danh tiếng. Trong bối cảnh sinh viên và giảng viên dịch chuyển nhiều hơn, ngày càng tăng sự hiện diện của các phân hiệu đại học và các nhà cung cấp giáo dục quốc tế, cạnh tranh gay gắt để thu hút nhân tài quốc tế, các tổ chức giáo dục đại học và chính phủ các nước đang cố gắng thúc đẩy và định hướng quốc tế hóa.

Các chiến lược và kế hoạch quốc tế hóa giáo dục đại học ở tầm quốc gia thể hiện những nỗ lực trực tiếp và rõ ràng nhất của các chính phủ nhằm giữ vai trò quyết định và chủ động, nhưng có những khác biệt quan trọng trong cách tiếp cận, các lý do căn bản và các ưu tiên của họ. Chúng ta có thể nhận thấy sự quan tâm mạnh mẽ đến quốc tế hoá trong các chương trình nghị sự của chính phủ các quốc gia như Úc, Canada, Pháp, Đức, New Zealand và Hà Lan.

Cuộc tổng điều tra toàn cầu do Crăciun thực hiện (2018) về những chính sách quốc gia cụ thể đã tiết lộ rằng chỉ 11% các quốc gia có chiến lược quốc tế hoá chính thức, phần lớn được áp dụng trong thập kỷ qua. Những chiến lược này chủ yếu được phát triển ở những nước có thu nhập cao – ¾ là các thành viên của Tổ chức Hợp tác và Phát triển Kinh tế (OECD). Các quốc gia châu Âu dẫn đầu trong việc thúc đẩy tư duy chiến lược quốc tế hoá ở tầm quốc gia – 2/3 các chính sách quốc gia đều từ khu vực này.

Điều này không có nghĩa là những quốc gia khác chưa thực hiện các biện pháp thúc đẩy quốc tế hoá. Thực tế là, để hỗ trợ tiến trình quốc tế hoá, rất nhiều nước đã thực hiện cả những biện pháp trực tiếp (ví dụ đánh giá lại chính sách thị thực nhằm dành những ưu đãi cho sinh viên và học giả quốc tế, thiết lập những thoả thuận song phương và đa phương thông qua các bản ghi nhớ, và thúc đẩy giáo dục xuyên quốc gia thông qua các thoả thuận tự do thương mại) và những biện pháp gián tiếp (ví dụ hỗ trợ quốc tế hoá trong các cuộc đàm luận chính trị và cấp quyền tự chủ cho các trường đại học theo đuổi hoạt động quốc tế hoá).

Chính sách quốc gia với vai trò chất xúc tác

Chiến lược và hoạch định quốc tế hoá chủ yếu vẫn được xây dựng ở cấp độ trường. Thực tế, trong hầu hết các trường hợp, các trường đều tiến hành quốc tế hoá trước khi kế hoạch quốc gia hình thành. Ở những nơi đã có kế hoạch quốc gia, các trường đại học có thể hoạt động phù hợp hoặc xung đột với chúng. Chính sách quốc gia có thể đóng vai trò như chất xúc tác hoặc như rào cản đối với quá trình quốc tế hoá, nhưng hầu hết được coi là một yếu tố tích cực thúc đẩy quốc tế hoá. Chiến lược quốc gia kết hợp quốc tế hoá với các ưu tiên quốc gia quan trọng, như tăng trưởng kinh tế và an ninh quốc gia, đồng thời khuyến

Tóm tắt

Tại những nước có thu nhập thấp và trung bình, các chính sách quốc tế hoá tầm quốc gia thường được phát triển theo trình tự từ trên xuống dưới, và đều định hướng theo trục Nam - Bắc. Hầu hết các chính sách và kế hoạch đều tập trung vào hoạt động dịch chuyển học thuật. Và ở mức độ nào đó “bất chước” nhiều khía cạnh của mô hình phương Tây mà những nước có thu nhập cao thường giữ vai trò thống lĩnh. Nếu quan tâm nhiều hơn đến hợp tác khu vực và tập trung mạnh hơn vào quốc tế hoá chương trình giảng dạy trong nước, những quốc gia này có thể thoát khỏi những khuôn mẫu đã được thiết lập.

khích các tổ chức và cá nhân hỗ trợ đáp ứng các mục tiêu chiến lược quốc gia thông qua quốc tế hóa. Nói tóm lại, các chiến lược và hoạch định quốc tế hóa quốc gia không chỉ cung cấp một cái nhìn tổng quan tốt về các biểu hiện của quốc tế hóa, chúng còn định hình các hành động chính.

Tuy nhiên, sẽ là một nhận định sai lầm nếu cho rằng những kế hoạch quốc gia này đều có chung những lý do căn bản và cách tiếp cận. Sự khác biệt luôn tồn tại giữa và trong các nhóm các quốc gia có thu nhập cao, thấp và trung bình, liên quan đến chính sách và thực tiễn. Ngoài ra, sự khác biệt còn thể hiện trong việc chính sách rõ ràng hay không và cách thực hiện chính sách đó; một vài quốc gia có kế hoạch được văn bản hóa chi tiết, trong khi một số khác dường như không có kế hoạch nhưng các hành động thực hiện lại được xác định cụ thể.

Những chỉ tiêu quan trọng

Nhìn chung, tài liệu nghiên cứu nêu ra một vài chỉ số chính có thể dùng để hệ thống hóa các chính sách quốc tế hóa quốc gia:

Sự tham gia của chính phủ: Chính phủ có thể tham gia trực tiếp (ví dụ thông qua các văn bản chính sách cụ thể để thúc đẩy quốc tế hoá và bằng cách dành nguồn quỹ đầu tư cho riêng mục tiêu này) hoặc gián tiếp (ví dụ hỗ trợ quốc tế hoá ở mức độ còn rời rạc và cho phép các trường đại học theo đuổi quốc tế hoá, nhưng bằng chi phí của chính họ).

Các bên liên quan: Các bên liên quan có thể đến từ một hệ sinh thái rộng các bên tham gia liên quan đến giáo dục đại học, bao gồm các bộ (như là Bộ Giáo dục hay Bộ Ngoại giao), các cơ quan quốc gia khác, khu vực tư nhân, các tổ chức quốc tế, các cơ quan và tổ chức khu vực, v.v...

Lịch sử: Mặc dù từ lâu chính phủ vẫn gián tiếp hỗ trợ quốc tế hoá, những hành động, chính sách và kế hoạch mang tính chiến lược và trực tiếp hơn chỉ mới xuất hiện gần đây.

Trọng tâm địa lý: Nhìn chung, quốc tế hóa đang ngày càng được khu vực hóa. Các chính sách của châu Âu là những ví dụ thực tiễn tốt nhất. Khi ta nhìn vào bức tranh toàn cầu, chiến lược quốc tế hoá tầm quốc gia đang rất thịnh hành tại châu Âu, nhưng lại không phổ biến ở các khu vực khác trên thế giới.

Trọng tâm chiến thuật: Một số chiến lược khá chung chung, trong khi những chiến lược khác có các tiêu điểm hoặc tuyến hành động cụ thể định hình khung phạm vi hoạt động hoặc lợi ích (ví dụ dịch chuyển học thuật trong hoặc ngoài nước).

Tính hiệu quả: Rất ít thông tin về tính hiệu quả của các chính sách quốc gia. Điều này có thể được giải thích bởi thực tế là hầu hết các chính sách đều mới, nên hầu như không có những nghiên cứu đánh giá tính hiệu quả của chúng trong vai trò như những công cụ. Do đó, bằng chứng thường mang tính tham khảo hoặc phụ thuộc vào các thước đo định lượng liên quan đến quốc tế hoá ở nước ngoài (ví dụ sự dịch chuyển của sinh viên quốc tế).

Bắt chước chính sách

Ở những quốc gia có thu nhập thấp và trung bình, các chính sách quốc gia thường được xây dựng theo trình tự từ trên xuống dưới, và chủ yếu định hướng hoạt động theo trục Nam-Bắc; và liên quan đến sự dịch chuyển trong nước (như trường hợp của Ấn Độ), hoặc đến sự dịch chuyển ra nước ngoài (như Brazil), hoặc cả hai. Trọng tâm của hầu hết các chính sách và hoạch định là sự dịch chuyển, tiếp đến

Rất nhiều điểm dường như

được vay mượn từ mô hình

quốc tế hoá phương Tây

như tập trung nhiều vào

sự dịch chuyển, danh tiếng

và thương hiệu, và quan

hệ hợp tác Nam-Bắc.

là hợp tác nghiên cứu và xuất bản; các mạng lưới và đối tác liên kết; nâng cao chất lượng và hướng đến các tiêu chuẩn chất lượng quốc tế. Chiến lược “quốc tế hoá trong nước” và “quốc tế hoá chương trình giảng dạy”, cũng như các chính sách liên quan đến ngôn ngữ quốc gia và ngôn ngữ quốc tế hầu như không có. Tương tự, những nội dung như công bằng xã hội, sự hòa nhập và bình đẳng cũng ít được quan tâm. Mặc dù số lượng những chính sách này tăng lên đáng kể, một số vẫn chỉ ở mức “bất chước chính sách”, trong đó rất nhiều điểm dường như được vay mượn từ mô hình quốc tế hoá phương Tây như tập trung nhiều vào sự dịch chuyển, danh tiếng và thương hiệu và quan hệ hợp tác Nam-Bắc. Đồng thời, những chính sách “bất chước” này dường như vẫn duy trì sự thống lĩnh của những quốc gia có thu nhập cao, thể hiện trong cấu trúc và các điều khoản của các chương trình học bổng, các ưu tiên địa lý, và các lựa chọn liên quan đến quan hệ đối tác trong giáo dục và nghiên cứu. Cần quan tâm nhiều hơn đến hợp tác khu vực (mạng lưới và quan hệ đối tác Nam-Nam), và tập trung mạnh hơn vào quốc tế hoá chương trình giảng dạy tại gia, để thoát khỏi mô hình quốc tế hoá của những nước có thu nhập cao, và xây dựng các chính sách và hành động dựa trên bối cảnh, văn hoá và thể mạnh của địa phương, quốc gia và khu vực.

Các trường đại học Đức chào mời sinh viên quốc tế

Simon Morris-Lange và Cornelia Schu

Simon Morris-Lange là Phó ban nghiên cứu, SVR Migration, Đức. E-mail: morris-lange@auss-migration.de. Cornelia Schu là Giám đốc quản lý tại SVR Migration. E-mail: schu@auss-migration.de.

Các trường đại học tại Đức đang có số lượng sinh viên theo học lớn nhất từ trước đến nay. Nhưng những tài năng trẻ này phân bố không đồng đều trên cả nước. Trong nghiên cứu gần đây của chúng tôi có tên Chống lại sự suy giảm nhân khẩu học - làm thế nào để các trường đại học Đức đang thiếu sinh viên có thể thu hút và giữ chân sinh viên quốc tế, chúng tôi nhận thấy 1/6 trong số 263 trường đại học công và đại học khoa học ứng dụng của Đức đang có số lượng sinh viên theo học ít hơn so với năm 2012. Nguyên nhân là sự thay đổi nhân khẩu học. Tỷ lệ sinh giảm và dân số suy giảm tại một số vùng của Đức cũng có nghĩa là ở một số khu vực số lượng sinh viên trong nước giảm đi. Nói cách khác, đó là lý do vì sao 41 trường đại học đang ngày càng ít sinh viên - và xu hướng này đang gia tăng. Sự suy thoái này làm trầm trọng thêm tình trạng thiếu hụt kỹ năng trong thị trường lao động Đức, điều này đã có thể cảm nhận được ở một số ngành, ví dụ ngành kỹ thuật cơ khí.

Tuyển sinh quốc tế

Những trường đại học của Đức đang bị giảm sút tuyển sinh phản ứng theo những cách khác nhau trước sự sụt giảm số lượng sinh viên trong nước. Trong số đó, 26 trường có số lượng sinh viên trong nước giảm đi, nhưng số lượng sinh viên quốc tế tăng lên. Trong những năm từ 2012 đến 2017, sự gia tăng số lượng

Tóm tắt

Các trường đại học ở một số khu vực nhất định trong nước Đức đang phải đối mặt với những thử thách do số lượng tuyển sinh trong nước ngày càng giảm. Những trường đại học khác trên khắp nước Đức và ở những quốc gia châu Âu khác sẽ sớm gặp phải vấn đề tương tự. Các trường đại học và các đối tác của họ nên cung cấp cho sinh viên quốc tế những lựa chọn tiếp cận giáo dục đại học linh hoạt hơn, cũng như sự hỗ trợ liên quan trong quá trình học tập và chuyển tiếp từ học tập sang làm việc.

Những trường đại học ở

Đức bị giảm lượng tuyển

sinh đang cho thấy trước

những thách thức mà

những trường khác ở Đức

và ở các nước châu Âu sẽ

phải đối mặt trong tương

lai.

sinh viên quốc tế tại những trường này đạt tỷ lệ ấn tượng là 42%. Và mặc dù sinh viên quốc tế vẫn chỉ chiếm một phần nhỏ trong tổng số sinh viên ở những trường này (khoảng 12%), họ đang bù đắp cho số lượng sinh viên trong nước giảm sút. Trong tương lai, những sinh viên này cũng giúp các trường đại học tăng thêm sự hiện diện quốc tế của họ.

Dự báo dân số mới nhất chỉ ra rằng những trường đại học ở Đức bị giảm lượng tuyển sinh đang cho thấy trước những thách thức mà những trường khác ở Đức và ở các nước châu Âu sẽ phải đối mặt trong tương lai. Do đó, cách thức họ khắc phục vấn đề suy giảm số lượng sinh viên trong nước có thể sẽ giúp ích. Đó là lý do vì sao chúng tôi, tại SVR Migration, đã tiến hành nghiên cứu để tìm hiểu về những biện pháp những trường đại học bị giảm lượng tuyển sinh đang thực hiện nhằm thu hút sinh viên quốc tế, hỗ trợ họ trong quá trình học tập và giữ chân họ cho thị trường việc làm trong nước khi họ tốt nghiệp.

Những trường đại học đang bị thu hẹp của Đức thường ít tiếng tăm trên trường quốc tế và cũng ít được biết đến so với những trường hàng đầu hoặc những trường ở những đô thị lớn. Tuy nhiên, ngay cả những trường đại học đang bị thu hẹp cũng được hưởng lợi từ một thực tế là nền giáo dục đại học Đức được nhiều người coi là đáng ao ước, và học phí thấp hơn nhiều so với hầu hết các nước khác. Tuy nhiên, những cản trở mang tính hệ thống khiến những trường đại học này khó thu hút sinh viên quốc tế hơn: quy trình tuyển sinh tại các đại học Đức rất phức tạp, thị thực học tập thường được cấp khá muộn, và nhiều sinh viên tiềm năng phải tốn nhiều thời gian và tiền bạc để chứng minh rằng họ có đủ kỹ năng ngôn ngữ và học thuật cần thiết. Nghiên cứu của chúng tôi chỉ ra rằng những trường đại học này đang ngày càng khắc phục tốt hơn những rào cản nói trên. Họ tiếp cận sinh viên quốc tế tiềm năng tại những điểm dừng trên hành trình đến với nước Đức, ví dụ tại các trường ngoại ngữ trong nước Đức và các trường đại học/học viện đối tác ở nước ngoài, cũng như ngày càng tăng cường cách tiếp cận thông qua các phương tiện truyền thông xã hội và Internet.

Chương trình chuyển tiếp mới

Tuy nhiên, tuyển sinh chỉ là một phần của câu chuyện. Tỷ lệ sinh viên bỏ học cũng là một vấn đề đáng quan tâm. Ở Đức, tỷ lệ thôi học trung bình của sinh viên quốc tế ở bậc đại học là 45% và ở bậc thạc sĩ là 29%. Tỷ lệ này cao hơn so với tỷ lệ thôi học của sinh viên Đức (lần lượt là 29% và 19%). Để giúp giảm tỷ lệ thôi học, những trường đại học có trong nghiên cứu của chúng tôi đã cung cấp các khoá dạy tiếng Đức, chương trình định hướng, và những hỗ trợ khác. Tuy nhiên, không phải mọi chương trình đều có những hình thức hỗ trợ này, hoặc chỉ những người chủ động tìm kiếm sự giúp đỡ và hướng dẫn mới tiếp cận được. Rất nhiều sinh viên quốc tế phải sau một thời gian dài mới biết trường có những hình thức hỗ trợ nào, hoặc hoàn toàn không biết. Đây là lý do vì sao điểm thi kém và những dấu hiệu cảnh báo khác không được chú ý cho đến khi quá muộn. Các trường cao đẳng chuyển tiếp của Đức (Studienkollegs) từ trước tới nay vẫn chịu trách nhiệm triển khai các khoá học dự bị một năm cho sinh viên quốc tế. Bổ sung cho những khoá dự bị này, hiện nay một vài trường đại học đã giới thiệu những chương trình chuyển tiếp của riêng họ kéo dài một hoặc hai học kỳ. Những chương trình học chuyển tiếp lên đại học này ở Đức

đã chứng tỏ là yếu tố quan trọng góp phần vào sự thành công học thuật. Tuy nhiên, cho đến nay, mới chỉ những trường đại học tại 5 trong số 16 bang được phép triển khai các chương trình chuyển tiếp, sử dụng các bài thi tích hợp đầu vào đại học (Brandenburg, Bremen, North Rhine-Westphalia, Saarland, và Thuringia). Và ngay cả những bang này cũng đang trong quá trình phát triển và thử nghiệm những chương trình chuyển tiếp tương ứng của từng bang.

Những lao động di cư tương lai

Sinh viên quốc tế ngày càng được coi không chỉ là sinh viên, mà còn là những người di cư lành nghề có thể giúp bù đắp sự thiếu hụt tài năng trong nền kinh tế nước Đức, đặc biệt là trong và xung quanh những thành phố nơi những trường đại học bị thu hẹp đang trú ngụ. Đó là lý do vì sao các trường đại học trong những thành phố này lại cung cấp sự hỗ trợ cho những người có ý định ở lại, một vài trường còn hợp tác với các tổ chức đối tác khu vực. Mục đích là để giúp đỡ sinh viên tốt nghiệp gia nhập thị trường việc làm ở Đức. Những trường đại học bị thu hẹp tạo cơ hội cho sinh viên quốc tế tham gia vào các hội thảo phát triển nghề nghiệp phù hợp với nhu cầu của họ, và giúp họ tiếp xúc với các doanh nghiệp địa phương. Cho đến nay, hình thức hỗ trợ tùy chỉnh này vẫn nhận được tài trợ từ các dự án của chính phủ các bang, chính phủ liên bang Đức và của Liên minh châu Âu. Tuy nhiên, vẫn chưa rõ nguồn tài trợ tạm thời này còn tiếp tục nữa không, khi mà ngân quỹ dành cho tài trợ tạm thời của chính phủ đã cạn kiệt.

Bài học cho lục địa già châu Âu

Những trường đại học bị thu hẹp của Đức đang đối mặt với những thử thách. Tuy nhiên, trong tương lai, những trường khác trên nước Đức và ở những quốc gia châu Âu khác cũng phải đương đầu với những vấn đề tương tự. Đó là lý do vì sao các trường đại học và đối tác của họ nên cung cấp cho sinh viên quốc tế những lựa chọn tiếp cận giáo dục đại học linh hoạt hơn, cũng như những hỗ trợ liên quan. Ngoài ra cần tạo điều kiện thuận lợi để họ chuyển đổi từ học tập sang công việc. Giai đoạn hai, bắt đầu từ tháng 4 năm 2020, của chương trình “Tích hợp người tị nạn trong các chương trình bằng cấp” (dành cho tất cả sinh viên quốc tế) của chính phủ Đức có thể được coi là một bước đi đúng hướng.

Tóm tắt

Những trường đại học đang nhắm tới hoạt động nghiên cứu phù hợp cần phải quốc tế hóa. Điều này tạo ra các cơ hội, nhưng cũng gây ra nhiều xung đột với các chuẩn mực và thực tiễn nghiên cứu. Để quốc tế hóa việc nghiên cứu một cách thích hợp cần có một bộ công cụ mới.

Quản trị việc quốc tế hóa trong hoạt động nghiên cứu

Tommy Shih

Tommy Shih là Cố vấn về chính sách tại Quỹ Quốc tế hóa Nghiên cứu và Giáo dục Đại học của Thụy Điển, và là Cố vấn cao cấp về chiến lược quốc tế hóa tại Đại học Lund. E-mail: tommy.shih@stint.se.

Trong thập kỷ qua, chiến lược của các trường đại học trên toàn thế giới dành nhiều sự quan tâm hơn cho quốc tế hóa. Quốc tế hóa hoạt động nghiên cứu là những hoạt động và quy trình tìm cách tích hợp khía cạnh toàn cầu nhằm nâng cao tác động và chất lượng của nghiên cứu. Kinh nghiệm cho thấy quốc tế hóa đã chứng tỏ có một số tác động tích cực đối với nghiên cứu, như năng suất và chất lượng tốt hơn, các phát minh được tăng cường phổ biến, các nguồn lực được tiếp cận rộng, các ý tưởng được chú trọng nuôi dưỡng và trao đổi. Mặc dù ai cũng thừa nhận rằng quốc tế hóa đã tạo ra giá trị gia tăng cho các tổ chức nghiên cứu và giáo dục đại học trong mỗi quốc gia, nhưng gần đây nó cũng trở thành mối quan tâm chiến lược ở cấp quốc gia và cấp trường, do tính đa dạng rộng lớn của những quốc gia đang tham gia vào những hoạt động khoa học cao cấp và chất lượng cao. Một số trong số này không được coi là những quốc gia có truyền thống khoa học mạnh.

Đặc biệt, Trung Quốc đang nổi bật giữa đám đông. Ngày nay, Trung Quốc là nước có số lượng công bố khoa học lớn nhất trên thế giới và là đối trọng của Hoa Kỳ và châu Âu trong nhiều lĩnh vực, cũng như về chất lượng. Trung Quốc đầu tư cho nghiên cứu và phát triển nhiều hơn so với Liên minh châu Âu. Trung Quốc không phải là nước duy nhất gia tăng nhanh chóng số lượng đầu ra nghiên cứu. Các nước như Ấn Độ, Qatar, Pakistan, Ả Rập Saudi, Singapore, Hàn Quốc và một số quốc gia khác cũng nhanh chóng nâng cao năng lực khoa học của mình. Những tiến bộ này thu hút sự chú ý của giới hàn lâm và chính khách ở châu Âu, và trở thành chủ đề của nhiều cuộc thảo luận cả ở tầm quốc gia lẫn đa phương.

Nhận thức ngày càng tăng ở châu Âu

Gần đây, các cơ quan quản lý đại học ở châu Âu đã phải nâng cao nhận thức và triển khai hành động trong nhiều lĩnh vực liên quan đến quốc tế hóa nghiên cứu, như quy định về kiểm soát xuất khẩu, các vấn đề an ninh quốc gia, quy định về dữ liệu, việc xuất khẩu những nghiên cứu phi đạo đức sang các nước kém phát triển... Không chỉ riêng Hoa Kỳ, những nước khác trên thế giới cũng có nhu cầu giải quyết những vấn đề này một cách có tổ chức. Tại Thụy Điển, các đại diện của giới hàn lâm, xã hội dân sự và chính phủ đều thể hiện sự quan tâm ngày càng tăng về sự cần thiết thực hiện quốc tế hóa một cách có trách nhiệm. Bộ máy quản trị của các trường đại học đặc biệt chú trọng đến sự cần thiết đánh giá những thách thức và cơ hội liên quan đến hợp tác quốc tế. Nhu cầu này đặc biệt thích đáng khi xem xét hợp tác với các đối tác ở những quốc gia có hệ thống nghiên cứu đang phát triển nhanh chóng hoặc có tiền lệ tham nhũng hoặc vi phạm nhân quyền, hoặc những nước không được quản lý một cách dân chủ. Gần đây, mạng lưới các trường đại học nghiên cứu chuyên sâu ở Thụy Điển gồm Đại học Lund, Viện Karolinska và Viện Công nghệ Hoàng gia

KTH, cùng với Quỹ Quốc tế hóa Nghiên cứu và Giáo dục Đại học Thụy Điển, đã cùng làm việc để đưa ra những hướng dẫn quốc tế hóa có trách nhiệm và thúc đẩy các nhà nghiên cứu cần nhắc kỹ lưỡng hơn khi tìm kiếm quan hệ hợp tác trong bối cảnh quốc tế. Hướng dẫn này đặc biệt chú trọng đến sự hợp tác với những quốc gia bị cai trị bởi một chính quyền độc tài, hoặc có hệ thống nghiên cứu phát triển quá nhanh. Trong những quan hệ hợp tác loại này, điều đặc biệt quan trọng là phải cân bằng lợi ích với những rủi ro liên quan đến công việc trong môi trường như vậy. Mặc dù sự hợp tác thường được hình thành giữa các cá nhân, nhưng ở đây chúng ta phải ý thức rằng hoạt động nghiên cứu được nhúng trong bối cảnh các trường với những chuẩn mực và quy định rất khác nhau. Một số rủi ro liên quan đến các lĩnh vực khác nhau đã được xác định. Qua trao đổi với các nghiên cứu viên, nhân viên hành chính và cán bộ quản lý đại học ở Thụy Điển, tôi nhận thấy họ quan tâm nhiều nhất đến những rủi ro thực tế đe dọa sự an toàn cá nhân của các đối tượng thử nghiệm hoặc nghiên cứu viên; việc chuyển những nghiên cứu phi đạo đức sang các nước kém phát triển; lãng dụng công nghệ; tự do học thuật bị hạn chế; nguy cơ bị tổn hại danh tiếng của các trường đại học hoặc nghiên cứu viên; và cảm giác tội lỗi (vì làm việc với các nhà nghiên cứu từ những nước nhất định).

Những rủi ro như thế tất nhiên không chỉ hiện diện trong quan hệ hợp tác với các nghiên cứu viên từ những quốc gia mới nổi về khoa học, chúng có thể liên quan đến việc hợp tác với các nghiên cứu viên từ những nước phương Tây có thu nhập cao hơn. Tuy nhiên, sự phát triển nhanh chóng của hệ thống nghiên cứu đôi khi đi kèm với sự chậm trễ trong quy định và thiếu kinh nghiệm trong xử lý, ví dụ, vi phạm đạo đức hoặc vi phạm quyền sở hữu trí tuệ. Hơn nữa, những quốc gia độc tài thường bị chỉ trích vì hạn chế tự do học thuật và thiếu tôn trọng quyền con người. Tuy nhiên, chỉ những điều kiện này không nên là lý do để hạn chế hợp tác khoa học toàn cầu, ngoại trừ những trường hợp rõ ràng, ví dụ sự hợp tác vi phạm đến nhân quyền, tự do học thuật bị ảnh hưởng hoặc đối tượng thử nghiệm bị nguy hiểm trực tiếp.

Cách tiếp-cận-hướng-cấu-trúc

Giải pháp dài hạn phải là duy trì biên giới mở và tự do thực hiện khoa học - với các hoạt động nghiên cứu có trách nhiệm. Lịch sử cho thấy không thể thiếu điều này nếu muốn thúc đẩy khoa học vì lợi ích nhân loại và tìm giải pháp cho những thách thức toàn cầu. Tuy nhiên, không nên bỏ qua những thách thức hiển nhiên mà chúng ta đang phải đối mặt trong bối cảnh khoa học đa dạng hơn và ranh giới giữa khoa học, chính trị và kinh doanh mờ nhạt hơn. Ngày nay, quốc tế hóa cần phải được thực hiện theo cách có hiểu biết và trách nhiệm hơn – cả ở tầng cá nhân các nghiên cứu viên. Về mặt này, một số khía cạnh quan trọng mà mạng lưới các trường đại học Thụy Điển cần xem xét là: hợp tác với ai, vì sao và như thế nào; tính tự chủ của trường; bối cảnh văn hóa xã hội; bối cảnh pháp lý; và đạo đức trong nghiên cứu.

Các trường đại học và đội ngũ quản lý trường cần nhận thức được trách nhiệm của mình trong việc thiết lập một môi trường thuận lợi, đầy đủ thông tin và cấu trúc rõ ràng để các nhà nghiên cứu tham gia vào hợp tác quốc tế. Cần một quy trình được thiết kế mạch lạc, sự hỗ trợ hành chính và các nguồn lực để xác định, đánh giá, xử lý và giám sát các cơ hội và rủi ro của hợp tác quốc tế. Thay vì lập ra các rào cản, các trường đại học cần tiến về phía trước bằng cách tăng cường sự hiểu biết và năng lực quản lý quốc tế hóa, nhằm giảm thiểu rủi ro và tăng thêm cơ hội để các bên hợp tác cùng được lợi.

*Giải pháp dài hạn phải
là duy trì biên giới mở
và tự do thực hiện khoa
học - với các hoạt động
nghiên cứu có trách
nhiệm.*

Tóm tắt

Hệ thống giáo dục đại học ở các nước Trung Á nhanh chóng bị ảnh hưởng bởi những thay đổi mang tính toàn cầu. Các trường đại học quốc tế mới ra đời và tỷ lệ cao sinh viên đi du học là những bước đi đầy hứa hẹn của quá trình quốc tế hóa tại khu vực không giáp biển này. Nói chung, những diễn biến gần đây cho thấy tầm quan trọng của chất lượng, của việc công nhận và hợp tác khoa học trong khu vực, bất chấp những khác biệt trong chính sách quốc tế hóa của các quốc gia.

Trung Á: vượt ngưỡng với các tốc độ khác nhau

Farkhad Alimukhamedov

Farkhad Alimukhamedov là Thực tập sinh sau Tiến sĩ tại LaSSP, Science Po Toulouse và LabEx SMS, Đại học Toulouse, Pháp. E-mail: farkhadalimukhamedov@univ-toulouse.fr.

Mặc dù nằm sâu trong lục địa, các quốc gia Trung Á vẫn bị ảnh hưởng đáng kể bởi những thay đổi mang tính toàn cầu trong quá trình định hình chính sách giáo dục đại học của mình. Tuy cùng trải qua những thách thức tương tự trong giai đoạn chuyển tiếp sau khi Liên Xô tan rã, 5 nước Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, Turkmenistan và Uzbekistan đã xây dựng chính sách quốc tế hóa cho mình với những khác biệt rõ rệt. Ví dụ, năm 2010, Kazakhstan gia nhập Tuyên bố Bologna và trở thành thành viên Khu vực Giáo dục Đại học châu Âu, trong khi đó năm 2013 Turkmenista thông qua chính sách hệ thống giáo dục đại học chỉ gồm hai bậc - cử nhân và thạc sỹ.

Những thay đổi lớn bắt đầu từ những bước nhỏ. Đầu những năm 1990, một số trường đại học (như Đại học KIMEP ở Kazakhstan và Đại học Trung Á ở Kyrgyzstan) và các khoa (trường) trong khu vực bắt đầu cung cấp chương trình đào tạo bằng tiếng Anh. Vài năm sau đó, các trường đại học mới với đối tác nước ngoài (Đại học Kỹ thuật Kazakhstan-Anh quốc, Đại học Kyrgyz-Xlavo) và phân hiệu của các trường đại học nước ngoài (Đại học Quốc tế Westminster và Đại học Bách khoa Turin ở Uzbekistan) được hình thành trong khu vực. Hiện tại, chính phủ ba nước này đã thực hiện những cải cách đáng kể trong việc công nhận văn bằng, tuyển dụng nhân lực quốc tế và tuyển sinh quốc tế, thể hiện sự quan tâm đến quốc tế hóa.

Du học: ưu tiên hàng đầu của quốc tế hóa

Hoạt động du học đóng vai trò quan trọng trong cả 5 quốc gia. Hiện nay, đa số sinh viên Trung Á đang học tập ở nước ngoài là những người “đi lại tự do”. Số lượng này có thể tăng lên trong những năm tới do những tổ chức tham gia vào hoạt động du học quốc tế trong khu vực ngày càng tăng, rào cản du học nước ngoài giảm đi, và quá trình công nhận nhanh hơn. Theo Viện Thống kê UNESCO, với tỷ lệ sinh viên du học nước ngoài chiếm hơn 10%, tỷ lệ đi du học của sinh viên Trung Á đang cao nhất thế giới. Trong năm 2016, có khoảng 90 ngàn sinh viên Kazakhstan ở nước ngoài (và khoảng 70 ngàn vào năm 2019), chiếm tỷ lệ ròng trên 11%. Tuy nhiên, con số này vẫn thấp hơn mục tiêu 20% tổng số sinh viên Kazakhstan đi du học vào năm 2020 mà Chiến lược Dịch chuyển Học thuật ở Kazakhstan 2012-2020 đề ra. Mặc dù số lượng sinh viên Uzbekistan ở nước ngoài thấp hơn so với Kazakhstan (34 ngàn trong 2017), nhưng tỷ lệ sinh viên đi du học - ở mức trên 12% - đang tăng lên đều đặn. Turkmenistan là quốc gia duy nhất trong khu vực có số sinh viên học tập ở nước ngoài (47.456 trong năm 2014) lớn hơn số lượng sinh viên trong nước. Dữ liệu của UNESCO cho thấy ngoại trừ Kyrgyzstan, quốc gia có số sinh viên quốc tế đến lớn hơn số sinh viên đi du học - 3397 sinh viên đến vào năm 2017, bốn quốc gia còn lại đều chỉ “gửi sinh viên đi”.

Nga là quốc gia nòng

cốt đối với các nước hậu

Xô Viết

Nga tiếp nhận gần 60% sinh viên của các nước Trung Á. Vị trí ưu việt có được nhờ vào chất lượng và thứ hạng tương đối tốt của các trường đại học Nga, bên cạnh các lý do lịch sử, thực tế và ngôn ngữ. Dữ liệu của Web of Science cho thấy Nga là đối tác khoa học chính của Kazakhstan, Kyrgyzstan và Uzbekistan. Tiến sĩ Maia Chankseliani, Phó Giáo sư về giáo dục quốc tế và so sánh của Đại học Oxford, giải thích hiện tượng du học của sinh viên thời hậu Xô Viết theo thuyết hệ thống thế giới: “Tuy không thuộc nhóm những quốc gia nòng cốt thế giới, Nga lại là quốc gia nòng cốt đối với các nước hậu Xô Viết”.

Với tư cách là một nhóm, sinh viên Trung Á không chọn được quốc gia nào là điểm đến chính thứ hai. Nhiều yếu tố như sự ổn định chính trị và hiệu quả kinh tế, học phí và chi phí sinh hoạt ở nơi đến có thể ảnh hưởng đến sự lựa chọn của họ. Ví dụ, cuộc khủng hoảng chính trị ở Ukraine đã ảnh hưởng trực tiếp đến lựa chọn du học của sinh viên Turkmen và một phần dòng du học sinh đã chuyển hướng sang Belarus. Cộng hòa Séc, Latvia, Hungary và Ba Lan cũng trở thành những điểm đến du học, cho thấy động lực đang thay đổi khi các nước Trung Á ngày càng quan tâm đến việc thu hút sinh viên quốc tế. Số lượng sinh viên Kazakhstan đến Cộng hòa Séc và sinh viên Uzbek đến Latvia ngày càng tăng, cho thấy sinh viên Trung Á đang tìm đến những điểm du học mới. Sự lựa chọn quốc gia đến du học cũng có thể bị ảnh hưởng bởi cơ hội có việc làm ngay lập tức, bởi vì sinh viên được phép làm việc bán thời gian - một yếu tố quan trọng đối với những sinh viên phải tự trang trải chi phí học tập, sinh hoạt.

Quốc tế hóa: chiến lược với những mục tiêu dài hạn

Ở phần lớn các quốc gia Trung Á, tiến trình quốc tế hóa đang đến gần cột mốc quan trọng, chuyển dần từ công cụ thành mục tiêu. Chính phủ và các tổ chức giáo dục đại học đang thể hiện những thay đổi cơ bản và nỗ lực tập trung vào những thay đổi cấu trúc. Quốc tế hóa được coi là một cách để cung cấp giáo dục có chất lượng tốt hơn và giới thiệu những xu hướng giảng dạy và phương pháp nghiên cứu mới. Bằng việc đặt ra những mục tiêu chất lượng, hợp tác khoa học quốc tế và sự hài hòa, chính phủ Kazakhstan, Kyrgyzstan và Uzbek thể hiện sự quan tâm đến vai trò ngày càng được nâng cao của giáo dục như một phương tiện mở rộng năng lực giao tiếp giữa các nền văn hóa và hiểu biết về các nền văn hóa khác. Các dữ liệu dựa trên Scimago về hoạt động của các nước Trung Á cũng cho thấy kết quả nghiên cứu của họ đang ngày càng phụ thuộc vào sự hợp tác quốc tế. Kết quả là Kazakhstan, quốc gia dẫn đầu về số lượng sinh viên đi du học, cũng đang trở thành quốc gia dẫn đầu tiếp nhận sinh viên quốc tế đến với số lượng ngày càng tăng. Theo Bộ Giáo dục và Khoa học Kazakhstan, năm 2019, các trường đại học Kazakhstan đã tiếp đón hơn 25 ngàn sinh viên, nhiều hơn 9 ngàn so với năm trước.

Bảng xếp hạng quốc tế và sự công nhận quốc tế đóng một vai trò ngày càng tăng trong các chiến lược và kế hoạch quốc gia về giáo dục đại học. Mặc dù bảng xếp hạng học thuật cho thấy các trường đại học Trung Á hầu như không nằm trong danh sách các trường hàng đầu, nhưng đáng chú ý là sự hiện diện của hai Trường Đại học Kazakhstan trong số 1400 trường đại học

hàng đầu theo bảng xếp hạng quốc tế Times Higher Education năm 2020. Theo bảng xếp hạng quốc tế QS năm 2020, có 10 Trường Đại học Kazakhstan lọt vào số 1000 trường hàng đầu, cho thấy những nỗ lực nâng cao vị thế của giới hàn lâm và các nhà làm chính sách. Uzbekistan cũng quyết tâm thúc đẩy quá trình quốc tế hóa của mình bằng cách cung cấp thêm những điều kiện thuận lợi cho các trường đại học nước ngoài (ví dụ miễn cho họ tất cả các loại thuế cho đến năm 2023).

Hiện tại, các trường đại học Trung Á cố gắng tận dụng mọi cơ hội xuất hiện thông qua quốc tế hóa. Kết quả của Erasmus+ cho thấy các chương trình Trao đổi Sinh viên Quốc tế và Xây dựng Năng lực có tỷ lệ tham gia ở Trung Á (đặc biệt là ở Kazakhstan, Uzbekistan và Kyrgyzstan) cao hơn so với nhiều quốc gia châu Á khác. Việc hợp tác với Liên minh châu Âu có thể thúc đẩy hợp tác trong khu vực và mở ra những cơ hội mới. Hợp tác ba bên với các trường đại học đối tác bên ngoài (từ Nga, Trung Quốc hoặc Hoa Kỳ) trong những khuôn khổ du học mới cũng có thể ảnh hưởng đến tỷ lệ du học liên khu vực và bản sắc khu vực trong giới trẻ Trung Á.

Tóm lại, quá trình quốc tế hóa của khu vực nằm sâu trong lục địa này cho thấy bên cạnh hoạt động du học, những yếu tố quan trọng khác như chất lượng và hợp tác quốc tế đã có tầm quan trọng tăng dần theo thời gian. Tuy nhiên, mỗi quốc gia đang ở những giai đoạn khác nhau trong tiến trình quốc tế hóa và khác biệt giữa họ có thể sẽ tăng thêm.

Tóm tắt

Cách tiếp cận và thành tựu đạt được trong tiến trình quốc tế hóa giáo dục đại học của Trung Quốc phụ thuộc nhiều vào đặc điểm văn hóa của đất nước. Trong lịch sử, nền văn hóa Trung Quốc từ lâu đã tỏ ra xuất sắc khi hấp thụ những yếu tố từ bên ngoài biên giới đất nước, nhưng lại khá tụt hậu trong việc tiếp cận đến những nền văn hóa khác. Khuynh hướng này để lại dấu ấn sâu sắc trong cách thức mà nền giáo dục đại học của Trung Quốc tương tác với phần còn lại của thế giới.

Quốc tế hóa giáo dục đại học Trung Quốc: rào cản từ bên trong

Rui Yang

Rui Yang là Giáo sư và Phó khoa (về nghiên cứu) tại Khoa Giáo dục, Đại học Hồng Kông. E-mail: yangrui@hku.hk.

Quốc tế hóa giáo dục đại học tập trung vào chủ nghĩa quốc tế. Tuy nhiên, người ta thường nhầm lẫn nó với việc sao chép kinh nghiệm của phương Tây trong bối cảnh phương Tây thống trị toàn cầu. Cách hiểu như vậy vừa không chính xác về mặt lý thuyết vừa không khả thi về mặt thực tiễn. Là một phần của sự tương tác rộng lớn hơn giữa các nền văn minh, quốc tế hóa giáo dục đại học phải giống như một luồng giao thông văn hóa hai chiều. Trong tiến trình này, các trường đại học đóng một vai trò đặc sắc, vừa là sản phẩm vừa là người tạo ra sản phẩm. Mỗi thành viên của cộng đồng nhân loại cần phải giới cả trong việc học hỏi người khác, và vươn ra thế giới bên ngoài.

Câu chuyện hay nhưng cách kể thì dở

Về mặt lịch sử, Trung Quốc đã làm rất tốt điều thứ nhất, đó là học hỏi người khác, nhưng lại khá kém cỏi ở điều thứ hai, đó là vươn ra thế giới. Mặc dù là một trong những nền văn hóa lâu đời nhất thế giới, Trung Quốc đã không thành công trong việc chia sẻ những câu chuyện của mình. Văn hóa Trung

Quốc chưa nở rộ ở nhiều nơi trên thế giới. Trung Quốc vẫn không được yêu thích ở nước ngoài, ít nhất là không ở mức như họ mong muốn. Trung Quốc không được coi là hấp dẫn, mặc dù có lịch sử lâu đời và phong phú. Văn hóa Trung Quốc và các biểu tượng của nó không giữ được sức quyến rũ mạnh mẽ đối với nhiều dân tộc khác. Dù gần đây Trung quốc đã có những bước phát triển ấn tượng, vẫn không có sự bùng nổ xuất khẩu văn hóa Trung Quốc ra thế giới.

Nhược điểm này thể hiện rất rõ trong hoạt động của các Viện Khổng Tử; họ đang phải đối mặt với những cáo buộc là công cụ để Bắc Kinh mở rộng hoạt động tuyên truyền dưới chiêu bài giảng dạy, tìm cách ngăn cản tự do ngôn luận trong các học xá, và thậm chí bí mật theo dõi sinh viên. Mặc dù những lời buộc tội và thái độ hoài nghi thường quá mức do định kiến văn hóa, nhưng từ phía Trung quốc có cũng những vấn đề gây tranh cãi, chủ yếu là do những rào cản trong văn hóa.

Du khách Trung Quốc đến các trường đại học phương Tây thường có cùng một cảm nhận rằng, ngoại trừ những người chuyên nghiên cứu về Trung Quốc, còn lại rất ít người trong trường hiểu được văn hóa Trung Quốc. Điều này trái ngược hoàn toàn với kiến thức rộng rãi về phương Tây trong các trường đại học Trung Quốc. Việc Trung Quốc đi sau phương Tây trong phát triển kinh tế và công nghệ hơn hai thế kỷ qua không phải là một lời giải thích đầy đủ. Có nhiều lý do cơ bản hơn.

Đặc điểm văn hóa hướng nội của Trung Quốc

Trong quá khứ lâu đời, văn hóa Trung Quốc ảnh hưởng mạnh mẽ đến các nước láng giềng. Tuy nhiên, người Trung Quốc tỏ ra ít quan tâm đến những nền văn hóa khác. Phật giáo được du nhập từ Ấn Độ vào Trung Quốc hơn hai thiên niên kỷ trước. Theo cuốn Tiểu sử các tu sĩ nổi tiếng của tu sĩ-học giả Shi Huijiao thuộc triều đại Liang (497-554 sau Công nguyên), bước du nhập này là do các tu sĩ Ấn Độ thực hiện. Một số tu sĩ và tín đồ Trung Quốc sau đó đã hành hương đến Ấn Độ. Tuy nhiên, những thành phần thuộc văn hóa Trung Quốc như Nho giáo và Đạo giáo đã không được đưa đến Ấn Độ cùng với họ.

Theo Sách về Nhà Đường, cuốn Đạo Đức Kinh đã từng được dịch sang tiếng Phạn. Tuy nhiên, theo giáo sư Ji Xianlin của Đại học Bắc Kinh, sách đó có được đưa vào Ấn Độ hay không vẫn còn là điều cần phải chứng minh. Mặc dù đã được dịch sang tiếng Phạn, nhưng nó không có bất kỳ ảnh hưởng nào đến văn hóa Ấn Độ và không được tìm thấy ở bất cứ đâu trong nước Ấn Độ ngày nay. Trong các triều đại Hán (206 trước Công nguyên- 220 sau Công nguyên) và Đường (618 - 906 sau Công nguyên), trong khi rất nhiều kinh điển Phật giáo được dịch sang tiếng Trung, chỉ một số rất ít kinh điển Trung Quốc được dịch sang tiếng Phạn và lan truyền ở Ấn Độ.

Về mặt lịch sử, ngay từ thế kỷ thứ hai, các tu sĩ Ấn Độ và Trung Á đã thường xuyên đến Trung Quốc. Thậm chí một số đã sống ở đó suốt phần đời còn lại. Ngược lại, giới hành hương Trung Quốc chỉ bắt đầu đến Ấn Độ và Trung Á kể từ thời Tam Quốc (220-280 sau Công nguyên), và với số lượng ít hơn rất nhiều. Hơn nữa, mục đích duy nhất để người Trung Quốc ra nước ngoài là tiếp thu kinh điển Phật giáo. Không ai trong số họ cố gắng mang văn hóa Trung Quốc đến Ấn Độ.

Người Trung Quốc tỏ ra

ít quan tâm đến những

nền văn hóa khác

Từ triều đại nhà Tùy (581-618 sau Công nguyên), các tu sĩ và sinh viên Nhật Bản, Hàn Quốc và Việt Nam đã đến Trung Quốc để nghiên cứu kinh điển Phật giáo và Nho giáo. Họ cũng học nhạc, khiêu vũ, kiến trúc và cách nấu ăn của Trung Quốc. Họ mang về nước nhiều sách Trung Quốc với nhiều chủ đề, gồm cả văn học, lịch sử và tiểu sử. Ngược lại, trong cùng thời kỳ đó, người Trung Quốc ít có đam mê với truyền thống văn hóa bản địa của Nhật Bản, Hàn Quốc và Việt Nam.

Từ đầu thế kỷ XIX, hàng chục ngàn thanh niên Trung Quốc đã sang phương Tây du học, trong khi các trường đại học phương Tây được thành lập ở Trung Quốc để truyền bá các giá trị tư tưởng và tôn giáo vào xã hội Trung Quốc. Đến cuối thế kỷ XIX, các ngành khoa học tự nhiên, xã hội và nhân văn của Trung Quốc đã được mô phỏng theo kinh nghiệm của phương Tây. Cho đến tận bây giờ, sự pha trộn văn hóa của Trung Quốc vẫn chưa lấy lại được sự cân bằng. Trung Quốc đã không xây dựng được một hệ thống giá trị và tri thức có thể phục vụ đắc lực cho các nhu cầu văn hóa và xã hội của mình. Trong giai đoạn này, văn hóa Trung Quốc đã du nhập vào châu Âu, thông qua các nhà truyền giáo phương Tây, mà không phải do người Trung Quốc. Trong suốt quá trình đó, Trung Quốc chủ động học hỏi từ phương Tây, nhưng hiếm khi phổ biến các giá trị và văn hóa của chính mình ra nước ngoài.

Không tương xứng giữa du nhập và truyền bá

Trong suốt thời gian qua, Trung Quốc luôn du nhập các nền văn hóa khác, trong khi lại không truyền bá văn hóa nước mình ra ngoài. Điều này xảy ra cả những khi Trung Quốc hùng mạnh, như thời nhà Hán và nhà Đường, lẫn khi suy yếu, như cuối thời nhà Thanh (1644-1912). Kết quả là trừ một số ít nhà Hán học, hầu hết những người phương Tây đều hiểu biết cực kỳ hạn chế về con người và xã hội Trung Quốc. Với đa số, văn hóa Trung Quốc cũng chỉ hơn những thứ như thả đèn lồng đỏ và đua thuyền rồng một chút mà thôi.

Quốc tế hóa chính là quan hệ cho và nhận giữa các nền văn hóa thế giới. Trong khi vẫn bắt kịp thời đại, mong muốn hiểu biết và tôn trọng lẫn nhau, những khía cạnh khác hiếm khi được thể hiện trong sự tương tác của các nền văn hóa. Khi giao tiếp với những dân tộc khác, các quốc gia thể hiện thái độ và những nét đặc trưng khác nhau, điều này ảnh hưởng tới quá trình và kết quả quốc tế hóa của họ, và còn bị phức tạp thêm bởi thái độ và nét đặc trưng của những người mà họ đang tương tác, trong bối cảnh bất đối xứng địa chính trị toàn cầu.

Trong nhiều thiên niên kỷ, văn hóa Trung Quốc đã cho thấy khả năng phi thường trong việc kết hợp các yếu tố từ bên ngoài. Nhưng đáng ngạc nhiên là nền văn hóa này tỏ ra miễn cưỡng lan rộng ra ngoài biên giới. Về mặt này, sự tinh tế của văn hóa Trung Quốc vốn được thừa nhận rộng rãi không giúp ích được nhiều. Thay vào đó, nó dẫn đến chủ nghĩa dĩ Hoa vi trung (Sino-centrism), vốn đã biến đổi một cách trầm trọng từ niềm kiêu hãnh sang mặc cảm tự ti sau những thất bại lặp đi lặp lại trong thời hiện đại. Tuy nhiên, cả hai cảm giác này đều là dấu hiệu của bản chất hướng nội của nền văn hóa – tự giới hạn trong vùng thoải mái của riêng của mình, không tiến về phía trước. Quá khứ Trung Hoa – uy nghi lộng lẫy hay gì đó khác – có ảnh hưởng lớn đến quan điểm của Trung Quốc về thế giới, về chính họ và về vị trí của họ trong

thế giới. Đã đến lúc giới chính khách và tinh hoa Trung Quốc cần tự vấn nội tâm sâu sắc về vấn đề lịch sử này.

Suốt lịch sử lâu dài, người Trung Quốc vẫn chờ đợi người khác đến và tỏ lòng tôn kính đối với văn hóa của họ, và họ đã vượt đại dương đi tìm kiếm sự thật và kiến thức phương Tây từ thế kỷ XIX. Trong thời đại của sự kết nối nhân loại chưa từng có tiền lệ như hiện nay, và dựa vào sức mạnh Trung Quốc đang trỗi dậy, giới lãnh đạo muốn hoạch định sự ảnh hưởng của Trung Quốc ở phạm vi toàn cầu. Tuy nhiên, đặc điểm văn hóa hướng nội thể hiện triệt để ở cả cấp độ cá nhân, thể chế và hệ thống, vì thế hiệu quả luôn thấp hơn kỳ vọng. Sự kém hiệu quả của các Viện Khổng Tử chỉ là một ví dụ. Để theo đuổi quốc tế hóa thực sự, các thành viên của hệ thống giáo dục đại học Trung Quốc cần điều chỉnh lại tâm lý văn hóa của mình.

Chương trình tài năng của Trung Quốc hướng tới các mục tiêu chiến lược ?

Xiaofeng Wan

Xiaofeng Wan là Phó ban tuyển sinh và là Điều phối viên tuyển sinh quốc tế, Đại học Amherst, Hoa Kỳ. E-mail: xwan@amherst.edu

Ngày 15 tháng Giêng năm 2020, Bộ Giáo dục Trung Quốc công bố một chương trình cải cách lớn liên quan đến kỳ thi tuyển sinh đại học hàng năm gaokao. Với tên gọi “Kế hoạch Nâng cao Nền tảng” (Foundation Enhancement Plan – FEP), chương trình cải cách nhằm đến việc gắn giáo dục đại học với các mục tiêu chiến lược quốc gia thông qua việc tăng cường đào tạo các ngành học nền tảng như toán, vật lý, hóa học, sinh học, lịch sử, triết học, và cổ văn Trung hoa. Sinh viên tốt nghiệp được bố trí vào những ngành công nghiệp trọng điểm quốc gia đang khan hiếm tài năng hàng đầu như chip cao cấp, phần mềm và trí tuệ nhân tạo, vật liệu mới, sản xuất tiên tiến, an ninh quốc gia và các ngành khoa học xã hội-nhân văn. Ba mươi sáu trường đại học sẽ tham gia vào nhóm triển khai thử nghiệm chương trình, đó cũng chính là những trường được xếp hạng A trong Kế hoạch nhân đôi số lượng trường đại học hạng nhất, khởi động vào năm 2015.

Việc công bố “Kế hoạch Nâng cao Nền tảng” cũng đánh dấu kết thúc chương trình Tuyển sinh Độc lập (Independent Freshman Admission Program - IFAP) triển khai từ năm 2003 cho phép các trường tinh hoa tuyển chọn những thí sinh tài năng hàng đầu bằng tiêu chí riêng kết hợp với kết quả thi gaokao. Chương trình IFAP cho phép những thí sinh thành công khai thác nhiều lợi thế, trong đó có ngưỡng điểm gaokao thấp hơn. Mục tiêu của IFAP là giúp các trường chọn lọc và tuyển được những sinh viên tài năng trong một lĩnh vực nhất định, nhưng có thể không đạt điểm cao trong kỳ thi gaokao toàn diện. Trong suốt giai đoạn áp dụng IFAP, những trường đại học tham gia IFAP có được quyền tự chủ đáng kể trong việc tuyển chọn sinh viên theo tiêu chí riêng, nhưng khía cạnh chủ quan của quá trình tuyển chọn thường hứng chịu những

Tóm tắt

Bộ Giáo dục Trung Quốc vừa công bố một chương trình cải cách lớn hướng trọng tâm vào kỳ thi quốc gia tuyển sinh đại học gaokao. Mang tên là “Kế hoạch Nâng cao Nền tảng”, chương trình cải cách này thực hiện những bước triển khai và huy động nguồn lực chưa từng có, nhằm trực tiếp chọn lọc và đào tạo nhân tài cho các mục tiêu chiến lược quốc gia. Ba mươi sáu trường đại học hàng đầu được chọn tham gia vào giai đoạn thử nghiệm. Những tiêu chí tuyển sinh gắt gao nhất được đặt ra để lựa chọn một số ít đủ năng lực; những sinh viên này sẽ trải qua quá trình đào tạo nghiêm ngặt ở bậc đại học và sau đại học, và sẽ là lực lượng nòng cốt đảm bảo tương lai thành công của Trung Quốc.

Ba mươi sáu trường đại

học sẽ tham gia vào nhóm

triển khai thử nghiệm

chương trình.

chỉ trích về sự thiếu minh bạch, và đôi khi về sự nhập nhằng trong nhập học.

Không chỉ đơn thuần là một chiến lược tuyển sinh như IFAP, FEP được thúc đẩy bởi sứ mệnh quốc gia, có nhiệm vụ nuôi dưỡng nhân tài trong nhiều năm tiếp theo. Sau khi được tuyển vào trường theo chương trình FEP, sinh viên không được tự do chọn chuyên ngành như sinh viên của IFAP. Nói cách khác, con đường học thuật của sinh viên trong suốt bốn năm học đại học và cả sau đại học đã được định sẵn từ thời điểm nhập học.

Đối tượng sinh viên và tuyển sinh FEP

FEP chỉ nhận hai loại đối tượng: có điểm gaokao cao nhất và có tài năng đặc biệt trong một số lĩnh vực học thuật bên cạnh điểm gaokao cao.

Khác với IFAP chỉ căn cứ vào kết quả gaokao sau khi điểm này được công bố, FEP lấy điểm gaokao làm tiêu chí chính để đưa ra danh sách ứng tuyển vào các đại học thành viên thay thế cho các thành tích khác như kết quả Olympiad, bài nghiên cứu, bằng sáng chế. Tổ hợp điểm gồm điểm gaokao, điểm thi vào trường và điểm học bạ trung học được dùng làm điểm tổng hợp, trong đó điểm gaokao có trọng số 85%.

Lợi ích chưa từng có

Sinh viên thuộc chương trình FEP được hưởng nhiều đặc quyền: các lớp chuyên được các giáo sư hàng đầu giảng dạy, tài nguyên học thuật phong phú và sĩ số lớp nhỏ; yêu cầu đầu vào cho các chương trình sau đại học được nới lỏng; nhiều cơ hội du học và học bổng; đặc quyền sử dụng các phòng thí nghiệm và cơ sở nghiên cứu quốc gia cùng các hỗ trợ nghề nghiệp. Hiện chưa rõ chỉ tiêu tuyển hệ chuyên FEP hàng năm là bao nhiêu. Trước đây các trường đại học được phép tuyển theo chương trình IFAP không quá 5% tổng số nhập học năm nhất.

IFAP tuyển chọn chủ yếu dựa vào thành tích Olympiad, nghiên cứu học thuật, v.v... Điều đó chắc chắn mang lại lợi thế cạnh tranh cho sinh viên ở những thành phố lớn tập trung nhiều nguồn tài nguyên, do đó gây bất lợi cho sinh viên có nền tảng kinh tế xã hội thấp, nhất là ở các vùng nông thôn. Trong chương trình FEP điểm thi gaokao giữ vai trò quan trọng nhất, điều này đảm bảo cơ hội cạnh tranh tương đối bình đẳng cho những thí sinh có hoàn cảnh kém may mắn.

Giữ nguyên mục tiêu, thay đổi cách tiếp cận

Vào cuối tháng 1 năm 2020, đại dịch COVID-19 đột ngột đóng băng xã hội Trung Quốc trong ba tháng. Đến nay, khi tình hình đã được kiểm soát, các trường học trên cả nước dần mở cửa trở lại. Nhóm đầu tiên khôi phục hoạt động học tập tại trường là học sinh lớp cuối cấp trung học, họ phải ôn luyện chuẩn bị cho kỳ thi gaokao đã bị hoãn (vào ngày 7-8 tháng 7). Sau đó các trường đại học trong nhóm thử nghiệm FEP công bố quy chế tuyển sinh đã từ lâu được thí sinh mong đợi.

Các trường trong nhóm thử nghiệm dồn những nguồn lực tốt nhất của họ cho lứa tuyển sinh theo FEP, hứa hẹn một lộ trình học thuật xứng đáng cho những sinh viên được tuyển chọn. Đại học Tsinghua (Thanh Hoa) nổi tiếng với 5 chương trình STEM, đã công bố kế hoạch tuyển sinh FEP vào ngày 7

tháng 5 năm 2020. Trường đại học hàng đầu này tuyển sinh FEP vào 3 nhóm ngành: khoa học cơ bản chú trọng học thuật gồm các ngành toán, vật lý và hóa học; khoa học cơ bản chú trọng kỹ thuật gồm sinh-hóa và cơ khí ứng dụng; và khoa học nhân văn cơ bản gồm ngành cổ tự Trung hoa, lịch sử và triết học. Sinh viên được phân bố vào 5 học viện được thiết kế đặc biệt để trau dồi kỹ năng theo nhóm ngành. Sau đó họ sẽ đi theo một lộ trình học tập đại học, sau đại học và nghiên cứu sinh tiến sĩ được vạch sẵn cho toàn khóa.

Đại học Bắc Kinh, cũng là một trường hàng đầu của Trung Quốc, đã công bố quy chế tuyển sinh FEP cùng ngày với Thanh Hoa. Tương tự như Thanh Hoa, Đại học Bắc Kinh cũng đào tạo 3 nhóm ngành, nhưng nhấn mạnh đến các ngành nhân văn nổi trội của trường, gồm lịch sử, triết học, và Trung hoa cổ văn, cùng với các ngành khoa học như vật lý, toán, sinh học và y học.

Để vào được danh sách dự tuyển của Thanh Hoa, Bắc Kinh hay các trường hàng đầu khác, thí sinh phải có điểm gaokao đạt ngưỡng điểm trúng tuyển quy định cho các trường top 1 của tỉnh. Những thí sinh có tài năng nổi bật trong những lĩnh vực học thuật nhất định, ngoài điểm thi gaokao, phải đạt giải nhì trở lên ở các kỳ thi cấp quốc gia mới được chọn vào danh sách dự tuyển FEP. Kỳ thi do trường thực hiện được cho là để kiểm tra kiến thức ở mức cao hơn chương trình phổ thông, thậm chí còn khó hơn kỳ thi gaokao. Bước cuối cùng của quy trình tuyển chọn gắt gao và kỹ lưỡng này là cuộc phỏng vấn trực tiếp, được ghi âm, với hội đồng giáo sư của trường.

Chương trình cải cách chưa từng có này và mức độ tập trung nguồn lực thể hiện tham vọng nuôi dưỡng tài năng của chính quyền Trung quốc nhằm duy trì tự chủ trong chiến lược phát triển đất nước. Tuy nhiên, tiêu chí tuyển sinh cao bất thường cho thấy chỉ một số ít sinh viên - những đại diện sáng chói nhất của thế hệ trẻ toàn quốc - sẽ được chọn. Đối với những người này, đó là một lộ trình được sắp đặt sẵn cho 4 năm học đại học và xa hơn, một sự đảm bảo cuộc sống an toàn và cũng hoàn toàn để đoán trước.

Sáng kiến vành đai con đường và giáo dục đại học

Aisi Li và Alan Ruby

Aisi Li là Phó Giáo sư tại Khoa đào tạo sau đại học, Đại học Nazarbayev Kazakhstan. E-mail: li.aisi@nu.edu.kz. Alan Ruby là Giảng viên chính của Khoa đào tạo sau đại học, Đại học Pennsylvania, US. E-mail: alanruby@upenn.edu

Hầu hết những phân tích về chiến lược Một vành đai - Một con đường (còn gọi là sáng kiến Vành đai và Con đường, BRI - Belt and Road Initiative) của Trung Quốc đều đề cập đến hạ tầng cơ sở, cảng và đường sắt. Thật khó hình dung rằng một dự án khổng lồ trị giá dự toán hơn 9 ngàn tỷ Mỹ kim lại không ảnh hưởng đến các tổ chức học thuật và tri thức. Trong thực tế, cho đến nay BRI đã hình thành được 3 liên minh đại học.

Tóm tắt

Sáng kiến Vành đai và Con đường của Trung Quốc đã tạo ra 3 liên minh đại học, nhưng hiện có rất ít thông tin về không gian giáo dục đại học mới của họ. Những liên minh này bao gồm các trường thành viên trong và ngoài Vành đai và Con đường. Họ có thể được xem là những trường dẫn đầu quốc tế hóa giáo dục đại học Trung Quốc; tuy nhiên, dường như họ còn hướng đến mục tiêu hỗ trợ những trường yếu kém về quốc tế hóa cải thiện danh tiếng, cả ở thị trường trong nước và quốc tế

Các liên minh đại học

Vào tháng 5 năm 2015, Liên minh Đại học Con đường Tơ lụa mới (UASR – the Universities Alliance of the New Silk Road) được thành lập tại Tây An, do Đại học Giao Thông Tây An khởi xướng. Hiện tại thành viên của UASR là 151 trường đại học từ 38 quốc gia và khu vực có chung sứ mệnh phát triển Vành đai Học thuật Con đường Tơ lụa, thúc đẩy sự cởi mở và phát triển khu vực và đẩy mạnh trao đổi-hợp tác. Mặc dù trọng tâm địa lý của UASR là Vành đai kinh tế Con đường Tơ lụa và khu vực Á-Âu, bao gồm hơn 40 trường đại học Trung Quốc và hơn 20 trường của Nga, nhiều thành viên của liên minh này đến từ ngoài khu vực, như 2 trường ở New Zealand và hơn 10 trường của Pháp.

Cũng trong năm 2015, 46 trường đại học từ 8 quốc gia đã thành lập Liên minh Chiến lược Đại học Một vành đai Một con đường (OBORUSA - the One Belt One Road University Strategic Alliance) tại Đôn Hoàng (Dunhuang), Cam Túc. OBORUSA có hơn 170 trường đại học từ 25 quốc gia tham gia vào sứ mệnh phát triển một không gian giáo dục đại học chung dọc theo Vành đai và Con đường, tăng cường trao đổi và hợp tác giáo dục đại học, tạo điều kiện phát triển kinh tế - xã hội.

Năm 2016, Liên minh Đại học Trung Á-Trung Quốc (CCAUC - the China-Central Asia University Alliance) được thành lập tại Urumqi, Tân Cương, với sự tham gia của 51 tổ chức giáo dục đại học thuộc 7 quốc gia dọc theo Vành đai. CCAUC thường xuyên tổ chức các diễn đàn, tăng cường khả năng trao đổi học thuật và chuyển đổi tín chỉ giữa Trung Quốc và Trung Á. Liên minh này cũng có kế hoạch tạo điều kiện phát triển các Viện Khổng Tử trong khu vực.

Điều kiện để gia nhập các liên minh này khá linh hoạt. Mặc dù đều hình thành từ sáng kiến BRI, những liên minh này không giới hạn thành viên trong số những quốc gia nằm dọc theo Vành đai và Con đường. Mặc dù có nhiều trường đại học ở khu vực ven biển Trung Quốc, các thành viên sáng lập hoặc khởi xướng của cả ba mạng lưới đều nằm ở những vị trí lịch sử của Con đường Tơ lụa ngày xưa. Tây An là điểm khởi đầu của Con đường Tơ lụa cổ đại, Đôn Hoàng là điểm dừng chân lớn trong lịch sử, và tuyến đường nổi tiếng nhất của Con đường Tơ lụa lịch sử chạy qua Tân Cương từ phía đông đến biên giới tây bắc. Khác với những hoạt động quốc tế hóa thông thường tập trung dọc theo phía đông và đông nam Trung Quốc, ba liên minh này thu hút sự chú ý bằng những nỗ lực quốc tế hóa đại học trong những khu vực không giáp biển nhưng quan trọng về mặt lịch sử.

Triển vọng

Hai trong 3 liên minh đặt ra mục tiêu rõ ràng là phát triển một không gian giáo dục đại học chung, tương tự khu vực giáo dục đại học châu Âu. Cả ba đều nhấn mạnh vai trò nền tảng hợp tác giáo dục đại học quốc tế và liên vùng, với mục đích kết hợp chặt chẽ với hợp tác và phát triển kinh tế-xã hội.

Sự hình thành những liên minh này là kết quả của những nỗ lực từ trên xuống và từ dưới lên; thể hiện ở việc các chính quyền và các trường đại học đều góp phần vào việc thành lập và duy trì liên minh. Chính quyền các địa phương, tỉnh, thành phố hỗ trợ về tài chính. Nhằm hỗ trợ OBORUSA, chính quyền tỉnh Cam Túc thành lập quỹ Học bổng Con đường Tơ lụa 5 triệu RMB

(khoảng 730 ngàn USD) mỗi năm để thu hút sinh viên quốc tế. Khoản tài trợ đặc biệt này sẽ tăng nếu nhu cầu học tập tăng lên. Tương tự, Đại học Giao thông Tây An - thành viên sáng lập của UASR - nêu rõ trong điều lệ của liên minh về việc tiếp tục tài trợ cho liên minh. Mặc dù chính phủ Trung Quốc không có quỹ hỗ trợ liên minh ở cấp quốc gia, các cam kết tài chính từ chính quyền địa phương và các trường đại học đều tạo điều kiện cho liên minh phát triển.

Mặc dù cả ba mạng lưới đều đặt mục tiêu xây dựng hợp tác chính trị-xã hội trong khu vực, nhưng phạm vi hợp tác không bị giới hạn bởi sự gắn gũi về địa lý hoặc văn hóa, tương tự như họ không giới hạn tư cách thành viên. Nhờ đó, các liên minh có một triển vọng toàn cầu trải dài từ Trung Quốc đến châu Á và xa hơn, đến châu Âu và các quốc gia vùng Baltic. Do đó, tăng cường hợp tác giáo dục đại học khu vực theo BRI có thể hiểu là tăng cường hợp tác giáo dục đại học toàn cầu. Rốt cuộc, mục đích cuối cùng của BRI là xây dựng kết nối toàn cầu. Những liên minh này kết nối các cấp khu vực khác nhau để hình thành mối quan hệ đối tác toàn cầu phục vụ mục tiêu này, và do đó, họ là những cấu trúc vừa ở cấp khu vực vừa ở cấp toàn cầu.

Trở ngại

Ba liên minh này vẫn đang ở giai đoạn sơ khai, chưa hình thành hoặc kết nối được những tiêu chuẩn chung. Cũng chưa có một chính sách giáo dục đại học phối hợp. Do đó, chưa thể bàn luận về sự hài hòa và hội tụ bên trong những liên minh này.

Thực tiễn của Tiến trình Bologna cho thấy việc tạo ra một không gian giáo dục đại học chung chắc chắn sẽ gặp những trở ngại và đòi hỏi thời gian, ngay cả khi các quốc gia thành viên có sự gắn gũi về văn hóa, địa lý và giữa họ có nhiều dịch chuyển lao động. Nỗ lực đẩy tham vọng của BRI nhằm phát triển một không gian giáo dục đại học chung bất chấp sự khác biệt về văn hóa và địa lý sẽ phải đối mặt với hàng rào ngôn ngữ, khác biệt về truyền thống học thuật và lịch học tập. Mặc dù dòng sinh viên vào/ra Trung Quốc ngày càng tăng, nhưng, so với Tiến trình Bologna, sự dịch chuyển tài năng giữa các quốc gia BRI ít hơn, nên không thúc đẩy được việc thống nhất bằng cấp. Trao đổi giảng viên giữa các quốc gia thành viên trong liên minh cũng gặp trở ngại. Không dễ dàng nhận được thị thực làm việc, thị thực cho vợ/chồng và cơ hội giáo dục cho con cái đi cùng cũng rất khó khăn và tốn kém. Không liên minh nào có quỹ tài trợ cho nghiên cứu, trong khi điều này có thể tạo cơ sở bền vững cho quan hệ hợp tác.

Nhìn về tương lai

Nhiều người cho rằng ba liên minh này tượng trưng cho vai trò lãnh đạo ngày càng tăng của Trung Quốc trong quốc tế hóa giáo dục đại học. Tuy nhiên, những liên minh này không được dẫn dắt bởi những trường hàng đầu ở thủ đô, như Đại học Bắc Kinh và Đại học Thanh Hoa, mà bởi Tây An và một số trường khác ở các tỉnh miền Tây mới nổi về kinh tế. Do đó, những liên minh này không đơn thuần là biểu tượng cho tham vọng của Trung Quốc trở thành người dẫn đầu quốc tế hóa giáo dục đại học, mà dường như còn nhằm hỗ trợ những trường yếu kém về quốc tế hóa cải thiện danh tiếng,

Hai trong 3 liên rõ minh

đặt ra mục tiêu rõ ràng là

phát triển một không gian

giáo dục đại học chung,

tương tự khu vực giáo dục

đại học châu Âu.

cả ở thị trường trong nước và quốc tế. Nếu duy trì được các quỹ học bổng sinh viên và thành lập quỹ tài trợ cho nghiên cứu, những liên minh này có thể phát triển và thúc đẩy mạnh mẽ hơn quy mô hợp tác học thuật.

Tóm tắt

Trong bối cảnh phát triển đáng kinh ngạc của giáo dục đại học tư trên toàn thế giới, một câu hỏi quan trọng được đặt ra là “Tư thục đến mức nào là vừa?”. Câu hỏi này cũng đề cập đến thị phần sinh viên đại học tư và bản chất của đại học tư. Một thước đo quan trọng về bản chất của đại học tư là vì lợi nhuận hay phi lợi nhuận. Đông Nam Á nói chung, Philippines và Việt Nam nói riêng, là những minh họa trả lời cho câu hỏi chính “Tư thục đến mức nào là vừa?”, cũng như một số câu hỏi thú vị liên quan khác. Bài viết này bàn về việc ai và điều gì giữ vai trò quyết định dẫn đến những đáp án khác nhau trong các điều kiện khác nhau, đồng thời chỉ ra quan hệ căng thẳng cốt lõi giữa việc phải tuân thủ những quy chuẩn phiền phức vì sự hiện diện của tư nhân trong giáo dục đại học, và những lực lượng chính trị, kinh tế và xã hội thúc đẩy mạnh mẽ đại học tư, gồm cả đại học tư vì lợi nhuận. Bài viết có tính tổng quan khu vực dựa vào và đối chiếu

Tư thục đến mức nào là vừa? Giá trị và thực tại ở Đông Nam Á

Daniel C. Levy

Daniel C. Levy là Giáo sư Ưu tú (Distinguished Professor) của SUNY, làm việc tại Phòng Chính sách & Lãnh đạo Giáo dục Đại học Albany, đồng thời là Giám đốc Chương trình Nghiên cứu Giáo dục Đại học Tư thục (PROPHE), có cột báo thường kỳ trên IHE. E-mail: dlevy@albany.edu

Chương trình nghiên cứu về giáo dục đại học tư thục (PROPHE - Program for Research on Private Higher Education) phân loại Đông Nam Á là tiểu vùng lớn thứ ba châu Á về giáo dục đại học, sau Nam Á và Đông Á, lớn hơn Trung/Tây Á. Tuy nhiên, có thể nói châu Á là khu vực lớn nhất thế giới về giáo dục đại học, trong đó Đông Nam Á có khoảng 18 triệu sinh viên (năm 2015), vượt qua số sinh viên của các khu vực không phải châu Á khác, ngoại trừ châu Âu. Ngoài ra, châu Á và Đông Nam Á có thị phần tư thục rất lớn (8 triệu sinh viên đại học tư), lớn hơn bất kỳ khu vực nào ngoài châu Á, ngoại trừ Mỹ Latinh. Trong khi đó, sự phát triển của cả tiểu vùng và khu vực đều phù hợp với mô hình toàn cầu của thế kỷ mới - tiếp tục tăng trưởng mạnh mẽ tuyển sinh tư thục, tỷ trọng tư thục tương đối ổn định - toàn cầu ở mức hơn 30%, châu Á suýt soát 40% và Đông Nam Á vào khoảng 45%. Ngoài ra, mặc dù không có đủ dữ liệu quốc tế về đại học tư vì lợi nhuận, Đông Nam Á và châu Á có lẽ là tiểu vùng và vùng dẫn đầu trong khía cạnh này. Indonesia và Philippines dẫn đầu tiểu vùng về số sinh viên theo học đại học tư vì lợi nhuận, trong khi Việt Nam dẫn đầu thế giới về thị phần vì lợi nhuận của đại học tư. Tóm lại, liên quan đến đại học tư nói chung và đại học tư vì lợi nhuận nói riêng, quy mô của Đông Nam Á dường như đang mở rộng.

Khác biệt lớn trong tiểu vùng

Có những khác biệt lớn giữa 10 quốc gia Đông Nam Á, cũng như giữa các quốc gia châu Á và trên toàn thế giới. Philippines bước lên cùng hàng với Campuchia và Indonesia tạo thành nhóm 3 quốc gia có đại học tư chiếm đa số, trong khi thị phần đại học tư ở Malaysia bị thu hẹp. Bốn quốc gia này quyết định tỷ lệ đại học tư của khu vực, vì Indonesia và Philippines chiếm hơn một nửa số đại học tư trong tiểu vùng. Dù đứng ở vị trí kế tiếp, Việt Nam và Thái Lan có thị phần sinh viên đại học tư khá khiêm tốn, khoảng hơn 10% tổng số sinh viên quốc gia, gần đây có thêm Brunei lọt vào nhóm này; Myanmar là một trong số ít quốc gia trên thế giới vẫn duy trì nguyên tắc “không chấp nhận bất kỳ hình thức tư thục nào”. Lào và Singapore nằm ở khoảng giữa hai nhóm cao và thấp, gần với mức trung bình toàn cầu. Malaysia là ví dụ điển hình của tiểu vùng về tăng trưởng thị phần tư thục từ đầu thế kỷ 21; Việt Nam giữ tỷ trọng ổn định, còn Philippines bị suy giảm.

Ai quyết định “tư thục đến mức nào là vừa”?

Việt Nam là một điển hình cực đoan trong tiểu vùng và toàn cầu trong việc nhà nước quyết định tư thục bao nhiêu là vừa đủ, ít nhất là trong giai đoạn 1954-1989, và câu trả lời khi đó là không chấp nhận bất kỳ hình thức tư thục nào. Thoạt tiên đây là câu trả lời của miền Bắc Việt Nam ngay khi giành được độc lập từ Pháp, câu trả lời đó lan đến miền Nam khi miền Bắc chiến thắng vào năm 1975 và quốc hữu hóa toàn bộ đại học tư của miền Nam. Do đó, chúng ta có thể xem việc quốc hữu hóa năm 1975 là “cú quay ngoắt 180 độ” đầu tiên của Việt nam do nhà nước định hướng (U-Turn là thuật ngữ được tác giả Quang Châu sử dụng trong bài viết tiếp theo trong số này). Chính quyền cũng là người quyết định cho lần quay ngoắt 180 độ thứ hai, khi cho phép mở trường “ngoài công lập” và đặt ra những quy định hạn chế, không cho phép các trường ngoài công lập này hình thành lợi nhuận. Sau đó, nhà nước cho phép và ban hành những điều khoản của cú quay ngoắt 180 độ khó tin tiếp theo để đại học tư Việt nam từ chỉ-phi-lợi-nhuận chuyển thành chỉ-vì-lợi-nhuận, qua mặt tất cả các quốc gia khác đang cho phép tồn tại song song cả hình thức vì lợi nhuận và phi lợi nhuận. Hiện nay, nhà nước đã quyết định cho phép đại học tư phi lợi nhuận hình thành bên cạnh vì lợi nhuận.

Như vậy, so với các quốc gia khác cùng trong tiểu vùng, và hầu hết trên thế giới, nhà nước Việt Nam giữ vai trò quyết định phạm vi của khu vực tư thục. Ban đầu, Việt Nam không chấp nhận bất kỳ hình thức tư thục nào, sau đó không chấp nhận tư thục vì lợi nhuận và trường tôn giáo, ngay cả đối với khu vực ngoài công lập; và hiện nay chấp nhận duy trì đại học tư phi lợi nhuận song song với đại học tư vì lợi nhuận, và mở rộng quyền tự chủ cho các đại học tư.

Ở Philippines, quy mô của khối tư thục được quyết định theo cách thức hoàn toàn khác. Quyết định bị chi phối bởi các lực lượng xã hội hùng mạnh, và sự can thiệp của chính quyền ở những mức độ khác nhau nhằm hạn chế hoặc tạo điều kiện cho các lực lượng tư nhân. Lịch sử đại học tư của Philippines - lâu đời hơn Việt Nam và hầu hết các tiểu vùng/khu vực khác - đóng vai trò then chốt. Giống với châu Mỹ Latinh hơn so với các quốc gia khác ở châu Á, chịu sự cai trị của chế độ thực dân Tây Ban Nha, do đó là công giáo, từ thế kỷ 16. Giống như ở Mỹ Latinh, các trường đại học của nhà thờ đều là trường bán công. Tuy nhiên, khác với Mỹ Latinh, khi sự cai trị của Tây Ban Nha kết thúc gần một thế kỷ sau đó và sau Chiến tranh Tây Ban Nha-Mỹ năm 1898, Philippines tiếp tục bị Mỹ cai trị (mặc dù là thành viên Khối thịnh vượng chung từ năm 1935), mà không có nền độc lập chính thức cho đến năm 1946.

Cả hai sự khác biệt này đã góp phần làm cho hầu hết các trường đại học thuộc địa Philippines trở thành trường tư nhân độc lập, trong khi phần lớn các trường ở Mỹ Latinh trở thành công lập. Sự cai trị của Hoa Kỳ góp phần thúc đẩy sự phát triển ban đầu của cả đại học tư công giáo và phi tôn giáo, bao gồm những trường vì lợi nhuận. Tóm lại, sau khi sự cai trị kéo dài của Tây Ban Nha giúp hình thành từ rất sớm khu vực đại học tư và đặc biệt là đại học tư công giáo, sự chiếm đóng của Hoa Kỳ đã kích thích phát triển một khu vực đa dạng hơn và định hướng kinh doanh, mở rộng quy mô cho

chiều hai trường hợp điển hình. Ở Đông Nam Á, Philippines chỉ đứng sau Indonesia về tổng số lượng sinh viên đại học và số lượng sinh viên tư thục; và giống như ở Indonesia, sinh viên tư thục ở Philippines chiếm đa số, đại học tư vì lợi nhuận chiếm tỷ lệ đáng kể. Thái Lan và Việt Nam cùng đứng ở vị trí tiếp theo về tổng số lượng sinh viên đại học, nhưng hai quốc gia này đều có tỷ lệ tư thục thấp. Quan điểm trước đây của Việt Nam là không chấp nhận bất kỳ hình thức tư thục nào. Tuy nhiên, điều đáng kinh ngạc là gần đây Việt Nam đã trở thành trường hợp độc nhất trên toàn cầu, không chỉ vì đã có hệ thống giáo dục đại học tư thục, mà còn vì hầu hết đại học tư ở Việt nam là vì lợi nhuận.

khu vực “tư thực quá mức” ở Philippines. Do đó, các trường tư thực vì lợi nhuận và đại học tư quốc tế đều được thừa nhận trong phạm vi này. Trong khi nền độc lập của Việt Nam dẫn đến sự sụp đổ đại học tư, thì nền độc lập của Philippines sẵn sàng kế thừa một đại học tư quy mô lớn và đa dạng, bén rễ sâu trong xã hội, có những động lực mạnh mẽ, khó bị nhà nước kiểm soát, ngay cả khi một số quan chức muốn như vậy.

Tuy nhiên, bất chấp sự tương phản rất lớn giữa Philippines và Việt Nam trong việc các lực lượng xã hội và thị trường hay nhà nước quyết định quy mô của khu vực tư thực, hai quốc gia này cũng không nằm ngoài thực tế đương đại toàn cầu - các thế lực cạnh tranh giữ vai trò chính quyết định phạm vi. Do đó, ngay cả ở Philippines, những lo ngại về tiêu chuẩn và chính sách đồng nghĩa với cuộc đấu tranh liên tục giữa những quy định hiện tại và những đề xuất. Nhà nước Philippines cấm đại học tư vì lợi nhuận vào năm 1982, nhưng việc thúc đẩy những động lực ngoài công lập đã làm hồi sinh hợp pháp hình thức vì lợi nhuận vào năm 1994 bằng các quy định bổ sung. Đáng ngạc nhiên hơn, thậm chí Việt Nam cũng có đại học tư trên thực tế trước khi nhà nước ban hành văn bản hợp pháp hóa, và sau đó có đại học tư vì lợi nhuận trên thực tế trước khi nhà nước cuối cùng cũng nhận ra rằng công nhận chính thức hình thức này và thu thuế là lựa chọn tốt hơn. Ngoài ra, nhiều chính trị gia và gia đình họ, giống như ở Philippines và nhiều quốc gia khác, là chủ sở hữu hoặc có cổ phần trong các trường tư.

Đông Nam Á sẽ tiếp tục là mặt trận chính định hình và quyết định quy mô đại học tư ở châu Á và toàn cầu. Đồng thời, Đông Nam Á cũng sẽ tiếp tục có những lời giải khác nhau cho bài toán tư thực đến mức nào là vừa, và ai có ảnh hưởng quyết định đến lời giải này trong mỗi quốc gia. Tuy nhiên, nhìn chung – và bất chấp những quy định thận trọng và hạn chế - các lực lượng kinh tế, xã hội và chính trị đã khiến Đông Nam Á có những đáp án tương đối thực tế cho bài toán tư thực đến mức nào là vừa.

Hai khu vực giáo dục đại học tư thực ở Philippines

Karol Mark K

Karol Mark R. Yee là Học viên tiến sĩ tại Đại học Cambridge, Vương quốc Anh, là Nghiên cứu viên cao cấp tại Đại học Philippines, và là Cộng tác viên của PROPHE. E-mail: kmry2@cam.ac.uk.

Sự nổi tiếng lâu đời của giáo dục đại học tư nhân ở Philippines và sự xuất hiện của hai khu vực tư thực khác nhau có nguồn gốc lịch sử lâu dài. Là kết quả của di sản thuộc địa Tây Ban Nha, các tổ chức giáo dục đại học tiên phong của Philippines được thành lập bởi các tổ chức công giáo, đầu tiên là Đại học Santo Tomas năm 1611 và Đại học Ateneo de Manila vào năm 1621.

Ngoài ra, nhiều chính trị gia và gia đình họ, giống như ở Philippines và nhiều quốc gia khác, là chủ sở hữu hoặc có cổ phần trong các trường tư.

Trong thời kỳ Mỹ chiếm đóng, xuất hiện thêm các trường đại học công lập như Đại học Sư phạm Philippine (1901) và Đại học Philippines (1908), các đại học tư thục vì lợi nhuận như Đại học Quốc gia (1900) và Đại học Centro Escolar (1907), các trường phi lợi nhuận như Đại học Jose Rizal (1919); và các trường phi lợi nhuận Tin lành được thành lập bởi các nhà truyền giáo Mỹ, nổi bật nhất là Đại học Silliman (1901).

Để đáp ứng sự phát triển của các đại học tư thục, Luật Công ty (1906) và Luật Trường tư (1917) đã cung cấp khuôn khổ ban đầu cho việc thành lập và quản trị các trường tư. Do đó, chỉ trong vài năm sau khi Tây Ban Nha rút đi, giáo dục đại học Philippines đã có cấu trúc cơ bản tương tự như hiện nay: một khu vực tư nhân phong phú và đa dạng song song với khu vực công đang phát triển. Kể từ đó, hiến pháp Philippines đã có những quy định đối với giáo dục tư thục (1987). Tuy nhiên, những quy định này nhấn mạnh đến "vai trò bổ sung cho nhau của các trường công lập và tư thục". "Bổ sung" vẫn là một chuẩn nguyên tắc thống nhất, ngụ ý về mối quan hệ hài hòa giữa công và tư, mỗi khu vực thực hiện vai trò phù hợp nhất của mình và tăng cường "lợi ích cho công chúng". Tuy nhiên, trên thực tế, các cuộc tranh luận liên tục nảy sinh về việc vai trò nào thực sự vì lợi ích công chúng và vai trò nào phục vụ lợi ích "tư nhân", trong sự hoài nghi rằng lợi nhuận được ưu tiên hơn chất lượng. Tính bổ sung song hành với sự cạnh tranh và xung đột mạnh mẽ.

Những thách thức trong việc đưa ra tiêu chuẩn và chính sách đối với một hệ thống "tư thục quá mức"

Khi khu vực tư thục mở rộng, các chính sách được hình thành thường là sự phản ứng trước những nhu cầu mới xuất hiện, đôi khi là để giải quyết những xung đột lợi ích. Năm 1982, luật pháp chỉ cho phép thành lập mới các trường đại học tư thục theo hình thức công ty phi cổ phần. Tuy nhiên, chính sách này đã chết yểu, luật năm 1994 một lần nữa cho phép thành lập các tổ chức giáo dục cổ phần, nhưng để đề phòng những tổ chức này trở thành "tư thục quá mức", đồng thời áp dụng những biện pháp kiểm soát chặt chẽ, chỉ cho phép họ đào tạo những ngành học đòi hỏi nhiều vốn đầu tư, và không cho phép nhận bất kỳ hình thức trợ cấp trực tiếp nào từ chính phủ. Gần đây, việc tiếp tục mở rộng và đa dạng hóa các hình thức đại vì lợi nhuận (ví dụ: ABE International College, STI), sự gia nhập của các tập đoàn lớn trong nước (ví dụ, Ayala và PHINMA Corporation), và mối nghi ngờ liệu các tổ chức phi lợi nhuận hợp pháp có thực sự phi lợi nhuận hay không, đã thúc đẩy nhà nước đưa ra những quy định nhằm quản lý việc chuyển nhượng, sáp nhập và mua lại đại học, và xem xét tăng thuế đối với các đại học tư nhân vì lợi nhuận, đồng thời giảm những ưu đãi mà chính phủ hiện đang cấp cho các trường vì lợi nhuận.

Những quy định mang tính hạn chế cùng với việc giáo dục đại học công lập liên tục mở rộng, đã khiến khu vực tư thục thu hẹp nhanh chóng: từ chỗ chiếm khoảng 80% thị phần năm 1990 xuống 70% vào năm 2000, và chỉ còn 56% vào năm 2015 - tình trạng này diễn ra trước khi pháp luật năm 2017 bãi bỏ học phí ở khu vực công. Thậm chí chính sách công ở các cấp học khác cũng ảnh hưởng đến quy mô đại học tư; việc chương trình giáo dục trung học kéo dài thêm hai năm (thêm lớp 11 và 12) đã khiến nhiều cơ sở giáo dục

đại học tư nhân lâm vào tình thế rủi ro vì đột ngột thiếu hụt đầu vào; năm 2018, tuyển sinh giảm 11% trên toàn quốc và 15% tại các trường tư.

Bất chấp tất cả những điều này Philippines vẫn là một cường quốc về giáo dục đại học tư thục với khu vực phi lợi nhuận rất mạnh mẽ trong số những quốc gia Đông Nam Á và những quốc gia châu Á khác có giáo dục đại học tư thục chiếm ưu thế. Được hỗ trợ đặc biệt bởi nền tảng công giáo mạnh mẽ, các trường phi lợi nhuận tiếp tục vượt trội so với các trường vì lợi nhuận về số lượng sinh viên, tương ứng 34% và 21% tổng số sinh viên của Philippines. Trong năm 2015, trong số 2388 trường đại học trong nước, 1262 trường được phân loại là phi lợi nhuận (53%), tiếp theo là 683 công lập (29%), và sau đó là 443 vì lợi nhuận (19%). Điều đáng chú ý là trong khu vực phi lợi nhuận các trường nhỏ (dưới 2000 sinh viên) chiếm đa số. Không có gì đáng ngạc nhiên, phần lớn các đại học vì lợi nhuận tập trung ở những khu vực đông dân nhất của đất nước: trong khu vực Greater Metro Manila, cũng như Cebu và Davao.

Philippines vẫn là một

cường quốc về giáo dục đại

học tư thục với khu vực phi

lợi nhuận rất mạnh mẽ

Thực tế và cải cách

Trong khi người Philippines chắc chắn vẫn tiếp tục tranh luận cả về thể nào là sự cân bằng thực tế và về việc công lập và tư thục nên bổ sung cho nhau và cạnh tranh thế nào, một thực tế rõ ràng là những khu vực này thực hiện những vai trò rất khác nhau. Dữ liệu về các chương trình đào tạo minh họa cho điều này; theo đó, đại học công lập phục vụ phần lớn nhu cầu đối với những chương trình đào tạo đất tiến về nông nghiệp và khoa học tự nhiên, trong khi đại học tư nhân giới hạn ở những chương trình có chi phí thấp hơn và những ngành học trong lĩnh vực thương mại; các đại học vì lợi nhuận tập trung vào các ngành quản lý khách sạn và nhà hàng, du lịch và điều dưỡng, các trường phi lợi nhuận cung cấp các chương trình về nhân văn, mỹ thuật ứng dụng và khoa học xã hội.

Mối lo ngại lớn nhất là liệu lợi nhuận có mối quan hệ với chất lượng hay không. Tuy nhiên, nghiên cứu ban đầu cho thấy quan hệ giữa hai khía cạnh này có thể không đơn giản: dữ liệu từ các kỳ thi cấp bằng năm 2016 cho thấy sinh viên của những trường nhỏ, vì lợi nhuận trong khu vực tư nhân đạt điểm thấp nhất (mặc dù không nhiều), sinh viên của các trường lớn, phi lợi nhuận đạt điểm cao nhất, nhưng điểm số tương quan với quy mô của trường nhiều hơn là với hình thức pháp lý.

Theo báo cáo của một tổ chức uy tín là Ủy ban Quốc hội về Giáo dục (1991-1993) - báo cáo này mở đường cho việc tổ chức lại ngành giáo dục Philippines theo cấu trúc hiện tại - những cuộc thảo luận về giáo dục đại học nhấn mạnh đến sự tăng trưởng không có kế hoạch của các đại học công lập, điều này tạo ra sự cạnh tranh đáng kể đối với khu vực tư nhân lâu đời; và chỉ ra sự trùng lặp của các chương trình đào tạo. Tuy nhiên, cả hai vấn đề vẫn tồn tại đến ngày hôm nay. Ngoài ra, cộng thêm vào những thách thức dai dẳng là những thách thức mới nảy sinh từ những quy định luật pháp được ban hành gần đây. Đạo luật Giáo dục Đại học Chất lượng năm 2017 cung cấp những chương trình hỗ trợ tài chính chưa từng có cho sinh viên và Đạo luật Giáo dục Đại học Xuyên Quốc gia năm 2019 cho phép các đại học nước ngoài tham gia vào thị trường giáo dục Philippines. Những chính sách như vậy một

lần nữa khơi mào những cuộc tranh luận về cái được cho là sự bổ sung lẫn nhau giữa các tổ chức công lập và tư thực. Người ta hy vọng rằng những cuộc tranh luận này sẽ tạo ra sự hiểu biết lớn hơn về khu vực tư nhân đa dạng, bao gồm cả về quy mô của nhóm vì lợi nhuận và phi lợi nhuận. Điều chắc chắn hơn là những thực tế phát triển và chính sách sẽ tiếp tục định hình giáo dục đại học tư thực vì lợi nhuận và phi lợi nhuận ở Philippines - và thử thách khả năng sống còn lâu dài của hai khu vực này.

Việt Nam: trường hợp duy nhất độc quyền vì lợi nhuận

Quang Chau

Quang Chau là Học viên Tiến sĩ tại Khoa Chính sách & Lãnh đạo Giáo dục, Đại học Albany, Hoa Kỳ. E-mail: qchau@albany.edu.

Mặc dù là một nhà nước Cộng sản trong lịch sử từng phản đối sở hữu tư nhân, Việt Nam đã phát triển giáo dục đại học tư nhân đáng kể. Nghịch lý rõ ràng còn đi xa hơn: đại học tư ở Việt Nam đã trở thành một khu vực hầu như hoàn toàn vì lợi nhuận.

Sự xuất hiện của đại học tư trong một nhà nước cộng sản

Khó mà hình dung được một nghịch lý như vậy vào thời kỳ khởi đầu của chủ nghĩa cộng sản. Khi mới độc lập vào năm 1954, Bắc Việt Nam (Việt Nam Dân chủ Cộng hòa) không cho phép tồn tại đại học tư nhân. Khi chế độ Nam Việt Nam sụp đổ, khu vực đại học tư gồm 11 trường và khoảng 30 ngàn sinh viên (1/5 tổng số sinh viên) đã bị quốc hữu hóa. Mặc dù ban đầu không lường trước được sự tái xuất hiện của đại học tư vào cuối những năm 1980, nhà nước đã nhanh chóng áp đặt sự kiểm soát của mình đối với khu vực mới nổi này. Trong khi nhà nước bận rộn thực hiện những cải cách tài chính trong khu vực công, một nhóm các nhà toán học Việt Nam đã đề xuất thành lập trung tâm giáo dục đại học phi chính phủ đầu tiên là Thăng Long. Cuối cùng nhà nước cũng cấp phép cho trung tâm như một dự án thí điểm được quản lý chặt chẽ.

Tư thực, theo nghĩa đen thường được nhà nước và xã hội hiểu (như ở hầu hết các quốc gia), có nghĩa là kinh doanh. Vì thế, nhà nước, dù cuối cùng chấp nhận hợp pháp hóa đại học tư vào đầu những năm 1990, đã không dùng thuật ngữ "tư thực" và thay vào đó, chấp nhận sử dụng thuật ngữ "ngoài công lập", bao gồm các tổ chức giáo dục "dân lập" và các tổ chức "bán công" - đều bị luật pháp cấm chia lợi nhuận, và do đó phù hợp với định nghĩa chính thức trên toàn cầu về phi lợi nhuận. Tuy nhiên khi đó không một tài liệu pháp lý nào đưa ra định nghĩa thế nào là đại học tư phi lợi nhuận.

Quay ngoắt 180 độ thành vì lợi nhuận

Tuy nhiên, hình thức ngoài công lập mới nổi thách thức nghiêm trọng các nguyên tắc quy hoạch tập trung do các nhà hoạch định chính sách của đặt ra.

Tóm tắt

Năm 2006, nhà nước Việt Nam đưa ra một chính sách có một không hai trong giáo dục đại học tư thực toàn cầu (đại học tư), theo đó tất cả các trường đại học tư nhân phi lợi nhuận bị buộc chuyển đổi thành vì lợi nhuận. Quyết định có hiệu lực ngược đời này đã thừa nhận một thực tế rộng rãi rằng các tổ chức phi lợi nhuận trên thực tế đang dành lợi nhuận cho chủ sở hữu. Nhà nước gần đây đã hợp pháp hóa hình thức phi lợi nhuận, nhưng nhiều nhà phê bình tỏ ra hoài nghi về việc hình thức phi lợi nhuận mới nổi này sẽ phi lợi nhuận đến mức nào.

Hình thức ngoài công lập

mới nổi thách thức nghiêm

trọng các nguyên tắc quy

hoạch tập trung do các

nhà hoạch định chính sách

đặt ra.

Nhà nước không nhận được thứ họ đã lập kế hoạch để thực hiện. Bởi vì những quy định pháp lý về phân chia lợi nhuận không được giải thích rõ ràng và không nhất quán giữa các cơ quan nhà nước, nhiều trường đại học dân lập vẫn tìm ra cách chia lợi nhuận của trường cho các cổ đông. Vượt ra ngoài mọi kế hoạch tổng thể của nhà nước, một bước ngoặt độc đáo nhưng chưa rõ ràng đang rứt rề hình thành.

Vào giữa những năm 2000, thừa nhận một thực tế phổ biến là các trường đại học ngoài công lập vẫn phân chia lợi nhuận, thuật ngữ "tư thực" đã được chấp nhận và được thông qua chính thức trong các văn bản pháp lý, đồng bộ với thị trường kinh tế rộng lớn hơn. Tuy nhiên, vì những lý do chưa được hiểu đầy đủ (và bất chấp sự phản đối của nhiều chuyên gia và các nhà tư vấn chính sách), nhà nước đã đi xa hơn và buộc tất cả các trường đại học dân lập phải chuyển thành tư thực và hoạt động theo mô hình vì lợi nhuận. Với bước quay ngoắt 180 độ này, luật pháp đã buộc toàn bộ khu vực đại học tư của Việt Nam chuyển thành vì lợi nhuận. Một số trường đại học cố gắng duy trì hình thức dân lập và một số trường tư mới thành lập tự nguyện tuân theo nguyên tắc không phân chia lợi nhuận, nhưng tất cả đều vướng những ràng buộc pháp lý.

Độc quyền vì lợi nhuận trông thế nào?

Hiện tại, khu vực đại học tư ở Việt Nam có hơn 267 ngàn sinh viên tại 65 trường, chiếm khoảng 15% tổng số sinh viên, thị phần của các trường cao đẳng/trung tâm đào tạo gần gấp đôi như vậy. Nhìn chung, phần lớn sinh viên đại học tư theo học các chương trình kinh doanh, công nghệ thông tin và ngoại ngữ, trong khi chỉ một số ít các trường tư cung cấp chương trình đào tạo trong những lĩnh vực khác. Đây cũng là xu hướng phổ biến trong khối đại học tư vì lợi nhuận trên toàn thế giới.

Các tập đoàn vì lợi nhuận hiện sở hữu nhiều trường đại học tư. Một số tập đoàn, chẳng hạn như Phenikaa, có xu hướng biến các trường đại học liên kết với họ thành những trung tâm riêng phục vụ nhu cầu nội bộ, nhằm đào tạo nguồn nhân lực và nghiên cứu và phát triển. Những tập đoàn khác, chẳng hạn như Nguyễn Hoàng, coi giáo dục là lĩnh vực kinh doanh chính của họ, đang tích cực mua lại nhiều trường đại học tư.

Có phải các trường phi lợi nhuận xuất hiện trở lại?

Luật Giáo dục Đại học năm 2012 lần đầu tiên công nhận rõ ràng cả đại học tư vì lợi nhuận và phi lợi nhuận tại Việt Nam. Mặc dù khái niệm về đại học tư phi lợi nhuận đã được thảo luận trong giai đoạn chuyển sang vì lợi nhuận, phải mất vài năm các nhà hoạch định chính sách quan trọng mới hiểu và cuối cùng chấp nhận nó. Luật Giáo dục Đại học hiện hành (2018) định nghĩa đại học phi lợi nhuận là những trường không chia lợi nhuận của họ cho các cổ đông.

Tuy nhiên, gần như tất cả các đại học tư ở Việt Nam vẫn là vì lợi nhuận. Không một trường đại học vì lợi nhuận nào chuyển đổi thành công thành phi lợi nhuận, mặc dù một số trường đã thử. Các trường đại học phi lợi nhuận duy nhất hiện tại đều được thành lập mới, như một trường của tập đoàn tư nhân khổng lồ Vingroup, hoặc đại học Fulbright Việt Nam được thành lập nhờ sự hậu thuẫn chính trị và hỗ trợ tài chính to lớn từ chính phủ Hoa Kỳ.

Việc đại học tư phi lợi nhuận có phát triển thành một hình thức chính thống ở Việt Nam hay không làm dấy lên những cuộc tranh luận - và thường là những hoài nghi - giữa các nhà nghiên cứu và nhà hoạch định chính sách đã nghỉ hưu. Nhà nước chưa hợp pháp hóa "danh tính" của những tổ chức tư nhân có đặc trưng là phi lợi nhuận và chủ yếu được thành lập bởi các hiệp hội tôn giáo. Ngược lại, những trường đại học tư thực trực thuộc các tập đoàn kinh tế tư nhân như Tân Tạo, Vin và FLC lại tỏ ra hăng hái nhất thể hiện mình là tổ chức phi lợi nhuận. Một số nhà phê bình cho rằng những chính sách khuyến khích (ví dụ, khấu trừ và miễn thuế) hỗ trợ cho những trường tư thực phi lợi nhuận "thực sự hơn" - vẫn còn mù mờ, và do đó bị thao túng bởi những trường được đầu tư lớn để thu lợi tài chính. Nhiều chuyên gia cũng nghi ngờ khả năng thu hút tài trợ của các tổ chức phi lợi nhuận, vì những chính sách hiện tại chưa dành nhiều ưu đãi cho các nhà tài trợ và các nhà từ thiện tiềm năng. Giống như phiên bản năm 2012, Luật Giáo dục Đại học hiện tại có xu hướng hình dung các tổ chức phi lợi nhuận là những thực thể được thành lập bởi những nhà đầu tư sẽ từ chối nhận cổ tức của họ. Tuy nhiên, những nhà đầu tư này vẫn được phép giữ vai trò quyết định quan trọng trong hội đồng của trường đại học và do đó vẫn có cơ hội kiếm được những lợi ích tài chính, trong khi sự tham gia của họ vào hội đồng trường có thể khiến các nhà hảo tâm ngần ngại vì không tin tưởng rằng khoản đóng góp của họ sẽ được sử dụng đúng đắn.

Mặc dù sự xuất hiện của đại học tư ở Việt Nam và việc quay ngoắt 180 độ sang hình thức vì lợi nhuận đều là những bất ngờ kéo theo những thay đổi khó đoán trong quan hệ giữa các lực lượng thị trường và kiểm soát nhà nước, tương lai gần có vẻ dễ đoán hơn. Khu vực đại học tư có thể tiếp tục phát triển và chủ yếu theo hình thức vì lợi nhuận, trừ khi và cho đến khi nhà nước hợp pháp hóa sự tham gia của các hiệp hội xã hội dân sự - đặc biệt là tôn giáo - vào giáo dục đại học.

Sự đa dạng của hệ thống giáo dục đại học châu Âu

Benedetto Lepori và Daniel Wagner-Schuster

Benedetto Lepori là Giáo sư tại Đại học Svizzera italiana ở Lugano, Thụy Sĩ và là Điều phối viên của dự án Đăng ký Giáo dục Đại học châu Âu (ETER - European Tertiary Education Register project) do Ủy ban châu Âu tài trợ. E-mail: blepori@usi.ch. Daniel Wagner-Schuster là Nghiên cứu viên tại Joanneum Rearch, tham gia vào dự án ETER. E-mail: Daniel.Wagner-Schuster@joanneum.at. Báo cáo phân tích của ETER về Hệ thống đơn nhất và nhị phân trong Giáo dục đại học có thể tìm thấy tại <https://www.eter-project.com/#/analytical-reports>.

Những trường như Đại học Cambridge, Học viện Cảnh sát Đức và Học viện Mỹ thuật Gdansk có điểm gì chung? Từ cái nhìn đầu tiên, chúng hoàn toàn khác nhau về nhiệm vụ cốt lõi, loại hình giáo dục và các môn học được giảng dạy. Tuy nhiên, bất chấp những khác biệt lớn, những trường nói

Tóm tắt

Một báo cáo được dự án Đăng ký Giáo dục Đại học châu Âu (ETER) công bố gần đây đã làm sáng tỏ những khác biệt mới trong cấu trúc của các hệ thống giáo dục đại học châu Âu. Mặc dù có thể phân chia thành hai loại hình phổ biến là hệ thống đơn và hệ thống kép, giáo dục đại học ở châu Âu cực kỳ thiếu đồng nhất trong khía cạnh phân phối sinh viên, ngành học và mức độ tham gia vào nghiên cứu.

trên vẫn có một số điểm tương đồng: cả ba trường này đều cung cấp văn bằng giáo dục bậc đại học và đều được nhận diện là một phần của cùng một hệ thống, thường được gắn nhãn là "hệ thống giáo dục đại học". Các nhà cung cấp giáo dục ở bậc sau trung học phổ thông hoặc thậm chí ở bậc trung học đều cố gắng để được công nhận là những tổ chức giáo dục bậc cao hơn (cơ sở giáo dục đại học), với giả định rằng điều này mang lại lợi ích về vị thế, hấp dẫn được học viên và thu hút được nguồn lực từ các nhà tài trợ.

Những nhận xét này nêu bật sự phức tạp của những câu hỏi Giáo dục đại học là gì? Nó bao gồm những loại trường nào? Chúng ta có thể nhận diện các loại trường và chúng có phổ biến trong các hệ thống quốc gia hay không?

Trong bối cảnh châu Âu, những câu hỏi như vậy trở nên phức tạp hơn trong những thập kỷ qua do sự mở rộng và khác biệt hóa giáo dục đại học, từ cốt lõi là chỉ gồm những trường đại học định hướng nghiên cứu và đào tạo tiến sĩ trở thành một hệ thống đa dạng hơn nhiều. Ở một số quốc gia, những "trường đại học khu vực" được thành lập, trong khi các trường chuyên nghiệp ở bậc sau trung học, và thậm chí ở bậc trung học, ngày càng được tích hợp nhiều hơn vào giáo dục đại học. Thị trường hóa cũng mở ra không gian mới cho các đại học tư nhân, đặc biệt là ở những quốc gia thành viên mới của Liên minh châu Âu. Như kết quả của những động lực ẩn tượng này, một nửa số đại học châu Âu có tên trong Sổ Đăng ký Giáo dục Đại học châu Âu được thành lập sau năm 1990.

Các quốc gia châu Âu đối phó với quá trình khác biệt hóa theo những cách khác nhau. Một số nước, như Đức và Hà Lan, thực hiện cải cách trên phạm vi rộng, tái cấu trúc giáo dục chuyên nghiệp thành khu vực thứ hai bao gồm các trường "cao đẳng" hoặc "trường đại học khoa học ứng dụng" (UAS - University of Applied Sciences), hình thành nên cái gọi là hệ thống "kép" hay "nhị phân". Những quốc gia khác, chẳng hạn như Vương quốc Anh, quyết định mở rộng mác "trường đại học" cho cả giáo dục chuyên nghiệp, trong khi số khác cho phép các lực lượng thị trường tham gia vào cuộc chơi mà không can thiệp mạnh mẽ vào cấu trúc hệ thống.

Phân tích cấu trúc của hệ thống các cơ sở giáo dục đại học không chỉ là một chủ đề học thuật, mà còn được gắn liền với một số chủ đề cốt lõi về chính sách giáo dục đại học ở cấp quốc gia và châu Âu. Hầu hết các học giả sẽ đồng ý rằng một số mức độ khác biệt hóa là có lợi để đáp ứng những yêu cầu đa dạng như đạt được sự xuất sắc trong nghiên cứu quốc tế, mở rộng tiếp cận giáo dục đại học, đào tạo chuyên gia và thúc đẩy phát triển khu vực. Nhưng một vấn đề còn chưa rõ ràng là có nên tạo ra sự khác biệt bằng những chính sách can thiệp trực tiếp, như quy định các loại hình cơ sở giáo dục đại học - hay nên thông qua cạnh tranh thị trường.

Cung cấp bằng chứng thực nghiệm

Một vấn đề lớn trong cuộc tranh luận này là thiếu dữ liệu so sánh. Nhiều nghiên cứu đã đề xuất các loại hình trường đại học và/hoặc cấu trúc của các hệ thống giáo dục đại học, chủ yếu dựa trên quan sát và hiểu biết về các quốc gia khác nhau. Nhưng sự phân loại đơn giản theo tiêu chí đơn nhất hoặc nhị phân không phù hợp với sự phức tạp của những hệ thống giáo dục đại học quốc gia, trong hầu hết các trường hợp, không chỉ bao gồm một hoặc hai loại

nói trên; ngoài ra, những hệ thống giáo dục đa dạng như hệ thống của Pháp, không thể xếp vào bất kỳ loại hình nào được đề xuất ở trên.

Một nghiên cứu mới được công bố bởi dự án Đăng ký Giáo dục Đại học Châu Âu (ETER) cung cấp một số hiểu biết hữu ích về vấn đề phức tạp này. ETER là một dự án được hỗ trợ bởi Ủy ban châu Âu, lần đầu tiên cung cấp một Hồ sơ đăng ký trường đại học hoàn chỉnh hợp lý ở châu Âu, thông tin mô tả và vị trí địa lý, cũng như dữ liệu về tài nguyên và hoạt động giáo dục và nghiên cứu được thu thập từ thống kê quốc gia (hiện tại của giai đoạn 2011-2016). Mặc dù có một số hạn chế về tính khả dụng và khả năng so sánh dữ liệu, đặc biệt là thông tin tài chính, ETER thể hiện sự tiến bộ chưa từng có về tính khả dụng của dữ liệu so sánh về cơ sở giáo dục đại học châu Âu.

Dựa trên dữ liệu này, nghiên cứu cung cấp một phân tích so sánh cấu trúc của các hệ thống giáo dục đại học của tất cả các nước châu Âu. Nó được xây dựng dựa trên sự phân loại các cơ sở giáo dục đại học thành ba nhóm lớn: các trường đại học (đào tạo tiến sĩ), UAS và các tổ chức khác, như các trường nghệ thuật và âm nhạc. Nghiên cứu này cũng xem xét mức độ quan trọng của từng nhóm trường này từ khía cạnh số lượng sinh viên và thành phần sinh viên (theo bậc đào tạo và theo lĩnh vực đào tạo).

Nghiên cứu cho thấy một số kiểu mẫu, chẳng hạn như các đại học khoa học ứng dụng UAS có vai trò lớn hơn ở Bắc và Tây Âu so với các nước Nam và Đông Âu. Tuy nhiên, trong khi cách phân loại thông thường thành hệ thống đơn nhất và nhị phân vẫn có thể được áp dụng ở châu Âu, ở đây không có sự đồng nhất về phân bố và khác biệt hóa của các cơ sở giáo dục đại học. Ví dụ, 97% sinh viên ở Bulgaria đang theo học tại các trường đại học (universities). Mặt khác, ở Hà Lan phần lớn thị trường giáo dục đại học (chủ yếu là chuyên nghiệp) được khai thác bởi các đại học khoa học ứng dụng UAS (chiếm 61% tổng số sinh viên). Latvia là một ví dụ khác về sự phân phối sinh viên, các trường khác, chẳng hạn như các học viện và các trường tư thục đào tạo chuyên nghiệp chiếm một thị phần khá lớn (34% tổng số sinh viên) so với các trường đại học và đại học khoa học ứng dụng. Báo cáo cũng cho thấy những khác biệt hệ thống về ngành đào tạo, các UAS và các cơ sở giáo dục đại học đào tạo chuyên sâu nhiều hơn các trường đại học. Về nghiên cứu, các trường đại học có nhiệm vụ nghiên cứu rõ ràng, trong khi đó, hoạt động này chỉ là một phần của các UAS và các tổ chức khác. Tám mươi chín phần trăm các trường đại học có tên trong hồ sơ dữ liệu của ETER đang thực hiện hoạt động nghiên cứu, điều này cũng đúng với 72% UAS và 33% các tổ chức khác.

Các động lực lịch sử, từ dữ liệu nghiên cứu về năm thành lập, cũng rất khác nhau theo từng thể loại cơ sở giáo dục đại học. Trong khi một số trường đại học ra đời từ thời Trung cổ và một số lượng lớn được thành lập vào những năm 1950 và 1960, hầu hết các UAS và nhiều trường khác được thành lập sau năm 1970, tạo thành làn sóng mở rộng giáo dục đại học thứ hai.

Để tiếp tục, nghiên cứu này sẽ được hoàn thiện bằng cách phát triển một bảng phân loại chi tiết hơn, có tính đến ba khía cạnh hoạt động về đào tạo, nghiên cứu và sứ mệnh thứ ba thể hiện qua những đặc điểm theo quy định (tên gọi chính thức và quyền cấp bằng tiến sĩ), sứ mệnh của trường, thông

Nghiên cứu cung cấp một

phân tích so sánh cấu trúc

của các hệ thống giáo dục

đại học của tất cả các nước

châu Âu.

tin tự giới thiệu và hồ sơ hoạt động thực sự được ghi nhận. Điều này sẽ cho phép nhận định chính xác hơn về sự đa dạng của các hệ thống giáo dục đại học quốc gia ở châu Âu.

Tóm tắt

Một cuộc khảo sát các nhà lãnh đạo cấp cao trong giáo dục đại học Ireland cho thấy họ ủng hộ mạnh mẽ vai trò của giáo dục đại học trong việc thực hiện những mục tiêu quốc gia quan trọng, nhưng lại đánh giá tiêu cực những khía cạnh liên quan đến trách nhiệm giải trình, đến quy chế, quản trị và điều hành trường. Cuộc khảo sát và bài viết này được hoàn thành trước đại dịch COVID-19 đã nêu ra một loạt những vấn đề mới cho chính phủ và lãnh đạo các trường, và hiện giờ những nội dung này vẫn còn nguyên giá trị.

Một số những mặt tích cực được những người tham gia khảo sát thừa nhận rõ ràng là chất lượng của hệ thống và mức độ đáp ứng phù hợp nhu cầu của nền kinh tế Ireland.

Giáo dục đại học Ireland tự đánh giá thế nào?

Ellen Hazelkorn và Tom Boland

Ellen Hazelkorn và Tom Boland là đối tác đồng quản lý của BH Associates, www.bhassociates.eu. E-mail: info@bhassociates.eu.

Vào tháng 7 năm 2019, chính phủ Ireland đã công bố những đề xuất cải cách quản trị giáo dục đại học như một cách phản ứng trước những ý kiến lo ngại ngày càng tăng về những sai lầm trong quản trị và điều hành. Đối với các trường đại học, những thay đổi như vậy đồng nghĩa với việc hệ thống chính quyền kết hợp cả ra lệnh và kiểm soát đang đe dọa quyền tự chủ quản lý các vấn đề nội bộ của họ.

Các quốc gia khác nhau quản trị giáo dục đại học theo những cách khác nhau. Một số quốc gia có cơ quan cấp bộ chuyên trách trực tiếp về giáo dục đại học, trong khi những nước khác có những tổ chức trung gian. Ireland - tương tự như Hồng Kông, Israel, New Zealand và Scotland - có cơ quan chuyên trách về giáo dục đại học (HEA - Higher Education Authority) thực hiện việc giám sát, tài trợ, tư vấn chính sách và thực thi chính sách. Luật mới đề xuất đổi tên HEA thành Ủy ban Giáo dục Đại học (Higher Education Commission) và giao thêm cho họ trách nhiệm giám sát về mặt pháp lý tất cả các cơ sở giáo dục đại học.

Những thay đổi được đề xuất trùng với việc tuyển sinh ngày càng tăng, cạnh tranh toàn cầu và tài trợ công dần bị hạn chế, khiến hệ thống giáo dục đại học phải chịu áp lực đáng kể. Những yếu tố này xảy ra đồng thời dường như tạo thành thời điểm thích hợp để thực hiện khảo sát cách thức giáo dục đại học tự đánh giá và được bên ngoài đánh giá qua những khía cạnh như chính sách quốc gia, chất lượng và mức độ đáp ứng nhu cầu về kỹ năng, giáo dục quốc tế, quản trị, điều hành, trách nhiệm giải trình và hoạt động nghiên cứu.

Báo cáo Giáo dục Đại học 2019 tổng hợp kết quả của cuộc khảo sát các nhà lãnh đạo cấp cao trong giáo dục đại học Ireland và các bên liên quan chính, được công bố vào tháng 11 năm 2019. Một số những mặt tích cực được những người tham gia khảo sát thừa nhận rõ ràng là chất lượng của hệ thống và mức độ đáp ứng phù hợp nhu cầu của nền kinh tế Ireland. Báo cáo cho thấy sự ủng hộ mạnh mẽ những mục tiêu chiến lược quan trọng đặt ra cho giáo dục đại học, như tham gia vào chương trình nghị sự về kỹ năng, hợp tác giữa các trường và định hình lại các trường kỹ thuật thành các trường đại học công nghệ tuân thủ quy trình đánh giá nghiêm ngặt. Ngoài ra, những người tham gia khảo sát cũng đánh giá cao vai trò ngày càng tăng của các nhà cung cấp giáo dục tư nhân, liên kết giáo dục đại học và sau đại học, và ủng hộ việc giáo dục đại học cân bằng hơn các chức năng nghiên cứu, giảng dạy và học tập.

Thiếu tin tưởng vào bản thân và cấp trên?

Những nội dung như trách nhiệm giải trình, quy trình, quản trị và điều hành đều bị người tham gia khảo sát đánh giá tiêu cực. Một bất cập lớn thường xuyên được nêu ra trong các cuộc tranh luận về giáo dục đại học Ireland là các cơ sở giáo dục đại học có rất ít quyền tự chủ trong quản lý công việc của họ, trong khi những quy định về giải trình trách nhiệm mà mọi người đều đồng ý là cần thiết lại quá nặng nề. Mặc dù quyền tự chủ của trường đại học được luật Ireland đảm bảo, 52% số người trả lời khảo sát cho biết kinh nghiệm thực tế của họ không cho thấy như vậy. Hai phần ba cho rằng hệ thống những quy định hiện tại đang được Bộ Giáo dục và Cơ quan quản lý Giáo dục Đại học HEA áp dụng là không phù hợp, không đúng như cách nên làm theo đánh giá của những người trả lời. 87% tin rằng hiệu suất hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học bị ảnh hưởng tiêu cực bởi những ràng buộc áp dụng trong khu vực công (ví dụ như về lương, kiểm soát số lượng nhân viên, v.v...).

Đồng thời, những người được hỏi tin rằng hệ thống quản trị và điều hành hiện tại không đủ năng lực giải quyết những thách thức mà giáo dục đại học đang phải đối mặt. Chỉ khoảng 30% số người được hỏi cho rằng các bộ phận quản lý hiểu rõ vai trò hoặc trách nhiệm của họ, được quy định rành mạch ở tất cả các cấp quản trị và quản lý của tổ chức. Một tỷ lệ tương tự cho rằng các quy trình quản lý, ví dụ, lập kế hoạch và đánh giá chiến lược, đánh giá rủi ro và quản lý hiệu suất, được thực hiện thành công và được nhúng trong tổ chức. Chỉ hơn 20% tin rằng năng lực quản trị của tổ chức đáp ứng được các tiêu chuẩn cần thiết để giải quyết những thách thức và thực hiện nhiệm vụ hiện tại của giáo dục đại học.

Quá trình truyền thông nội bộ cũng không được đánh giá tốt hơn. Hai phần ba ý kiến cho biết không đúng như công bố, nhân viên không được thông báo một cách thích hợp và kịp thời về những hướng phát triển và những quyết định quan trọng. Chính sách quan tâm đến gia đình, chính sách thúc đẩy bình đẳng giới ở cấp cao, hiệu quả trong quản lý nguồn nhân lực và năng lực quản lý nói chung cũng ghi nhận tỷ lệ đánh giá mang tính tiêu cực cao hơn.

Những kết quả này - nếu như phản ánh chính xác quan điểm của cộng đồng giáo dục đại học và các bên liên quan - cho thấy sự thiếu tin tưởng đáng lo ngại vào hệ thống quản trị, điều hành và trách nhiệm giải trình hiện tại.

Cân bằng giữa trách nhiệm giải trình và tự chủ

Hai vấn đề chính nổi lên từ cuộc khảo sát mang tính cộng hưởng quốc tế rộng lớn hơn. Thứ nhất, giáo dục đại học có đủ khả năng đáp ứng những yêu cầu của đại chúng hóa, toàn cầu hóa và thay đổi công nghệ một cách thích hợp, đạt hiệu suất cao và hiệu quả hay không phụ thuộc vào chất lượng của hệ thống quản trị và sự lãnh đạo - bởi vì sự thay đổi không tự diễn ra mà cần được chỉ đạo. Tuy nhiên, các quan sát của Middlehurst cho thấy các chủ tịch trường đại học và các nhà lãnh đạo cấp cao khác thường thăng tiến theo thâm niên, mang theo kinh nghiệm từ vị trí "lãnh đạo học thuật nghiệp dư trở thành chuyên gia hiệu quả", với rất ít kiến thức chuyên môn ban đầu hoặc không liên

tục. Nhiều trường đại học đang phải đối mặt với cuộc khủng hoảng kế vị lãnh đạo. 57% số người được hỏi tin rằng cải cách cấu trúc học thuật và quản trị là điều cần thiết để hệ thống giáo dục đại học Ireland đạt được vị thế hàng đầu thế giới, trong khi chỉ 14% thấy không cần phải cải cách.

Thứ hai, bất cập chính trong nhiều hệ thống giáo dục đại học là các trường có rất ít quyền tự do quản trị công việc của họ (quyền tự chủ), trong khi phải chịu sự kiểm soát chặt chẽ theo quy định của chính phủ (trách nhiệm giải trình). Trước áp lực ngày càng mạnh phải thể hiện cam kết cao hơn về "công ích" và kết quả đầu ra, sự căng thẳng trong giáo dục đại học cũng tăng lên. Thẻ điểm Đại học châu Âu 2017 - hiện tại là phiên bản thứ ba - đo lường sự tự chủ trong bốn khía cạnh: tổ chức, tài chính, nhân sự và học thuật. Trong trường hợp Ireland, bức tranh là hỗn hợp với mức độ tự chủ tương đối cao trong tất cả các khía cạnh ngoại trừ nhân sự, do lệnh cấm bổ nhiệm được đưa ra sau cuộc khủng hoảng tài chính 2008 vẫn còn hiệu lực.

Cuộc khảo sát nêu bật nỗi khao khát một sự cải cách để mang lại nhiều quyền tự chủ hơn cho các trường, đồng thời nâng cao năng lực và hiệu quả trong quản trị, điều hành và cơ cấu lãnh đạo. Mặc dù nhiều nơi vẫn đang có sự cân bằng, các nhà hoạch định chính sách nên xem xét để cải thiện các tiêu chuẩn quản trị, điều hành và lãnh đạo trong các cơ sở giáo dục đại học hơn là thắt chặt thêm các quy định một cách máy móc.

Quy mô các trường đại học ở Thổ Nhĩ Kỳ

Oğuz Esen

Oğuz Esen là Giáo sư kinh tế và là Cựu Hiệu trưởng của Đại học Kinh tế Izmir, Izmir, Thổ Nhĩ Kỳ. E-mail: oguz.esen@ieu.edu.tr.

Năm 2018, 15 trường đại học công lập mới được thành lập tại Thổ Nhĩ Kỳ. Thoạt nhìn, dường như đây là một làn sóng mở rộng giáo dục đại học mới, như chúng ta vẫn chứng kiến từ những năm 1980. Có ba yếu tố khiến chính sách này thu hút sự chú ý. Đầu tiên là việc các trường đại học công được thành lập bằng cách tách khỏi những trường đang có, đó là trường hợp của 14 trong số 15 trường mới. Thứ hai, bước phát triển này diễn ra đồng thời với những xu hướng gần đây ở các nhóm nước có thu nhập cao, thu nhập thấp và thu nhập trung bình nhằm tái tổ chức và tái cấu trúc hệ thống giáo dục đại học của họ, thông qua sáp nhập và hợp nhất trong quá trình chuyển đổi từ đại chúng sang phổ cập; nói cách khác, giáo dục đại học của Thổ Nhĩ Kỳ đang đi ngược với xu hướng thế giới. Trong hoạt động tái cấu trúc quy mô lớn này, việc chia tách các trường làm ảnh hưởng đến 1/3 số sinh viên đang học đại học chính quy. Yếu tố cuối cùng là - theo tôi biết - ngày nay không quốc gia nào khác tiến hành một hoạt động có quy mô đáng kể như vậy.

Thổ Nhĩ Kỳ có hệ thống giáo dục đại học lớn thứ sáu trên thế giới, với 7,8 triệu sinh viên trong năm 2019, 129 trường đại học công lập và 73 trường

tư thực phi lợi nhuận. Các trường đại học tư thực quy mô nhỏ hơn chiếm khoảng 15% tổng số sinh viên theo học trực tiếp. Một số trường đại học tư thực uy tín đạt được những tiêu chuẩn đủ mức cạnh tranh với các trường đại học công lập lâu đời, nhưng phần lớn vẫn giữ vai trò là những tổ chức "hấp thụ nhu cầu". Kinh nghiệm của Thổ Nhĩ Kỳ trong việc mở rộng giáo dục đại học quá nhanh trong khi thiếu tầm nhìn rộng hơn cung cấp một vài gợi ý cho những quốc gia đang đối mặt với những thách thức tương tự.

Mở rộng nhanh chóng

Vào những năm 1980, giáo dục đại học Thổ Nhĩ Kỳ có thể được mô tả như một hệ thống tinh hoa, với vài cơ sở giáo dục đại học và tỷ lệ học đại học (GER – Gross Enrolment Rate) dưới 10%. GER đã vượt qua ngưỡng 15% vào năm 1992 và đạt 50% vào năm 2010. Giáo dục từ xa đóng góp phần lớn vào sự mở rộng to lớn này. Tỷ lệ học từ xa liên tục tăng, từ 11% vào giữa những năm 1980 lên 51% vào năm 2019, tăng trung bình khoảng 40% trong thập kỷ qua. Tuy nhiên, ngay cả khi không tính đến giáo dục từ xa, tốc độ mở rộng giáo dục đại học vẫn rất đáng chú ý.

Hệ thống giáo dục đại học Thổ Nhĩ Kỳ được tổ chức lại một cách triệt để ngay trước khi chuyển từ tinh hoa sang giáo dục đại học đại chúng. Chuẩn bị cho quá trình chuyển đổi này là hai bước phát triển rất quan trọng. Năm 1981, tương đối sớm so với nhiều quốc gia khác, Hội đồng Giáo dục Đại học được thành lập như một cơ quan tự trị chịu trách nhiệm giám sát mọi cơ sở giáo dục đại học. Thứ hai, sau khi bãi bỏ hệ thống nhị phân - phân biệt các trường đại học với các học viện, trường đào tạo giáo viên và nhạc viện - một số tổ chức loại thứ hai được sáp nhập để thành lập các trường đại học, trong khi những số khác được chuyển đổi thành các khoa (viện) và trực thuộc các trường đại học trong khu vực; tám trường đại học mới được thành lập. Bước phát triển này dẫn đến sự xuất hiện của những trường đại học toàn diện hơn, phù hợp với xu hướng đang thống trị toàn cầu là chuyển đổi từ tinh hoa sang giáo dục đại học đại chúng.

Trước những năm 1980, Thổ Nhĩ Kỳ chỉ có một vài trường đại học, và đều nằm ở các thành phố chính, chi nhánh của họ ở những khu vực khác là những khoa và trường dạy nghề được chính quyền địa phương cho phép hoạt động. Năm 1992, 23 trường đại học công lập mới được thành lập, và GER tăng lên như đã đề cập ở trên. Trong làn sóng mở rộng thứ hai này, một chiến lược khác được đưa ra: Chính phủ tổ chức lại những khoa và trường dạy nghề đang trực thuộc các trường đại học, để hình thành những tổ chức mới, hoàn toàn độc lập ở mỗi thành phố.

Chuyển từ đại chúng sang phổ cập

Đầu những năm 2000, vấn đề trọng tâm trong giáo dục đại học của Thổ Nhĩ Kỳ vẫn là cơ hội tiếp cận đại học của thanh niên. Khi lên nắm quyền vào năm 2002, Đảng Công lý và Phát triển đặt ra mục tiêu thành lập ít nhất một trường đại học công ở mỗi tỉnh. Vào thời điểm đó, Thổ Nhĩ Kỳ chỉ có 53 trường đại học công lập cho 81 tỉnh. Trong làn sóng mở rộng thứ ba ở giai đoạn 2006-2008, chính phủ đã thành lập 39 trường đại học

Tóm tắt

Trong những năm gần đây, giáo dục đại học áp dụng rộng rãi phương thức sáp nhập và hợp nhất để tạo ra những trường đại học mạnh hơn, cạnh tranh hơn trong quá trình chuyển đổi từ đại chúng sang phổ cập. Tuy nhiên, quá trình chuyển đổi này ở Thổ Nhĩ Kỳ lại đi theo hướng ngược lại. Ban đầu, một số trường đại học công lập chuyên sâu, quy mô nhỏ được thành lập, và gần đây những trường đại học mới được thành lập bằng cách chia tách những trường đại học quy mô lớn đã có. Mô hình phổ cập đòi hỏi một tầm nhìn toàn diện hơn.

Thổ Nhĩ Kỳ có hệ thống

giáo dục đại học lớn thứ

sáu trên thế giới, với 7,8

triệu sinh viên trong

năm 2019.

công mới, tăng khu vực công lên thành 94 trường. Những trường đại học mới được đặt tại những thành phố tương đối nhỏ và kém phát triển. Điều này tạo ra một thách thức mới vì sự thiếu hụt giảng viên nói chung và khó tuyển dụng được giảng viên chất lượng cao cho những địa điểm kém phát triển. Làn sóng mở rộng này dẫn đến sự gia tăng 17% tổng năng lực giáo dục đại học.

Tiến trình Bologna diễn ra đồng thời với sự chuyển đổi của giáo dục đại học Thổ Nhĩ Kỳ sang phổ cập. Tất cả các trường đại học công và tư hiện nay đều có chương trình giảng dạy phù hợp với mục tiêu của Bologna. Tiến trình Bologna cải thiện một số vấn đề chất lượng mới này sinh do sự mở rộng nhanh chóng. Tuy nhiên, trái với nhu cầu phổ cập tiếp cận, 20 trường đại học công mới thành lập, quy mô nhỏ, chuyên ngành - tập trung vào các lĩnh vực như mỹ thuật, âm nhạc, y tế, khoa học Hồi giáo, khoa học xã hội và khoa học kỹ thuật và ứng dụng - chỉ giúp tăng tỷ lệ sinh viên đại học thêm 3%.

Tạm biệt mở rộng nhanh chóng, hoan nghênh hợp nhất

Năm 2018, 14 trường đại học mới ra đời bằng cách chia tách những trường đại học đang có đã mở ra một kỷ nguyên mới. Điều này làm tăng số lượng các trường đại học, nhưng năng lực tổng thể của ngành tăng không đáng kể. Lý do đằng sau chính sách này là gì? Những biện pháp này nhằm giải quyết những vấn đề nào?

Câu trả lời đầu tiên xuất hiện trong đầu là để quản lý hiệu quả; những trường đại học có quy mô nhỏ dễ quản lý hơn. Tuy nhiên, điều này không đúng với các trường đại học Thổ Nhĩ Kỳ, bởi vì số lượng sinh viên trung bình, tính cả các trường đại học tư, chỉ ở mức 19 ngàn sinh viên một trường. Trong ba thập kỷ, số lượng sinh viên học tập trực tiếp tăng gấp chín lần, nhưng quy mô của các trường đại học chỉ tăng 1,4 lần.

Nghiên cứu các trường hợp sáp nhập trong giáo dục đại học đã chỉ ra rằng quy mô lớn hơn mang lại nhiều lợi thế kinh tế, như hiệu quả về chi phí, tăng chất lượng nghiên cứu, mở rộng nguồn tài năng và cải thiện danh tiếng trong nước và quốc tế. Do đó, không rõ việc chia tách các tổ chức giáo dục đại học Thổ Nhĩ Kỳ thành các đơn vị nhỏ hơn có thể tăng hiệu quả hoặc chất lượng của hệ thống, hoặc cải thiện danh tiếng và khả năng cạnh tranh của nó theo cách nào.

Một số dấu hiệu cho thấy trong 5 năm qua, việc mở rộng tuyển sinh đã bắt đầu chậm lại. Có thể sự giảm sút này sẽ là vĩnh viễn, chủ yếu là do sự suy giảm tăng trưởng dân số ở độ tuổi đại học. Nếu đúng như vậy, một thời kỳ hợp nhất kéo dài đang chờ đợi hệ thống giáo dục đại học Thổ Nhĩ Kỳ.

Ngày nay, giáo dục đại học Thổ Nhĩ Kỳ đang đứng ở ngã ba đường. Con đường phổ cập tiếp cận đòi hỏi một tầm nhìn toàn diện hơn để đảm bảo các trường đại học mạnh hơn, cạnh tranh hơn thông qua hợp nhất, cải cách chương trình giảng dạy bao gồm giáo dục đại cương và cải thiện giáo dục trung học để tạo sự liên kết chặt chẽ hơn với giáo dục đại học.

Thay đổi vai trò hiệu trưởng đại học ở Kenya

Ishmael I. Munene

Ishmael I. Munene là Giáo sư Khoa Lãnh đạo Giáo dục, Đại học Bắc Arizona, Hoa Kỳ. E-mail: Ishmael.Munene@nau.edu.

Tiêu chí bổ nhiệm hiệu trưởng các trường đại học (university chancellor) ở Kenya luôn bị thay đổi, cho thấy chính phủ Kenya đã sử dụng vị trí này để ngăn cản quyền tự chủ và phá vỡ hệ thống chia sẻ quyền quản trị trong các trường đại học công. Mặc dù chính phủ nắm giữ ảnh hưởng thông qua tài trợ và bổ nhiệm người đứng đầu trường đại học, nhưng hiệu trưởng vẫn áp đặt một tầng kiểm soát và quản trị tinh tế đối với các định hướng chung của trường đại học. Những hiệu trưởng được chỉ định sẽ gửi thông điệp cụ thể về những hướng phát triển mà nhà nước mong muốn các trường đại học tuân theo, làm xói mòn quyền tự chủ và quyền ra quyết định đã được phân chia trong nội bộ. Mặc dù cuộc thảo luận này là về Kenya, nó có ý nghĩa toàn cầu vì sự cân bằng giữa tự chủ đại học và chính trị hóa là một vấn đề liên quan đến mọi quốc gia.

Theo truyền thống của Anh, hiệu trưởng trường đại học (chancellor) là người đứng đầu mang tính nghi thức. Người giữ danh hiệu này thường là một công dân nổi bật, một lãnh đạo doanh nghiệp hoặc lãnh tụ chính trị. Giữ quyền điều hành học thuật và quản trị trường đại học là phó hiệu trưởng (vice-chancellor). Là một thuộc địa cũ của Anh có trường đại học đầu tiên là chi nhánh của Đại học London, Kenya duy trì hình thức tổ chức này trong quản trị đại học. Hiệu trưởng của các trường đại học công lập là tinh trưởng hoặc người do ông ta chỉ định. Hiệu trưởng chủ trì các buổi lễ tốt nghiệp, có thể đưa ra lời khuyên cho hội đồng đại học để cải thiện hoạt động của trường đại học, và đưa ra khuyến nghị kiểm soát thanh tra trường.

Về lý thuyết hiệu trưởng là một vị trí mang tính nghi thức, nhưng trong thực tế các hiệu trưởng ở Kenya có thể và thậm chí được kỳ vọng sẽ chỉ đạo các trường đại học của họ đi theo những hướng phát triển cụ thể. Quyền lực này được nhấn mạnh trong ba giai đoạn thay đổi đặc trưng liên quan đến tiêu chí bổ nhiệm hiệu trưởng các trường đại học công lập ở đất nước này, cụ thể là hiệu trưởng chính trị, hiệu trưởng học thuật và hiệu trưởng doanh nhân.

Hiệu trưởng chính trị

Hiệu trưởng chính trị được thừa nhận từ khi Kenya độc lập vào năm 1963 đến 2002, khi Tổng thống là hiệu trưởng của cả tám trường đại học công lập. Trong thời kỳ này, đảng chính trị Kỳ nguyên Độc lập nắm quyền, và cho đến năm 1992, Kenya là một quốc gia độc đảng chính trị, là nhà nước độc tài thực thi quyền thống trị trong cả lập pháp và tư pháp. Các tổ chức công đoàn và các hội nhóm phụ nữ cũng được đưa vào bộ máy chính trị nhà nước. Bất đồng chính trị phần lớn này sinh từ cộng đồng học thuật, những giáo sư và sinh viên lên tiếng phê phán nhà nước bị bỏ tù, bị lưu đày hoặc bị đuổi khỏi các trường đại học.

Tóm tắt

Trong các trường đại học công lập Kenya, hiệu trưởng là một vị trí mang tính hình thức. Tuy nhiên, nhiều người vẫn kỳ vọng rằng hiệu trưởng sẽ lãnh đạo các trường đại học đi theo những hướng cụ thể. Bối cảnh chính trị xã hội dẫn đến những thay đổi đối với vai trò hiệu trưởng trường đại học công lập ở Kenya cho thấy những mặt hạn chế khiến các hiệu trưởng khó thành công trong việc chuyển đổi các trường đại học.

Hiệu trưởng- nguyên thủ quốc gia bổ nhiệm các thành viên hội đồng đại học và các phó hiệu trưởng, tất cả được lựa chọn trên cơ sở trung thành chính trị của họ đối với nhà nước. Các quản trị viên đại học này dẫn dắt trường đại học theo đường lối tư duy chính trị cụ thể, bao gồm sa thải những giảng viên có tiếng nói chính trị và trục xuất những sinh viên nghiêng về phe đối lập. Kiểm soát chính trị trong các trường đại học là mục tiêu của hiệu trưởng chính trị. Như quan sát của một học giả "sự phát triển của đại học... được hướng dẫn bởi các chỉ thị từ các ban bộ của Bộ Giáo dục hoặc Bộ Tài chính và Phát triển kinh tế, và từ hiệu trưởng của các trường đại học công lập".

Hiệu trưởng học thuật

Năm 2003 chứng kiến sự thất bại chính trị của đảng Kỷ nguyên Độc lập cầm quyền. Điều này mở rộng không gian dân chủ với một nền tư pháp độc lập và cơ quan lập pháp tích cực. Người đứng đầu nhà nước mới từ chối làm hiệu trưởng của tất cả các trường đại học công lập, và theo quy định của luật về đại học công lập, đã bổ nhiệm những công dân nổi tiếng thay thế. Từ năm 2003 đến 2012, nguyên thủ quốc gia đã bổ nhiệm các cựu phó hiệu trưởng và người được ủy quyền của họ làm hiệu trưởng các trường đại học công lập. Những quyết định bổ nhiệm này diễn ra trong bối cảnh các trường đại học đối mặt với nhiều khó khăn: những thách thức trong quản trị và điều hành dẫn đến các cuộc đình công của sinh viên và giảng viên khiến cho hoạt động dạy và học bị gián đoạn; hạn chế trong tài chính và tài nguyên, bao gồm việc một số trường đại học không có khả năng tự tạo doanh thu nội bộ; và sự suy giảm tổng thể chất lượng học tập. Hơn nữa, các nhà tài trợ đa phương bên ngoài như Ngân hàng Thế giới và Quỹ Tiền tệ Quốc tế, các tổ chức từ thiện như Tổ chức Ford và Rockefeller yêu cầu thực hiện những cải cách cơ cấu để cải thiện quản trị, hiệu quả và trách nhiệm giải trình.

Đã có những kỳ vọng rằng các hiệu trưởng học thuật sẽ dẫn dắt các trường đại học chuyển đổi thành những tổ chức thịnh vượng trong bối cảnh của chủ nghĩa tân tự do. Điều này thất bại vì hai lý do. Thứ nhất, tầng lớp chính trị vẫn coi các trường đại học công là công cụ hợp pháp hóa chính trị. Các trường đại học công mở rộng mạnh mẽ trong giai đoạn này. Khoảng 70% (23 trường) trong số 33 trường đại học công lập hiện tại được thành lập trong năm học 2012-2013, bởi vì các nhóm dân tộc chính đều yêu cầu thành lập một trường đại học công trong khu vực của mình. Giải pháp chính trị không tính đến những hạn chế về nguồn lực và sự cần thiết ổn định hệ thống để nâng cao chất lượng. Thứ hai, các hiệu trưởng học thuật thiếu kinh nghiệm quản trị đại học trong bối cảnh phát triển đại học theo xu hướng tân tự do - tập trung vào việc tư nhân hóa và thương mại hóa các chương trình và dịch vụ đại học. Do đó các hiệu trưởng học thuật đã không thành công trong việc lãnh đạo trường đại học chuyển đổi.

Hiệu trưởng doanh nhân

Từ năm 2013 đến nay, các trường đại học công lập tiếp tục trải qua các cuộc khủng hoảng tài chính, quản lý và đổi mới ở mức độ chưa từng có, là

những dấu hiệu báo trước về việc bổ nhiệm các hiệu trưởng doanh nhân. Hầu hết các trường đại học vẫn không thể tạo ra doanh thu bổ sung để bù đắp cho khoản trợ cấp chính phủ bị cắt giảm. Nhiều trường không còn khả năng tài chính và không thể thực hiện những nghĩa vụ tài chính cơ bản như thanh toán tiền lương và đóng góp vào quỹ hưu trí. Vào cuối năm 2019, nợ của các trường đại học công đạt mức 110 triệu đô la Mỹ. Trầm trọng không kém là sự bất minh về tài chính và nạn tham nhũng, điều này làm xói mòn thêm năng lực tài chính của các trường.

Những thách thức quản lý ngày càng hiện rõ. Việc các trường đại học phải đóng cửa do các cuộc bãi khóa của sinh viên và giảng viên đã trở nên quá phổ biến. Hơn nữa, các trường đại học không thể phản ứng nhanh chóng trước khủng hoảng do bị mắc kẹt trong những thủ tục quan liêu, di sản của văn hóa quản lý trước đây vốn phụ thuộc hoàn toàn vào sự kiểm soát và nguồn kinh phí của nhà nước. Họ cũng thiếu sáng tạo, một ví dụ rõ ràng cho điều đó là sự thiếu vắng những khóa học liên ngành và ngành học khởi nghiệp trong các chương trình học thuật, và thiếu tư duy chiến lược cần thiết để nuôi dưỡng ý tưởng mới, tăng cường sáng tạo, khuyến khích hợp tác và thúc đẩy hòa nhập và đa dạng. Để khắc phục những thách thức này, từ năm 2013 các hiệu trưởng mới được bổ nhiệm chủ yếu là các chủ ngân hàng, doanh nhân, giám đốc điều hành của các tập đoàn và công ty bảo hiểm, các nhà công nghiệp và nhà từ thiện. Những hiệu trưởng doanh nhân này được kỳ vọng sẽ có các chỉ đạo cần thiết để các trường đại học chuyển đổi từ mô hình quản trị đại học sang văn hóa quản lý doanh nghiệp.

Các hiệu trưởng doanh nhân có thành công hơn các hiệu trưởng học thuật hay không vẫn là điều hoài nghi. Đặc thù của giáo dục đại học khác với kinh doanh và công nghiệp; kinh doanh được thúc đẩy bởi lợi nhuận, còn động lực của giáo dục đại học là tạo lập và phổ biến kiến thức. Văn hóa doanh nghiệp tập trung vào hiệu suất và giá trị, trong khi các trường đại học hướng đến hiệu quả và công bằng. Quản trị doanh nghiệp là từ trên xuống, trong khi các trường đại học đề cao hình thức chia sẻ quản trị. Ngoài ra, phần lớn các trường đại học có xu hướng chính trị, có khả năng tác động đến và bị tác động bởi chính trị quốc gia, trong khi các thực thể kinh doanh thường là phi chính trị. Trong những điều kiện tương phản này, rất ít khả năng các hiệu trưởng doanh nhân sẽ thành công trong việc chỉ đạo các trường đại học theo hướng cải cách mong muốn.

Thay vì loay hoay bên lề với các tiêu chí bổ nhiệm hiệu trưởng, chính phủ nên củng cố hệ thống quản trị đại học nội bộ thông qua hình thức phân chia trách nhiệm quản trị giữa các bên. Theo mô hình này, quản trị đại học được chia sẻ giữa một bên là hội đồng và các quản lý cấp cao, bên kia là giảng viên và sinh viên. Thông qua các đại diện của mình, sinh viên và giảng viên thực hiện trách nhiệm trong các lĩnh vực cụ thể của việc ra quyết định. Những lĩnh vực liên quan đến học thuật và đến sinh viên sẽ được hưởng lợi từ ý kiến đóng góp rộng rãi của giảng viên và sinh viên, trong khi tài chính và nhân sự được quản lý bởi các nhà quản trị. Mô hình này đảm bảo để tất cả các bên liên quan trong nội bộ trường đều tham gia vào việc lập kế hoạch và ra quyết định, do đó góp phần vào trách nhiệm giải trình.

Những thách thức quản

lý ngày càng hiện rõ.

Tóm tắt

Các trường đại học Mỹ Latinh (LATAM- Latin American) giữ vị trí thấp trong những bảng xếp hạng có ảnh hưởng nhất, khiến họ vô hình trên trường quốc tế. Cạnh tranh xếp hạng đòi hỏi nguồn lực lớn. Tập trung vào các chuyên ngành ngách và các môn học cụ thể có thể là lựa chọn tốt hơn để đạt được sự công nhận và tăng sức hấp dẫn của các trường đại học LATAM, và có thể tạo điều kiện hợp tác với những trường đại học có thứ hạng cao hơn, tăng thêm uy tín quốc tế.

Xem xét lại chiến lược phát triển các trường đại học Mỹ Latinh

Carlos Iván Moreno và Jorge Enrique Flores

Carlos Iván Moreno là Giáo sư về chính sách công và nghiên cứu tổ chức, và là Hiệu trưởng của Đại học Guadalajara, Mexico. E-mail: carlosivan.moreno@gmail. Jorge Enrique Flores là Cố vấn Văn phòng Học vụ tại Đại học Guadalajara. E-mail: jorgenriqueflores@gmail.

Các bảng xếp hạng đại học có ảnh hưởng mạnh hơn bao giờ hết. Cho dù chúng ta thích hay không, bảng xếp hạng vẫn là một công cụ mạnh mẽ để nâng cao uy tín và sự công nhận và không ai hoài nghi về việc những trường đại học có thứ hạng cao dễ dàng thu hút được hàng ngàn sinh viên sẵn sàng trả những khoản học phí và chi phí ăn ở đắt đỏ. Bất chấp mọi bất đồng và hạn chế trong phương pháp, các bảng xếp hạng đại học thường được hàng triệu sinh viên trên thế giới sử dụng để lựa chọn những trường đại học và chương trình học thuật tốt nhất. Ảnh hưởng rộng rãi của các bảng xếp hạng trong sinh viên biến thành cơ hội sinh lời cho một số trường, nhưng đối với hầu hết các trường đại học, xếp hạng đã trở thành hiện thực nguy hại.

Trò chơi xếp hạng: câu hỏi đặt ra là chơi hay không chơi

Một số nghiên cứu cho thấy bảng xếp hạng là một công cụ mạnh mẽ mà các trường đại học sử dụng để xây dựng hoặc duy trì danh tiếng quốc tế như những trung tâm học thuật xuất sắc. Nhưng sự thật là xây dựng danh tiếng thông qua bảng xếp hạng chỉ dành riêng cho một nhóm những trường có chọn lọc. Chúng ta phải chấp nhận rằng theo các quy tắc hiện hành của trò chơi xếp hạng, hầu hết các trường đại học Mỹ Latinh (LATAM) khó trở thành nổi bật trên toàn cầu, vì sự cạnh tranh trên toàn thế giới ở cấp độ trường đại học rất khốc liệt và rất tốn kém.

Đối với các trường đại học LATAM, thiếu nguồn tài chính không phải là điểm yếu duy nhất của họ. Định hướng thể chế và mô hình tổ chức là những yếu tố quan trọng chống lại họ. Hầu hết các trường đại học LATAM có xu hướng chú trọng vào giảng dạy hơn là thực hiện nghiên cứu, trong khi các bảng xếp hạng, dù chúng ta thích điều đó hay không, đều dựa trên tiêu chí năng suất nghiên cứu. Nhưng mô hình trường không phù hợp để tham gia trò chơi xếp hạng không phải là yếu điểm duy nhất của các trường đại học LATAM; khi nói đến việc tham gia xếp hạng, họ còn thiếu sự hỗ trợ của chính phủ quốc gia. Các quốc gia như Trung Quốc, Pháp, Đức hoặc Nga đã cải thiện được vị thế của các trường đại học của họ trong bảng xếp hạng bằng cách đưa việc này thành một ưu tiên quốc gia. Những quốc gia này đã phát triển những sáng kiến nhằm thúc đẩy sự thay đổi trong các chương trình quản trị của các trường đại học và phân bổ nguồn quỹ bổ sung cho các trường theo vị trí họ đạt được trong bảng xếp hạng.

Trong Bảng xếp hạng đại học The Higher Education (THE) 2019, không một trường đại học Mỹ Latinh nào lọt vào top 200 trường hàng

đầu. Trong số tất cả những trường đại học LATAM tham gia, chỉ một trường lọt vào top 300 (Đại học São Paulo) và thành thật mà nói, xếp hạng 300 không có gì là ấn tượng. Người ta gần như có thể đặt câu hỏi liệu các trường đại học trong khu vực có nên quên đi việc tham gia xếp hạng hay không. Có phải trò chơi xếp hạng đã kết thúc đối với các trường đại học LATAM? Câu trả lời có thể là có và không.

Các bảng xếp hạng là một trong những thế lực giáo dục đại học có ảnh hưởng nhất, và các tổ chức LATAM không thể né tránh tham gia bởi vì xếp hạng đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành nhận thức về chất lượng và sự công nhận của các trường đại học trên thế giới. Nhưng thay vì cố gắng tìm kiếm danh tiếng thông qua việc cạnh tranh trong bảng xếp hạng, các trường đại học LATAM có thể có cơ hội tốt hơn để tăng sức hấp dẫn quốc tế bằng cách tập trung vào những chuyên ngành ngách hoặc các môn học cụ thể.

Tập trung vào các môn học

Trong tương lai gần rất ít khả năng các tổ chức LATAM có thể lọt vào 100 vị trí đầu bảng xếp hạng đại học thế giới. Những trường đại học được liệt kê trong danh sách 100 vị trí dẫn đầu những bảng xếp hạng như THE hoặc QS có ngân sách hoạt động hàng năm trong khoảng từ 3 đến 4 tỷ đô la Mỹ, khiến những trường đại học không-thuộc-đẳng-cấp-thế-giới gần như không thể cạnh tranh với họ. Nhưng trong những chương trình hoặc môn học cụ thể, các trường đại học LATAM có thể trở nên khá cạnh tranh. Năm 2019, Đại học tự trị Metropolitan, tọa lạc tại Mexico, được xếp vào phân khúc 801+ trong bảng xếp hạng THE. Nhưng trong bảng xếp hạng các môn học lâm sàng, tiền lâm sàng và sức khỏe, nó đứng ở vị trí 176. Đại học Brasília là một ví dụ khác về lợi ích của việc tập trung vào các môn học cụ thể. Mặc dù có tên trong phân khúc 801+ của bảng xếp hạng THE 2019, nó được xếp vào số 400 trường tốt nhất trong bảng xếp hạng các môn học lâm sàng, tiền lâm sàng và sức khỏe. Hai trường này, cũng như nhiều trường đại học trong khu vực, thể hiện sức mạnh học thuật trong các môn học cụ thể.

Người ta có thể lập luận rằng tập trung vào các lĩnh vực học thuật cụ thể là một chiến lược hiệu quả và thực tế hơn để tăng sự hiện diện quốc tế của các trường đại học LATAM, cho phép họ cạnh tranh với những chương trình tương tự được dạy ở các trường có thứ hạng cao hơn. Bằng cách tập trung vào những chuyên ngành ngách thích hợp, họ sẽ thấy rằng có rất ít thứ hạn chế họ hợp tác với những trường nổi tiếng và chính thức hóa các dự án nghiên cứu chung, và cung cấp các khóa học và chương trình hai bằng cấp để tăng sức hấp dẫn quốc tế của họ. Chiến lược này có thể là tên mới của trò chơi xếp hạng dành cho các trường đại học LATAM.

Trong những chương

trình hoặc môn học cụ

thể, các trường đại học

LATAM có thể trở nên

khá cạnh tranh.

Tóm tắt

Các trường đại học của Úc dường như đang thể hiện rất tốt trong các bảng xếp hạng toàn cầu có ảnh hưởng nhất; ví dụ họ đã tăng gấp đôi số trường đại diện của họ trong топ 100 Bảng Xếp hạng của Times Higher Education. Họ đã làm điều này thế nào, và đây là bước đột phá hay là một xu hướng dài hạn hơn? Quan trọng hơn, điều này có bền vững không, trong bối cảnh cạnh tranh ngày càng tăng và chính phủ thể hiện thái độ mâu thuẫn đối với giáo dục đại học?

Vì sao các trường đại học Úc thể hiện tốt trong các bảng xếp hạng?

William Locke

Giáo sư William Locke là Giám đốc Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục Đại học Melbourne tại Đại học Melbourne, Úc. E-mail: william.locke@unimelb.edu.au

Một số phương tiện truyền thông gần đây chú ý đến hiện tượng các trường đại học Úc dường như gây ấn tượng trong các phiên bản gần đây của những bảng xếp hạng toàn cầu có ảnh hưởng nhất. Tạp chí Times Higher Education (THE) đưa tin rằng Úc đã tăng gấp đôi đại diện các trường đại học của họ trong топ 100 so với năm trước. Hai trường khác cũng lọt vào топ 200 trong bảng xếp hạng của THE năm nay (tổng cộng 11), và một trường lọt vào топ 100 của Bảng Xếp hạng Thượng hải ARWU (tổng cộng 7). Những câu hỏi đặt ra là các trường đại học nào có cải thiện thứ hạng nhiều nhất, trong bảng xếp hạng nào, và cụ thể theo chỉ số nào, và đây là một bước đột phá hay là những xu hướng phức tạp hơn thế? Quan trọng hơn, vì sao điều này xảy ra đúng vào thời điểm này?

Những trường đại học nào và bảng xếp hạng nào?

Một điểm cần được làm rõ là chỉ một nhóm nhỏ những trường đại học Úc nổi tiếng nhất và chuyên sâu nghiên cứu xuất hiện trong nhóm thứ hạng cao của những bảng xếp hạng toàn cầu được quan tâm nhất. Vì vậy, hiệu suất của đa số bị che khuất khỏi tầm nhìn và hầu như không được các nhà báo và các nhà bình luận chú ý đến. Thậm chí trong số ít những trường ưu tú này, những trường liên tục xuất hiện trong bảng xếp hạng ngay từ đầu hầu như không thay đổi vị trí trong những năm gần đây. Trong bảng xếp hạng THE 2020, Đại học Melbourne vẫn giữ nguyên thứ hạng (32) như năm trước, Đại học Quốc gia Úc (ANU) (50) và Đại học Sydney (60) từng giảm xuống một bậc và Đại học Queensland tăng ba bậc (lên vị trí 66). Trong thực tế, những trường đại học đứng sau bốn trường hàng đầu này lại cải thiện được thứ hạng của họ nhiều nhất: Đại học New South Wales (UNSW) tăng 25 bậc lên vị trí 71 và Đại học Monash tăng thêm 9 bậc lên vị trí 75. Tuy nhiên, sự cải thiện thứ hạng đáng kể nhất của hai trường đại học này không phải là vào năm 2020 mà là vài năm trước: UNSW từ vị trí 173 giữa năm 2012 nhảy lên 85 năm 2013, Monash từ 178 năm 2011 lên 99 năm 2013. Cả hai đều bập bênh lên xuống loanh quanh ở khoảng thứ hạng hiện tại trong bảy năm qua, nhưng những cú nhảy đó chỉ đủ sức gây chú ý để xuất hiện trong mục tin tức, mà không tạo thành xu hướng dài hạn.

UNSW và Monash lập lại mức cải thiện tương tự trong hai bảng xếp hạng có ảnh hưởng khác là QS và ARWU. UNSW giữ vị trí 43 trong bảng xếp hạng QS 2020, thứ hạng cao nhất trường này đạt được từ trước đến nay; và Monash cũng đạt trần của mình vào năm 2021 ở vị trí 55. Trong bảng xếp hạng ARWU, Monash đã bỏ qua 18 bậc để chiếm vị trí 73; còn UNSW, liên tục cải thiện thứ hạng kể từ năm 2003, lần đầu tiên lọt vào топ 100 (ở vị trí

94) vào năm 2019. Những thành công đáng chú ý khác được nhận thấy ở những trường đại học thứ hạng thấp, chẳng hạn như Canberra trong bảng THE (từ nhóm 251-300 lên vị trí 193) và trong QS (từ nhóm 601-650 hai năm trước lên 456); và Đại học Công nghệ Sydney (UTS) trong bảng xếp hạng QS (từ vị trí 160 hai năm trước lên 140), và trong bảng ARWU (từ nhóm 301- 400 chuyển lên nhóm 201-300).

Những chỉ số nào?

Những khía cạnh nào trong hoạt động của những trường đại học này giải thích cho sự thành công của họ? Trong bảng xếp hạng chính của THE, chỉ số mà các trường đại học Úc thể hiện tốt nhất là "diện mạo quốc tế" (sinh viên, nhân viên và hợp tác nghiên cứu), tiếp đến "Trích dẫn" và "Nghiên cứu" (danh tiếng, thu nhập và năng suất). Trong bảng xếp hạng QS, những chỉ số cao nhất từ trước đến nay là "Sinh viên quốc tế" và "Giảng viên quốc tế", trong khi họ chỉ được xếp hạng trung bình ở các chỉ số "Học thuật", "Đánh giá của Nhà tuyển dụng", "Trích dẫn trung bình của giảng viên". Cuối cùng, trong bảng ARWU, các trường đại học Úc đạt điểm cao nhất về số lượng công bố theo chỉ số trích dẫn và số lượng các nhà nghiên cứu được trích dẫn cao. Tuy nhiên, những trường đại học xếp hạng hàng đầu này bị đánh giá kém nhất theo chỉ số "Danh tiếng giảng dạy" và "Tỷ lệ sinh viên/giảng viên". Ở Úc, chỉ có ANU, một trường đại học tương đối nhỏ theo tiêu chuẩn Úc và Đại học Bond (một trường tư thục rất nhỏ) có tỷ lệ sinh viên/giảng viên thấp hơn 20 trong bảng xếp hạng THE.

Vì sao họ làm tốt được như vậy?

Vậy thì, vì sao những trường đại học đặc biệt này của Úc thể hiện rất tốt trong bảng xếp hạng toàn cầu và điều gì giải thích cho những cải thiện gần đây của UNSW và Monash? Sẽ không ai ngạc nhiên khi phát hiện ra rằng những trường đại học Úc có thứ hạng cao nhất đều mạnh nhất về mặt tài chính và cả lợi nhuận, như đồng nghiệp của tôi, Frank Larkins, xác nhận gần đây. Nghiên cứu của ông về các trường đại học mạnh nhất về mặt tài chính trong cả nước trong giai đoạn mười năm trước 2018 - ngoại trừ ANU do quy mô nhỏ hơn nhiều - xác định được năm trường có thành tích tốt nhất trong bảng xếp hạng toàn cầu (Melbourne, Sydney, Monash, UNSW, và Queensland). Cả 5 trường đều đạt được mức gia tăng doanh thu đáng kể từ năm 2009, nhưng với bốn trường đứng đầu (không bao gồm Queensland), điều này đặc biệt diễn ra từ khi họ triển khai hình thức tuyển sinh theo nhu cầu cho sinh viên trong nước năm 2008, và đẩy mạnh tuyển sinh quốc tế bậc sau đại học khi số lượng sinh viên trong nước bị giới hạn vào năm 2017. Doanh thu trung bình của năm trường đại học này, tính theo số lượng trung bình sinh viên toàn thời gian tương ứng, cao hơn khoảng 50% so với tất cả các trường đại học Úc.

Chính cách quản lý những nguồn tài chính này đã tạo ra sự khác biệt. Đặc biệt, trong giai đoạn mười năm này, UNSW đã tăng 75% tài sản cơ sở của mình (so với mức trung bình 40% của toàn bộ ngành giáo

**Hiệu suất xếp hạng của
những trường này liên
quan nhiều đến việc
quản lý các nguồn tài
chính của họ.**

đục đại học của đất nước) và vốn chủ sở hữu cơ bản của nó bằng 70% (so với 31% đối với toàn ngành). Melbourne và Sydney có tài sản cơ sở lớn nhất, nhưng Monash đạt hiệu quả cao nhất trong số năm trường đại học có hiệu suất cao này trong việc khai thác tổng tài sản của mình.

Tuy nhiên, những trường đại học này không tăng số lượng nhân viên của họ một cách tương xứng và, ngoài những nhà nghiên cứu nước ngoài được trích dẫn nhiều, họ chủ yếu tuyển dụng lực lượng giảng dạy theo thời vụ và nhân viên nghiệp vụ, những người nhận mức thù lao thấp hơn nhiều so với những học giả vừa giảng dạy vừa nghiên cứu. Do đó, cả 5 trường đại học nói trên đều có mức doanh thu bình quân tính theo số lượng nhân viên toàn thời gian (FTE - full-time equivalent) - bao gồm cả giảng viên thời vụ - cao hơn mức trung bình của toàn ngành; trong đó Monash có mức tăng cao nhất là 21%, so với 7% trung bình của tất cả các trường đại học.

Hiệu suất xếp hạng của những trường này liên quan nhiều đến việc quản lý các nguồn tài chính của họ. Tối đa hóa thu nhập bằng cách tuyển nhiều sinh viên quốc tế và sau đại học, và sử dụng nguồn thu nhập này để tài trợ cho nghiên cứu, bao gồm tuyển dụng các học giả nước ngoài được trích dẫn cao và cung cấp cho họ những điều kiện tốt nhất, dẫn đến việc cải thiện đầu ra. Nhờ vậy những trường đại học này cải thiện được điểm số của họ trong các chỉ số về tỷ lệ sinh viên quốc tế/giảng viên, kết quả nghiên cứu và mức độ ảnh hưởng - là những chỉ số góp phần cùng cố hoặc cải thiện hiệu suất xếp hạng cao tổng thể.

Tuy nhiên, tăng trưởng doanh thu và tăng tỷ lệ FTE không theo kịp tốc độ tăng số lượng sinh viên, dẫn đến hậu quả là tỷ lệ sinh viên/giảng viên cao và danh tiếng giảng dạy khá khiêm tốn. Câu hỏi lớn đặt ra là liệu các trường đại học Úc có thể duy trì ổn định hiệu suất này - trong quản lý tài chính và vị trí xếp hạng - trong bối cảnh đại dịch COVID-19, không được chính phủ hỗ trợ và yếu thế về mặt địa chính trị hay không.

Ấn phẩm mới CIHE Publications

New Publications in CIHE Brill/Sense, Series: Global Perspectives on Higher Education.

Refugees and Higher Education

Trans-national Perspectives on Access, Equity, and Internationalization
Volume 47

Editors: Lisa Unangst, Hakan Ergin, Araz Khajarian, Tessa DeLaquil,
and Hans de Wit

Publication Date: July 23, 2020

978-90-04-43584-1

Refugees and Higher Education provides a cross-disciplinary lens on one American university's approach to studying the policies, practices, and experiences associated with the higher education of refugee-background

students. The focus is on refugee education as an issue of access and equity, and seen through the lens of internationalization. This publication also offers a comprehensive, multi-disciplinary overview of refugee education issues around the world. It provides key insights for faculty and staff at higher education institutions currently enrolling asylees or refugees, or considering to do so in the future.

Corruption in Higher Education

Global Challenges and Responses

Volume 46

Editor: Elena Denisova-Schmidt

Publication Date: June 18, 2020

978-90-04-43388-5

Lack of academic integrity, combined with the prevalence of fraud and other forms of unethical behavior, are problems that higher education faces in both low-income and higher-income countries, at mass and elite universities, and at public and private institutions. While academic misconduct is not new, massification, internationalization, privatization, digitalization, and commercialization have placed ethical challenges higher on the agenda of many universities. Corruption in academia is particularly unfortunate because of its impact of student formation, and corruption of research has serious implications on the future of science. The contributors to *Corruption in Higher Education: Global Challenges and Responses* bring a range of perspectives to this critical topic.

Tin tức Hội nghị CIHE Conference on International Higher Education postponed until 2021

The Center for International Higher Education has decided to postpone to 2021 its first biennial Conference on International Higher Education, which was originally scheduled for October 23 and 24, 2020 at Boston College. The preliminary dates are October 22–23, 2021.

Marking the 25th anniversary of both the Center and *International Higher Education*, the conference is intended to bring together senior academics and leaders in international higher education from around the world, alumni, friends/partners of CIHE, as well as other scholars, doctoral students, and postdocs with an interest in the field. The event will be organized around two tracks—international and comparative higher education, and the internationalization of higher education—and will include invited keynote presenters, panel discussions, and presentations of individual papers.

Digital paper sessions 2020

On October 23–24, 2020, CIHE intends to organize two or three digital sessions featuring the presentation and discussion of selected papers. Paper proposals that have already been submitted are currently under review, and their authors will receive more information on these digital sessions. This information will also be posted on CIHE's website.

2021 Conference Call for Proposals

The following keynote speakers have confirmed their presence in 2021: Philip G. Altbach and Hans de Wit (Boston College); Simon Marginson (University of Oxford, UK); Rajani Naidoo (University of Bath, UK); and Ly Tran (Deakin University, Australia). A modest registration fee will be charged to all attendees. The full call for paper proposals and the registration link are both available on the CIHE website.

Paper submissions are due by May 15, 2021.

It is our intention to publish some of the presented papers in special issues of *Higher Education* and the *Journal of Studies in International Education* (please note: there is no guarantee that a paper selected for inclusion in the conference program will be published in either journal, but all selected papers will be considered).

Đại học FPT thuộc top đại học toàn cầu áp dụng Coursera vào chương trình giảng dạy

Mới đây, tại hội thảo về “Chuyển đổi số trong Giáo dục Đại học”, ông Jeff Maggioncalda - CEO của Coursera đã khẳng định Đại học FPT thuộc top các trường đại học đầu tiên trên thế giới áp dụng nền tảng Coursera vào chương trình giảng dạy. Đây cũng chính là một trong những hoạt động chuyển đổi số trong giáo dục đào tạo rõ nét nhất của Tổ chức Giáo dục FPT.

Do ảnh hưởng của dịch Covid-19, hội thảo đã diễn ra theo hình thức trực tuyến với sự tham gia của gần 600 khách mời đến từ các quốc gia trên thế giới. Tại đây, CEO Jeff Maggioncalda và các khách mời đã cùng thảo luận về vấn đề Chuyển đổi số trong Giáo dục Đại học hiện nay của các trường đại học.

Việc chuyển đổi số là xu thế tất yếu, diễn ra nhanh chóng trong bối cảnh của cuộc cách mạng Công nghiệp 4.0, đặc biệt là trong lĩnh vực giáo dục. Trước bối cảnh đó, nhằm bắt kịp xu hướng phát triển của giáo dục thế giới từ tháng 8/2019, ĐH FPT đã ký thỏa thuận hợp tác với Coursera - nền tảng học trực tuyến hàng đầu thế giới về việc cung cấp các khóa học cho sinh viên của trường. Theo đó, sinh viên Đại học FPT được truy cập vào hơn 3.700 khóa học từ 150 trường đại học trên khắp thế giới, trong đó có những tên tuổi lớn như Harvard, Stanford, Yale... Được biết, trong thời gian đầu đã có hơn 1.000 sinh viên Đại học FPT tham gia 4.400 khóa học tương đương hơn 30.000 giờ học online, thu về 3.370 chứng chỉ.



Ngày 15/7/2020, Đại học FPT tham dự Webinar về Chuyển đổi số trong Giáo dục Đại học do CEO của Coursera - ông Jeff Maggioncalda chủ trì

Startup của cựu SV ĐH FPT được chọn tham gia Google For Startups Accelerator Đông Nam Á

Vượt qua hơn 600 công ty khởi nghiệp toàn Đông Nam Á, TopCV do Trần Trung Hiếu - cựu sinh viên ĐH FPT sáng lập đã được chọn là 1 trong 2 đại diện của Việt Nam tham dự Google For Startups Accelerator: Southeast Asia.

TopCV là công ty khởi nghiệp do Trần Trung Hiếu sáng lập, hoạt động chủ yếu dựa trên việc phát triển nền tảng hỗ trợ người dùng tạo CV trực tuyến, kết nối ứng viên với nhà tuyển dụng và ngược lại.

Nhận thấy sinh viên đang thiếu công cụ tạo CV chuyên nghiệp, mở rộng cánh cửa đến với nhà tuyển dụng, từ nhu cầu của bản thân và bạn bè, Hiếu mày mò tạo ra ứng dụng TopCV - kho CV trực tuyến miễn phí đầu tiên tại Việt Nam. Kiến thức ngành Kỹ thuật phần mềm được đào tạo chính quy tại ĐH FPT giúp Hiếu tạo ra ứng dụng với nhiều tính năng ưu việt.

TopCV là nền tảng hỗ trợ người dùng tạo CV online đơn giản, nhanh chóng dựa trên thiết kế có sẵn hoặc tùy chỉnh theo ý người dùng. Các dữ liệu người dùng điền trên CV đều được hệ thống thu thập và phân loại gọn gàng để bóc tách, xử lý. Ngoài việc cung cấp hàng trăm mẫu CV, ứng dụng còn xây dựng kênh việc làm nhằm kết nối các ứng viên với nhà tuyển dụng bằng thuật toán ứng dụng AI. Đánh trúng tâm lý và nhu cầu của cả ứng viên và nhà tuyển dụng, tìm thấy “đại dương xanh” chưa ai khai phá, công ty của Trung Hiếu nhanh chóng được biết đến. Hàng triệu CV đã được tạo nên, đem đến cơ hội việc làm và cơ hội tuyển dụng nhân sự chất lượng cao cho 2,3 triệu bạn trẻ, 65.000 doanh nghiệp.



Trần Trung Hiếu, CEO TopCV - start up tiềm năng được chọn tham dự Google For Startups Accelerator: Southeast Asia



Giáo dục Đại học Quốc tế

International Higher Education

Tổng biên tập:

Philip G. Altbach

Phó tổng biên tập:

Laura E. Rumbley
Hans de Wit

Phát hành:

Edith S. Hoshino
Hélène Bernot Ullerö

Trợ lý biên tập:

Salina Kopellas

Văn phòng:

Center for International Higher Education, Campion Hall,
Boston College, Chestnut Hill, MA 02467, USA, Tel: (617)
552-4236, Fax: (552-8422, E-mail: highered@bc.edu,
<http://www.bc.edu/cihe>

Hoan nghênh các thư từ, ý tưởng thể hiện qua bài viết và báo cáo.
Xin vui lòng gửi bài viết qua e-mail tới highered@bc.edu, với
thông tin về vị trí công việc (sinh viên đại học, giáo sư, quản trị
giáo dục, hoạch định chính sách, v.v...) cùng lĩnh vực quan tâm và
chuyên môn của bạn. Không phải trả phí.

ISSN: 1084-0613 (bản tiếng Anh)

© Center for International Higher Education

Chịu trách nhiệm về bản tiếng Việt

Lê Trường Tùng

Dịch và biên tập

Nguyễn Khắc Thành
Nguyễn Kim Ánh
Nguyễn Thành Nam
Trần Ngọc Tuấn
Đỗ Thúy Uyên

Thư ký:

Lê Thị Loan

Thiết kế bản in và Web

Vũ Thị Ngọc Ánh
Nguyễn Thị Thu Nga
Nguyễn Thị Hà

Văn phòng:

Trường Đại học FPT,
Khu Giáo dục và Đào tạo, Khu CNC Hòa Lạc, Thạch Thất, Hà Nội
E-mail: ihe@fpt.edu.vn
<http://ihe.fpt.edu.vn>
Điện thoại: 024 7300 5588
© Trường Đại học FPT

In 1.000 bản, mỗi bản 52 trang, khổ 19x27cm, tại Công ty TNHH Thương mại - Quảng cáo và In Phú Sĩ

Văn phòng: C5-14, Tầng 14, Tòa nhà Golden West, 2 Lê Văn Thiêm, Thanh Xuân, Tp. Hà Nội

Nhà máy: Km11, Xã Song Phương, Huyện Hoài Đức, Tp. Hà Nội

Giấy phép xuất bản đặc san số 171/GP-XBĐS cấp ngày 31/12/2019

In xong và nộp lưu chiểu Quý IV năm 2020

