



Nhận dạng một số khoảng cách giữa thế giới và Việt Nam về giáo dục đại học trước xu thế toàn cầu hóa

GS. PHẠM PHỤ

Cải cách GDĐH là một công việc dài hạn có thể đến hàng chục năm nhưng không là một công việc quá tốn kém so với những chi phí kém hiệu quả hiện nay. Cải cách GDĐH cũng không phải là đối phó với khủng hoảng và có thể gây ra những xáo trộn xã hội. Có thể nói làn sóng cải cách GDĐH đã xảy ra phổ biến trên thế giới trong vài thập niên qua (31). Thêm nữa, đây cũng là cơ hội để công chúng nhận biết và tham gia vào quá trình ra quyết định. Từ đó, cũng sẽ tạo được niềm tin đối với GDĐH, mà "niềm tin có vai trò căn bản trong phát triển cá nhân và xã hội". (7)

I. Giáo dục đại học và toàn cầu hóa

Làn sóng toàn cầu hóa (TCH) hiện nay là làn sóng TCH lần thứ 3 trên thế giới, bắt đầu từ những năm 80. Tuy nhiên, về bản chất, TCH lần này có thể có những ảnh hưởng về thể chế vượt ra ngoài khuôn khổ truyền thống của hội nhập kinh tế thông qua: tự do thương mại, di dân và các luồng vốn. Chính vì vậy hiện nay đang tồn tại khuynh hướng ủng hộ TCH, chống lại TCH và cả "TCH kiểu khác", trong đó có "Trung tâm Phương Nam" (UNCTAD - một cơ quan của Liên Hiệp Quốc). Để thuyết phục TCH,

thường người ta chủ yếu nói đến những ảnh hưởng kinh tế của TCH như tăng trưởng, nghèo đói, bất bình đẳng, văn hóa, môi trường vv... Về giáo dục (GD), thường GD chỉ được nhắc đến thông qua vấn đề việc làm, tiền lương, bất bình đẳng... và đưa ra những khuyến cáo như: "Phải cung cấp cơ hội GD tốt cho mọi người", "Có sự gia tăng doanh lợi của đại học (GDĐH) và giảm doanh lợi của GD ở mức thấp hơn" vv... Tuy nhiên, "GDĐH & TCH" lại là một đề tài đang rất được quan tâm trong giới ĐH. Qua những thông tin có được, có thể thấy rõ một số xu thế sau đây:

1. Từ cuộc khảo sát ý kiến của gần 20.000 giáo sư (GS) ở 15 nước trên thế giới (phần lớn là các nước đã phát triển, chỉ có một số nước đang phát triển như Chile, Brazil, Hàn Quốc, Hồng Kông) người ta thấy rằng, nhìn chung các định chế GDĐH đang có những chuẩn bị cho TCH và các GS có vẻ như ủng hộ TCH. Nhưng, các học giả ở các nước đang phát triển thường chỉ tán thành TCH như là một xu thế không tránh khỏi và còn chưa chú ý đúng mức đến bản chất của TCH lần này cũng như ảnh hưởng bất lợi có thể có đối với nền GDĐH của nước mình. Ở Trung Quốc, khi được hỏi: "Có thể có mối quan hệ hài hòa hay không giữa quốc tế hóa và địa phương hóa" trong GDĐH thì có đến 43,63% các học giả không trả lời do chưa quan tâm tìm hiểu về TCH.

2. Nhiều nhà GD ở các nước OECD cảnh báo rằng, đặc điểm của TCH lần này là có thể làm suy giảm vai trò của "nhà nước quốc gia" (Nation-State), nhà nước phúc

lợi, thậm chí: “Phải xác định lại trách nhiệm của nhà nước đối với xã hội” (!). Trong bối cảnh đó, dịch vụ GDĐH có xu thế được xem như là một loại hàng hóa (HH) cá nhân (private goods) chứ không còn được xem là loại HH công cộng (Public goods) (1) do nhà nước cung cấp nữa và nhà nước sẽ chuyển sang hưởng chỉ “trợ cấp cho người tiêu dùng” (nghĩa là sinh viên – SV). GDĐH do đó sẽ càng ngày càng nhận được ít hơn kinh phí từ nguồn tài chính công. Như lo ngại đối với xu thế này, các bộ trưởng GD thuộc Cộng đồng châu Âu trong hội nghị ở Berlin vừa qua (19.9.2003) (với Tuyên bố Bologna) đã muốn khẳng định lại là: “GDĐH phải là một HH công và là trách nhiệm của cộng đồng” (2). Nhưng ngay ở Anh, ở Pháp và nhiều nước khác vốn có truyền thống xem GDĐH là HH công do nhà nước cung cấp, vừa qua cũng đã phải tăng học phí trong GDĐH và cũng đã gây ra những “ồn ào” trong xã hội. Vì vậy, có thể nói xu thế chung vẫn là, như Ngân hàng Thế giới dự báo: “Một thời kỳ rất khó khăn đang ở phía trước của GDĐH ở mọi trình độ phát triển trên toàn thế giới”, là “Khủng hoảng về tài chính trong GDĐH”.

3. GDĐH càng dẫn đến nền GDĐH cho số đông để “học tập suốt đời”, các định chế GDĐH càng đa dạng (3), càng có tính chất “định hướng thị trường, khách hàng”, càng độc lập về tài chính và càng giống một doanh nghiệp kinh doanh, càng theo các chuẩn mực về kinh tế, về cạnh tranh và đẩy lùi các giá trị xã hội của GD về phía sau (!). Từ đó, đi kèm với xu thế 2 nói trên trong TCH, về mặt quản lý, các vấn đề sau đây đã và đang trở thành những vấn đề hàng đầu trong “chương trình nghị sự” của GDĐH trên thế giới: Tăng quyền tự chủ cho các trường ĐH, quản lý có hiệu suất và hiệu quả, đánh giá chất lượng và đảm bảo chất lượng, nâng cao trách nhiệm xã hội (Accountability) của các trường ĐH vv...

4. TCH trong GDĐH là “xuất nhập khẩu” nguồn nhân lực (“sản phẩm” của GDĐH) để phục vụ cho thị trường lao động toàn cầu và là “xuất nhập khẩu” cả những dịch vụ GDĐH (chương trình đào tạo) của chính các trường ĐH. Do vậy khả năng cạnh tranh về chất lượng nguồn nhân lực cũng như khả năng cạnh tranh của chính nền GDĐH của từng nước cũng là nội dung của TCH. Điều đó phần nào đã xảy ra trong lịch sử. Tuy nhiên, GDĐH với TCH lần này hoàn toàn khác. Thứ nhất, với thị trường lao động toàn cầu thì “Chương trình đào tạo phải có tính chất TCH” (Globalization curriculum); thứ hai, dịch vụ GDĐH ngày nay đã thực sự là một “nền công nghiệp” vì lợi nhuận và được quyền tự do “xuất nhập khẩu” (theo WTO); và thứ ba, với E-learning, GD từ xa, trường ĐH ảo vv... dịch vụ GDĐH sẽ là một “nền công nghiệp” không biên giới. Qua đó, nếu xét về năng lực của các nền GDĐH, có thể thấy rất rõ “TCH về GDĐH không bao giờ có nghĩa là bình đẳng toàn cầu”, cũng giống như trong kinh tế, luôn có sự cạnh tranh không ngang sức. Vì vậy, các nước đang phát triển, với truyền thống và trình độ phát triển GDĐH, với mức độ xã hội hoá công nghệ thông tin... của nước mình (4), phải có cách riêng của mình để hội nhập có lựa chọn, có lộ trình hay còn gọi là “Hội nhập có tính chiến lược” (như những kinh nghiệm đã có của Nhật, Hàn Quốc, Đài Loan).

5. Thêm nữa, một trong 3 luồng chính của TCH là di dân (5). Khi có luồng di dân lớn, khi có “xuất nhập khẩu” GDĐH, kèm theo đó sẽ là những ảnh hưởng rất lớn về mặt xã hội (như phá vỡ sự liên kết cộng đồng), về mặt văn hóa (như đa dạng văn hóa, sự phai nhạt của văn hóa bản địa), về sự khủng hoảng thiếu của khuôn khổ pháp lý, vv... Kèm theo đó còn là “xuất nhập khẩu” bạo lực, khủng hoảng nói chung ... và mất chất xám của nước nghèo (6). Với lớp thanh niên không được tiếp tục ngồi trên ghế nhà trường, trong bối cảnh đó, “để có cảm giác bị thất bại, dễ rơi vào bạo lực, khủng hoảng... hoặc ít ra là ngã về lối sống tiêu thụ, rơi vào một mạng lưới truyền thông, thông tin nói chung chất lượng thấp và chóng lỗi thời” (7).

II. Những khoảng cách về GDĐH giữa thế giới và Việt Nam

Để đổi mới GDĐH trong bối cảnh TCH phải chăng, trước hết là sự nhận dạng có tính chất “chẩn đoán” các khoảng cách giữa thế giới và Việt Nam thông qua việc so sánh các xu thế trên thế giới với thực trạng của GDĐH Việt Nam? Trên nhận thức đó, từ những xu thế đã nêu và từ những tồn tại vốn có của GDĐH Việt Nam, xin phép được sơ bộ nêu lên một số khoảng cách được xếp theo thứ tự sau đây: (a) Về quan niệm; (b) Về hệ thống; (c) Về tổ chức quản lý; (d) Về chương trình nội dung; (e) Về chất lượng và (f) Về tổ chức và phương tiện giảng dạy... giữa thế giới (TG) (8) và Việt Nam (VN).

1. Khoảng cách về sứ mệnh, chức năng của GDĐH

Thế giới: “Phát triển tài nguyên con người” vừa có tính “phương tiện” vừa có tính “mục đích tự thân” (như cầu hiểu biết tự thân của người học, không nhất thiết học để đi làm). Theo UNESCO (1996), bốn cột trụ của GD là: “Học để biết, học để làm, học để sống với nhau và học để tồn tại”. (Học tập – Một kho báu tiềm ẩn) (7). Vì vậy, trong GDĐH, người ta đã nói theo kiểu thậm xưng: Có hai nền GDĐH: nền GDĐH huấn luyện nghề nghiệp và nền GDĐH chuẩn bị những “người công dân có trách nhiệm, những người tốt”. Thêm nữa, trong sứ mệnh của GDĐH còn có suy nghĩ phê phán (Critical thinking) và tranh luận công chúng (Public debate), “mở rộng khả năng lựa chọn” của cộng đồng.

Việt Nam: Cũng giống như một số nước đang phát triển khác, kể cả Liên Xô trước đây, GDĐH thường chỉ nhấn mạnh khía cạnh “phương tiện” để nhanh chóng phục vụ công cuộc công nghiệp hóa, phát triển kinh tế. Do vậy, nền GDĐH chủ yếu là huấn luyện nghề nghiệp, là “học để làm”, là cần hướng đến việc chuyên môn hóa sớm để có thể sẵn sàng xin việc làm (“Job – ready” graduate) (7). Phần “phát triển trí tuệ cá nhân” và GD công dân rất mờ nhạt. Và từ đó, có vẻ như một nghịch lý là, “làm” cũng kém. GDĐH Việt Nam cũng còn chưa chú ý việc đem lại sự thỏa mãn cho cộng đồng và đặc biệt như chưa có “suy nghĩ phê phán” và “tranh luận công chúng” (9).

2. Khoảng cách về tính chất công cộng của “Hàng hóa dịch vụ GDĐH”

Thế giới: Dịch vụ GDĐH là một loại “HH công không thuần túy” và với TCH thậm chí còn có xu thế chuyển sang

là "HH cá nhân" (1). Dịch vụ GDĐH là một "nền công nghiệp", là "xuất nhập khẩu" (Mỹ thu hàng chục tỉ USD, Anh khoảng 4 tỉ Pao/năm), là cạnh tranh, là hướng đến khách hàng, là cơ hội kiếm lợi nhuận. Nhưng nó lại là một loại HH đặc biệt liên quan đến quyền được học tập của người dân, có vai trò to lớn trong phát triển kinh tế - xã hội... nên nhà nước phải can thiệp để chỉnh sửa những khuyết tật của cơ chế thị trường, phải chú trọng vấn đề "phân phối lại" để giải quyết vấn đề "bình đẳng về cơ hội", vấn đề công bằng xã hội (CBXH) nói chung, liên quan đến giới tính, vùng miền, sắc tộc, trạng thái kinh tế-xã hội của SV, các yếu tố ảnh hưởng đến khả năng tiếp cận GDĐH, và để giải quyết vấn đề cấp kinh phí, chính sách học phí, học bổng vv...

Việt Nam: Đang là "cấm mọi hành vi thương mại hóa hoạt động GD", nghĩa là không được xem dịch vụ GDĐH là một HH. (Mặc dù trên thực tiễn dịch vụ GDĐH đang được mua bán phổ biến, công khai và có cả "xuất nhập khẩu GDĐH"). Nhưng VN lại chưa có những nghiên cứu đúng mức để có những chính sách thích hợp về CBXH trong GDĐH (10). Nhà nước cũng chưa có chính sách học phí, học bổng hợp lý. Cách thu học phí đều cho mọi SV (11) hiện nay là "lũy lùi" chứ không phải là "lũy tiến" (12) như trong thuế thu nhập cá nhân để góp phần giải quyết vấn đề CBXH. Hơn nữa, học phí là vấn đề nhạy cảm chính trị, phải có sự đồng thuận của xã hội. Kinh nghiệm việc dự kiến tăng học phí vừa qua đã cho thấy rõ điều đó.

3. Khoảng cách về cơ cấu, quy mô của hệ thống GDĐH

Thế giới: GDĐH được xem là "GD bậc 3" (Tertiary) hay "GD sau trung học phổ thông", là Tú tài cộng với 1, hoặc 2, hoặc n năm tiếp theo, kể cả trình độ tiến sĩ. Và với nền GDĐH cho số đông, thường được tổ chức theo kiểu "phân tầng" theo cả tính chất và trình độ, mỗi tầng có sứ mệnh/mục tiêu khác nhau. Ít nhất, có 3 tầng: ĐH hướng về nghiên cứu, ĐH kỹ thuật/ huấn luyện nghề nghiệp và Cao đẳng. Về mặt quy mô, các nước OECD đã có tỷ lệ SV trong thanh niên ở độ tuổi vượt trên 51%, con số của các nước có thu nhập trung bình hiện nay là 21%, Hàn Quốc, Đài Loan, Philippines đã vượt con số 15% từ nhiều năm trước (14).

Việt Nam: Gọi cử nhân là "trình độ ĐH" và thạc sĩ là "sau ĐH" (15). Và VN cũng chưa tổ chức phân tầng nền GDĐH, (sứ mệnh/ mục tiêu các trường ĐH gần giống nhau, không thích hợp với nền GDĐH cho số đông). Vì vậy, kết quả đào tạo thường là "Thầy không ra thầy, thợ không ra thợ" (!). Hơn nữa, số SV trình độ Cao đẳng, hiện nay chỉ chiếm khoảng 20% tổng số SV. Về mặt quy mô, tỷ lệ SV trong thanh niên ở độ tuổi của VN còn dưới 10% và theo "Chiến lược GD 2001-2010", đến 2010, con số này cũng chỉ khoảng 15% (Thế nhưng có người vẫn có ý kiến là: Hạn chế quy mô để củng cố chất lượng (!)).

4. Khoảng cách về tổ chức quản lý GDĐH

Thế giới: Nếu phân ra 3 cấp quyền lực: (a) cấp chính phủ/ Bộ, (b) cấp trường ĐH và (c) cấp Khoa/ bộ môn/ thầy giáo thì đa số các nước có phân chia quyền lực kiểu "đuôi-nặng", nghĩa là chủ yếu tập trung quyền lực ở cấp (c) như ở

Anh, châu Âu lục địa hoặc cấp (b) như ở Mỹ (Phụ lục 1). Về nội dung quản lý, bao gồm cả cơ cấu, chất lượng, hiệu quả/ hiệu suất (tài chính), trách nhiệm xã hội (Accountability) vv... "Hiệu quả và trách nhiệm xã hội" là 2 vấn đề nổi cộm trong mọi cuộc khảo sát về GDĐH gần đây. Còn trong phạm vi một trường ĐH, thường có một Hội đồng trường để quản trị (với thành phần bên ngoài trường ĐH nhiều hơn và SV có vai trò lớn); phối hợp cả 3 mô hình theo kiểu "Hiệp hội" (Collegium), "kiểu hành chính" và "kiểu doanh nghiệp" trong việc ra quyết định (Phụ lục 2). Có tính chuyên nghiệp trong quản lý, đặc biệt là về tài chính.

Việt Nam: Quyền lực chủ yếu nằm ở cấp (a) Bộ/ Chính phủ và cấp (c) gần như không có quyền lực gì, nghĩa là kiểu "đầu-nặng". Về nội dung quản lý, chất lượng mới chỉ nhìn đến chất lượng của người được đào tạo, về tài chính mới chỉ chú trọng việc phân phối ngân sách, gần như chưa có quản lý về huy động nguồn lực và hiệu quả/ hiệu suất của cả hệ thống (16). "Trách nhiệm xã hội" như chưa được đặt ra, mảng "quan hệ công chúng" đang bỏ trống. Ở phạm vi trường ĐH, quyền lực chủ yếu tập trung vào hiệu trưởng, các hội đồng đều có tính tư vấn hoặc hành chính (17). Mô hình ra quyết định hiện nay về cơ bản là "kiểu hành chính" (Phụ lục 2) và thiếu tính chuyên nghiệp trong quản lý. Mảng quản lý tài chính ở trường ĐH còn khá thô sơ (18), (kể cả ở ĐH ngoài công lập) (19).

5. Khoảng cách về cơ cấu, nội dung chương trình đào tạo (CTĐT)

Thế giới: CTĐT đa dạng và khác nhau cho các "tầng" trong cơ cấu "phân tầng". Khối lượng thường chỉ khoảng 120 tín chỉ cho chương trình 4 năm. Phần tự chọn có tỷ lệ cao. Về nội dung, có nhiều nội dung về "kỹ năng nhận thức" và "năng lực xã hội", nhiều nội dung về "GD tổng quát" (Phụ lục 3, liên quan đến xã hội nhân văn). Nội dung thiết thực và chủ yếu hướng vào "giải quyết vấn đề" chứ không quá tập trung vào câu hỏi "tại sao" (chỉ thích hợp cho một số CTĐT và khoảng 10% SV) (20).

Việt Nam: CTĐT chủ yếu là những chương trình "huấn luyện nghề nghiệp" còn thiếu đa dạng: thiếu liên ngành, thiếu liên thông và ít phần tự chọn. Khối lượng lại quá lớn, đến trên dưới 200 đơn vị học trình, nhìn chung có số giờ lên lớp nhiều hơn các nước khoảng 30%. Về nội dung, thiếu mảng "GD tổng quát", nội dung về "kỹ năng nhận thức", "năng lực xã hội" và quá tập trung vào câu hỏi "Tại sao" nên rất nặng tính hàn lâm (21). Do vậy, có nhiều SV "ngán học" và không tạo được cho mình "khuyên hướng muốn biết" (22).

6. Khoảng cách về chất lượng, kiểm soát và đánh giá chất lượng

Thế giới: Chất lượng có vai trò sống còn và là chất lượng của cả hệ thống, của một trường ĐH và của từng CTĐT (liên quan chính đến chất lượng người được đào tạo) với nhiều quan niệm khác nhau, trong đó có nhiều quan niệm mà VN chưa quen như: "khả năng thay đổi" (Transformation), "giá trị để làm ra tiền bạc" (Value for money) vv... Kiểm soát, đánh giá chất lượng qua các "Chỉ số hoàn thành" (Anh), qua "Đánh giá ngang cấp từ bên

ngoài" (peer valuation - Hà Lan) hoặc qua "thành phần thứ ba" (Nhật) vv... Chất lượng luôn đi kèm với sứ mệnh trường ĐH.

Việt Nam: Tuy có nói nhiều đến chất lượng nhưng như chưa có đánh giá chất lượng, mới chỉ nói đến một vài khía cạnh chất lượng của người được đào tạo. Không có cạnh tranh (23), chưa có so sánh với các nước theo chỉ số (24). Vả lại, không có sứ mệnh cụ thể của loại trường ĐH theo kiểu "phân tầng" thì khó mà đánh giá chất lượng trường ĐH. Tuy vậy, qua nội dung CTĐT, cách tổ chức giảng dạy, khả năng làm việc của người tốt nghiệp vv... có thể nói, đang có một khoảng cách lớn với TG về mặt chất lượng cũng như quan niệm về chất lượng.

7. Khoảng cách về tổ chức giảng dạy, học tập

Thế giới: Chú trọng đến phương pháp "học tập theo vấn đề" (problem-based learning, kể cả theo dự án, theo tình huống...). Do vậy rất chú trọng việc tự học, tham khảo tài liệu, đọc, viết, nói, giao tiếp, thảo luận, trình bày, làm việc nhóm vv... với các phương tiện giảng dạy của công nghệ thông tin, không chế khối lượng CTĐT, quy mô lớp học, tỷ lệ SV trên thầy giáo vv...

Việt Nam: Chủ yếu là phương pháp "giảng giải minh họa", học thuộc lòng và sử dụng lớp đông với phấn, bảng. Tỷ lệ SV trên thầy giáo bình quân hiện nay khoảng 30/1, trong đó có trường ĐH có tỷ lệ này khoảng 80-100/1 (25). Vả lại, với khối lượng CTĐT lớn như hiện nay không dạy theo vấn đề được (vì tốn thời gian 2-3 lần nhiều hơn).

Đương nhiên còn có thể có những khoảng cách khác như tỷ trọng công tác nghiên cứu trong trường ĐH, chất lượng nghiên cứu, chủ yếu là nghiên cứu khoa học hay công nghệ (26), tổ chức công ty trong trường ĐH, trường ĐH trong công ty, chia sẻ chi phí (Cost sharing) trong GDDH (27), tính chuyên nghiệp trong xây dựng chính sách công (Public policy) GDDH (28) vv... Mặt khác, việc nhận dạng nói trên không có nghĩa, đây thực sự đã là những khoảng cách. Vấn đề tiếp theo phải là phân tích thực chứng qua phỏng vấn, thực nghiệm xã hội, phân tích thống kê và so sánh để có được những kết luận tin cậy hơn. Và từ đó mới là việc thiết kế các chương trình đổi mới GDDH để thu hẹp một cách thích hợp các khoảng cách nói trên. Sơ bộ, nếu xét về độ rộng của khoảng cách cũng như tính cấp bách của vấn đề thì có thể cho rằng, khoảng cách 4 về tổ chức quản lý và khoảng cách 5 về kết cấu nội dung CTĐT là hai nội dung cần ưu tiên trong lộ trình đổi mới GDDH Việt nam trong vài ba năm đến.

III. Cần có một chương trình hành động cải cách GDDH

Trước hết, có thể cho rằng nền GDDH Việt Nam về mặt lịch sử vốn chịu nhiều ảnh hưởng của nền GDDH Nga, một phần nào đó của nền GDDH Pháp (Phụ lục 4) và của nền GD Nho giáo. Chính vì vậy, những quan điểm nặng về tình hoa, hàn lâm, khoa bảng, hướng về nghiên cứu và huấn luyện nghề vv... vẫn còn khá đậm nét trong xã hội Việt nam. Trong khi đó, nền GDDH Việt Nam đã từng bước chuyển qua nền GDDH cho số đông và trước xu thế hội nhập TCH..., lẽ ra gần như toàn bộ những quan niệm

về nền GDDH đã phải được thay đổi. Thế nhưng, Việt Nam chưa có "cải cách triết lý ĐH" như ở Trung Quốc (29). Đây có lẽ là "gốc rễ" (tất nhiên còn có cả sự yếu kém về mặt quản lý), đã tạo nên những khoảng cách rất lớn nói trên. Vì vậy muốn đổi mới GDDH, trước hết phải là thay đổi cách suy nghĩ, thay đổi triết lý GDDH. Tiếp theo, có thể nói, bản chất của việc thiết kế chương trình đổi mới GDDH là việc xây dựng chính sách công GDDH. Đây là công việc hết sức khó khăn vì trong chính sách công gần như không có lời giải tốt nhất mà là sự đồng thuận của xã hội, thường phải giảm bớt mục tiêu này để cải thiện mục tiêu khác. (Hầu hết các vấn đề đều là "đa mục tiêu"). Thế nhưng, GDDH Việt Nam như chưa lường trước được những phức tạp, khó khăn trong việc xây dựng chính sách công GDDH (30). Vì vậy, nhiều người có cảm giác là các chính sách chưa cơ bản và toàn diện, đôi khi còn gây tác động ngược lại. Thêm nữa, trong hơn 15 năm qua với việc chuyển nền kinh tế sang "cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa", xã hội Việt Nam nói chung và GDDH Việt Nam nói riêng đã có nhiều biến đổi hết sức lớn lao. Thế nhưng, Việt Nam vẫn chưa có một cuộc cải cách GDDH cơ bản và toàn diện theo tinh thần phải là đổi mới cả những quan niệm và phải là hành động của toàn dân. Vì vậy, cải cách GDDH đang là một nhu cầu hết sức cấp bách.

Cải cách GDDH là một công việc dài hạn có thể đến hàng chục năm nhưng không là một công việc quá tốn kém so với những chi phí kém hiệu quả hiện nay. Cải cách GDDH cũng không phải là đối phó với khủng hoảng và có thể gây ra những xáo trộn xã hội. Có thể nói làn sóng cải cách GDDH đã xảy ra phổ biến trên thế giới trong vài thập niên qua (31). Thêm nữa, đây cũng là cơ hội để công chúng nhận biết và tham gia vào quá trình ra quyết định. Từ đó, cũng sẽ tạo được niềm tin đối với GDDH, mà "niềm tin có vai trò căn bản trong phát triển cá nhân và xã hội" (7). Tuy nhiên cải cách vội vã là bóp chết cải cách. Để cải cách GDDH, trước hết cần xây dựng một Chương trình hành động cải cách GDDH dưới dạng một dự án có tính chất chuyên nghiệp và có sự tham vấn quốc tế (32). Chương trình này cần phải được Quốc hội chính thức phê duyệt.

Bộ chính trị đã ra NQ về "Hội nhập kinh tế quốc tế" (27.11.2001), trong đó rất nhấn mạnh đến tinh thần "chủ động" và "nâng cao khả năng cạnh tranh". GDDH Việt Nam có lẽ cũng phải được đổi mới dựa trên những quan điểm chỉ đạo đó ■

CHÚ THÍCH

(1) Nói một cách đơn giản, dịch vụ GDDH nếu được xem là một "HH công cộng thuần túy" thì Nhà nước cung cấp toàn bộ chi phí và nếu được xem là một "HH cá nhân thuần túy" thì cá nhân SV gánh chịu toàn bộ chi phí. Đa số các nước xem dịch vụ GDDH nằm ở trạng thái trung gian, nghĩa là "HH công không thuần túy". Nhưng sự khác nhau là ở chỗ: "Mức độ không thuần túy" đến đâu, nghĩa là sự chia sẻ chi phí (Cost sharing) như thế nào giữa SV, cha mẹ SV, các tổ chức xã hội và Nhà nước.

(2) Cần lưu ý là, phần lớn châu Âu, đặc biệt là Bắc Âu (nơi gần như không có trường ĐH tư) có chính sách an sinh xã hội tốt. Nhưng an sinh xã hội tốt thì thường có thuế cao, mà thuế cao thì một số nước lâm vào tình trạng sức cạnh tranh của nền kinh tế không cao.

(3) Đa dạng hóa thường đi kèm với "sự khác biệt về sản phẩm" (differentiation) - một loại chiến lược trong kinh doanh.

(4) Trong GDDH từ xa ở Úc, nơi có đến hơn nửa số hộ gia đình có máy tính và ¼ số hộ gia đình có Internet, phần lớn SV cũng đã

không hoàn thành được chương trình.

(5) TCH lần đầu từ 1870-1910 có đến 10% dân số thế giới tái định cư vĩnh viễn.

(6) Hiện nay đã có khoảng 30 số người có bằng tiến sĩ của Mexico sống ở Mỹ, khoảng 0,1% dân số Ấn Độ làm việc ở Mỹ đã có thể tạo ra số lượng sản phẩm có giá trị bằng 10% GDP của Ấn Độ.

(7) UNESCO, 1996, "Học tập, một kho báu tiềm ẩn" với 4 trụ cột của GD là: "Học để biết, để làm, để sống với nhau và để tồn tại".

(8) Cho dù truyền thống và trình độ phát triển GDĐH ở các nước khác nhau, vẫn có rất nhiều điểm tương tự nhau trong vấn đề GDĐH và TCH.

(9) Trường ĐH Bắc Kinh của Trung Quốc trong chiến lược trở thành trường ĐH hàng đầu TG đã rất nhấn mạnh đến: Đổi mới, sáng tạo và suy nghĩ phê phán.

(10) Vì vậy số người có trình độ ĐH trở lên trong 100.000 dân của đồng bằng sông Hồng đã gấp 5 lần của đồng bằng sông Cửu Long, tỷ lệ số SV trên 100.000 dân của tỉnh này cao gấp vài chục lần của tỉnh khác.

(11) Ở Trung Quốc có loại SV có học phí cao gấp chục lần học phí bình thường của các SV khác. Ở Mỹ, học phí giữa trường này và trường khác có thể chênh nhau gần 20 lần. Ở Nhật, chi phí bình quân cho 1 SV y khoa có thể nhiều hơn 3 lần một SV kỹ thuật, một SV kỹ thuật gần gấp đôi một SV kinh tế v.v...

(12) Thu "lũy tiến" là thu phí khác nhau cho những người không bình đẳng dù được cung một mức hưởng lợi, thu theo "khả năng đóng góp". Khi đó, người có thu nhập lớn hơn thì tỷ số thu phí/ thu nhập phải lớn hơn so với người có thu nhập nhỏ hơn. Nếu thu cùng một mức phí thì người có thu nhập lớn hơn sẽ có tỷ số thu phí/ thu nhập nhỏ hơn so với người có thu nhập nhỏ hơn, nghĩa là "lũy lùi".

(13) Ở Mỹ có đến 5 loại trường ĐH với 4 loại đầu còn phân ra I, II. Cũng có thể "phân tầng" theo chương trình đào tạo ngay trong một trường ĐH.

(14) Khi tỷ lệ SV trong thanh niên ở độ tuổi còn dưới 15% thì nền GDĐH còn là kiểu "tinh hoa", nền kinh tế còn chủ yếu là nông nghiệp, từ 15-50% thì nền GDĐH là "dại trà", nền kinh tế chủ yếu là công nghiệp, và khi đạt trên 50% thì nền GDĐH là "phổ cập", nền kinh tế bước sang kinh tế tri thức.

(15) Thạc sĩ là "sau tốt nghiệp" (Cử nhân) là Post Graduate chứ không là "sau ĐH".

(16) Chi phí đơn vị tính theo đầu SV trong một năm so với GDP trên đầu người của các nước đã phát triển là 50%, của các nước châu Á phát triển trung bình là 150% và của Trung Quốc là 200%. Việt Nam còn chưa tính đủ chi phí đơn vị (1 SV, 1 năm) trong GDĐH.

(17) Vừa qua, Thủ tướng Chính phủ đã ký ban hành "Quy chế trường ĐH" (30.7.2003) trong đó có Điều 30 nói về Hội đồng trường. Tuy nhiên vấn đề còn là, sẽ triển khai như thế nào trong những tháng năm sắp đến.

(18) Các trường ĐH công lập hiện nay chưa có quản lý về tài chính, trong khi đó, ở phạm vi một trường ĐH, cả thể giới như đều lũng túng với chỉ 4 chữ: "chất lượng - tài chính".

(19) Có trường ĐH dân lập có mức lợi nhuận của cổ đông cao gấp 3 lần lãi suất ngân hàng, tài sản còn lại cũng đã tăng lên nhiều lần, nhưng người trong cuộc vẫn nói công khai: Từ "lợi nhuận" không có chỗ trong GD, nên thống nhất cách gọi với nhau là "không vụ lợi" (!). Đây là cách lợi dụng những khoản "mỏ" trong chính sách.

(20) Những CTĐT hướng về nghiên cứu (Research oriented).

(21) Thậm chí ở phổ thông, môn toán, môn tiếng Việt cũng có nội dung như là sau này để trở thành nhà toán học, nhà ngôn ngữ học (!). Có thể xem thêm bài của học sinh Lương Thế Vinh trên Internet.

(22) James V. Schall: "Kiến thức đơn thuần sẽ không cứu được chúng ta, dù chúng ta cũng cần nó. Điều trọng yếu là: khuyên hướng muốn biết".

(23) GDĐH Việt Nam còn độc quyền vì "cung" mới chỉ bằng khoảng 20% của "cầu". Vì vậy, các trường ĐH không cần cạnh tranh. Nhưng trong quản lý: "không có cạnh tranh thì không có chất lượng". Để hội nhập TCH, phải có cạnh tranh.

(24) Trong "Chiến lược GD 2001-2010" có nêu vấn đề "ngang tầm khu vực" vào năm 2010. Tuy nhiên, nếu không có so sánh với các nước theo chỉ số thì không thể xác định, có đạt được mục tiêu nói trên vào năm 2010 hay không.

(25) Ở Trung Quốc là 9,6/1 (1997) và vùng Đông Á-Thái Bình Dương là 12/1 (1986).

(26) Ở góc độ kinh tế, khoa học (thực sự) là thứ làm ra để đăng báo và biểu nhau vì 10 công trình may ra mới có 1-2 đi vào sản xuất sau 5, 10 năm... (nhưng khi ứng dụng được lại có giá trị rất lớn), còn công nghệ là thứ làm ra phải giấu nhau, ẩn sau mọi trao đổi là những giao dịch thương mại. Nghiên cứu phải theo hợp đồng là vì vậy. Trong GDĐH ngày nay cũng có loại thầy giáo chỉ dạy thôi.

(27) 50 viện ĐH ở Thượng Hải đã có 700 công ty và tổng thu nhập

năm năm 1992 là 1 tỷ nhân dân tệ. Trung bình toàn Trung Quốc, thu nhập từ các công ty trong trường ĐH chiếm đến gần 90% số học phí thu được. Con số này ở Việt Nam có lẽ rất nhỏ.

(28) Việc xây dựng "Quy chế ĐH tư thực" hiện nay là một điển hình của "thiếu tính chuyên nghiệp". Hai mảng hội đồng trường và tài chính có thể xem là hai mảng then chốt nhất của quy chế thi tổ soạn thảo lại không nắm bắt được nội dung này.

(29) Phó chủ tịch Hội đồng Quốc gia GD của Trung Quốc nói (1992): "Toàn bộ quan niệm của xã hội về GDĐH cần phải được thay đổi". Nội dung cơ bản của cải cách GDĐH thập niên 90 của Trung Quốc là: "Cải cách triết lý ĐH".

(30) Chính sách công GDĐH ở các nước thường được nghiên cứu rất công phu, sử dụng nhiều công cụ thống kê và được trao đổi rộng rãi trong công chúng. Thế nhưng, có nước đưa ra 5-10 chính sách công có khi mới được một chính sách được thông qua.

(31) Trung Quốc bắt đầu cải cách GD năm 1985, đến tháng 2, 1993 lại cải cách GDĐH. Nhật có đến 3 lần cải cách GD, lần sau cùng là 1984, nhưng đến những năm 90 lại cải cách GDĐH.

(32) Soạn thảo chương trình đổi mới GDĐH cũng là công việc có tính chuyên nghiệp. Hơn nữa, chính sách công GDĐH ngày nay lại còn được soạn thảo bởi các nhà kinh tế. (Ở Nhật, từ giữa những năm 90, một số chính sách GD cũng đã được soạn thảo bởi các nhà kinh tế học và cộng đồng kinh doanh). Mặt khác, cải cách GDĐH hiện nay ở các nước, dù có cơ chế chính trị, kinh tế - xã hội và truyền thống khác nhau nhưng vẫn có rất nhiều điểm chung giống nhau.

PHỤ LỤC 1. Các kiểu phân chia thẩm quyền ở GDĐH

GDĐH với những hạt nhân là các trường ĐH có đặc điểm: "Tiêu điểm về mặt tổ chức là môn học và đơn vị tổ chức thường là bộ môn". Mặt khác, "Các mục tiêu của GDĐH thực cũng không dễ xác định, thậm chí khó có thể đồng ý với nhau trong nhiều trường hợp" (Gareth L. Williams, 1996). Chính vì vậy, GDĐH thường được tổ chức theo kiểu "phân quyền"/ "phi tập trung hóa" và cơ cấu phân chia thẩm quyền thường được xem như là một cơ cấu có cấu trúc "Đuôi-nặng" (Bottom-Heavy), bao gồm những nhà giáo chịu trách nhiệm cá nhân hoặc tập thể về phần lớn các quyết định, đặc biệt là các quyết định có tính học thuật. Tuy nhiên, do những đặc điểm lịch sử cũng như chính sách an sinh xã hội (chính sách tài chính công) của các nước là khác nhau, cấu trúc tổ chức quản lý hệ thống GDĐH cũng khác nhau. Theo [Burton Clark, 1983], có 3 kiểu phân chia thẩm quyền ra quyết định trong GDĐH ở các nước phát triển, nếu xét theo 3 mức: a) Chính phủ/Bộ quản lý, b) Trường đại học: Hội đồng trường/Ban giám hiệu và c) Bộ môn/Thầy cô giáo, như ở sơ đồ sau:

Cấp	(I)	(II)	(III)	(IV)	(V)
a) Chính phủ	2	3	3	2	1
b) Trường ĐH	3	2	1	1	2
c) Bộ môn/Thầy giáo	1	1	2	3	3

Kiểu (I) là kiểu điển hình ở châu Âu lục địa, ở đó thẩm quyền được uỷ thác chủ yếu cho cấp (c) Bộ môn/Thầy giáo, tiếp theo là bộ máy hành chính cấp chính phủ (a) và bộ máy hành chính ở cấp trường ĐH (b) có rất ít thẩm

quyền. Kiểu (II) với nước Anh là một điển hình, ở đó thẩm quyền cũng được ủy thác chủ yếu cho cấp (c) Bộ môn/Thầy giáo, tiếp theo là ảnh hưởng của cấp trường ĐH (b) và cấp chính phủ (a) lại có rất ít ảnh hưởng. Kiểu (III) với nước Mỹ là một điển hình, ở đó thẩm quyền lại được ủy thác chủ yếu cho các trường ĐH (b), tiếp theo mới là cấp Bộ môn/Thầy giáo (c) và cấp Chính phủ (a) cũng có rất ít ảnh hưởng. Tương ứng với cấu trúc “Đuôi-nặng” này, mô hình ra quyết định phổ biến nhất ở các trường ĐH trên thế giới trong những thập kỷ trước đây chủ yếu là cách “đồng thuận” qua các cuộc họp Hội đồng của các nhà giáo, cả ở cấp trường ĐH và cấp Bộ môn (Collegium model). Đương nhiên, cách ra quyết định này thường tốn thời gian.

Thực ra, trên thế giới còn có cách phân chia thẩm quyền theo kiểu (IV) hoặc (V), nghĩa là loại có cấu trúc “Đầu-nặng” (Top-Heavy) ở một số nước đang phát triển, ở Liên Xô, Đông Âu cũ (Và một phần nào đó ở các nước thuộc Bắc Âu như Phần Lan, Thụy Điển, Na Uy..., nơi có chính sách an sinh xã hội rất tốt, hầu như không có trường ĐH tư và kinh tế - xã hội phát triển rất ổn định. Nhưng gần đây họ cũng đã từng bước chuyển sang các kiểu có cấu trúc “Đuôi nặng”). Trong GDDH Việt Nam, phải chăng chủ trương tăng “quyền tự chủ” cho các trường ĐH đồng nghĩa với việc chuyển hệ thống phân chia thẩm quyền từ kiểu (V) sang kiểu (IV)?

PHỤ LỤC 2. Bốn mô hình quản lý trường ĐH

Có thể cho rằng, trên thế giới trong nửa sau của thế kỷ 20 cũng như ở Việt Nam trong 15 năm qua, có hai biến đổi cơ bản nhất trong GDDH là sự chuyển đổi từ GDDH tình hoa sang GDDH đại trà (cho số đông) và sự hạn chế rất căng thẳng về nguồn lực tài chính. Từ đó, nhiều vấn đề gay gắt, trong đó có vấn đề tư chất của đội ngũ thầy cô giáo, chất lượng đào tạo bị suy giảm, “xuất nhập cảng” GDDH vv... đã xảy ra và buộc các trường ĐH phải thay đổi cả về mô hình quản lý nhà trường. Mc. Nay (1995) đã dựa trên trên 2 mặt: “Xác định chính sách” - “Giám sát thực hiện” và tùy theo mức độ “Chặt chẽ” - “Lỏng lẻo” đã hình thành 4 mô hình quản lý trường ĐH dạng A, B, C, D như Sơ đồ sau.

Kiểu A (Collegium) xem Bộ môn là đơn vị cơ bản của Nhà trường, ra quyết định theo cách “đồng thuận”, quyền lực lớn nằm ở Hội đồng Giáo sư và giám sát lỏng lẻo. Kiểu B (Bureaucracy) quản lý như ở một tổ chức hành chính, tất cả đều theo Điều lệ/ Quy chế, quyền lực lớn nằm trong tay các nhà quản lý hành chính. Kiểu C (Corporation) là kiểu quản lý trường ĐH trong công ty, xem SV là khách hàng. Kiểu D (Entrepreneur) nặng về tính chất “ủy thác” như ở các doanh nghiệp tư nhân. Theo Mc Nay, các trường ĐH ngày nay thường phối hợp tất cả các kiểu quản lý này và trọng số kiểu nào lớn hơn phụ thuộc vào loại trường ĐH. Tuy nhiên, về trung bình, qua khảo sát ở Úc và Anh (1995), sau 10 năm tỷ trọng kiểu A đã giảm từ 35 - 55% xuống còn 15 - 17%, kiểu B có giảm

Xác định chính sách		
Giám sát thực hiện	“Lỏng lẻo”	“Chặt chẽ”
“Lỏng lẻo”	A Kiểu ĐH truyền thống	D Kiểu doanh nghiệp tư nhân
“Chặt chẽ”	B Kiểu đơn vị hành chính	C Kiểu công ty cổ phần

xuống một ít và nằm trong phạm vi 25 - 40%, Kiểu C tăng từ 8 - 24% lên trên gần 40% và kiểu D tăng từ dưới 10% lên đến 25 - 35%. Điều đó có nghĩa, trường ĐH ngày nay, kể cả ĐH ở Việt Nam, đã có khá nhiều màu sắc của một công ty cổ phần.

PHỤ LỤC 3. Giáo dục tổng quát

General/ Liberal Education, ở VN thường gọi là GD đại cương, như Toán, Hóa đại cương... nhưng ở đây chủ yếu lại là mảng nội dung về xã hội, nhân văn để chuẩn bị cuộc sống của một công dân. Ở Mỹ có đến 40% số bằng cử nhân là Liberal Arts và trong các chương trình cử nhân khác có phần GDTQ chiếm đến 50%. Một trong 2 chiến lược để cải cách CTĐT ĐH của Nhật năm 1998 là nhấn mạnh mạnh mẽ GD tổng quát. Qua một khảo sát về “GDDH và Xã hội” gần đây (2000) người ta đã mô tả được một người có GDTQ tốt là người: “(1) Có khả năng nghĩ, viết và truyền đạt một cách rõ ràng, thuyết phục, hiệu quả và có tính phê phán; (2) Am hiểu cách thu nhận kiến thức và cách nhận thức về vũ trụ, xã hội và chính bản thân mình; (3) Có kiến thức rộng về các nền văn hóa khác và thời đại khác; (4) Có khả năng ra quyết định có tính đến những yếu tố lịch sử; (5) Biết suy nghĩ một cách có hệ thống về các vấn đề luân lý, phẩm hạnh, đạo đức vv... và (6) Có kiến thức sâu về một lĩnh vực nào đó”. Có lẽ GDDH VN tập trung chủ yếu vào nội dung (6).

PHỤ LỤC 4. Mối liên hệ một số nền GDDH trên thế giới.

