



HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT NAM

Lê Viết Khuyến

NGHĨ VỀ LỐI ĐI CỦA
GIÁO DỤC
ĐẠI HỌC
VIỆT NAM



NHÀ XUẤT BẢN THÔNG TIN VÀ TRUYỀN THÔNG

LỜI NÓI ĐẦU

Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ VI vào cuối năm 1986 cùng với quyết định chuyển đổi đường lối phát triển đất nước, từ nền kinh tế kế hoạch hóa tập trung sang nền kinh tế thị trường định hướng Xã hội chủ nghĩa, là dấu mốc bắt đầu thời kỳ đổi mới quan trọng ở nước ta. Từ thời điểm đó, hệ thống giáo dục đại học nước ta đã có được một số thành tựu đổi mới khá ấn tượng, nhất là từ sau khi có Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Hội nghị lần thứ 8 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.

Tuy nhiên, những đổi mới trong hơn 30 năm vừa qua của giáo dục đại học (GDĐH) đã diễn ra trong bối cảnh của nền kinh tế đang trong quá trình chuyển đổi, do đó, giáo dục đại học Việt Nam cũng bộc lộ khá nhiều bất cập và điều đó đôi lúc đã làm cho cộng đồng giáo dục nói riêng và xã hội nói chung băn khoăn, lo lắng, thậm chí còn phê phán gay gắt. Một số ý kiến cực đoan cho rằng, giáo dục đại học chưa có triết lý, rằng chưa nhìn thấy được lối đi của giáo dục đại học Việt Nam.

Trước thực trạng chung như vậy, hàng loạt các hội nghị, hội thảo, tọa đàm đã được tổ chức, hàng vạn các sách chuyên khảo, các tạp chí, kỷ yếu, các bài báo... đã được công bố cũng chủ yếu xoay quanh câu chuyện về lối đi của giáo dục đại học Việt Nam hiện nay.

Để góp phần vào sự kiện giáo dục rất sôi động này, trên cơ sở thu thập một số bài viết, bài giảng, các bài trả lời phỏng vấn trong những thập niên qua, tác giả đã biên soạn cuốn sách "***Nghĩ về lối đi của Giáo dục đại học Việt Nam***". Nội dung cuốn sách không chỉ đề cập đến các vấn đề học thuật, mà còn cả các vấn đề về chính sách cũng như về quản lý trong giáo dục đại học. Hầu hết các bài trong tập sách đều thể hiện tư duy chủ đạo của tác giả một là, *tìm kiếm thêm các nguồn lực* và hai là, dựa trên kinh nghiệm của cả thế giới lẫn Việt Nam, trước đây cũng như hiện nay, *cần sáng tạo ra những cách làm mới, phù hợp, ưu tiên phát huy sức mạnh tổng*

hợp của toàn hệ thống, để GDDH Việt Nam sớm đáp ứng nhu cầu nhân lực trình độ cao cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế, trong bối cảnh nguồn lực đầu tư (của cả Nhà nước và người dân) rất hạn hẹp và còn tiếp tục hạn hẹp. Hy vọng, cuốn sách có thể không chỉ mang đến đôi điều có ích cho những người trực tiếp đang hoạt động trong lĩnh vực giáo dục đại học mà còn cho những ai quan tâm đến giáo dục đại học Việt Nam.

Để cuốn sách được ra mắt bạn đọc, tác giả xin chân thành cảm ơn sự chỉ đạo và cổ vũ nhiệt tình của các thể hệ lãnh đạo Hiệp hội: Nguyên Chủ tịch - GS.TS. Trần Hồng Quân, Chủ tịch - TS. Vũ Ngọc Hoàng, Phó Chủ tịch thường trực - PGS.TS. Trần Xuân Nhĩ; Cảm ơn những góp ý quý giá của GS.TSKH Lâm Quang Thiệp; Cảm ơn các cơ quan báo chí như: Báo Tuổi trẻ, Báo Tiền phong, Báo Quân đội Nhân dân, Tạp chí Điện tử Giáo dục Việt Nam, Báo Khoa học và Đời sống,... cùng nhiều nhà báo đã dành công sức thực hiện sinh động các cuộc phỏng vấn; Cảm ơn đồng nghiệp Võ Thị Việt Dung,... đã nhiệt tình tham gia cùng biên soạn cuốn sách; Cảm ơn Tạp chí Điện tử Giáo dục Việt Nam đã tích cực hỗ trợ tài chính cho việc in sách.

Các bài trong tập sách được viết theo nhận thức và cách nhìn riêng của tác giả. Do vậy, nếu có một số sai sót vì những hạn chế của mình, tác giả kính mong được quý độc giả chỉ bảo và góp ý cho.

Mọi ý kiến nhận xét và phản ánh liên quan xin gửi về địa chỉ: Văn phòng Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam Tầng 10, Cung Trí thức thành phố, số 1 Tôn Thất Thuyết, Cầu Giấy, Hà Nội.

Hà Nội, ngày 06/02/2023

Tác giả

Lê Viết Khuyến

Phần I
MỘT SỐ BÀI VIẾT

VỀ CÁC VẤN ĐỀ TRỌNG TÂM CỦA GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

(Làm cơ sở cho lựa chọn chủ đề của các hội thảo, tọa đàm, các đề tài nghiên cứu ứng dụng và chuyển giao công nghệ về khoa học giáo dục)

Triết lý của giáo dục đại học - Các tiền đề cho đổi mới/cải cách giáo dục đại học.

Nhu cầu và cơ cấu nhân lực đáp ứng yêu cầu phát triển đất nước trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0.

Hệ thống giáo dục định hướng mở - Quy hoạch mạng lưới các cơ sở Giáo dục đại học và Giáo dục nghề nghiệp.

Quản trị và quản lý nhà trường. Tự chủ đại học và Trách nhiệm giải trình. Hội đồng trường.

Quan hệ đào tạo, nghiên cứu và dịch vụ cộng đồng.

Quan hệ giữa nhà trường và công giới.

Phát triển đội ngũ giảng viên và viên chức quản lý giáo dục đại học.

Phát triển chương trình giáo dục đại học - Khung trình độ quốc gia - Chuẩn đầu ra và Chuẩn chương trình.

Đa dạng hóa các phương thức dạy và học đại học.

Huy động nguồn lực, cải cách chính sách tài chính, nâng cao hiệu quả sử dụng nguồn lực - Xã hội hóa giáo dục.

Chất lượng và bảo đảm chất lượng giáo dục đại học.

Quốc tế hóa - Hiện đại hóa giáo dục đại học. Chuyển đổi số trong giáo dục đại học.

ĐẢM BẢO CHO GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO THỰC SỰ LÀ QUỐC SÁCH HÀNG ĐẦU PHẢI ĐƯỢC XEM LÀ GIẢI PHÁP THEN CHỐT ĐỂ GIẢI QUYẾT BÀI TOÁN PHÁT TRIỂN ĐẤT NƯỚC TRONG NHỮNG THẬP NIÊN ĐẦU CỦA THẾ KỶ XXI

Sau nhiều năm thực hiện đường lối đổi mới toàn diện, đất nước ta đã vượt qua giai đoạn thử thách gay go, đã ra khỏi khủng hoảng kinh tế - xã hội và đang có những bước đi vững vàng. Bước sang thời kỳ mới các Văn kiện Đại hội Đảng nhiều khoá gần đây cũng như Văn kiện Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XIII đều khẳng định phải đẩy mạnh công nghiệp hoá, hiện đại hoá (CNH, HĐH) để từng bước thực hiện mục tiêu “dân giàu, nước mạnh, xã hội dân chủ, công bằng, văn minh”.

1. Công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước là hướng đi tất yếu

Báo cáo Chính trị Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ X (2006) nêu rõ: “... tạo nền tảng để đến năm 2020, nước ta cơ bản trở thành nước công nghiệp theo hướng hiện đại...”, “... rút ngắn quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước theo định hướng xã hội chủ nghĩa gắn với phát triển kinh tế tri thức, coi kinh tế tri thức là yếu tố quan trọng của nền kinh tế và công nghiệp hóa, hiện đại hóa...”.

Thời mốc đạt mục tiêu này cho tới nay đã được điều chỉnh lại tại Nghị quyết số 23-NQ/TW ngày 22/3/2018 về định hướng xây dựng chính sách phát triển công nghiệp quốc gia đến năm 2030, tầm nhìn đến năm 2045: “... Đến năm 2030, Việt Nam hoàn thành mục tiêu công nghiệp hóa, hiện đại hóa, cơ bản trở thành nước công nghiệp theo hướng hiện đại; thuộc nhóm 3 nước dẫn đầu khu vực ASEAN về công nghiệp, trong đó, một số ngành công nghiệp có sức cạnh tranh quốc tế và tham gia sâu vào chuỗi giá trị toàn cầu. Tầm nhìn đến năm 2045, Việt Nam trở thành nước công nghiệp phát triển hiện đại...”. Phương hướng, nhiệm vụ và giải pháp phát triển kinh tế-xã hội 5 năm 2021 - 2025 (tại Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XIII, năm 2021) cũng nêu: “... đến năm 2025 là nước đang phát triển có công nghiệp theo hướng hiện đại, vượt qua mức thu nhập trung bình thấp...”, “... đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa

dựa trên nền tảng của khoa học và công nghệ, đổi mới sáng tạo và những thành tựu của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư...”

2. Giáo dục và Đào tạo phải là quốc sách hàng đầu

Sự nghiệp CNH, HĐH đất nước đòi hỏi phải có nguồn lực. Đối với Việt Nam, cả hai loại nguồn lực tài chính và tài nguyên thiên nhiên đều hạn chế nên, theo kinh nghiệm của nhiều quốc gia đi trước, nguồn lực con người đương nhiên sẽ đóng vai trò quyết định.

So với các nước láng giềng Việt Nam có lợi thế đông dân lại đang ở thời kỳ “dân số vàng”. Tuy nhiên, nếu không được qua đào tạo thì dân đông sẽ là gánh nặng về dân số, còn nếu qua đào tạo chu đáo thì sẽ trở thành nguồn nhân lực đồng bộ, lành nghề tác động trực tiếp lên tốc độ tăng trưởng kinh tế-xã hội của toàn quốc gia. Một đội ngũ nhân lực lành nghề và đồng bộ cũng tạo nên sức hấp dẫn to lớn để thu hút đầu tư nước ngoài vào Việt Nam. Vì thế, Báo cáo Chính trị Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ VIII (1996) đã chỉ rõ: “... *Giáo dục và Đào tạo là quốc sách hàng đầu; phương hướng chung của lĩnh vực giáo dục và đào tạo là phát triển nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước...*”. Phương hướng, nhiệm vụ và giải pháp phát triển kinh tế-xã hội 5 năm 2021 - 2025 (tại Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XIII, năm 2021) cũng nêu: “... *Tiếp tục đẩy mạnh phát triển nguồn nhân lực, nhất là nhân lực chất lượng cao để đáp ứng yêu cầu phát triển trong bối cảnh cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư và hội nhập quốc tế sâu rộng...*”.

Phù hợp với những định hướng như trên, Nghị quyết 29-NQ/TW của Hội nghị Trung ương 8 Khóa XI về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo đã nêu rõ nhiệm vụ của giáo dục và đào tạo: “... *Hình thành hệ thống giáo dục nghề nghiệp với nhiều phương thức và trình độ đào tạo kỹ năng nghề nghiệp...*” và “... *Hoàn thành mạng lưới các cơ sở giáo dục đại học, cơ cấu ngành nghề và trình độ đào tạo phù hợp với quy hoạch phát triển nhân lực quốc gia...*”.

Vậy để quy hoạch phát triển nhân lực quốc gia nên hiểu như thế nào cho đúng về một hệ thống giáo dục, chính xác hơn là về một hệ thống giáo dục nghề nghiệp và GDDH đa dạng, phân tầng và về quy mô, cơ cấu ngành nghề và cơ cấu trình độ của đội ngũ nhân lực mà ngành giáo dục và đào tạo đang được giao nhiệm vụ chuẩn bị cho sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước ở các thập niên đầu của thế kỷ XXI này.

3. Lập Quy hoạch phát triển nguồn nhân lực hợp lý- khâu quyết định sự thành công của chiến lược phát triển giáo dục-đào tạo ở cả tầm quốc gia lẫn tầm địa phương

3.1. Về quy mô và sự phân tầng giáo dục

3.1.1. Giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học không hướng trực tiếp tới mục đích phát triển dân trí. Tuy nhiên, với sự phát triển nhanh chóng của khoa học và công nghệ, quy mô đào tạo đại học ở nhiều nước đang không ngừng gia tăng và ở một số thời điểm, có sự gia tăng đột biến. Theo phân loại được thừa nhận hiện nay, một quốc gia nếu có tỷ lệ dân số trong độ tuổi 18 đến 22 được tiếp thu giáo dục đại học (chính xác hơn là giáo dục sau trung học) - được gọi là Tỷ lệ nhập học đại học - đạt dưới 15 % thì nền giáo dục của quốc gia đó được xem đang ở giai đoạn tinh hoa – giai đoạn hướng chủ yếu vào việc đào tạo các học giả và một số chuyên gia. Còn khi tỷ lệ trên nằm trong khoảng 15-50% - giáo dục đại học chuyên qua giai đoạn đại chúng; vượt quá 50 % - qua giai đoạn phổ cập – với mục tiêu là đào tạo ra không chỉ có các học giả mà còn có cả một đội ngũ rất hùng hậu gồm các chuyên gia, chuyên gia công nghệ, kỹ thuật viên và công nhân kỹ thuật cao. Theo báo cáo giáo dục của World Bank - 2012 thì tỷ lệ này ở Hoa Kỳ là 95% (2010), ở Pháp là 57% (2010), ở Australia là 80% (2010), ở Hàn Quốc là 103 % (2010), ở Thái Lan là 48% (2011). Trong khi đó, Việt Nam mặc dù đã rất cố gắng, thậm chí phải đổi giá về chất lượng, hãy còn dừng lại ở con số rất khiêm tốn là 24 % (2011), nằm dưới mức trung bình của thế giới là 30 %. Một báo cáo mới đây của Tổ chức Lao động Quốc tế (ILO) cũng đưa ra nhận xét về tỷ lệ nhập học đại học của các quốc gia ASEAN còn khá thấp dẫn đến hạn chế năng lực của lực lượng lao động trình độ cao tại khu vực này.

3.1.2. *Phân tầng giáo dục đại học là sự thừa nhận tính đa dạng về sứ mệnh của các cơ sở GDDH.* Khái niệm giáo dục đại học phân tầng trên thực tế chỉ gắn với một nền giáo dục đại học đại chúng (mass higher education) - một trong những đòi hỏi để bảo đảm cho một quốc gia bước vào giai đoạn hiện đại hóa.

Ở Việt Nam, vấn đề phân tầng giáo dục đại học tuy được nhắc đến nhiều nhưng dường như chỉ dừng lại ở sự “ban phát danh hiệu” của Nhà nước. Không ít trường đại học tuy được xếp vào loại “trọng điểm”, “định

hướng nghiên cứu”, “đào tạo nhân lực chất lượng cao”, “xuất sắc”... nhưng lại có chi phí đơn vị rất thấp, quy mô sinh viên quá lớn và bỏ qua nhiệm vụ nghiên cứu khoa học. Trong khi đó, một số trường lẽ ra thuộc tầng dưới lại đuổi theo mục tiêu nghiên cứu khoa học, đào tạo tiến sỹ.

Liên quan tới sự phân tầng giáo dục ở Việt Nam là sự hiện diện của *hệ thống các trường địa phương* đã có từ hơn nửa thế kỷ nay. Trong lĩnh vực GDĐH, theo Luật Giáo dục 2019 tại các địa phương (Tỉnh/Thành phố trực thuộc Trung ương) hiện có 2 loại hình cơ sở GDĐH địa phương là trường CĐSP địa phương (hiện chỉ đào tạo giáo viên mầm non) và trường đại học địa phương, đều do Bộ Giáo dục và Đào tạo quản lý. Các trường cao đẳng khác thuộc Giáo dục nghề nghiệp, do Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội quản lý. Được ra đời từ rất sớm hệ thống trường địa phương có sứ mệnh phục vụ nhanh chóng nhu cầu đa dạng về nguồn nhân lực cho chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của địa phương, bảo đảm cho địa phương *nhANH chóng bình ổn cơ cấu nguồn nhân lực hợp lý* và giúp cho người dân của địa phương được thêm cơ hội tiếp cận với giáo dục bậc cao, nên rất được người dân ở các địa phương hoan nghênh và trên thực tế đã đóng góp vai trò quan trọng trong thành tích tăng trưởng nhanh chóng của các địa phương. Tuy nhiên, một số năm gần đây, xuất hiện khuynh hướng mạng lưới trường CĐSP địa phương đang bị teo tóp lại do các trường bị cắt giảm nhiệm vụ (để tập trung cho một số ít trường ĐHSP trung ương) cũng như khuynh hướng xóa bỏ các trường đại học địa phương do “phong trào” vận động sáp nhập các trường đại học của địa phương vào một số đại học trọng điểm quốc gia để hy vọng các trường này được trở thành trường thành viên của các đại học đó. Theo Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam đây là một động thái rất đáng lo ngại, có thể dẫn đến nguy cơ làm suy yếu nghiêm trọng hệ thống giáo dục đại học-cao đẳng của đất nước. Tình hình này cần sớm được chấn chỉnh.

3.2. Về chất lượng giáo dục

3.2.1. Có quan niệm đơn giản cho rằng, chỉ cần giảm quy mô đào tạo hoặc dồn chỉ tiêu đào tạo cho một vài trường “xịn” là có thể nâng cao được chất lượng giáo dục đại học, bắt nguồn từ cách nhìn kiểu “học giả” của giáo dục đại học tinh hoa để xem xét vấn đề chất lượng giáo dục đại học ở thời kỳ CNH, HĐH. Theo những học giả này thì chất lượng phải là cái tuyệt hảo và do vậy nó chỉ có được ở số ít, không thể có ở số đông.

Tuy nhiên, dưới cách hiểu của các nhà quản lý giáo dục hiện nay, không thể định ra một chuẩn mực chất lượng duy nhất cho tất cả các cơ sở đại học và cao đẳng. Trong các quy hoạch mạng lưới các trường đại học và cao đẳng của Việt Nam ở nhiều năm qua có các loại hình trường khác nhau như đại học quốc gia, đại học khu vực, trường đại học trọng điểm, học viện, trường đại học, trường cao đẳng, trường đại học mở và trường cao đẳng cộng đồng. Mỗi loại trường có một sứ mệnh khác nhau và do đó, có những chuẩn mực chất lượng khác nhau nên không thể lấy cái nhìn kiểu “học giả”, “tinh hoa” để áp đặt các chuẩn mực chất lượng của các đại học quốc gia hay của các trường đại học trọng điểm cho các trường đại học địa phương, trường đại học mở, trường cao đẳng và cao đẳng cộng đồng để rồi cho rằng, đó là những loại trường kém chất lượng, không “xứng đáng” được đứng trong hàng ngũ đại học. Đây là quan điểm chính thức của tất cả các nước trong việc xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học của mình.

3.2.2. Một khuynh hướng nữa mới xuất hiện ở một số năm gần đây là hiện tượng cơ quan quản lý cùng với một số cơ sở đào tạo chạy theo hư danh, hạ chuẩn chất lượng của các văn bằng, chứng chỉ đào tạo. Thí dụ như thay thế bằng trung học chuyên nghiệp/trung học nghề (có thời gian đào tạo 3-4 năm) bằng trung cấp (có thời gian đào tạo 1-2 năm), hạ chuẩn trình độ của bằng cao đẳng (từ cấp độ 5 xuống cấp độ 4 theo ISCED-2011), giảm thời gian đào tạo trình độ đại học (từ 4-6 năm xuống 3-5 năm), thí điểm đại trà hệ đào tạo siêu tốc “9+cao đẳng”, loại bỏ nguồn nhân lực “kỹ thuật viên” trong nhiệm vụ đào tạo... Khuynh hướng này cần được chấn chỉnh sớm vì làm giảm vị thế quốc tế của giáo dục Việt Nam và gây mất đồng bộ trong lực lượng lao động dẫn tới giảm hiệu suất lao động.

3.3. Về cơ cấu trình độ đào tạo

Đào tạo nguồn nhân lực đòi hỏi phải đầu tư rất tốn kém. Do đó, các quy hoạch đào tạo nguồn nhân lực phải *bám sát chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của đất nước, thậm chí của từng vùng miền, từng địa phương và cần được phân cấp xây dựng tới tận từng địa phương*. Các mục tiêu của giáo dục và đào tạo từ nay tới năm 2030 phải được xây dựng và phải thường xuyên được điều chỉnh xuất phát từ các mục tiêu về phát triển kinh tế - xã hội của đất nước đã được khẳng định trong các

Văn kiện của các Đại hội VIII , IX , X , XI, XII và XIII. Căn cứ vào nhu cầu của thị trường nhân lực những năm gần đây, có thể rút ra một kết luận là chúng ta không thể đưa đất nước vượt qua đói nghèo, tiến nhanh, tiến kịp thời đại chỉ với nguồn nhân lực quá thấp kém về trình độ khoa học và công nghệ vì không được qua đào tạo chuyên nghiệp (dù có thể có bằng tốt nghiệp THPT) hoặc được đào tạo ở mức dưới chuẩn chuyên môn như hiện nay. Cũng không thể nóng vội phát triển ồ ạt nguồn nhân lực trình độ cao không tương thích với trình độ công nghệ đại trà của đất nước, vùng miền. Theo Báo cáo điều tra lao động và việc làm Việt Nam năm 2019 của Tổng cục Thống kê trong tổng số lực lượng lao động đang làm việc (55,76 triệu từ 15 tuổi trở lên) 77,2% không có trình độ chuyên môn-kỹ thuật, 3,7% qua dạy nghề, 4,7% trung cấp, 3,8% cao đẳng và 10,6% đại học. Với cơ cấu trình độ nhân lực như vậy *Việt Nam tất nhiên đã không đạt được mục tiêu trở thành một nước công nghiệp theo hướng hiện đại vào năm 2020 vừa qua*. Trong khi ở các nước khu vực đội ngũ công nhân (tức loại hình lao động tiếp cận trực tiếp với sản xuất) được đào tạo chủ yếu từ trình độ trung học nghề trở lên, còn đội ngũ kỹ thuật viên chủ yếu từ trình độ cao đẳng trở lên thì ở Việt Nam, đội ngũ công nhân được đào tạo chủ yếu ở các trình độ sơ cấp và dưới sơ cấp, số ít ở trình độ trung cấp và “cao đẳng” (nhưng không tương đương với các cấp độ 2,3 và 5 của ISCED 2011); còn chức danh kỹ thuật viên thì đã bị loại bỏ khi các trường chuyên nghiệp được chuyển qua quản lý nhà nước của Bộ LĐ,TB và XH theo Luật Giáo dục Nghề nghiệp. Nhận định đó cũng được phản ánh rõ nét qua kết quả đánh giá tổng hợp nguồn nhân lực của Tổ chức BERI (Business Environment Risk Intelligence) mà theo đó thì Việt Nam được xếp vào nhóm nước cuối cùng, nhóm nước có kỹ năng nghề nghiệp ở dưới mức tiêu chuẩn. Đây là một hạn chế lớn của đội ngũ nhân lực nước ta hiện nay và sẽ chưa thể được khắc phục chừng nào các chuyên gia hoạch định chính sách phát triển nhân lực cho Việt Nam còn chưa nhận thức được *trong điều kiện khoa học và công nghệ rơi vào một phổ rộng, từ giản đơn đến hiện đại, như ở Việt Nam hiện nay, thì tương ứng với mỗi chức danh trong dây chuyền sản xuất có thể có nhiều trình độ đào tạo khác nhau* chứ không phải cứ như nếp nghĩ quen thuộc rằng chỉ có một trong 3 trình độ đào tạo duy nhất (sơ cấp, trung cấp, cao đẳng – theo ngôi thứ chức danh).

Xu hướng chung của giáo dục thế giới hiện nay là *giáo dục nghề đang xâm nhập ngày càng sâu vào lĩnh vực giáo dục đại học*, để cùng với giáo dục đại học truyền thống, hình thành nên nền giáo dục sau trung học (Postsecondary Education) và giáo dục bậc ba/giáo dục đại học (Tertiary Education/Higher Education), góp phần quan trọng đưa giáo dục đại học ở nhiều nước chuyển nhanh từ giai đoạn tinh hoa qua giai đoạn đại chúng và tiếp đó là giai đoạn phổ cập, đáp ứng kịp thời nhu cầu nhân lực cho sự ra đời một nền kinh tế tri thức ở những nước đó. Trong khi đó, ở Việt Nam hai hệ thống này đang ngày càng tách xa nhau và đang được hoạch định bởi hai dòng chính sách độc lập với nhau. Việc tách trình độ cao đẳng ra khỏi giáo dục đại học rồi hợp nhất với các trình độ sơ cấp và trung cấp để hình thành một “bậc học riêng biệt” (theo Luật Giáo dục nghề nghiệp) là một biểu hiện rõ ràng của khuynh hướng đó.

4. Về cơ cấu ngành nghề đào tạo

Kinh nghiệm thế giới cho thấy muốn đẩy mạnh kinh tế của một quốc gia không phải chỉ cần có các nhà khoa học, các giáo viên, kỹ sư, các nhà kinh doanh, nhà quản lý... mà còn phải có đội ngũ đông đảo các công nhân, kỹ thuật viên lành nghề, các chuyên gia công nghệ; nói khác đi là còn cần phải có một đội ngũ nhân lực phong phú, thạo việc và đồng bộ trong các lĩnh vực kinh tế-xã hội. Bởi vậy, trong khu vực giáo dục đại học nếu chỉ chú ý phát triển phân hệ giáo dục hàn lâm hay học thuật (Academic/ University Education) chú trọng cung cấp kiến thức lý luận cho người học như ở Việt Nam hiện nay thì chưa đủ, nhất là khi đã triển khai các công nghệ cao. Một đặc điểm hết sức quan trọng của giáo dục sau trung học tại các quốc gia “Con rồng Châu Á” là bên cạnh phân hệ giáo dục học thuật (không trùng hoàn toàn với phân hệ giáo dục đại học nghiên cứu như ở Việt Nam vẫn gọi) còn có phân hệ giáo dục công nghệ (Technological Education)/giáo dục chuyên nghiệp (Professional Education) cho phép các trường công nghệ nhấn mạnh kỹ năng thực hành và khía cạnh huấn luyện của giáo dục công nghệ, và cũng cho phép các trường uyển chuyển hơn trong vấn đề thiết kế nội dung chương trình đào tạo để đáp ứng các nhu cầu của thị trường nhân lực một cách mềm dẻo và nhanh chóng hơn. Hai phân hệ này sẽ rất khác biệt về mục tiêu đào tạo, cấu trúc nội dung chương trình đào tạo cũng như về tiêu chuẩn đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất, chi phí đào tạo... Nhờ có được cả 2

loại nhân lực ở trình độ đại học như vậy nên các nước này đã rút ngắn được tiến trình công nghiệp hoá của mình, lẽ ra phải diễn ra sau hàng thế kỷ, song, trên thực tế chỉ cần vài ba thập kỷ. Trong khi đó, ở Việt Nam những cố gắng của cả cấp vĩ mô cũng như ở cấp vi mô lại trên thực tế vẫn hướng các trường chủ yếu đi theo phân hệ thứ nhất.

Một vấn đề nữa cũng cần được xem xét đến là đang có quan niệm chỉ cần cố gắng đào tạo ra thật nhiều một đội ngũ nhân lực có chất lượng, tập trung vào một vài ngành nghề “hot”, “thời thượng” là đảm bảo cho đất nước có được sự phát triển thần kỳ, đi tắt đón đầu. Tuy nhiên, kinh nghiệm ở các quốc gia “con rồng Châu Á” cho thấy ước mơ đó chỉ thành hiện thực khi có được một đội ngũ nhân lực chuyên nghiệp đa dạng về thể loại và trình độ, có cơ cấu hợp lý, đồng thời phải phù hợp với thực trạng của đất nước, ở từng vùng lãnh thổ, ở từng thời gian cụ thể, xét trên mọi phương diện: chất lượng nguồn tuyển, mức độ chuyển dịch cơ cấu kinh tế, tình trạng công nghệ, chính sách gọi đầu tư, chiến lược phát triển kinh tế-xã hội,... Từ đó, mới hy vọng xây dựng được chiến lược nhân lực hợp lý, khả thi. Do không nắm vững nguyên tắc như vậy nên ở không ít địa phương có tình trạng lao động có kỹ năng do các trường đào tạo ra lại bị thất nghiệp (cái mà ta quen nói là hiện tượng “thừa thầy”) vì nhiều doanh nghiệp liên doanh nước ngoài do chạy theo công nghiệp lắp ráp-chế biến, không muốn đầu tư vào công nghiệp chế tạo nên chỉ ưu tiên tuyển mộ lao động giản đơn vào làm việc. Một thí dụ khác là ở khu vực nông-lâm-ngư nghiệp có lực lượng lao động chiếm tới 67,6% (năm 2019) nhưng chỉ mang đến tỉ trọng khoảng 15,2% GDP vì tuyệt đại đa số lao động ở đây không được qua đào tạo chuyên môn-kỹ thuật (mặc dù có văn hóa không thấp), chứ chưa nói tới họ còn chưa hề được trang bị những hiểu biết cần thiết về nông nghiệp công nghệ cao (như ở Israel chẳng hạn), để nâng cao năng suất lao động.

5. Về sự phân luồng học sinh - sinh viên

Kinh nghiệm thế giới cho thấy, càng đi sâu vào tiến trình công nghiệp hóa thì cơ cấu trình độ và cơ cấu ngành nghề sẽ càng đa dạng hơn; và để đáp ứng được sự đa dạng đó, hệ thống giáo dục của quốc gia bắt buộc phải phân luồng mạnh. Có hai hướng phân luồng chính: phân luồng học sinh

bắt đầu từ sau trung học phổ thông (thường diễn ra ở các nước phát triển) và phân luồng học sinh từ sau trung học cơ sở (diễn ra ở các nước đang phát triển).

Đối với Việt Nam, định hướng phân luồng mạnh từ sau trung học cơ sở của hệ thống giáo dục đã thể hiện ngày càng rõ hơn qua các văn bản pháp quy (Luật Giáo dục, Luật Giáo dục Đại học, Nghị quyết 29-NQ/TW,...). Tuy nhiên, thực tiễn đào tạo nguồn nhân lực của nước ta trong nhiều năm qua lại diễn ra hoàn toàn theo chiều hướng trái ngược. Thí dụ, theo Thống kê giáo dục năm 2010-2011, 81,1% học sinh sau tốt nghiệp THCS được tuyển vào THPT, 9,86% gia nhập thị trường lao động. Các báo cáo về giáo dục và giáo dục nghề nghiệp của năm học 2019/2020 cũng cho thấy, có 78 % học sinh sau tốt nghiệp THCS được tuyển vào THPT và chỉ có 15,6 % học sinh sau tốt nghiệp THCS được tuyển vào hệ trung cấp nghề. Chính tỷ lệ nhập học THPT cao như vậy so với trung cấp đã dẫn tới tình trạng quy mô học sinh hệ trung cấp chuyên nghiệp và dạy nghề quá thấp so với quy mô sinh viên đại học - cao đẳng (mặc dù tỷ lệ nhập học đại học của Việt Nam vẫn còn ở dưới mức trung bình của thế giới) cũng như nhiều gay cấn khác có liên quan tới sự quá tải của các kỳ tuyển sinh đại học, cao đẳng hàng năm. Trong khi đó, ở nhiều quốc gia láng giềng với Việt Nam phân luồng học sinh sau THCS có thể dễ dàng đạt tới tỉ lệ là 30% vào Trung học phổ thông và 70% vào Trung học nghề/Trung học kỹ thuật. Nét khác biệt của Trung học nghề (ở các nước này) với Trung cấp (của Việt Nam hiện nay) là ở chỗ khác với Trung cấp, Trung học nghề có cùng cấp độ 3 với THPT nên học sinh học hệ này hoàn toàn có quyền được học, khi có nhu cầu, lên các trình độ cao hơn thuộc GDDH. Do đó, để dễ tạo ra phân luồng học sinh sau THCS Việt Nam cũng nên sớm chuyển hệ Trung cấp về lại hệ Trung học nghề/Trung học kỹ thuật như thời gian trước năm 2005.

Việc hợp nhất mục tiêu đào tạo của 2 luồng giáo dục chuyên nghiệp (đào tạo chuyên gia) với giáo dục nghề (đào tạo thợ) như ở Luật Giáo dục Nghề nghiệp và sau đó lại có chỉ đạo theo hướng “nghề” đã dẫn tới thủ tiêu sự hiện diện của chức danh “kỹ thuật viên” trong dây chuyền sản xuất. Đây là một quyết định sai lầm nghiêm trọng, gây ra sự méo mó trong cơ cấu nhân lực của quốc gia, nên cần được khắc phục sớm.

4. Một số đề xuất

4.1. Tư duy chủ đạo trong phát triển GD-ĐT ở Việt Nam

Từ các nghị quyết của các Đại hội Đảng và hội nghị Ban Chấp hành Trung ương có thể thấy rõ là cùng với Khoa học và Công nghệ *ưu tiên phát triển Giáo dục và Đào tạo phải thực sự được xem là quốc sách hàng đầu*. Để thực hiện sứ mệnh đó học tập kinh nghiệm của các nước đi trước, lắng nghe ý kiến của các chuyên gia trong nước và ngoài nước để *phát triển Giáo dục và Đào tạo* là hết sức cần thiết. Tuy nhiên, không thể tiếp thu máy móc bài học từ tất cả các quốc gia khác nhau trên thế giới và các góp ý của mọi chuyên gia (như không ít người vẫn kêu gọi) mà việc làm đó cần phải bám sát **tư duy chủ đạo**: một là, *cố gắng tìm kiếm thêm các nguồn lực*; hai là, dựa trên kinh nghiệm của cả thế giới lẫn Việt Nam, trước đây cũng như hiện nay, *cần sáng tạo ra những cách làm mới, phù hợp, ưu tiên phát huy sức mạnh tổng hợp của toàn hệ thống*, để GDĐT Việt Nam sớm đáp ứng nhu cầu nhân lực trình độ cao cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế, *trong bối cảnh nguồn lực đầu tư (của cả nhà nước và người dân) rất hạn hẹp và còn tiếp tục hạn hẹp*.

4.2. Chiến lược giáo dục của Việt Nam cần được định ra qua một số bước theo nguyên tắc:

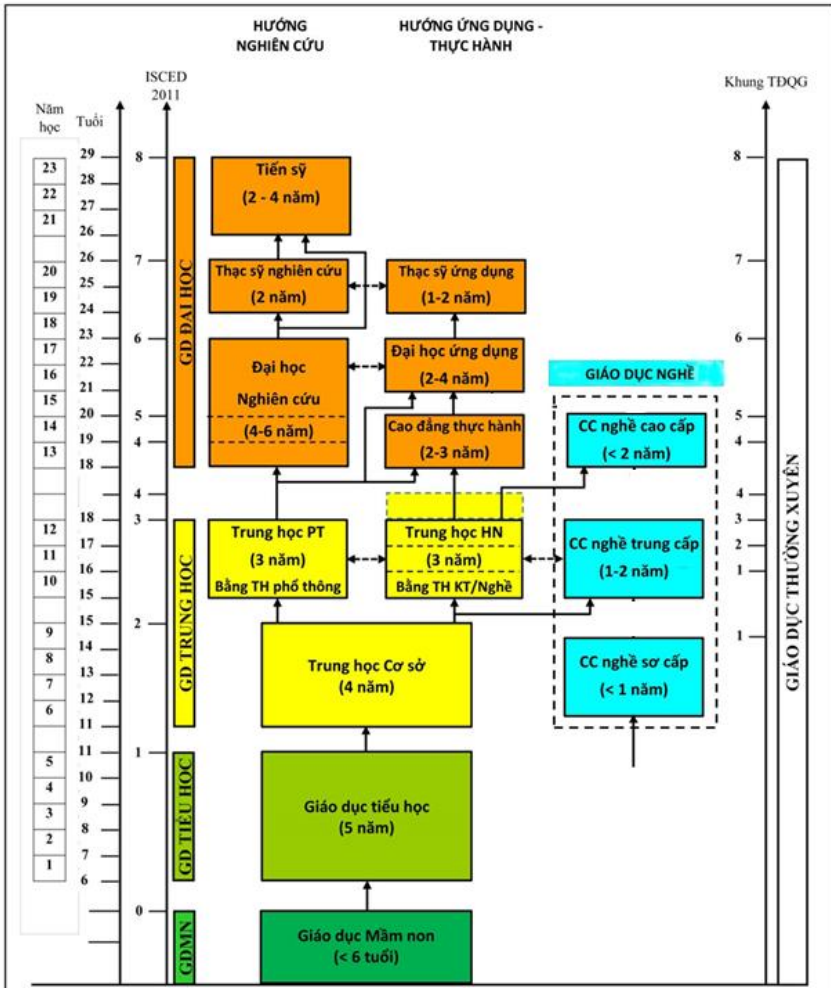
Giáo dục đi trước một bước (mặc dù phải chấp nhận nguồn lực hạn hẹp) để tạo ra nguồn nhân lực đồng bộ, lành nghề, từ đó thúc đẩy kinh tế phát triển (kể cả tạo điều kiện thuận lợi để gọi vốn đầu tư công nghệ cao). Nhờ vậy, ngân sách Nhà nước mới tăng kéo theo tăng ngân sách cho giáo dục.

Với các bước đi như vậy nên không thể có một lời giải đúng đắn duy nhất mà chỉ có *một loạt những phương án tối ưu cho từng thời gian khác nhau đối với bài toán quy hoạch phát triển giáo dục và đào tạo và quy hoạch phát triển nhân lực của Việt Nam, trên quy mô toàn quốc gia cũng như theo từng vùng lãnh thổ*.

4.3. Hiện nay cũng như trong thời gian tới, ngành giáo dục và đào tạo không nên tập trung mọi nỗ lực nhằm thoả mãn tối đa các mục tiêu dân trí. Do đó, cần xem xét lại cơ chế phân bổ ngân sách giáo dục và nguồn lực huy động từ xã hội theo hướng ưu tiên đầu tư đồng thời vào 2

mục tiêu: *Phổ cập giáo dục cơ bản* (bao gồm giáo dục tiểu học và giáo dục trung học cơ sở) và *Đào tạo nguồn nhân lực đồng bộ, lành nghề* (bao gồm các trình độ đào tạo sau đại học, đại học, cao đẳng thực hành và trung học nghề/trung học kỹ thuật). Phải triển khai *phân luồng triệt để học sinh từ sau bậc trung học cơ sở* và cần xem đây là *giải pháp cơ bản để nâng tỉ lệ lao động qua đào tạo lên*, chứ không phải sử dụng giải pháp kêu gọi bó hẹp đầu vào đại học với lập luận “*thừa thầy thiếu thợ*”, bởi vì tỷ lệ nhập học đại học ở nước ta vẫn còn thấp, không tương thích với mục tiêu CNH, HĐH.

KHUNG CƠ CẤU HỆ THỐNG GIÁO DỤC VIỆT NAM KIẾN NGHỊ TỪ SAU NĂM 2016 (do Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam đề nghị lần 2, phương án 1)



4.4. Nguyên tắc chung là đất nước muốn phát triển theo hướng CNH, HĐH thì phải tạo ra được sự *chuyển dịch nhanh của cơ cấu lao động*, theo hướng *giảm tỷ trọng lao động trong khu vực nông, lâm nghiệp và thủy sản, tăng tỷ trọng ở các khu vực công nghiệp và dịch vụ*; đồng thời với *phát triển nông nghiệp công nghệ cao*. Tuy nhiên, chỉ sự dịch chuyển này thôi cũng chưa thể tạo ra được tăng trưởng nhanh nếu như trên cả nước cũng như ở từng vùng miền còn chưa có được *cơ cấu nhân lực (về trình độ và nghề nghiệp) và chính sách đầu tư vào khoa học-công nghệ phù hợp* trong cả ba khu vực kinh tế nêu trên. Đây cũng là nguyên nhân chính gây ra cái gọi là “tình trạng thừa thầy thiếu thợ” hiện đang được nhiều người phê phán.

4.5. Trong điều kiện nguồn lực còn hạn hẹp Nhà nước cần có cơ chế chính sách rõ ràng để định hướng cho sự *phát triển hài hòa và ổn định của toàn hệ thống giáo dục đại học và chuyên nghiệp*, thông qua phát huy tối đa *sức mạnh tổng hợp và hiệu quả của toàn hệ thống*, đặc biệt đối với khu vực trường trực thuộc Trung ương (nhận ngân sách giáo dục Nhà nước), trên cả 2 phương diện: mạng lưới trường và quy trình đào tạo. Thiết lập *cơ chế mở*, liên thông đào tạo, khuyến khích hình thành các cụm trường liên kết, kiên quyết xoá bỏ tình trạng khép kín, cát cứ, tư tưởng cục bộ ở từng trường hoặc từng ngành trong hệ thống như hiện nay. Để làm được điều đó *quản lý nhà nước về giáo dục – đào tạo phải được tập trung về cùng một đầu mối* như rất nhiều nước đã làm (thí dụ như trong Bộ Giáo dục của Thái Lan có 3 Tổng cục là: giáo dục phổ thông, giáo dục đại học và giáo dục nghề) và theo đúng tinh thần Nghị quyết Trung ương 19.

4.6. Trong lĩnh vực quản lý giáo dục cần kiên quyết *xoá bỏ ngay cơ chế “xin – cho”*, thực hiện *quyền tự chủ - trách nhiệm giải trình thực sự của các cơ sở giáo dục đại học* trên cơ sở *thiết lập cơ chế hội đồng trường “đích thực”*, tiến tới xoá bỏ cơ chế “bộ chủ quản”. Thời gian qua hưởng ứng chủ trương thí điểm tự chủ đại học một số trường đại học đã đạt được những bước phát triển kỳ diệu. Tuy nhiên, hiện nay khuynh hướng này đang bị chững lại và nếu muốn nhân rộng ra cho toàn hệ thống (như tinh thần của Luật GDĐH 2018) thì Nhà nước cần phải sớm điều chỉnh hàng loạt luật và văn bản dưới luật hiện hành cho phù hợp với chủ trương này để không gây khó cho các trường muốn đổi mới thực sự.

Ngoài ra, cần có chính sách lôi cuốn các tổ chức xã hội - nghề nghiệp tham gia *giám sát các cơ sở giáo dục đại học* trong việc thực hiện các chuẩn mực (trong đó có các chuẩn mực chất lượng) được quy định tại Điều 68 Luật Giáo dục đại học 2018.

4.7. Thực hiện triệt để *chủ trương xã hội hóa giáo dục* của Đảng. Đối với lĩnh vực giáo dục đại học, Nhà nước cần sớm làm rõ những vấn đề về sở hữu, tính chất vì lợi nhuận và không vì lợi nhuận, trách nhiệm của các cơ sở GDDH, cơ chế chính sách phù hợp... như đã nêu tại Nghị quyết 05/2005/NQ-CP của Chính phủ. Đồng thời Nhà nước cần có chủ trương thực sự khuyến khích các cơ sở GDDH không vì lợi nhuận, triển khai Luật đầu tư PPP trong giáo dục, hoàn thiện quy chế trường đại học tư hoạt động không vì lợi nhuận và các chế độ chính sách ưu đãi cụ thể cho các cơ sở GDDH loại này.

5. Về kiến nghị tái cấu trúc hệ thống giáo dục quốc dân đáp ứng nhu cầu nhân lực cho Việt Nam trong các thập niên đầu của thế kỷ XXI

5.1. Từ những điều đã trình bày ở trên có thể nhận thấy vướng mắc cơ bản về thể chế giáo dục hiện nay nằm ở *cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân*, được thể hiện tại các luật về giáo dục và nhiều văn bản dưới luật. Cơ cấu hệ thống giáo dục này về cơ bản không đáp ứng những định hướng quan trọng trong Nghị quyết Trung ương 29 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo. Những biểu hiện cụ thể là:

-Toàn hệ thống không có sự nhất quán do khối Giáo dục nghề nghiệp được tách riêng biệt. Do không phải là một bậc học nên không thể xem khối này nằm ở vị trí trên giáo dục trung học và dưới giáo dục đại học.

Ngay giữa các trình độ sơ cấp, trung cấp và cao đẳng trong khối đó cũng không có sự liên thông thực sự. Luật Giáo dục Nghề nghiệp quy định muốn được dự tuyển vào cao đẳng thí sinh phải đồng thời vừa có bằng trung cấp vừa có bằng tốt nghiệp THPT (hoặc đã học và đạt yêu cầu đủ khối lượng kiến thức văn hóa THPT).

Từ cao đẳng chuyển lên đại học lại càng không dễ dàng chút nào vì có sự khác nhau về mục tiêu và cấu trúc chương trình đào tạo (do 2 cơ quan quản lý nhà nước khác nhau quy định).

- Không có sự hội nhập quốc tế về giáo dục và đào tạo. Theo Phân loại giáo dục theo tiêu chuẩn quốc tế của UNESCO (ISCED 2011), thì các

trình độ sơ cấp và trung cấp ở Luật Giáo dục Nghề nghiệp không tương ứng với bất kỳ một cấp độ nào của ISCED 2011. Ngoài ra, ISCED-2011 cũng quy định trình độ cao đẳng phải tương ứng với cấp độ 5 (thuộc về giáo dục đại học) trong khi theo Luật Giáo dục Nghề nghiệp thì cao đẳng chỉ được xem nằm ở cấp độ 4 (dưới giáo dục đại học).

- Không có sự phân luồng học sinh sau trung học cơ sở cũng như sau trung học phổ thông. Việc rẽ nhánh học sinh sau THCS là lối đi vào “ngõ cụt” vì người học không có hướng học lên cho dù là cao đẳng, vì muốn học lên cao đẳng còn cần phải có cả bằng tốt nghiệp THPT.

Do đó, xu hướng chung, như từ trước đến nay, sau THCS người học đều cố đi vào THPT. Còn sau THPT người học thường có xu hướng đi vào đại học vì nếu đi vào cao đẳng thì sau này sẽ rất khó học tiếp lên đại học (do cấu trúc chương trình ở hai trình độ này lại được hai cơ quan quản lý nhà nước khác nhau quy định theo những định hướng khác nhau, rất khó liên thông với nhau).

5.2. Để khắc phục hạn chế trên những năm vừa qua Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, Hội Khuyến học Việt Nam và Hiệp hội Vì giáo dục cho mọi người đã trình lên Chính Phủ bản kiến nghị tái cấu trúc hệ thống giáo dục cho các thập niên đầu thế kỷ XXI. Sơ đồ tái cấu trúc chủ yếu chỉ động chạm tới các phân hệ đào tạo nguồn nhân lực, với giả định giữ nguyên phân hệ giáo dục phổ thông (theo tinh thần Nghị quyết 29-NQ/TW). Các căn cứ để thiết kế sơ đồ này là:

- Những định hướng cơ bản của Nghị quyết Trung ương 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng XHCN và hội nhập quốc tế (hình thành một hệ thống giáo dục mở, thực hiện liên thông giữa các bậc học và trình độ, đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế, gắn với nhu cầu phát triển kinh tế-xã hội, phân luồng mạnh học sinh sau trung học cơ sở,...).

- Những định hướng cơ bản của Nghị quyết Chính Phủ 14/2005/NQ-CP về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020.

Các nguyên tắc cơ bản của Phân loại giáo dục theo các tiêu chuẩn quốc tế đã được UNESCO ban hành (ISCED 2011) và Khung tham vấn các trình độ ASEAN.

Nét cơ bản của sơ đồ là việc thực hiện triệt để phân luồng học sinh sau THCS theo hai hướng: 50% theo hướng THPT (General Secondary) và ít nhất 30% theo hướng trung học hướng nghiệp, bao gồm trung học nghề/trung học kỹ thuật (Vocational/ Technical Secondary). Có chính sách ưu đãi khuyến khích học sinh đi vào hướng trung học nghề/trung học kỹ thuật. Khi vào khu vực giáo dục đại học, hai hướng phân luồng tiếp theo và liên thông với hai hướng trên là: hướng nghiên cứu (Academic) và hướng ứng dụng-thực hành (Professional), bảo đảm tỷ lệ sinh viên giữa hai hướng này là 20-30:80-70.

5.3. Để cấu trúc lại hệ thống giáo dục quốc dân cho đồng bộ với thực trạng phát triển của chính mình và phù hợp với xu hướng quốc tế, thì trước hết phải triển khai một loạt các giải pháp cấp bách như: Nhà nước chỉ đạo tập trung ở tầm vĩ mô, kết hợp với phân cấp hợp lý cho các địa phương, Bộ, Ngành; trả trình độ cao đẳng về cho giáo dục đại học; tổ chức xây dựng hệ thống trường trung học nghề/trung học kỹ thuật bảo đảm học sinh tốt nghiệp vừa có trình độ học vấn vừa có nghề thành thạo (thông qua các giải pháp: đổi tên và chức năng trường trung cấp nghề thành trường trung học nghề, chuyển đổi các trường trung cấp chuyên nghiệp thành trường cao đẳng thực hành hoặc trường trung học nghề/trung học kỹ thuật, hợp nhất một bộ phận trường THPT với các trung tâm dạy nghề địa phương thành trường trung học nghề/trung học kỹ thuật...); quy hoạch lại các trường đại học theo hai hướng: hướng nghiên cứu và hướng ứng dụng-thực hành; ban hành các chuẩn quốc gia về giáo dục (trong đó có khung trình độ quốc gia, các chuẩn chương trình); xây dựng mạng lưới các trung tâm kiểm định độc lập chất lượng giáo dục; ...

Về lâu dài, phải từng bước sáp nhập một số viện nghiên cứu khoa học vào các trường đại học trọng điểm để hình thành các đại học nghiên cứu; từng bước xóa bỏ cơ chế bộ chủ quản, tập trung chức năng quản trị cho hội đồng trường, trao quyền tự chủ thực sự cho cơ sở giáo dục ĐH; chuyển một bộ phận cơ sở GDĐH công lập qua cơ chế tự chủ, tự hạch toán tài chính; xây dựng một số học viện công nghệ dựa trên việc hợp nhất và tổ chức lại các cơ sở giáo dục và các viện nghiên cứu chuyên ngành theo hướng công nghệ mũi nhọn trực thuộc trung ương; tổ chức lại các cơ sở giáo dục nghề nghiệp tại từng địa phương để hình thành các cao đẳng/đại học cộng đồng; củng cố và nâng cao năng lực cho hai trường đại học mở, chủ yếu triển khai phương thức đào tạo từ xa. Ngoài ra, rất cần thường

xuyên điều chỉnh cơ cấu phân luồng người học dựa theo dịch chuyển cơ cấu kinh tế cả ở tầm quốc gia lẫn tầm địa phương.

Hà Nội, tháng 3/2023

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII, 2021.
2. Nghị quyết 29-NQ/TW Hội nghị Trung ương 8 Khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng XHCN và hội nhập quốc tế.
3. Nghị quyết 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục Việt Nam giai đoạn 2006-2020.
4. Luật Giáo dục 2005 và 2019.
5. Luật Giáo dục Đại học 2012 và 2018.
6. Luật Giáo dục Nghề nghiệp 2014.
7. Tổng cục Thống kê, Báo cáo Điều tra lao động việc làm các năm 2017, 2018, 2019 và 2020.
8. Lê Viết Khuyến, “Về định hướng chiến lược đào tạo nguồn nhân lực cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa ở Việt Nam”, Tạp chí *Giáo dục*, số 11 (tháng 8/2001).
9. Phạm Phú, “Một hệ thống “giáo dục sau trung học phổ thông”, *Về khuôn mặt mới của Giáo dục đại học Việt Nam*, T.2, Nxb. Đại học Quốc gia TP. HCM, 2010.
10. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Đề án đổi mới giáo dục đại học Việt Nam, 2005.
11. UNESCO - International Standard Classification of Education ISCED 1997, 2011.
12. The ASEAN Qualifications Reference Framework (Final Text). March 2014.
13. SEAMEO RIHED & UNESCO PROAP - Handbook on Diplomas, Degrees and other Certificates in Higher Education in Asia and the Pacific; 1998.
14. Gross enrolment ratio - Tertiary Education (ISCED 5 and 6). World Bank 2012.

VIỆT NAM ĐÃ TỪNG CÓ MỘT HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC MỞ

Ngày 4/11/2013, Tổng Bí thư Nguyễn Phú Trọng đã ký ban hành Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8, Ban Chấp hành Trung ương khóa XI (Nghị quyết số 29-NQ/TW) về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.

Theo đó, quan điểm chỉ đạo của Nghị quyết là: (1) đổi mới hệ thống giáo dục theo hướng mở, linh hoạt, liên thông giữa các bậc học, trình độ và giữa các phương thức giáo dục, đào tạo. Chuẩn hoá, hiện đại hoá giáo dục và đào tạo; (2) chủ động, tích cực hội nhập quốc tế để phát triển giáo dục và đào tạo, đồng thời giáo dục và đào tạo phải đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế để phát triển đất nước.

Tuy nhiên cho tới nay, mặc dù đã gần 6 năm trôi qua nhưng chúng ta vẫn chưa có bất kỳ định nghĩa chính thức nào về hệ thống giáo dục mở. Khái niệm này vẫn được hiểu khá cảm tính và do đó, xuất hiện các quan niệm khác nhau khi giải thích về nó. Bởi vậy, rất cần phải nhanh chóng làm rõ khái niệm này để Nghị quyết 29 sớm đi vào cuộc sống.

1. Về khái niệm hệ thống giáo dục mở

Trên thế giới cho tới nay các học giả thường chỉ nói tới các khái niệm giáo dục mở, tài nguyên giáo dục mở (OER), khóa học trực tuyến mở (MOOC), trường đại học mở (Open University),...; rất ít người nói tới khái niệm hệ thống giáo dục mở. Trường hợp rất hiếm là Hàn Quốc. Trong Báo cáo của Ủy ban cải cách giáo dục trực thuộc Tổng thống Hàn Quốc[1] các nhà chiến lược giáo dục của Hàn Quốc đã đưa ra định nghĩa khá cụ thể:

Hệ thống giáo dục mở là một hệ thống giáo dục mở rộng của đối với mọi người, vượt qua những hạn chế về thời gian và địa điểm, có mục tiêu cuối cùng là kiến tạo “một nền giáo dục toàn hảo” để đảm bảo sự hoàn thiện của mỗi công dân. Hệ thống giáo dục đó sẽ mang những đặc tính như sau:

- Tạo sự thuận tiện trong việc chuyển trường cũng như chuyển từ chương trình giáo dục này sang một chương trình giáo dục khác hoặc chuyển từ một chuyên ngành đào tạo này sang một chuyên ngành đào tạo khác. Nói khác đi là tạo ra cơ chế liên thông trong toàn hệ thống. Nhờ vậy, mọi người có thể dễ dàng theo học chương trình phù hợp nhất tùy thuộc vào sở thích, năng lực cá nhân và các biến động trong thị trường nhân lực.

- Tạo ra một hệ thống ngân hàng tín chỉ có nhiệm vụ tích lũy các tín chỉ mà người học đạt được trong tiến trình học tập của mình.

- Sử dụng công nghệ thông tin và truyền thông để mọi người có thể dễ dàng tiếp cận giáo dục.

2. Việt Nam đã từng có một hệ thống giáo dục đại học định hướng mở

Nếu căn cứ vào định nghĩa hệ thống giáo dục mở của các học giả Hàn Quốc ta có thể nhận thấy, trong giai đoạn đổi mới 1987-1997 giáo dục đại học Việt Nam đã thực sự phát triển theo định hướng mở. Rộng hơn ra, nếu tính đến cả việc ban hành Nghị định 90-CP ngày 24/11/1993 của Chính Phủ quy định cơ cấu khung của hệ thống giáo dục quốc dân trong đó chỉ ra sự phân luồng học sinh sau trung học cơ sở theo 2 hướng là trung học phổ thông và trung học chuyên nghiệp / trung học nghề thì thực chất ngay từ thời điểm đó Việt Nam đã từng có đầy đủ cơ sở pháp lý để cho ra đời một hệ thống giáo dục mở đầy đủ.

Chủ trương xây dựng một hệ thống giáo dục đại học mở và những kết quả đạt được (trước hết là về khung pháp lý) đã được thể hiện qua Quy trình quản lý giáo dục đại học theo hai giai đoạn [2]. Có thể mô tả vắn tắt bối cảnh ra đời và nội dung của quy trình này như sau:

Trong xu thế và nhịp độ phát triển nhanh chóng về kinh tế xã hội của đất nước từ sau thập niên 80 của thế kỷ vừa qua, giáo dục đại học (GDĐH) đứng trước những thử thách lớn. Một là, phải tăng nhanh số lượng người được đào tạo đại học với chất lượng đảm bảo nhằm thỏa mãn thị trường lao động trình độ cao cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, trong điều kiện nguồn lực hạn hẹp và còn tiếp tục hạn hẹp. Hai là, phải đảm bảo thực hiện công bằng xã hội, tạo thêm cơ hội cho các thành

phần thiết thời được học đại học, trong khi hệ thống trường đại học Việt Nam chủ yếu mới tập trung ở một vài đô thị lớn. Rõ ràng đảm bảo đồng thời yêu cầu cả về số lượng và chất lượng sinh viên cũng như sự công bằng xã hội khi nguồn lực hạn hẹp là bài toán cực kỳ nan giải. Để giải quyết bài toán này việc đưa vào triển khai quy trình đào tạo 2 giai đoạn ở cấp học đại học là một trong những cố gắng đó.

1. Quy trình đào tạo cấp đại học theo 2 giai đoạn được đề xuất từ năm 1987 (tại Hội nghị Hiệu trưởng và Bí thư Đảng ủy các trường đại học và cao đẳng toàn quốc ở Nha Trang xác định các chương trình hành động của ngành đại học theo tinh thần đổi mới của đại hội Đảng toàn quốc lần thứ 6) và đã được triển khai ở hầu hết các trường đại học nhằm các mục tiêu quan trọng:

1) Tiêu chuẩn hóa và nâng cao chất lượng mặt bằng kiến thức cơ bản xuất phát của bậc đại học; 2) Thực hiện sự liên thông chuyển đổi sinh viên giữa các trường đại học trong nước nhằm góp phần đại chúng hóa nền đại học, tiếp nhận học vấn đại học, trên cơ sở mở rộng đầu vào đại học thông qua mạng lưới các trường cao đẳng (cộng đồng) ở địa phương, hạn chế việc tập trung sớm sinh viên vào các trung tâm đại học tại các thành phố lớn; đồng thời bảo đảm sự sàng lọc và phân luồng sinh viên trước khi chuyển qua giai đoạn đào tạo chuyên môn; 3) Tạo thuận lợi cho sự hình thành các cụm trường đại học và cao đẳng liên kết để hỗ trợ nhau về chuyên môn, tập trung lực lượng và kinh phí vào việc biên soạn các tài liệu học tập có chất lượng cao, huy động được đội ngũ cán bộ giảng dạy giỏi và cơ sở vật chất tốt, tiết kiệm ngân sách đào tạo. Đi xa hơn, việc liên kết này sẽ dẫn tới sự hình thành các đại học đa lĩnh vực lớn, thực sự tương xứng về quy mô với các Viện đại học trong khu vực và thế giới; 4) Giúp cho cơ sở đào tạo và người học có thêm cơ hội để lựa chọn ngành nghề cho phù hợp với năng lực cá nhân và nhu cầu xã hội; nói cách khác, tạo khả năng dịch chuyển ngành nghề sau giai đoạn 1.

Sau một số năm triển khai, quy trình đào tạo mới (QTĐTM) với việc chia quá trình đào tạo thành 2 giai đoạn về cơ bản đã được xã hội chấp nhận. Kết quả điều tra xã hội học ở nhiều trường đại học trong cả nước cho thấy phần đông đội ngũ cán bộ giảng dạy và sinh viên ủng hộ việc thực hiện nghiêm chỉnh quy trình này và thừa nhận QTĐTM thực sự đòi hỏi sinh viên phải tăng cường tính chủ động và ý thức trách nhiệm đối với

việc học tập của chính mình. Tuy nhiên, do một số nguyên nhân chủ yếu liên quan tới cấu trúc chương trình đào tạo mà nhiều tính năng ưu việt của QTĐTM vẫn chưa bộc lộ và chưa được khai thác triệt để. Xã hội còn hoài nghi xung quanh vấn đề liên thông sinh viên giữa các ngành và giữa các trường, cũng như vấn đề tạo điều kiện thuận lợi cho sinh viên được học tập theo kế hoạch cá nhân để có thể học nhanh hơn hoặc chậm hơn, tùy theo khả năng và hoàn cảnh của mình.

2) Nhằm thực sự phát huy hết ưu điểm của quy trình 2 giai đoạn, từ năm 1992, Bộ Giáo dục và Đào tạo chủ trương sắp xếp các chương trình đào tạo đại học và cao đẳng trên cơ sở chính thức quy định cấu trúc và khối lượng kiến thức bậc đại học dựa trên những quan niệm mới phù hợp với những định hướng về mục tiêu đào tạo con người mới Xã hội Chủ nghĩa đã được khẳng định tại các Văn kiện Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ 6, 7 và 8, với sự chuyển đổi kinh tế xã hội của đất nước, đồng thời tạo tiền đề để tiến tới sự tương đương văn bằng đại học với các nước trong khu vực. Theo định hướng đó nội dung đào tạo ở bậc đại học được cấu trúc lại sẽ gồm hai bộ phận tách biệt: kiến thức giáo dục đại cương (General Education) và kiến thức giáo dục chuyên nghiệp (Professional Education); trong đó, kiến thức giáo dục đại cương bao gồm các học phần thuộc 6 lĩnh vực: Khoa học xã hội, Nhân văn, Khoa học tự nhiên và Toán học, Ngoại ngữ, Giáo dục quốc phòng và rèn luyện thể chất, nhằm giúp cho người học tầm nhìn rộng, có thể giới quan khoa học và nhân sinh quan đúng đắn, hiểu biết về tự nhiên, xã hội và con người (trong đó có bản thân), nắm vững phương pháp tư duy khoa học, biết trân trọng các di sản văn hóa của dân tộc và nhân loại, có đạo đức, nhận thức trách nhiệm công dân, yêu Tổ quốc và có năng lực tham gia bảo vệ Tổ quốc, trung thành với lý tưởng xã hội chủ nghĩa. Đây là quan điểm của giáo dục khai phóng (Liberal Art Education). Đối với đa số ngành đào tạo phần lớn kiến thức giáo dục đại cương được giảng dạy ở giai đoạn I, một phần kiến thức này (như một số học phần về khoa học Mác Lênin) được dạy tiếp tục qua giai đoạn II. Kiến thức giáo dục chuyên nghiệp nói chung chỉ được dạy ở giai đoạn II.

Sau một năm thảo luận những phác thảo của Bộ về khối lượng kiến thức và khung chương trình đào tạo thể hiện các chủ trương đó trong hệ thống đại học cả nước, cuối năm 1993, Bộ đã chỉ đạo Trường Đại học Tổng hợp Hà Nội thí điểm xây dựng hệ thống chương trình giai đoạn I.

Với sự khẳng định ban đầu của Trường Đại học Tổng hợp Hà Nội về hệ thống 7 chương trình đào tạo giai đoạn I, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ký công bố các quy định về khối lượng tối thiểu và cấu trúc kiến thức bậc đại học (tại Quyết định số 2677/GD-ĐT ngày 3/12/1993) và về khung các chương trình giai đoạn I theo 7 nhóm ngành đào tạo (tại Quyết định số 2678/GD-ĐT ngày 3/12/1993). Đó là những định chuẩn chung nhất về chương trình đào tạo đại học theo những quan niệm mới (Liberal Art Higher Education) và là những quy định đầu tiên mang tính tổng quát và có hệ thống về cơ cấu nội dung đào tạo đại học ở nước ta. Trên cơ sở các quy định đó, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã yêu cầu các trường xây dựng các chương trình đào tạo của mình và đã hỗ trợ kinh phí qua chương trình mục tiêu về giáo trình đại học để các trường thực hiện.

3) Cho đến cuối năm học 1994-1995, trên 30 trường đại học đã tổ chức xây dựng xong chương trình giai đoạn I. Việc xây dựng chương trình đào tạo đã thu hút được sự tham gia của đông đảo đội ngũ giáo chức đại học. Các trường đã đề xuất nhiều môn học mới với những nội dung mới, đặc biệt là những môn học trong các lĩnh vực kinh tế, xã hội, môi trường... Ngoài những học phần đưa vào giảng dạy theo quy định chung của Bộ như: Kinh tế chính trị Mác-Lênin, Triết học Mác-Lênin, Giáo dục thể chất, Giáo dục quốc phòng, hầu hết các trường đưa vào các chương trình giai đoạn I: a) Một số học phần thuộc Khoa học xã hội và Nhân văn: Các nguyên lý kinh tế vi mô và vĩ mô, Nhập môn xã hội học, Nhập môn về Pháp luật, giáo dục học đại cương, Lịch sử Triết học, Logic học đại cương, Tâm lý học đại cương, Tiếng Việt thực hành, Cơ sở văn hóa Việt Nam, Lịch sử văn minh thế giới...; b) Một số học phần thuộc khoa học tự nhiên, Tin học đại cương, Xác suất thống kê, Môi trường và con người...

Khi chỉ đạo tiến trình này, Bộ Giáo dục và Đào tạo chủ trương không áp đặt hệ thống chương trình đào tạo chi tiết từ trên xuống mà để các trường tự xây dựng, vì quan niệm trường đại học là những cơ sở có tính tự chủ cao về mặt nội dung đào tạo. Hơn nữa, Bộ Giáo dục và Đào tạo cho rằng, đội ngũ giáo chức đại học, những người trực tiếp thực hiện các chương trình đào tạo, sẽ thấm nhuần những quan niệm mới về giáo dục đại học trong nền kinh tế chuyển đổi và sẽ đóng góp nhiều tri thức và kinh nghiệm của mình qua việc xây dựng chương trình đào tạo.

Tuy vậy, từ một góc độ khác, trong quá trình xây dựng chương trình đào tạo cũng nảy sinh một số ý kiến đáng để suy nghĩ. Một số giáo chức ở nhiều trường đặc biệt là các trường không đủ điều kiện về đội ngũ cán bộ chuyên môn có trình độ cao, mong muốn Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định một chương trình thống nhất cho các trường thực hiện. Điều đó có phần hợp lý vì xét cho cùng, các trường của ta có nhiều chuyên gia về khoa học – kỹ thuật nhưng rất thiếu chuyên gia về giáo dục đại học, đặc biệt là chuyên gia về xây dựng chương trình. Các chuyên gia chuyên sâu về các lĩnh vực khoa học – kỹ thuật có thể có ý kiến rất xác đáng trong lĩnh vực chuyên môn của mình, nhưng khó có cái nhìn khái quát và toàn diện đối với toàn bộ chương trình đào tạo nếu họ không được trang bị lý luận về giáo dục đại học.

Nằm trong dự kiến của Bộ Giáo dục và Đào tạo và để đáp ứng những đề nghị nêu trên, vận dụng kinh nghiệm của nhiều nước, Bộ Giáo dục và Đào tạo cho rằng, trên cơ sở tổng hợp các chương trình giai đoạn I của các trường có thể tìm ra được những phần chung nhất, những yếu tố hợp lý nhất, phản ánh ý kiến xác đáng của các trường và phù hợp với lý luận chung về giáo dục đại học và từ đó có thể xây dựng được một hệ thống chương trình mẫu giai đoạn I nhằm tạo thuận lợi cho các trường sử dụng. Khi công bố các hệ thống chương trình này Bộ Giáo dục và Đào tạo có quy định độ mềm dẻo thích hợp để từng trường có thể áp dụng chương trình một cách linh hoạt.

Theo hướng đó, Hội nghị nghiên cứu chương trình giai đoạn I tại Đà Lạt tháng 4/1995 do Vụ Đại học chủ trì đưa ra được dự thảo sản phẩm chương trình mẫu như đã nêu trên.

Ngày 12/9/1995, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ký Quyết định 3244/GD-ĐT ban hành tạm thời bộ chương trình mẫu về giáo dục đại học đại cương (giai đoạn I) *dùng trong các trường đại học và các trường cao đẳng sư phạm. Với bộ chương trình này, sinh viên thuộc phần lớn trường đại học và một số trường cao đẳng (chủ yếu là trường cao đẳng sư phạm đào tạo giáo viên trung học cơ sở) được đào tạo tập trung ở 3 học kỳ đầu (giai đoạn I) theo 7 chương trình: Các chương trình 1, 2 và 3 áp dụng đối với sinh viên các ngành khoa học tự nhiên, kỹ thuật công nghiệp, y, dược... trong đó có chương trình 1 nhấn mạnh các kiến thức toán, vật lý, chương trình 2 nhấn mạnh thêm kiến thức hóa học; chương trình 3 nhấn mạnh*

thêm kiến thức sinh học, đồng thời chấp nhận giảm nhẹ kiến thức toán học. Chương trình 4 được áp dụng cho sinh viên các ngành kinh tế và quản trị kinh doanh, nhấn mạnh một bộ phận kiến thức khoa học xã hội. Chương trình 5 nhấn mạnh các kiến thức về khoa học xã hội; trong khi chương trình 6 chỉ áp dụng cho sinh viên các ngành nhân văn, văn hóa, nghệ thuật, chú trọng nhiều đến các kiến thức về nhân văn. Chương trình 7 dành cho sinh viên nhóm ngành ngoại ngữ, đặt trọng tâm ở khối kiến thức thực hành tiếng nước ngoài và tiếng Việt thực hành.

Với kết cấu nội dung đào tạo giai đoạn I như trên, khi chuyển sang giai đoạn II *sinh viên từ cùng một chương trình có thể đăng ký vào nhiều ngành nghề đào tạo khác nhau và ngược lại, cùng một ngành nghề đào tạo ở giai đoạn II có thể nhận sinh viên từ một số chương trình khác nhau chuyển lên.*

Hệ thống các chương trình mẫu về giáo dục đại cương có các đặc điểm sau:

Một là, đối với cùng một môn học, số lượng học phần được thiết kế ở mức ít nhất. Thí dụ, cho cả 7 chương trình giáo dục đại cương chỉ có 4 nhóm học phần toán học cao cấp: nhóm học phần toán cao cấp A (gồm học phần A1, A2, A3, A4 được dùng chung cho cả 2 chương trình 1 và 2; nhóm học phần toán cao cấp B (gồm 2 học phần B1, B2) dành riêng cho chương trình 3; nhóm học phần toán cao cấp C (gồm 2 học phần C1, C2) được soạn cho chương trình 4; học phần toán cao cấp D được soạn cho cả 3 chương trình 5, 6 và 7. Nét tương tự như vậy có thể nhận thấy ở hệ thống các đại học thuộc Tiểu bang California (Hoa Kỳ) với khoảng gần 240 trường, cũng như ở nhiều hệ thống đại học khác (có chấp nhận liên thông) trên thế giới.

Hai là, đối với từng chương trình đào tạo, sinh viên có thể lựa chọn các học phần tự chọn trong một phổ rất rộng bởi vì cùng một học phần đối với chương trình này có thể là bắt buộc nhưng với chương trình khác lại được xem là tự chọn, đối với ngành này có thể là kiến thức giáo dục đại cương nhưng đối với ngành khác lại có thể là thuộc kiến thức giáo dục chuyên ngành.

Ba là, đối với từng chương trình đào tạo đều có một bộ phận nội dung được quy định là cốt lõi. Đó vừa là lượng nội dung đào tạo tối thiểu mà mỗi trường phải đưa vào khi thiết kế chương trình đào tạo cụ thể của mình,

đồng thời cũng là nội dung kiến thức tối đa mà từng trường chỉ được phép sử dụng khi làm đề môn thi định hướng cho chuyên môn ở kỳ thi chuyển giai đoạn tại trường mình. Những quy định như vậy tuy cứng nhưng bảo đảm thuận lợi cho sự liên thông chuyển đổi sinh viên giữa các trường đại học và cao đẳng sau giai đoạn 1 (xem Sơ đồ tuyển sinh và liên thông sinh viên khi chuyển giai đoạn ở mức 1995), cũng như cho việc xem xét miễn giảm môn học cho các sinh viên muốn nhận nhiều văn bằng hoặc muốn học thêm để được nhận văn bằng thứ hai.

Bốn là, cấu trúc của hệ thống chương trình mẫu không chỉ bảo đảm chuyển đổi sinh viên giữa các ngành trong cùng một chương trình mà còn giữa những chương trình khác với nhau, nếu sinh viên biết cách lựa chọn các học phần tự chọn một cách hợp lý. Thí dụ, chương trình 2 bao trùm không nhiều số ngành nghề đào tạo nhưng sinh viên theo học chương trình này có thể dễ dàng chuyển qua các chương trình 1 và 3 là những chương trình có số lượng ngành nghề lớn, nếu họ lựa chọn chính những học phần bắt buộc ở các chương trình 1 hoặc 3 làm học phần tự chọn cho mình. Việc chuyển đổi sinh viên sang các chương trình 2 và 3 cũng có những thuận lợi. Tương tự, cũng có sự chuyển đổi sinh viên khá thuận lợi giữa các chương trình 4 và 5 với nhau cũng như từ chương trình 7 sang chương trình 4 (ngoại thương), 5 (quốc tế học, quan hệ quốc tế) và 6 (du lịch), từ chương trình 3 sang các chương trình 2 và 1 mặc dù trong những trường hợp này sinh viên phải học thêm một số không lớn các học phần mà ở chương trình xuất phát họ không được học.

Năm là, hệ thống chương trình mẫu tạo ra được phần nội dung chung cho chương trình của cả các ngành khoa học cơ bản lẫn các ngành kỹ thuật (giống như hệ thống chương trình đào tạo cử nhân của các đại học lớn ở Nhật Bản và Hoa Kỳ) nhờ sử dụng nguyên tắc đồng tâm. Thí dụ: 3 học phần vật lý đại cương thuộc các chương trình 1, 2 và 3 là những kiến thức mang tính chất đại cương. Lên đến giai đoạn II, sinh viên các ngành vật lý cơ bản còn phải học tiếp các học phần vật lý nâng cao (nhiệt động học, điện từ, quang học...) trong khi sinh viên các ngành kỹ thuật chuyển sang học các học phần kỹ thuật cơ sở (cơ học ứng dụng, kỹ thuật điện, kỹ thuật nhiệt...).

Sáu là, hệ thống chương trình mẫu về giáo dục đại học đại cương không chỉ áp dụng với những chương trình đào tạo đơn ngành mà đặc biệt rất thích hợp với những chương trình đào tạo diện rộng (như chương trình đào tạo giáo viên dạy 2 hoặc nhiều môn...). Nó cho phép người học từ một chuyên môn này có thể dễ dàng học bổ sung để chuyển đổi sang chuyên môn khác (theo cơ chế tín chỉ) khi có nhu cầu.

4) Theo quy định tại công văn hướng dẫn số 6188/ĐH ngày 14/9/1995 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, các trường đại học và cao đẳng căn cứ vào hệ thống chương trình mẫu về giáo dục đại học đại cương đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành, được quyền chủ động xây dựng nội dung chương trình đào tạo cụ thể cho giai đoạn I tại trường mình với những vận dụng linh hoạt như sau:

- Phải bảo đảm cấu trúc và khối lượng kiến thức tối thiểu về giáo dục đại học đại cương theo đúng quy định ở Quyết định số 2678/GD-ĐT ngày 3/12/1993 của Bộ trưởng Giáo dục và Đào tạo.

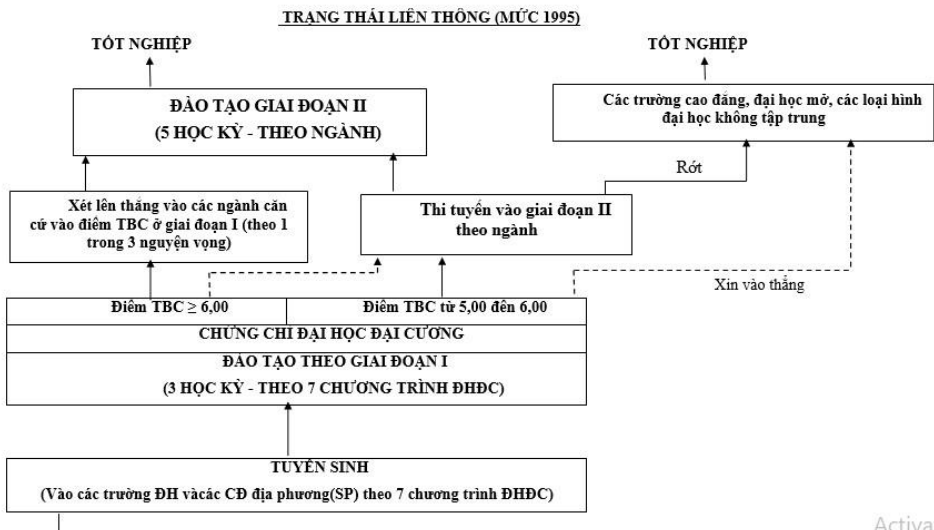
- Phần nội dung cốt lõi ở mỗi chương trình (chiếm khoảng 25% nội dung toàn bộ) là bắt buộc đối với tất cả các trường. Tuy nhiên, các trường được quyền điều chỉnh lại tương quan thời gian dành cho các chương mục, tỷ lệ giữa phần lý thuyết và thực hành, kết cấu nội dung và khối lượng của từng học phần so với chương trình mẫu để phù hợp với tình hình giảng dạy ở trường mình, nhưng phần điều chỉnh không được vượt quá 25% khối lượng kiến thức toàn bộ của tất cả các học phần đó.

- Ngoài các học phần tự chọn đã đưa vào các chương trình mẫu, từng trường có thể đưa thêm những học phần mới cho phù hợp với đối tượng và khả năng đào tạo của trường mình, cũng như có thể lấy các học phần bắt buộc của chương trình này làm học phần tự chọn cho chương trình khác.

Những quy định như trên cùng với việc ban hành Quy chế về tổ chức đào tạo, kiểm tra, thi và công nhận tốt nghiệp cho các hệ đào tạo đại học và cao đẳng chính quy tại Quyết định số 3968/GD-ĐT ngày 14/10/1995 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo và nếu như việc tuyển sinh vào đại học và cao đẳng được thực hiện chỉ theo 7 chương trình (mà không phải theo ngành học như trước đây) thì *vấn đề liên thông chuyển đổi sinh viên giữa các trường và giữa các nhóm chương trình đào tạo cũng như việc ổn định hoạt động cho các cơ sở GDĐH địa phương (trong đó có các trường*

sur phạm) về cơ bản đã được giải quyết (xem sơ đồ mô tả trạng thái liên thông). Thực tế thí điểm tại một số trường đại học và cao đẳng từ năm 1995 (giữa Cao đẳng Sư phạm Thanh Hóa và Cao đẳng Sư phạm Hà Nội với Đại học Tổng hợp Hà Nội, giữa Đại học Sư phạm Quy Nhơn với các Đại học Y khoa và giữa các trường Đại học Kinh tế với nhau) đã hoàn toàn khẳng định nhận xét trên.

Rất tiếc từ giữa năm 1997, liên quan tới việc thay đổi người đứng đầu ngành giáo dục và một số lý do rất khó hiểu khác, quy trình đào tạo theo hai giai đoạn ở cấp đại học đã không còn được triển khai rộng rãi trong toàn hệ thống. Tuy vậy cho tới nay, nhiều môn học thuộc hệ thống chương trình mẫu về giáo dục đại cương vẫn được nhiều trường đại học và cao đẳng tiếp tục sử dụng. Ngoài ra, những kinh nghiệm trong triển khai QTĐTM thời gian trước đây vẫn còn giữ nguyên giá trị trong quản lý đào tạo ở các đại học đa lĩnh vực và tại các cụm trường liên kết nếu đi theo phương châm “sẻ chia giáo dục”.



Activate

3. Hệ thống giáo dục quốc dân hiện hành chưa phải là một hệ thống giáo dục mở

Hệ thống giáo dục quốc dân thể hiện ở các luật về giáo dục hiện hành bộc lộ quá nhiều khiếm khuyết mà nếu không được sửa kịp thời sẽ ảnh hưởng lớn tới tương lai gần của giáo dục Việt Nam. Trước hết, phải nói hệ thống đó đi ngược lại một loạt định hướng quan trọng của Nghị quyết 29

như: Hoàn thiện hệ thống giáo dục quốc dân theo hướng giáo dục mở, linh hoạt, liên thông giữa các bậc học, trình độ và giữa các phương thức giáo dục, đào tạo; Đẩy mạnh phân luồng sau trung học cơ sở, phấn đấu đến năm 2020 có 80% thanh niên trong độ tuổi đạt trình độ giáo dục trung học phổ thông và tương đương; Định hướng nghề nghiệp ở trung học phổ thông; Thực hiện phân tầng cơ sở giáo dục đại học theo định hướng nghiên cứu và ứng dụng - thực hành; Chủ động, tích cực hội nhập quốc tế để phát triển đất nước.

Cơ cấu hệ thống giáo dục Việt Nam hiện nay về cơ bản không đáp ứng nhiều định hướng quan trọng trong Nghị quyết Trung ương 29 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu CNH, HĐH trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng XHCN và hội nhập quốc tế. Cụ thể là:

a) *Toàn hệ thống không có sự nhất quán do khối Giáo dục nghề nghiệp được tách riêng biệt.* Do không phải là một bậc học nên không thể xem khối này nằm ở vị trí trên giáo dục trung học và dưới giáo dục đại học. Ngay giữa các trình độ sơ cấp, trung cấp và cao đẳng trong khối đó cũng không có sự liên thông thực sự. Luật GDNN quy định muốn được dự tuyển vào cao đẳng thí sinh phải đồng thời vừa có bằng trung cấp vừa có bằng tốt nghiệp THPT (hoặc đã học và đạt yêu cầu đủ khối lượng kiến thức văn hóa THPT). Từ cao đẳng chuyển lên đại học lại càng không dễ dàng chút nào vì có sự khác nhau về cấu trúc chương trình đào tạo (do 2 cơ quan nhà nước khác nhau quy định).

b) *Không có sự hội nhập quốc tế về giáo dục và đào tạo.* Theo Phân loại giáo dục theo tiêu chuẩn quốc tế của UNESCO (ISCED 2011), thì các trình độ sơ cấp và trung cấp ở Luật GDNN không tương ứng với bất kỳ một cấp độ nào của ISCED 2011 cả. Thí dụ như, đối với trình độ trung cấp, tùy theo trình độ học vấn (văn hóa) đầu vào của người học, nếu người học mới tốt nghiệp trung học cơ sở (THCS) thì người đó chỉ đạt được cấp độ 2 của ISCED (vì có thời gian đào tạo quá ngắn), còn nếu người học đã tốt nghiệp trung học phổ thông (THPT) thì người đó đã đạt được cấp độ 4 của ISCED. Nhưng theo Luật GDNN thì cả 2 loại người học đều có cùng một trình độ là trung cấp. Ngoài ra, ISCED 2011 cũng quy định trình độ cao đẳng phải thuộc về giáo dục đại học trong khi theo Luật GDNN thì cao đẳng không được xem thuộc giáo dục đại học.

c) Không có sự phân luồng học sinh sau trung học cơ sở cũng như sau trung học phổ thông. Việc rẽ nhánh học sinh sau THCS là lối đi vào “ngõ cụt” vì người học không có hướng học lên cho dù là cao đẳng, vì muốn học lên cao đẳng còn cần phải có cả bằng tốt nghiệp THPT. Do đó xu hướng chung, như từ trước đến nay, sau THCS người học đều cố đi vào THPT. Còn sau THPT người học thường có xu hướng đi vào đại học vì nếu đi vào cao đẳng thì sau này sẽ rất khó học tiếp lên đại học (do cấu trúc chương trình ở hai trình độ này lại được hai bộ khác nhau quy định theo những định hướng khác nhau, rất khó liên thông với nhau).

4. Một số kiến nghị

Đề nghị quyết 29 sớm đi vào cuộc sống hệ thống giáo dục quốc dân ở Điều 4 Luật Giáo dục cần được sửa đổi như sau [3]:

“1. Hệ thống giáo dục quốc dân phải là một hệ thống giáo dục mở, gồm giáo dục chính quy và giáo dục thường xuyên.

2. Các phân hệ và trình độ đào tạo của hệ thống giáo dục quốc dân bao gồm:

a) Giáo dục mầm non có nhà trẻ và mẫu giáo;

b) Giáo dục tiểu học;

c) Giáo dục trung học có trung học cơ sở và trung học hoàn chỉnh. Trung học hoàn chỉnh lại được chia thành hai luồng: trung học phổ thông và trung học hướng nghiệp (bao gồm trung học kỹ thuật và trung học nghề). Người tốt nghiệp theo cả hai luồng đều được nhận bằng trung học hoàn chỉnh.

d) Giáo dục nghề có dạy nghề sơ cấp, dạy nghề trung cấp và dạy nghề cao cấp (có thời gian đào tạo ngắn, chỉ cấp các chứng chỉ).

e) Giáo dục đại học tách thành hai hướng: hướng nghiên cứu/học thuật và hướng ứng dụng/chuyên nghiệp; đào tạo trình độ cao đẳng, trình độ cử nhân, trình độ chuyên gia (kỹ sư, bác sĩ, kiến trúc sư,...), trình độ thạc sĩ và trình độ tiến sĩ.”

Sơ đồ trình bày ở trang 16 thể hiện Khung cơ cấu hệ thống Giáo dục quốc dân của Việt Nam do Hiệp hội các trường ĐH, CĐ Việt Nam đề xuất. Có ba cứ liệu quan trọng đã được sử dụng để thiết kế sơ đồ cấu trúc này là:

- Những định hướng cơ bản của Nghị quyết Trung ương 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng XHCN và hội nhập quốc tế.

- Những định hướng cơ bản của Nghị quyết Chính Phủ 14/2005/NQ-CP về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020.

- Các nguyên tắc cơ bản của Phân loại giáo dục theo các tiêu chuẩn quốc tế đã được UNESCO ban hành (ISCED 2011) và Khung tham vấn các trình độ ASEAN.

Nét mới ở sơ đồ này là đã phác họa ra hình hài của một hệ thống giáo dục mở, ở đó thể hiện rất rõ ràng sự phân luồng người học sau THCS và sau THPT, cũng như tính liên thông ở mỗi luồng cho tới trình độ cao nhất. Đồng thời sơ đồ cũng cho phép tạo ra đội ngũ nhân lực đa dạng, đa trình độ để đáp ứng yêu cầu CNH, HĐH đất nước và hội nhập quốc tế.

Có 2 thời mốt quan trọng để thực hiện phân luồng người học:

Một là, phân chia học sinh sau THCS theo 2 luồng: luồng trung học phổ thông (3 năm) và luồng trung học hướng nghiệp (3 năm). Luồng trung học phổ thông (THPT) chủ yếu cung cấp nguồn tuyển cho cao đẳng (CĐ) và đại học (ĐH). Luồng trung học hướng nghiệp (THHN) lại tách thành trung học kỹ thuật (THKT) và trung học nghề (THN), chủ yếu cung cấp nhân lực tham gia thị trường lao động, một bộ phận không nhỏ cũng sẽ là nguồn tuyển cho cao đẳng thực hành. Dự tính bước đầu luồng THPT chiếm không quá 50%, luồng THHN chiếm trên 30% quy mô học sinh tốt nghiệp THCS.

Hai là, phân chia học sinh sau THPT theo 2 luồng: luồng đại học nghiên cứu/ học thuật (4-6 năm) và luồng ứng dụng/chuyên nghiệp – thực hành bao gồm cao đẳng thực hành (3 năm) và đại học ứng dụng (4 năm). Trong khi đó thời gian thiết kế cho học sinh từ trung học nghề lên cao đẳng thực hành chỉ là 2 năm, từ cao đẳng thực hành lên đại học ứng dụng là 2 năm. Đây là giải pháp rất phổ biến ở nhiều nước để khuyến khích học sinh sau THCS tự nguyện đi theo luồng THHN (ở nhiều nước, tỷ lệ phân luồng giữa THPT và THHN có thể đạt tới 30:70).

Tính liên thông của sơ đồ được thể hiện ở chỗ sau THCS người học được phân luồng theo 2 hướng: hướng phổ thông - nghiên cứu và hướng nghề - ứng dụng/chuyên nghiệp-thực hành. Nếu theo đúng hướng thì thời gian đi từ trình độ thấp nhất tới trình độ cao nhất ở cả 2 hướng là tương đương nhau. Việc người học có đi tới được trình độ cao nhất hay không là tùy thuộc vào năng lực của người đó và các đòi hỏi về đầu vào của mỗi cơ sở giáo dục, hoàn toàn không có rào cản về thể chế như ở hệ thống giáo dục hiện hành của Việt Nam.

Tất nhiên sự liên thông sẽ thuận lợi hơn nếu người học đi đúng luồng. Còn trong trường hợp người học cần đi “chéo luồng” thì phải chấp nhận thời gian học dài hơn hoặc phải bổ sung thêm một vài chứng chỉ kiến thức (nếu phải thi chung đầu vào). Thí dụ như thời gian học cao đẳng của những học sinh tốt nghiệp THPT chỉ là 2 năm, nhưng với những người tốt nghiệp THPT, do “trắng nghề”, nên phải chấp nhận 3 năm. Khác với hệ thống giáo dục hiện tại, trong sơ đồ mới này không có các “ngõ cụt”, tức mở ra cơ chế liên thông thực sự...

Hà Nội, tháng 5/2018

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ủy ban Cải cách giáo dục trực thuộc Tổng Hàn Quốc, *Cải cách giáo dục cho thế kỷ XXI bảo đảm để dẫn đầu trong kỷ nguyên thông tin và toàn cầu hóa*, Nxb. Giáo dục, 2016.
2. Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, *Một số tư liệu về đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 1987-1997*, Nxb. Giáo dục Việt Nam, 2017.
3. Công văn số 100/HH-VP ngày 14/12/2017 của Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam kiến nghị sửa đổi bổ sung một số điều của các luật về giáo dục.

SÁU NHẦM LẤN CƠ BẢN Ở LUẬT GIÁO DỤC NGHỀ NGHIỆP CẦN SỚM ĐƯỢC QUỐC HỘI ĐIỀU CHỈNH

Luật Giáo dục Nghề nghiệp đã được Quốc hội khóa XIII, Kỳ họp thứ 8 thông qua ngày 27 tháng 11 năm 2014 (với tỉ lệ phiếu ủng hộ trên 53%). Theo quy định Luật này sẽ có hiệu lực từ ngày 01 tháng 7 năm 2015.

Sau khi Luật Giáo dục Nghề nghiệp (Luật GDNN) được chính thức công bố trên các phương tiện truyền thông đại chúng nhiều người, kể cả các chuyên gia, mới có điều kiện được nghiên cứu đầy đủ các nội dung của Luật.

Theo quan điểm của chúng tôi, so với Luật Dạy nghề trước đây, việc ra đời Luật Giáo dục Nghề nghiệp là một bước thay đổi rất lớn trong lĩnh vực đào tạo nguồn nhân lực trực tiếp cho sản xuất, kinh doanh và dịch vụ, góp phần đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục Việt Nam theo tinh thần của Nghị quyết 29 của Ban Chấp hành Trung ương Khóa 11 kỳ họp thứ 8. Tuy nhiên, nhận xét trên sẽ phù hợp nếu Luật *chỉ dừng lại ở lĩnh vực giáo dục nghề hay dạy nghề (Vocational Education)*. Việc đưa vào phạm vi điều chỉnh của luật này nhiều lĩnh vực của giáo dục nghề nghiệp nhưng lại theo cùng một khuôn mẫu của giáo dục nghề kèm theo hàng loạt nhầm lẫn sẽ dẫn tới một số hệ lụy, phá đi tính hệ thống vốn có của giáo dục, gây khó cho cơ chế liên thông đại học, làm méo mó cơ cấu nhân lực của đất nước, gây khó cho việc ban hành các chính sách đãi ngộ nhân lực và cho việc công nhận trình độ tương đương về đào tạo với các quốc gia khác theo tinh thần hội nhập quốc tế - Kết quả là nếu không kịp thời điều chỉnh những nội dung nhầm lẫn của Luật Giáo dục Nghề nghiệp thì trong thời gian tới Luật sẽ gặp khó khăn khi đi vào cuộc sống.

Có thể chỉ ra sáu nhầm lẫn cơ bản như sau

Trước hết đó là sự nhầm lẫn giữa Giáo dục nghề nghiệp vốn được xem là một lĩnh vực giáo dục chịu trách nhiệm đào tạo nhân lực (có thể thuộc nhiều bậc học, cấp học hay trình độ học khác nhau) với Giáo dục nghề nghiệp là một bậc học của hệ thống giáo dục quốc dân, thể hiện ở Khoản 1 Điều 3 Luật GDNN. Nhầm lẫn này trước đó cũng đã mắc phải ở Luật Giáo dục (Khoản 2 Điều 4).

Nhầm lẫn trên ở Luật GDNN đã dẫn tới việc loại bỏ trình độ cao đẳng ra khỏi bậc học đại học (Higher Education/ Tertiary Education) thể hiện ở

các Điều 76 & 77 Luật GDNN, gây rối cho hệ thống giáo dục quốc dân vốn đã được xác lập từ lâu và đi ngược với thông lệ quốc tế hiện nay (tại Phân loại tiêu chuẩn quốc tế về giáo dục ISCED 2011 được UNESCO ban hành năm 2011). Trong lịch sử giáo dục Việt Nam đã có lúc xuất hiện trong giới quản lý ý định tách cao đẳng ra khỏi Giáo dục đại học để đưa về Giáo dục nghề nghiệp nhưng cuối cùng không thể thực hiện được vì bị đa số cộng đồng giáo dục phản đối.

Quan niệm Giáo dục nghề nghiệp chỉ bao gồm các trình độ sơ cấp, trung cấp và cao đẳng cũng chưa thật đầy đủ. Thực ra đây là định nghĩa cho Giáo dục nghề. Đối với Giáo dục nghề nghiệp cần có cái nhìn rộng hơn. Theo đó, đào tạo bác sỹ, kỹ sư, giáo viên, nhà khoa học, nhà báo,... cũng thuộc giáo dục nghề nghiệp.

Thứ hai là nhầm lẫn giữa Giáo dục nghề hay Dạy nghề (Vocational Education) với Giáo dục chuyên nghiệp (Professional Education) về mục tiêu đào tạo. Theo thông lệ chung thì Giáo dục nghề đào tạo nhân lực trực tiếp tham gia các hoạt động sản xuất, kinh doanh và dịch vụ, tức là đào tạo thợ và nhân viên, trong khi Giáo dục chuyên nghiệp đào tạo chuyên gia (kỹ thuật viên, cán sự, giáo viên, kỹ sư, chuyên viên, bác sỹ, luật sư,...).

Việc nhầm lẫn mục tiêu đào tạo dẫn tới định hướng hợp nhất giữa Giáo dục nghề với Giáo dục chuyên nghiệp làm méo mó cơ cấu nguồn nhân lực cho CNH, HĐH đất nước. Theo thông lệ quốc tế cùng một trình độ đào tạo (trong Khung trình độ quốc gia) có thể có nhiều loại chương trình khác nhau, có mục tiêu đào tạo và cấu trúc nội dung khác nhau, thích ứng với việc đào tạo ra nhiều loại nhân lực khác nhau. Không thể có một loại chương trình cao đẳng được sử dụng chung cho nhiều mục tiêu đào tạo khác nhau như: giáo viên trung học cơ sở, kỹ thuật viên, công nhân kỹ thuật bậc cao,... như ở Luật GDNN. Nhầm lẫn đó cũng dẫn tới sự khập khiễng trong thiết kế cấu trúc của bộ máy quản lý hệ thống giáo dục cả ở tầm quốc gia cũng như ở tầm địa phương.

Thứ ba, đó là sự nhầm lẫn giữa trình độ đào tạo (level) với trình độ tay nghề. Theo ISCED 2011 trong giáo dục có 9 trình độ là: mầm non (0), tiểu học (1), trung học cơ sở hay sơ trung (2), trung học toàn phần (3), sau trung học, dưới đại học (4), cao đẳng (5), cử nhân (6), thạc sỹ (7) và tiến sỹ (8). Tuy nhiên, định nghĩa trình độ của Giáo dục Nghề nghiệp (Khoản 2

Điều 4) của Luật GDNN chủ yếu theo trình độ tay nghề của Giáo dục nghề. Trình độ “cao đẳng” ở Luật GDNN thực ra chỉ tương ứng với trình độ 4 của ISCED 2011. Ở nhiều nước người học trình độ này thường chỉ được cấp văn bằng Diploma, không được cấp văn bằng Associate Degree (cao đẳng).

Thứ tư, đó là sự nhầm lẫn khi đưa ra các quy định về điều kiện tuyển sinh (Điều 32), về thời gian đào tạo (Điều 33). Những quy định này tại Luật GDNN chỉ phù hợp với Giáo dục nghề, không phù hợp và nói chung là thấp thua so với các qui định quốc tế. Điều này gây khó khi xác lập mối quan hệ tương đương giữa hệ thống văn bằng giáo dục - đào tạo của Việt Nam với thế giới (tức là sẽ không được thế giới công nhận rộng rãi).

Thứ năm, việc người tốt nghiệp cao đẳng được công nhận danh hiệu cử nhân thực hành hoặc kỹ sư thực hành tại Khoản 1 Điều 38 Luật GDNN là một quy định vũ đoán, không có trên thế giới và sẽ gây nhiều hệ lụy khó lường (cả ở trong nước và thế giới). Theo quy định quốc tế thì người có trình độ 5 (Associate Degree - Cao đẳng) chỉ được nhận danh hiệu kỹ thuật viên hoặc thợ bậc cao. Theo qui định cả quốc tế lẫn Việt Nam danh hiệu kỹ sư chỉ được trao cho những ai đã qua trình độ cử nhân kỹ thuật (thời gian đào tạo 4 năm), sau đó phải học thêm ít nhất 1 năm theo hướng chuyên sâu (như đang áp dụng tại trường Đại học Bách khoa Hà Nội), hoặc phải qua hoạt động đúng nghề nghiệp được đào tạo một số năm để được hiệp hội kỹ sư công nhận (như quy định ở nhiều nước hiện nay). Trong hệ thống giáo dục quốc dân của nước ta không thể có đồng thời cả “kỹ sư 5 năm” lẫn “kỹ sư 2 năm”! Còn đôi lúc có người gọi kỹ thuật viên hoặc thợ bậc cao là “kỹ sư thực hành” thì chẳng qua chỉ là “nói vo” mà thôi.

Thứ sáu, việc cho người đứng đầu các cơ sở giáo dục nghề nghiệp được toàn quyền tổ chức biên soạn hoặc lựa chọn và phê duyệt các chương trình đào tạo (như tại Khoản 2 Điều 34) là một quyết định quá phiêu lưu và chắc chắn sẽ đưa tới một đội ngũ nhân lực "không chuẩn" cho quốc gia. Kinh nghiệm thế giới cho thấy, để khắc phục tình trạng “trăm hoa đua nở” mọi chương trình đào tạo từ trình độ cao đẳng trở xuống đều phải được các trường xây dựng xuất phát từ các “chuẩn chương trình” hay “chuẩn năng lực” do nhà nước quy định.

Một số kiến nghị

Ở phần trên chúng tôi đã nêu ra một số nhầm lẫn về nội dung của Luật Giáo dục Nghề nghiệp, có thể ảnh hưởng nghiêm trọng tới chiến lược phát triển nhân lực cho đất nước và chủ trương hội nhập quốc tế. Với trách nhiệm cao trước sự nghiệp giáo dục của đất nước, chúng tôi xin kiến nghị tới Quốc hội Khóa XIII kỳ họp thứ 9:

- *Khẩn trương đưa vào chương trình của kỳ họp việc xem xét và điều chỉnh lại một số nội dung nhầm lẫn tại Luật Giáo dục nghề nghiệp trước thời điểm Luật bắt đầu có hiệu lực (1/7/2015).*

- Trong trường hợp chưa kịp điều chỉnh nội dung của Luật Giáo dục nghề nghiệp đề nghị Quốc hội ra *quyết nghị giới hạn phạm vi điều chỉnh của Luật trước mắt chỉ cho lĩnh vực giáo dục nghề, chưa áp dụng cho lĩnh vực giáo dục chuyên nghiệp, đặc biệt đối với loại hình cao đẳng chuyên nghiệp.*

Tiếp đó đề nghị Quốc hội *sớm thống nhất quy trách nhiệm quản lý nhà nước trong khu vực giáo dục - đào tạo về cùng một đầu mối để bảo đảm sự phát triển hài hòa cho toàn hệ thống, tạo ra bước khởi đầu quan trọng để Nghị quyết 29 nhanh chóng đi vào cuộc sống.*

Tháng 4/2015

HAI MƯƠI NĂM HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN HỆ THỐNG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VÀ CAO ĐẲNG NGOÀI CÔNG LẬP (1993- 2013)

A. BỨC TRANH CHUNG

Với tư duy đổi mới của Đại hội Đảng lần thứ VI năm 1986 chuyển đổi nền kinh tế từ cơ chế kế hoạch tập trung bao cấp sang cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, các thành phần kinh tế ngoài quốc doanh được khuyến khích phát triển. Trên lĩnh vực giáo dục đào tạo, “xã hội hóa giáo dục được đẩy mạnh; hệ thống giáo dục và đào tạo ngoài công lập đã góp phần đáng kể vào phát triển giáo dục và đào tạo chung của toàn xã hội” (NQ 29).

Số liệu thống kê của năm học 2010-2011 của Bộ Giáo dục và Đào tạo cho thấy, bức tranh chung về các cơ sở giáo dục của cả nước ở các cấp bậc học, qua đó nổi lên một số đặc điểm quan trọng sau đây của hệ thống các trường ngoài công lập (NCL):

1. Về quy mô: tỷ lệ số học sinh, sinh viên ngoài công lập cao nhất ở bậc học mẫu giáo (48,2%) và thấp nhất là ở bậc trung học cơ sở (0,6%). Giáo dục đại học chỉ có 13,2% thấp hơn bậc cao đẳng (~20%) và nhỉnh hơn một chút so với trung học phổ thông (11,7%). Những tỷ lệ này là bất hợp lý vì đầu tư công nên tập trung vào khu vực các bậc học thấp và cần tăng dần mức độ xã hội hóa ở các bậc học cao hơn.

2. Tỷ lệ giảng viên trong các trường ngoài công lập - không như đánh giá của xã hội lâu nay, hầu hết ở các cấp bậc học tương đương với tỷ lệ học sinh, sinh viên thậm chí còn cao hơn. Ví dụ trong các trường đại học số giảng viên NCL chiếm 14,8% trong khi số sinh viên chỉ chiếm 13,2%. Trong các trường phổ thông số giáo viên NCL chiếm 20% trong khi số học sinh chỉ chiếm 11,7%. Tỷ lệ giảng viên thấp tương đối ở các trường tiểu học, 0,8% giáo viên tiểu học NCL phải đảm nhận 5,3% học sinh và ở các trường cao đẳng 15,6% giáo viên NCL phải đảm nhận 20% sinh viên.

3. Khu vực ngoài công lập đảm nhận giáo dục và đào tạo cho 1/2 số trẻ mẫu giáo, 1/3 số trẻ mầm non, 1/20 học sinh tiểu học, 1/200 học sinh trung học cơ sở, 1/10 học sinh trung học phổ thông, gần 1/3 học sinh trung

cấp chuyên nghiệp, 1/5 sinh viên cao đẳng và 1/7 sinh viên đại học. Nếu tính rằng, ngân sách nhà nước chi cho GD-ĐT là 104.775 tỷ VNĐ được đầu tư cho trường công lập ở các cấp bậc học (khoảng 20% NSNN) thì xã hội hóa đã góp thêm vào đầu tư cho giáo dục đào tạo ít nhất là 2% ngân sách. Con số này tương đương với mười ngàn tỷ đồng - một con số không nhỏ khi so sánh với đóng góp ngân sách của các ngành kinh tế khác.

Trong lĩnh vực giáo dục đại học (GDĐH), trên cơ sở bốn tiền đề được xây dựng để thích nghi với đổi mới cơ chế kinh tế xã hội lúc bấy giờ, một trong những ý tưởng đổi mới là việc chấp nhận sự tồn tại của các cơ sở GDĐH ngoài công lập, với sứ mạng là huy động thêm các nguồn lực ngoài ngân sách và biên chế nhà nước, đồng thời xây dựng các mô hình đại học có độ tự chủ cao, quản lý năng động và hiệu quả, làm đối chứng với mô hình cũ được bao cấp và thụ động; hy vọng đây sẽ là yếu tố mới có hoạt tính cao để cùng với hệ thống các trường công lập phát triển nền GDĐH nước nhà, một lực lượng xung kích quan trọng trong công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước. Theo tinh thần đó, cuối năm 1988 Trung tâm đại học dân lập Thăng long được thành lập.

Sau 5 năm thí điểm hoạt động của Trung tâm đại học dân lập Thăng Long, hơn mười trường đại học ngoài công lập khác ra đời trong những năm 1990. Cho đến nay cả nước đã có 54 trường đại học và 30 trường cao đẳng ngoài công lập, đã góp phần thực hiện đường lối đổi mới của Đảng, phát triển kinh tế xã hội, đảm bảo an ninh quốc phòng và hội nhập quốc tế.

B. ĐÁNH GIÁ HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ CAO ĐẲNG NGOÀI CÔNG LẬP

Để cho hệ thống giáo dục đại học và cao đẳng ngoài công lập phát triển thuận lợi cần có sự đánh giá toàn diện hệ thống trên các phương diện: định hướng chính sách, việc thực hiện chính sách và thực trạng chất lượng hệ thống.

I. ĐÁNH GIÁ VIỆC BAN HÀNH CÁC VĂN BẢN QUY PHẠM PHÁP LUẬT VỀ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC NGOÀI CÔNG LẬP

1. Kết quả đạt được

1.1. Trong hơn hai thập kỷ qua các cơ quan nhà nước đã ban hành được nhiều văn bản quy phạm pháp luật với phạm vi điều chỉnh bao quát

rộng rãi, góp phần từng bước thể chế hoá các chủ trương, quan điểm lớn của Đảng và Nhà nước về xã hội hoá giáo dục nói chung và về phát triển GDDH ngoài công lập nói riêng.

Về mặt chính sách, Nghị quyết 4 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa VII khẳng định 3 loại hình giáo dục ngoài công lập là: bán công, dân lập và tư thục. Nghị quyết 2 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa 8 khẳng định tiếp: "... Tiếp tục phát triển các trường dân lập ở tất cả các bậc học. Từng bước phát triển vững chắc các trường lớp tư thục ở giáo dục mầm non, phổ thông trung học, trung học chuyên nghiệp, dạy nghề và đại học...". Trên tinh thần đó, quy chế đầu tiên về trường đại học tư thục đã được ban hành tại Quyết định số 240/TTg ngày 24/5/1993 của Thủ tướng Chính phủ. Tuy quy chế này vẫn tồn tại, không bị hủy bỏ, nhưng nó đã không được đưa vào cuộc sống. Do vậy, cho tới năm 2005 vẫn chưa có loại hình đại học tư thục ở nước ta.

Với hai loại hình trường còn lại, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Quy chế tạm thời trường đại học dân lập tại Quyết định số 196/QĐ-TCCB ngày 21/1/1994 và Quy chế tạm thời trường đại học bán công tại Quyết định số 04/QĐ-TCCB ngày 3/01/1994, để định hướng cho hoạt động của hai loại trường này. Chậm hơn, khái niệm về các loại hình trường NCL, các chính sách khuyến khích (về đất đai, tín dụng, bảo hiểm) cho trường NCL đã được thể hiện tại Nghị quyết số 90/CP ngày 21/8/1007 của Chính phủ về phương hướng và chủ trương xã hội hoá các hoạt động giáo dục và Nghị định số 73/1999/NĐ-CP của Chính phủ về chính sách khuyến khích xã hội hoá đối với các hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, y tế, văn hoá, thể thao.

Liên quan tới việc thay đổi khái niệm về trường dân lập tại Nghị định 73 (quy định trường dân lập chỉ do các tổ chức đứng ra thành lập) Thủ tướng Chính phủ đã ký ban hành Quy chế trường đại học dân lập tại Quyết định số 86/2000/QĐ-TTg ngày 18/7/2000. Quy chế khẳng định tài sản của trường dân lập thuộc quyền sở hữu tập thể của những người góp vốn đầu tư, các giảng viên, cán bộ và nhân viên nhà trường.

Những thay đổi lớn nhất về chính sách có liên quan tới Luật Giáo dục 2005 và Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02/8/2006 của Chính phủ hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục, tại đây 2 loại hình

trường đại học bán công và dân lập bị xoá bỏ trên văn bản, chỉ còn một loại hình trường đại học NCL duy nhất là trường đại học tư thục. Trước đó, Chính phủ cũng đã ban hành Nghị quyết 05/2005/NQ-CP ngày 18/4/2005 về đẩy mạnh xã hội hoá các hoạt động giáo dục, y tế, văn hoá và thể dục thể thao. Tiếp theo là Nghị định số 69/2008/NĐ-CP ngày 30/5/2008 của Chính phủ về chính sách khuyến khích xã hội hoá đối với các hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, dạy nghề, y tế, văn hoá, thể thao, môi trường. Đây là những văn bản đặc biệt quan trọng, có tác dụng định hướng phát triển cho GDĐH NCL ở nước ta từ năm 2005 lại đây. Tại Nghị quyết 05, Chính phủ đã khẳng định phát triển mạnh các cơ sở ngoài công lập với hai loại hình: dân lập và tư thục. Quyền sở hữu của các cơ sở ngoài công lập được xác định theo Bộ luật Dân sự. Ngoài ra, các cơ sở ngoài công lập đều có thể hoạt động theo cơ chế phi lợi nhuận hoặc theo cơ chế lợi nhuận nhưng Nhà nước khuyến khích phát triển các cơ sở phi lợi nhuận. Đồng thời, Chính phủ cũng khẳng định sẽ có các chính sách ưu đãi (về đất đai, thuế, đào tạo nhân lực) cho các cơ sở NCL, đặc biệt là các cơ sở phi lợi nhuận.

Kéo theo việc loại bỏ các loại hình trường đại học dân lập và bán công, Thủ tướng Chính phủ đã ban hành Quy chế tổ chức và hoạt động của trường đại học tư thục tại Quyết định số 14/2005/QĐ-TTg ngày 17/01/2005 để định hướng cho sự ra đời hàng loạt trường đại học tư thục từ năm 2005. Về sau, quy chế này được thay thế bằng quy chế mới ban hành tại Quyết định số 61/2009/QĐ-TTg ngày 17/4/2009 của Thủ tướng chính phủ, được sửa đổi và bổ sung tại Quyết định số 63/2011/QĐ-TTg ngày 10/11/2011 của Thủ tướng Chính phủ. Về nội dung, hai quy chế này khá giống nhau nhưng quy chế sau được soạn thảo gần với luật Công ty hơn. Ngoài ra để giúp loại bỏ nhanh các trường đại học dân lập và bán công Thủ tướng chính phủ đã ký Quyết định số 122/2006/QĐ-TTg ngày 29/5/2006 chuyển toàn bộ 19 trường đại học dân lập qua loại hình đại học tư thục. Hơn 4 năm sau, ngày 16/7/2010 Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Thông tư số 20/TT-BGDĐT quy định nội dung, trình tự, thủ tục chuyển đổi trường đại học dân lập sang loại hình trường đại học tư thục.

1.2. Nhiều văn bản quy phạm pháp luật đã được sửa đổi, bổ sung cho phù hợp hơn với yêu cầu của thực tiễn

Trong quá trình phát triển nhận thức về giáo dục NCL nhiều quan niệm và khái niệm đã không ngừng thay đổi, đòi hỏi phải sửa đổi, điều

chỉnh các văn bản quy phạm pháp luật tương ứng. Thí dụ như khái niệm về trường đại học dân lập đã 3 lần thay đổi, do vậy đã 3 lần thay đổi quy chế về đại học dân lập. Hay như về điều kiện thành lập trường đại học tư thục Nhà nước đã điều chỉnh vốn điều lệ từ mức 15 tỉ đồng lên thành 50 tỉ đồng, trong khi diện tích đất giảm từ 15 ha xuống còn 5 ha.

Luật Giáo dục năm 2005 không phân biệt rõ việc thành lập trường và việc tham gia hoạt động đào tạo. Vì vậy, có tình trạng cơ sở GDDH NCL mới thành lập chưa hội đủ điều kiện tối thiểu để bảo đảm chất lượng đào tạo đã vội triển khai tuyển sinh và tổ chức đào tạo. Để khắc phục tình trạng này, Luật Giáo dục sửa đổi 2009 và Luật Giáo dục đại học đã tách việc thành lập trường và việc triển khai hoạt động đào tạo thành hai bước riêng biệt, kế tiếp nhau.

2. Hạn chế, bất cập

2.1. Bất cập lớn nhất là sự phân biệt đối xử giữa sinh viên công lập và NCL về mặt đãi ngộ của nhà nước

Có người nói sinh viên NCL bị nhà nước đối xử như công dân loại hai. Trong khi sinh viên công lập được Nhà nước đãi ngộ với nhiều mức khác nhau (được học bổng; được miễn toàn bộ chi phí đào tạo tức miễn học phí; chí ít cũng được miễn đến 60-70% chi phí đào tạo, chỉ đóng một mức học phí rất thấp so với chi phí đó) thì các sinh viên NCL, cũng là những công dân có đầy đủ nghĩa vụ và quyền lợi như các sinh viên của trường công lập lại không được Nhà nước đãi ngộ chút nào mặc dù họ không có lỗi gì mà phải chịu chế tài cả. Theo điều tra, tỷ lệ sinh viên NCL đến từ nông thôn nhiều hơn ở các trường công lập. Sự mất công bằng này đã kéo dài nhiều năm nhưng các cơ quan công quyền không quan tâm đến mà người học, người dân cũng chưa biết đấu tranh gì cho quyền lợi chính đáng của mình.

2.2. Việc ban hành các văn bản còn chậm, thiếu tính kế thừa, chưa đồng bộ; một số nội dung bất nhất; một số quy định thiếu cụ thể, kém khả thi, chưa đi vào cuộc sống, thậm chí gây khó khăn, trở ngại cho hoạt động của các trường NCL

Trong Luật Giáo dục 2005, nội dung ở Điều 20 (cấm lợi dụng các hoạt động giáo dục vì mục đích vụ lợi) mâu thuẫn với Điều 66 (chấp nhận chia lãi suất cho thành viên góp vốn) và Điều 67 (chấp nhận sở hữu tư

nhân). Điều này cũng mâu thuẫn với các nội dung ở Nghị quyết 05 của Chính phủ. Đề nghị nên viết lại Điều 20 của Luật Giáo dục là: Nhà nước khuyến khích các hoạt động giáo dục không vì lợi nhuận.

Luật Giáo dục 2005 và Nghị quyết 05 công nhận cả hai loại hình trường dân lập và tư thục trong khi Nghị định 75 và cả Nghị định số 31/2011/NĐ-CP ngày 11/5/2011 của Chính phủ về sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định 75/2006/NĐ-CP lại xoá đi loại hình trường dân lập, mặc cho loại hình này chứa đựng khá nhiều nhân tố “không vì lợi nhuận”.

Một vấn đề hết sức quan trọng là phải minh bạch khái niệm và cơ chế lợi nhuận trong giáo dục đại học NCL hiện nay. Nhiều học giả trên thế giới cho rằng, ngày nay sự phân biệt giữa “vì lợi nhuận” và “không vì lợi nhuận” còn quan trọng hơn là phân biệt giữa trường công và trường tư. Chính vì vậy, tại Nghị quyết 05 Chính phủ đã giao Bộ Tài chính chủ trì, phối hợp với các Bộ, ngành liên quan “nghiên cứu làm rõ những vấn đề về sở hữu, tính chất lợi nhuận và phi lợi nhuận, trách nhiệm của các cơ sở và hình thức xã hội hoá trong từng lĩnh vực, kiến nghị các cơ chế, chính sách phù hợp trong năm 2005”. Tháng 1/2006 Thủ tướng Chính phủ lại có Chỉ thị 193 yêu cầu trình cơ chế phi lợi nhuận vào cuối năm đó và trong 2 năm (2008 và 2009) một lần nữa cơ chế này lại được nhắc đến khi soạn thảo Nghị định hợp tác đầu tư về giáo dục với nước ngoài. Kiến nghị của Đoàn giám sát quốc hội 5/2010 cũng đề xuất Chính phủ sớm ban hành các tiêu chí xác định trường ĐH, CĐ ngoài công lập hoạt động theo nguyên tắc “không vì lợi nhuận”, và “vì lợi nhuận hợp lý”. Tuy nhiên cho đến nay, vấn đề này vẫn còn bị treo để đó. Cách xác định tính “không vì lợi nhuận” căn cứ vào mức nhận lợi tức của cổ đông như đưa ra ở Luật Giáo dục đại học cũng chưa thật thỏa đáng.

Tình trạng đó dẫn đến một hệ quả là mặc dù các trường đại học NCL ở Việt Nam được hình thành từ nhiều phương thức khác nhau (tổ chức xã hội nghề nghiệp cấp vốn, nhóm cá nhân góp vốn, cá nhân độc quyền góp vốn, góp vốn không hưởng lãi suất...), có mức độ hưởng lãi suất khác nhau... nhưng tất cả đều tự nhận mình là “không vì lợi nhuận”. Cũng vì lý do đó mà các cơ quan quản lý nhà nước buộc phải đưa ra một chính sách chung cho tất cả các trường NCL theo hướng xem các trường đều là trường vì lợi nhuận (thí dụ, Bộ Tài chính quy định tất cả các trường NCL phải chịu mức thuế thu nhập doanh nghiệp là 10%; trước đó trong nhiều năm nhiều trường đã phải nộp thuế thu nhập ở mức 25%).

Nghị quyết 05 cũng chỉ rõ phải hoàn thiện “quy định chế độ tài chính và trách nhiệm thực hiện chính sách và nghĩa vụ xã hội của các tổ chức hoạt động theo cơ chế phi lợi nhuận và áp dụng cơ chế doanh nghiệp đối với các cơ sở hoạt động theo cơ chế lợi nhuận”, “hỗ trợ khuyến khích các cơ chế phi lợi nhuận”, “có chính sách ưu đãi đối với các cơ sở ngoài công lập, đặc biệt là với các cơ sở hoạt động theo cơ chế phi lợi nhuận”, “thực hiện việc miễn tiền sử dụng đất, thuế đất đối với các cơ sở ngoài công lập hoạt động theo cơ chế phi lợi nhuận”, ban hành “chính sách đào tạo và hỗ trợ của Nhà nước trong việc đào tạo, bồi dưỡng cán bộ của các cơ sở ngoài công lập, chính sách hỗ trợ các cơ sở ngoài công lập tự đào tạo, phát triển nhân lực”, “tạo điều kiện để các cơ sở ngoài công lập được tham gia bình đẳng trong việc nhận thầu các dịch vụ do Nhà nước đặt hàng”... Tất cả những định hướng đó đòi hỏi cần có một hệ thống các văn bản ở mọi cấp và đồng bộ để triển khai. Tuy vậy, sau Nghị quyết 05 của Chính phủ trong vòng 9 năm qua mới chỉ có thêm Nghị định 69/2008/NĐ-CP ngày 30/5/2008 của Chính phủ về chính sách khuyến khích xã hội hoá đối với các hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, dạy nghề, y tế, văn hoá, thể thao, môi trường. Thông tư số 135/2008/TT-BTC ngày 31/12/2008 của Bộ Tài chính tuy hướng dẫn Nghị định số 69/2008/NĐ-CP nhưng lại có những nội dung vô hiệu hoá nghị định này. Do vậy, những chính sách khuyến khích hoạt động của các cơ sở giáo dục ngoài công lập đang rất khó đi vào cuộc sống.

Ngoài ra, một số quy định cụ thể của Bộ Giáo dục và Đào tạo và nhiều Bộ, Ngành khác có khi còn gây khó khăn cho hoạt động của các cơ sở GDĐH NCL. Thí dụ như việc Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định điểm sàn trong khi lại cho phép các trường công tuyển sinh nhiều lần hoặc tuyển hệ B (đóng học phí cao) cũng như chính sách tuyển sinh cao đẳng, đại học của Bộ từ năm 2012 (mở rộng quá mức chỉ tiêu tuyển sinh của hệ thống trường công lập trong khi không chế trần dưới bằng việc chọn điểm sàn khá cao) cũng làm cho các cơ sở GDĐH NCL gặp rắc rối trong khâu tuyển sinh, thậm chí không tuyển đủ chỉ tiêu vì cạn kiệt nguồn tuyển.

2.3. Hai quy hoạch mạng lưới các trường ĐH, CĐ giai đoạn 2001 - 2010 và giai đoạn 2006 - 2020 còn mang tính hình thức

Tại quy hoạch thứ nhất, việc quy định chỉ cho mỗi tỉnh, thành phố được thành lập một trường đại học NCL là không hợp lý, không tính đến nhu cầu và khả năng mở trường ở từng địa phương. Ở cả hai quy hoạch đều có khe hở dẫn đến tình trạng “chạy” để được điền tên vào quy hoạch.

2.4. Một số vấn đề chưa có văn bản quy phạm pháp luật điều chỉnh

Vấn đề lớn nhất còn tồn tại ở cả Luật Giáo dục, Luật Giáo dục Đại học và nhiều văn bản quy phạm pháp luật là chưa làm rõ cơ chế sở hữu cũng như tính chất “không vì lợi nhuận” của các loại hình trường NCL. Từ đó, dẫn đến hậu quả là cho tới nay vẫn chưa có được các văn bản quy phạm pháp luật hướng dẫn cách thức công nhận các cơ sở GDDH NCL không vì lợi nhuận và những chính sách khuyến khích đặc biệt đối với loại trường này.

2.5. Một số văn bản quy phạm pháp luật đã không thể hiện sự khác biệt giữa một trường ĐH NCL với một doanh nghiệp

Đầu tiên là việc ban hành Quy chế Tổ chức và hoạt động của trường đại học tư thục tại Quyết định số 61/2009/QĐ-TTg ngày 17/4/2009 và Quyết định số 63/2011/QĐ-TTg ngày 10/11/2011 của Thủ tướng Chính phủ để định hướng cho hoạt động của các trường ĐHTT. Quy chế được xây dựng theo mô hình tổ chức và hoạt động của một công ty cổ phần, hoàn toàn thuộc cơ chế vì lợi nhuận, một cơ chế không được Nhà nước ưu tiên khuyến khích như ở Nghị quyết 05 và Luật Giáo dục. Chỉ những người góp vốn vật chất mới được tham gia HĐQT, mới được biểu quyết các vấn đề lớn của nhà trường. Các giá trị phi vật chất như công lao sáng lập, xây dựng trường, thâm niên làm việc tại trường, giá trị thương hiệu cá nhân... đều không tính thành giá trị cổ phần nên các nhà giáo, các nhà khoa học, những người nhiều tâm huyết với giáo dục chỉ giữ vai trò thụ động.

Việc điều chỉnh tại Quyết định 63 và Luật Giáo dục đại học bằng cách bổ sung thêm thành phần đại diện nhà nước vào Hội đồng quản trị cũng như đưa vào khái niệm tài sản chung hợp nhất không phân chia càng làm cho tình hình thêm rắc rối.

II. ĐÁNH GIÁ VIỆC THỰC HIỆN CÁC CHÍNH SÁCH VÀ PHÁP LUẬT VỀ GIÁO DỤC TRONG KHU VỰC GIÁO DỤC ĐẠI HỌC NGOÀI CÔNG LẬP

1. Kết quả đạt được

1.1. Khởi các cơ sở GDDH ngoài công lập phát triển tương đối nhanh, góp phần đẩy mạnh xã hội hoá sự nghiệp giáo dục.

Năm 1997, cả nước mới chỉ có 15 cơ sở GDDH NCL, đến hết tháng 9/2009 con số này là 78 trường, tăng 5,2 lần, góp phần tăng quy mô đào

tạo của khối trường NCL lên 218.189 sinh viên vào năm học 2008 - 2009, chiếm 12,7% so với tổng quy mô đào tạo của cả nước. Đến hết năm 2012, cả nước có 54 trường đại học và 30 trường cao đẳng NCL, với quy mô sinh viên đại học, cao đẳng lên đến 336.998 sinh viên (trong đó số sinh viên cao đẳng: 144.014; sinh viên đại học là 336.998)

Các trường NCL chủ yếu được thành lập theo phương thức xây dựng mới hoàn toàn (52/58 trường thành lập mới hoàn toàn từ năm 1998 đến 2009 là trường NCL). Tuy các trường còn gặp nhiều khó khăn, đặc biệt trong việc tạo dựng cơ sở vật chất, đội ngũ cán bộ, giảng viên và kinh nghiệm tổ chức đào tạo nhưng phương thức này cho phép huy động được sự đóng góp của các nhà đầu tư để xây dựng trường, góp phần thực hiện xã hội hoá GDĐH, đáp ứng nhu cầu học tập của nhân dân và đào tạo nguồn nhân lực trong điều kiện ngân sách giáo dục của Nhà nước còn hạn hẹp.

1.2. Phần lớn các cơ sở GDĐH NCL đều cố gắng thực hiện những cam kết trong đề án thành lập trường

Hội đồng quản trị các trường NCL đều thể hiện quyết tâm và xác định lộ trình cụ thể trong việc xây dựng và phát triển nhà trường về đất đai, cơ sở vật chất, mua sắm trang thiết bị và tuyển dụng, đào tạo đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên. Phần lớn các trường thành lập sớm đều đã xây dựng trường sở khang trang tuy không được rộng rãi. Có trường đã bỏ ra hàng trăm tỉ đồng, thậm chí cả ngàn tỷ để xây dựng, nâng cấp cơ sở vật chất, mua sắm trang thiết bị thực hành, thí nghiệm. Theo thống kê của Hiệp hội, đến nay khoảng trên 30 trường đã có trường sở đàng hoàng, chỉ khoảng 10 trường còn có khó khăn về diện tích xây dựng và cơ sở hạ tầng, trang thiết bị.

Kết quả khảo sát thực tế của Đoàn giám sát Quốc hội 2010 cũng cho thấy, tuy còn nhiều khó khăn nhưng các trường sau khi được thành lập đều hoạt động đúng mục tiêu, tôn chỉ mục đích, chưa có những sai sót nghiêm trọng; chưa có tình trạng xin đất sau đó chuyển đổi mục đích sử dụng.

1.3. Đã huy động được nguồn lực lớn và đa dạng ngoài ngân sách Nhà nước cho GDĐH

Việc thành lập các cơ sở GDĐH NCL trong thời gian qua không chỉ tạo cơ hội cho hàng trăm nghìn người được tiếp nhận học vấn đại học, bảo

đảm công ăn việc làm cho hàng nghìn giảng viên, mà còn huy động được nguồn lực tài chính khá lớn cho GDĐH. Tổng số vốn điều lệ đăng ký thành lập các trường này đến 9/2009 là 1.555 tỷ đồng. Năm 2008, tổng thu học phí từ các trường NCL là 1850 tỷ đồng. Quy mô sinh viên là 218.200 người, đội ngũ giảng viên có 7.718 người. Theo ước tính của một số chuyên gia từ năm 2000 đến nay, chỉ với hơn 80 cơ sở GD ĐH NCL nhưng hàng năm đã có thêm trên 300.000 chỗ học mới cho con em nhân dân lao động, tạo thêm hàng vạn chỗ làm việc cho người lao động; điều này không chỉ giải tỏa được áp lực căng thẳng đối với các trường công lập, mà còn cung cấp thêm nhân lực bậc cao cho đất nước. Tổng số tiền đã huy động được trong 20 năm qua, tạm tính (mới chỉ tính về học phí) đã là gần 30 ngàn tỉ đồng, gấp 6 lần tổng số tiền phát hành trái phiếu giáo dục lần đầu. Có thể xem đây là khoản tài chính mà các trường đại học và cao đẳng NCL đã gánh cho ngân sách nhà nước

2. Hạn chế bất cập

2.1. Việc thành lập các cơ sở GDĐH NCL có thời kỳ chưa căn cứ đầy đủ vào nhu cầu về nhân lực, cũng như khả năng của nhà đầu tư, chưa gắn với việc nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo.

Trong một thời gian dài từ năm 2005 việc cho phép thành lập mới các trường ĐH, CĐ, trong đó có các trường NCL chưa hoàn toàn theo quy hoạch, có thời kỳ phát triển khá nóng. Trong tổng số 195 cơ sở GDĐH được thành lập ở thời gian trên, có 56 trường NCL, chiếm 28,7%; và 139 trường công lập, chiếm 71,3%. Phần lớn các trường NCL này có vốn đầu tư ban đầu nhỏ, chủ yếu dựa vào nguồn thu học phí. Một số trường mới thành lập nhưng tuyển sinh với quy mô vượt quá năng lực (sự đảm bảo về đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất, phòng học, trang thiết bị thực hành, thư viện...) dẫn tới hậu quả là chất lượng đào tạo một số ngành học, không được đảm bảo. Một số trường xác định chỉ tiêu tuyển sinh chưa dựa sát vào nhu cầu thực tế về nguồn nhân lực phục vụ cho phát triển kinh tế - xã hội của địa phương, tạo ra sự mất cân đối giữa cung và cầu về nhân lực của một số ngành kinh tế và của một số địa phương, vùng miền.

2.2. Quy trình, thủ tục và điều kiện thành lập trường mới, đặc biệt đối với các trường NCL công kênh, chưa được thực hiện đầy đủ và

nghiêm túc, tạo điều kiện cho cơ chế “xin - cho” trong quản lý len lỏi, phát triển.

Việc thành lập cơ sở GDĐH mới thường được thực hiện theo quy trình do Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định. Tuy nhiên, bản thân quy trình thành lập này có những điểm chưa hợp lý, gây khó khăn cho việc xem xét, thẩm định, xử lý hồ sơ xin thành lập trường. Chính đó là khe hở để cho cơ chế “xin - cho” len lỏi, phát triển.

Để khắc phục những sơ hở dẫn đến tình trạng một số trường không báo cáo trung thực khi mở ngành đào tạo và quyết định tuyển sinh khi chưa hội đủ các điều kiện cần thiết, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Thông tư số 08/2011/TT-BGDĐT ngày 17/2/2011 về quản lý mở ngành đào tạo đại học, cao đẳng. Tuy nhiên, với những quy định quá cao, không thực tế như ở thông tư này thì để có được quyết định mở ngành các trường vẫn phải tìm đến cơ chế "xin - cho".

Một bất cập nữa là trong quy trình thành lập trường không có quy định tổ chức hậu kiểm đối với các cơ sở GDĐH mới thành lập. Do đó, khó kiểm soát và đánh giá các trường vừa mới thành lập về các tiêu chí: diện tích đất đai tối thiểu, địa điểm, cơ sở vật chất và tuyển giảng viên để xác định chỉ tiêu tuyển sinh và mã ngành đào tạo.

2.3. Việc thực hiện cam kết nêu trong đề án thành lập trường còn chậm và gặp nhiều khó khăn

Kết quả làm việc của Đoàn giám sát Quốc hội 2010 cho thấy, từ khi có quyết định thành lập đến khi được tuyển sinh, nhiều trường chưa đáp ứng đồng bộ 4 yêu cầu về đất đai, đội ngũ, vốn đầu tư và các điều kiện đảm bảo chất lượng.

Về đất xây dựng trường, cho tới nay đã qua nhiều năm mà một số cơ sở GDĐH mới có hoặc vẫn chưa có đất xây dựng trường, hoặc phải loay hoay trong việc đền bù, giải phóng mặt bằng, cũng như không thể mở rộng quy mô nhà trường do diện tích xây dựng quá chật hẹp. Hiện nay, vẫn còn 15/78 trường NCL chưa tiến hành xây dựng trường tại địa điểm đăng ký, còn phải thuê mượn cơ sở để đào tạo. Một số trường NCL tuy có đất nhưng chỉ đủ vốn đầu tư xây dựng và mua sắm trang thiết bị cầm chừng.

Cũng cần nói thêm rằng việc được Nhà nước giao “đất sạch” vẫn đang còn là ước mơ xa vời của các trường thuộc khối NCL. Riêng chi phí về đất đai là gánh nặng đầu tư lớn nhất của các trường NCL, chưa nói đến kinh phí xây dựng trường sở và mua sắm trang thiết bị dạy học

Về đội ngũ hầu hết các cơ sở GDDH NCL mới thành lập đều gặp khó khăn trong việc tuyển dụng, đào tạo giảng viên, cán bộ quản lý. Nói chung đội ngũ giảng viên cơ hữu ở nhiều trường NCL còn mỏng, hầu hết cao tuổi. Số lượng giảng viên trẻ thường mới tốt nghiệp, trình độ thấp, được tuyển dụng theo hình thức “ăn đong”. Đội ngũ cán bộ quản lý thường thiếu chuyên nghiệp.

2.4. Một số quy định về tuyển sinh, chế độ tài chính chưa được một số cơ sở GDDH NCL tuân thủ đầy đủ

Do nôn nóng muốn thu hồi vốn nhanh nên một số cơ sở GDDH NCL đã tuyển sinh vượt chỉ tiêu, có một vài trường đã bị Bộ Giáo dục và Đào tạo cảnh báo, nhắc nhở.

Một vấn đề cũng rất cần lưu tâm là chế độ tài chính ở các trường NCL chưa thật rành mạch - nguyên nhân chính của tình trạng mất đoàn kết nội bộ kéo dài đang diễn ra ở nhiều trường NCL, đặc biệt ở các trường dân lập. Trong nhiều năm qua các trường loại này tuy được vận hành theo các quy chế trường đại học dân lập 196/TCCB và 86/2000/QĐ-TTg, theo đó tiền lãi thu được không được chia cho các cá nhân như ở trường tư thục, nhưng trên thực tế, mỗi trường dân lập có một cách chia khác nhau.

III. CHẤT LƯỢNG CỦA GIÁO DỤC ĐẠI HỌC NGOÀI CÔNG LẬP

1. Kết quả đạt được

1.1. Điều kiện đảm bảo chất lượng đào tạo từng bước được cải thiện

Trong những năm gần đây, công tác tuyển chọn, đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý đã được quan tâm. Nhiều cán bộ trẻ đã được cử đi đào tạo sau đại học tại các cơ sở giáo dục cả trong nước lẫn ngoài nước. Một số trường có chế độ khuyến khích cán bộ, giảng viên học sau đại học.

Nhờ được tăng cường kinh phí từ phía nhà đầu tư cũng như từ học phí, điều kiện giảng dạy, học tập ở nhiều trường đã có thay đổi rõ rệt.

Một số trường do có hướng đầu tư đúng nên sau một số năm hoạt động, đã xây dựng được cơ sở riêng rất khang trang (Trường Đại học Thăng Long, Đại học Dân lập Phương Đông, Đại học Kinh doanh và Công nghệ Hà Nội, Đại học Bình Dương, Đại học Dân lập Duy Tân, Đại học Công nghệ Sài Gòn, Đại học Tân Tạo, Đại học Quốc tế Miền Đông, Đại học Hoa Sen, Đại học FPT...). Phần lớn các trường đều tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý đào tạo, giảng dạy và học tập. Một số trường đã xây dựng được các phòng thí nghiệm hiện đại. Thí dụ Đại học Dân lập Lạc Hồng có phòng thí nghiệm robot hiện đại và sinh viên của trường này đã nhiều năm đoạt giải nhất ở các kỳ thi robocon cấp quốc gia và cấp châu lục. Đại học Dân lập Duy Tân đã thành lập Trung tâm nghiên cứu và phát triển với 6 hướng nghiên cứu đỉnh cao: Công nghệ thông tin, Sinh học phân tử, Khoa học vật liệu, Công nghệ môi trường, Kỹ thuật xây dựng và Toán học, Trường đại học FPT đã chế tạo thành công vệ tinh Mini nghiên cứu không gian...

Một số cơ sở GDĐH NCL đã tập trung đầu tư để có được những chương trình hợp tác quốc tế hiệu quả. Các trường: Đại học Dân lập Duy Tân và Văn Lang, Trường đại học FPT, trường đại học Hoa Sen... đang triển khai nhiều chương trình đào tạo tiên tiến trên cơ sở mua bản quyền của một số trường đại học hàng đầu thế giới.

Việc thiết lập mối quan hệ giữa cơ sở đào tạo với đơn vị sử dụng lao động, trước hết là các doanh nghiệp, bước đầu đã được nhiều trường NCL chú ý. Ở những trường có quan hệ chặt chẽ với doanh nghiệp (như Đại học Hoa Sen, Đại học Dân lập Lạc Hồng,...) tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp có việc làm phù hợp với ngành nghề được đào tạo khá cao, có trường đạt tỷ lệ trên 90%.

1.2. Công tác quản lý chất lượng đào tạo có bước đổi mới

Theo chỉ đạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo, các cơ sở GDĐH NCL đã chỉnh sửa lại hệ thống các chương trình đào tạo của trường để nâng cao chất lượng đào tạo. Một số trường đã đẩy mạnh khâu biên soạn tài liệu học tập để thuận lợi cho việc đổi mới phương pháp dạy học và chuyển đổi quy trình đào tạo từ niên chế qua học chế tín chỉ.

Cũng trong thời gian qua, ở nhiều trường đã hình thành đơn vị chuyên trách về bảo đảm chất lượng và khảo thí. Phần lớn các trường đã hoàn

thành khâu tự đánh giá chất lượng, có 2 trường NCL đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo kiểm định và công nhận chất lượng (trong tổng số 20 trường ở đợt I). Tuy nhiên, tiến độ triển khai công tác kiểm định của Cục KT&KĐCLGD của Bộ quá chậm đã làm cho nhiều trường buông lơì hoạt động này.

1.3. Hoạt động NCKH chuyển giao công nghệ đã góp phần nâng cao tiềm lực KHCN của các cơ sở GDDH.

Một số công trình nghiên cứu, đặc biệt những nghiên cứu ứng dụng, được đánh giá cao và có ý nghĩa thực tiễn rõ rệt. Một số trường đã tham gia trưng bày, giới thiệu và bán được sản phẩm tại các chợ công nghệ do các địa phương tổ chức. Kinh nghiệm thành lập Trung tâm nghiên cứu và phát triển tại Trường Đại học dân lập Duy Tân rất đáng được toàn ngành học tập, cả công lập lẫn ngoài công lập. Do được đầu tư thỏa đáng cùng với chính sách “chiêu hiền đãi sỹ” hợp lý, với biên chế chỉ có 25 người, Trung tâm này trong năm học 2012-2013 đã sản sinh được 17 bài báo ISI - một thành tích rất đáng trân trọng và khuyến khích.

2. Hạn chế, bất cập

2.1. Quy mô đào tạo vượt so với năng lực đào tạo

Trong thời gian qua, quy mô đào tạo của một vài cơ sở GDDH NCL vượt so với điều kiện về đội ngũ giảng viên, khả năng đầu tư và cơ sở vật chất.

Nhìn vào bức tranh chung toàn ngành, chỉ từ năm 1987 đến năm 2009, số sinh viên cả nước tăng 13 lần nhưng số giảng viên chỉ tăng 3 lần. Do đó, tỷ lệ sinh viên/ giảng viên khá cao, ở năm học 2008 - 2009 là 28. Đối với một số trường ĐH ngoài công lập tỷ lệ này còn cao hơn nữa, có trường số lượng giảng viên cơ hữu thường thấp hơn số giảng viên thỉnh giảng.

Không ít giảng viên thỉnh giảng có tên trong nhiều trường. Việc sử dụng quá đông giảng viên thỉnh giảng một mặt làm cho cơ sở thỉnh giảng khó chủ động trong thực hiện kế hoạch đào tạo, mặt khác làm giảm chất lượng giảng viên do giảng viên đi dạy quá nhiều, không còn thời gian đâu để sinh hoạt chuyên môn và nghiên cứu khoa học.

Về cơ cấu đội ngũ giảng viên, tại nhiều trường NCL, đội ngũ giảng viên cơ hữu chủ yếu là những người cao tuổi, giảng viên trẻ không nhiều và nếu có thường là mới tốt nghiệp, trình độ chuyên môn hạn chế.

Hiện nay tình trạng trên đang từng bước được khắc phục nhưng so với yêu cầu vẫn còn chậm.

Do chú trọng phát triển quy mô đào tạo, mặt khác lại phải chấp nhận nguồn tuyển sát điểm sàn của Kỳ tuyển sinh “3 chung” do Bộ Giáo dục và Đào tạo quản lý trong khi thị phần tuyển sinh chịu sự cạnh tranh thiếu công bằng nên chất lượng đầu vào của sinh viên ở các trường NCL thường thấp, dẫn đến tình trạng một số trường đại học NCL mỗi năm chỉ tuyển được trên dưới 100 thí sinh, có ngành chỉ được một vài chục sinh viên. Tình trạng đó cộng thêm chính sách tuyển sinh cao đẳng, đại học trong các năm 2011, 2012, 2013 của Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định những ràng buộc bất hợp lý làm cho không ít trường NCL vốn đã gặp khó khăn trong công tác tuyển sinh lại càng khó khăn hơn vì cạn kiệt nguồn tuyển.

Về suất đầu tư, ở hầu hết các trường ngoài công lập, suất đầu tư/ sinh viên cao nhất là bằng học phí, thường dao động từ 4.000.000đ đến 7.000.000đ/ năm. Một số trường có thể thu học phí cao hơn nhưng so sánh với học phí của các trường đại học ở các nước trong khu vực thì con số trên quá nhỏ nhoi.

Về cơ sở vật chất, mặc dù thời gian qua đã có nhiều tiến bộ nhưng so với yêu cầu đào tạo thì phần lớn các cơ sở GDĐH NCL vẫn ở trong tình trạng non yếu. Một số trường chưa có cơ sở riêng, vẫn phải đi thuê giảng đường, phòng làm việc, địa điểm phân tán khiến cho việc triển khai các hoạt động đào tạo gặp nhiều khó khăn. Một số địa phương chưa dành quỹ đất cho trường như đã cam kết. Nhiều trường tuy được cấp đất nhưng lại gặp hàng loạt khó khăn trong việc đền bù và giải phóng mặt bằng. Hệ thống thư viện của các trường phần lớn nhỏ, số đầu sách nghèo nàn. Trang thiết bị thí nghiệm nhìn chung khá thiếu thốn. Sinh viên ở một số ngành công nghệ chủ yếu vẫn học chay.

2.2. Nội dung, phương pháp và quy trình đào tạo còn nhiều hạn chế

Việc xây dựng chương trình, biên soạn giáo trình, tài liệu học tập chưa được quan tâm đúng mức. Còn tồn tại khá phổ biến tình trạng sao chép, chiếm đoạt chương trình, tài liệu học tập của các trường bạn. Điều 60 của Luật Giáo dục quy định các trường đại học và cao đẳng được quyền tự chủ và tự chịu trách nhiệm trong việc xây dựng chương trình, giáo

trình... đối với những ngành nghề được phép đào tạo. Tuy nhiên có không ít trường đại học và cao đẳng khó có đủ năng lực để tiếp nhận quyền này.

Việc mở các ngành đào tạo mới theo nhu cầu của xã hội ở một số trường vẫn còn chưa gắn với điều kiện về chương trình, đội ngũ và cơ sở vật chất để bảo đảm chất lượng.

Phương pháp giảng dạy của phần lớn giảng viên và phương pháp học tập của sinh viên chậm đổi mới. Cách dạy phổ biến của giảng viên vẫn là thuyết giảng, cách học của sinh viên chủ yếu vẫn mang sắc thái thụ động.

Việc kiểm tra, đánh giá là khâu quan trọng trong quy trình đào tạo nhưng còn chưa được thực hiện một cách khoa học, khách quan và nghiêm túc. Nhiều biểu hiện tiêu cực trong thi cử chưa được xử lý triệt để.

Quy trình đào tạo ở không ít trường khá lạc hậu, thiếu chuyên nghiệp. Phổ biến tình trạng bố trí lịch giảng dạy theo kiểu “cuốn chiếu”. Rất ít trường có đủ năng lực triển khai đầy đủ học chế tín chỉ.

2.3. Hoạt động nghiên cứu khoa học ở nhiều cơ sở GDDH ngoài công lập chưa được coi trọng và chưa gắn kết với công tác đào tạo

Phần lớn các trường chỉ làm chức năng giảng dạy. Một số trường chưa có Hội đồng Khoa học - Đào tạo. Cũng vì hoạt động nghiên cứu khoa học ở các trường đại học NCL chưa đủ mạnh nên cho tới nay, chỉ có một vài cơ sở GDDH NCL được nhà nước cho phép đào tạo ở trình độ tiến sỹ, số trường được phép đào tạo ở trình độ thạc sỹ cũng khá ít.

2.4. Công tác quản trị nhà trường còn nhiều yếu kém, thiếu chuyên nghiệp

Một số trường NCL có tình trạng mất đoàn kết nghiêm trọng, có biểu hiện tranh giành quyền lực giữa các thành viên Hội đồng quản trị, tranh chấp quyền sở hữu nhà trường giữa các nhà đầu tư. Kết quả là ở không ít trường, nhất là ở những trường ĐHDL đang trong quá trình chuyển đổi qua loại hình Đại học tư thục, có khuynh hướng vai trò quản trị nhà trường đang dần dần tuột khỏi tay các nhà giáo dục, nhà khoa học, nhà quản lý để chuyển sang tay các nhà đầu tư lăm le. Trong bối cảnh như vậy, hiện tượng buôn bán quyền sở hữu trường để kiếm lời nhanh đã và đang xuất hiện dẫn đến nguy cơ mất ổn định nhà trường.

C. NGUYÊN NHÂN

I. NGUYÊN NHÂN THÀNH CÔNG

- Nhờ các chủ trương, đường lối đúng đắn của Đảng và Nhà nước về xã hội hóa giáo dục.

- Nhiệt tình tham gia đóng góp xây dựng nhà trường của đông đảo các nhà giáo, nhà khoa học và nhà đầu tư.

- Sự quan tâm của các bậc cha mẹ học sinh, của xã hội và của người học khi đã có sự tin cậy vào năng lực và những đóng góp tích cực của các cơ sở giáo dục đại học ngoài công lập.

II. NGUYÊN NHÂN CỦA CÁC HẠN CHẾ, BẤT CẬP

Những hạn chế, bất cập trong khu vực GDĐH NCL ở nước ta trong thời gian qua là do các nguyên nhân chính sau đây:

1. Về khách quan:

- Việt Nam chưa có kinh nghiệm phát triển hệ thống giáo dục ngoài công lập, nhiều khái niệm còn mơ hồ, thông tin quốc tế hạn chế.

- Nguồn lực tài chính của Nhà nước và người dân còn hạn hẹp.

2- Về chủ quan:

- Cách nhìn nhận định kiến của một số cán bộ ở các cơ quan quản lý Trung ương, địa phương và của xã hội đối với trường ngoài công lập đã và đang dẫn đến sự đối xử chưa công bằng: xem nhà trường như doanh nghiệp, không cho sinh viên tốt nghiệp các trường ngoài công lập được tham dự thi tuyển chọn vào cơ quan công quyền, không thực sự quan tâm tháo gỡ những vướng mắc, khó khăn của hệ thống trường NCL, không chịu thừa nhận những “điểm sáng” trong hệ thống NCL...

- Hệ thống pháp luật về GDĐH NCL chưa hoàn thiện; việc hướng dẫn thi hành Luật Giáo dục, Luật Giáo dục Đại học và các văn bản dưới Luật còn chậm, nhiều chính sách về GDĐH NCL hoặc chưa có, hoặc ban hành chậm, không đồng bộ. Có chính sách đã bộc lộ hạn chế, bất cập, có biểu hiện “chệch hướng” nhưng chưa được sửa chữa kịp thời.

- Nhiều vấn đề lý luận, đặc biệt về sở hữu trường, về cơ chế “vì lợi nhuận” và “không vì lợi nhuận” đang để ở dạng “mở”, tạo kẽ hở cho tiêu cực phát triển.

- Công tác quản lý nhà nước đối với khu vực GDĐH NCL chưa theo kịp yêu cầu phát triển của GDĐH NCL và còn chông chéo, phân tán, có phần thả nổi. Chưa có đơn vị chuyên trách quản lý giáo dục NCL trong Bộ Giáo dục và Đào tạo. Việc mở rộng quy mô hệ thống, quy mô đào tạo giáo dục NCL chưa gắn với điều kiện bảo đảm chất lượng và nhu cầu nhân lực.

- Chưa có tổng kết nghiêm túc trong toàn ngành về chủ trương phát triển giáo dục NCL nói chung và GDĐH NCL nói riêng.

Nói tóm lại, có nhiều nguyên nhân gây nên các hạn chế, bất cập trong GDĐH NCL, nhưng những nguyên nhân khách quan là thứ yếu, nguyên nhân chủ quan là chủ yếu. Trong số các nguyên nhân chủ quan, những nguyên nhân có liên quan đến khâu quản lý, chỉ đạo của các cơ quan nhà nước, trước hết là của Bộ Giáo dục và Đào tạo, đóng vai trò chính. Về mặt đường lối thì những định hướng của Đảng và Nhà nước đối với khu vực GDĐH NCL đã khá rõ thể hiện qua các Nghị quyết của BCH TW Đảng và của Quốc hội, Chính phủ, đặc biệt qua Luật Giáo dục, Luật Giáo dục đại học và qua Nghị quyết 05, Nghị quyết 14 của Chính phủ. Tuy nhiên những hướng dẫn tiếp theo sau các nghị quyết này lại quá chậm chạp, thiếu đồng bộ, ở một số trường hợp có dấu hiệu “chệch hướng” rõ ràng.

D. CÁC ĐỀ XUẤT, KIẾN NGHỊ

I. ĐỐI VỚI NHÀ NƯỚC

Từ các nguyên nhân, hạn chế, bất cập đã nêu ở trên, nhằm giúp cho các trường ĐH và CĐ ngoài công lập phát triển mạnh, đúng quy luật và đúng hướng xin đề xuất lên Nhà nước một số kiến nghị sau:

1. Nhà nước cần tiếp tục khẳng định và đẩy mạnh hơn nữa xã hội hóa trong lĩnh vực giáo dục, tạo những điều kiện thuận lợi có thể được cho giáo dục đại học ngoài công lập tiếp tục phát triển không ngừng nhằm huy động được tiềm năng to lớn của xã hội phục vụ cho sự nghiệp đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đào tạo mà Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 Khóa 11 vừa mới thông qua.

Trong hoàn cảnh hiện nay Nhà nước không thể đầu tư tràn lan cho giáo dục đại học mà chỉ nên tập trung ngân sách quốc gia cho các trường đại học trọng điểm, các khoa, ngành trọng điểm. Những việc mà xã hội có thể đảm nhận được thì nên khuyến khích xã hội hóa như đã nêu ra tại Nghị

quyết 05/2005/NQ-CP của Chính phủ. Theo đó phát triển giáo dục đại học ngoài công lập là xu hướng tất yếu.

Để có được sự phát triển “hài hòa” ở giáo dục đại học giữa các khu vực công lập và NCL, cần có các giải pháp phù hợp để “tăng tỉ lệ trường ngoài công lập đối với giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học” như NQ 29 Hội nghị Trung ương 8 Khóa XI của Đảng đã chỉ rõ. Nghị quyết 14/2005/NQ-CP của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020 cũng chủ trương “mở rộng khu vực ngoài công lập”. Mục tiêu đề ra tới năm 2020 số sinh viên ngoài công lập phần đầu đạt 40%.

Tuy nhiên một số năm gần đây, một vài chính sách quan trọng của ngành đang đi ngược lại định hướng trên. Ví dụ như tiếp sau việc thành lập ồ ạt các cơ sở GDDH công lập (trong thời gian 2000-2013 cứ 3,3 trường công lập được thành lập thì mới có 1 trường NCL ra đời) từ năm 2012 Bộ Giáo dục và Đào tạo đã cho phép các trường đại học và cao đẳng được tự xác định thoải mái chỉ tiêu tuyển sinh nên tổng chỉ tiêu tuyển sinh đại học, cao đẳng hệ chính quy của tất cả các trường công lập đã đạt con số kỷ lục là 504.000, vượt tổng chỉ tiêu tuyển sinh của toàn ngành (cả công lập lẫn ngoài công lập) trước đó 3 năm là 502.000. Chính những chính sách đó cộng thêm quy định vô lý về “điểm sàn” đã làm hẹp cửa tuyển sinh cho các trường thuộc khu vực ngoài công lập. Ngoài ra, dưới một góc nhìn khác, việc tăng thoải mái số trường và quy mô tuyển sinh cho các trường công lập trong khi nguồn nhân lực đầu tư cho khối trường này lại tăng hầu như không đáng kể, trên thực tế đã làm giảm chất lượng đào tạo của khu vực này, đi ngược lại mục tiêu của xã hội hóa giáo dục.

2. Theo Luật giáo dục các cơ sở giáo dục đại học có hai loại: trường công và trường tư. Gọi là trường công vì nguồn lực phục vụ hoạt động nhà trường chủ yếu từ nhà nước, Nhà nước trực tiếp quản lý về tài chính. Gọi là trường tư vì nguồn lực phục vụ hoạt động nhà trường chủ yếu từ tư nhân, các nhà đầu tư trực tiếp quản lý về tài chính. Các trường công dĩ nhiên phải theo cơ chế không vì lợi nhuận, nhưng các trường tư có thể đi theo cả cơ chế không vì lợi nhuận, lẫn cơ chế vì lợi nhuận, do đó cần được phân biệt rõ ràng để làm căn cứ cho việc hình thành mạng lưới và chính sách đầu tư. Nhà nước cần có hướng dẫn rõ ràng về các loại hình trường vì lợi nhuận và không vì lợi nhuận.

Hiện nay nhiều người, kể cả Luật Giáo dục đại học, quan niệm tính chất không vì lợi nhuận chỉ biểu hiện thông qua việc phân bổ lợi tức mà chưa quan tâm đến sự độc quyền can thiệp vào các hoạt động hàng ngày của các cổ đông lớn đối với nhà trường - nguyên nhân chính của tình trạng mất đoàn kết hiện nay ở nhiều cơ sở GD ĐH ngoài công lập. Tuy nhiên theo thông lệ chung các cơ sở giáo dục không vì lợi nhuận phải được thể hiện bởi 3 tiêu chí:

- Không chia lợi nhuận cho cá nhân (hoặc chia bằng hay thấp hơn mức lãi suất ngân hàng)
- Toàn bộ tài sản của trường thuộc sở hữu cộng đồng
- Được quản lý bởi một hội đồng đại diện cho tất cả các nhóm có lợi ích liên quan trong cộng đồng xã hội, bao gồm nhiều thành phần: nhà đầu tư, nhà doanh nghiệp, nhà giáo dục, nhà quản lý, chính trị gia,....

Với tinh thần đó cần sớm tiếp tục sửa chữa Quy chế tổ chức và hoạt động của trường đại học tư thực ban hành tại các Quyết định số 61/2009/QĐ-TTg ngày 17/4/2009 và số 63/2011/QĐ-TTg ngày 10/11/2011 của Thủ tướng Chính Phủ theo các hướng:

- Đưa vào khái niệm góp vốn bằng trí tuệ. Có qui định tỷ lệ cân đối thỏa đáng giữa phần góp vốn của các nhà giáo dục, nhà khoa học, nhà quản lý (về trí tuệ) và phần góp vốn của các nhà đầu tư (về tiền bạc, tài sản) để hạn chế xung đột giữa hai nhóm này.

- Hạn chế tối đa việc vận dụng mô hình quản lý công ty cổ phần vào việc quản lý trường đại học tư thực với quá nhiều ưu tiên cho nhà đầu tư và thường dẫn tới nhiều tiêu cực (mất đoàn kết triền miên, tình trạng buôn bán trường,...). Tốt hơn cả nên chuyển qua mô hình công ty trách nhiệm hữu hạn có từ hai thành viên trở lên của Luật Doanh nghiệp. Nên chăng cần có quy định hạn chế trần góp vốn của cổ đông và cổ đông nhóm (như ở Luật Ngân hàng) để tránh thao túng trường của các nhóm lợi ích.

- Tách biệt chức năng của Hội đồng quản trị (quản trị, giám sát) với Ban Giám hiệu (quản lý, điều hành).

Bên cạnh đó, Nhà nước cần xây dựng và sớm ban hành quy chế trường đại học tư không vì lợi nhuận (hiện nay chưa có) và ban hành các chính sách ưu đãi cụ thể đối với các cơ sở GDĐH không vì lợi nhuận. Khi

xây dựng quy chế có thể tham khảo kiểu trường đại học tư không vì lợi nhuận của Trung Quốc hoặc Thái Lan (cho phép nhà đầu tư được nhận lợi tức với một tỷ lệ hợp lý, xem như là phần thưởng). Ở Việt Nam loại hình cơ sở GDDH tư thực không vì lợi nhuận đã có hình hài trong quy chế trường đại học dân lập trước đây, đã được nhắc tới tại Nghị quyết 05 của Chính Phủ và đến nay nó đã được khẳng định trong Nghị quyết 29 Hội nghị TW 8 Khóa XI dưới tên gọi “cơ sở giáo dục do cộng đồng đầu tư”.

Nhà nước cần sớm công bố tiêu chí và cơ chế thẩm định rõ ràng, minh bạch để công nhận các cơ sở GDDH không vì lợi nhuận.

3. Cần tiếp tục ban hành các văn bản cụ thể hóa những chủ trương ưu đãi của Đảng và Nhà nước để khuyến khích các trường NCL, đặc biệt là các trường NCL không vì lợi nhuận, phát triển. Thí dụ như: việc cấp đất sạch để xây trường (có trong Nghị định 69/2008/NĐ-CP của Chính Phủ); việc triển khai Điều a, Khoản 3, Điều 66 Luật Giáo dục đại học định chế các khoản chi “đầu tư phát triển cơ sở GDDH, cho các hoạt động giáo dục, xây dựng cơ sở vật chất, mua sắm trang thiết bị, đào tạo, bồi dưỡng giảng viên, viên chức, cán bộ quản lý giáo dục, phục vụ hoạt động học tập và sinh hoạt của người học hoặc cho các mục đích từ thiện, thực hiện trách nhiệm xã hội. Phần này được miễn thuế”; việc cho các sinh viên NCL được vay tiền và được nhà nước hỗ trợ học bổng bình đẳng với sinh viên công lập;... Ngoài ra Nhà nước cần nghiêm cấm mọi quy định kỳ thị vô lý của các cơ quan công quyền đối với những người học hệ ngoài công lập.

4. Cần sớm công bố chính sách chất lượng rõ ràng, minh bạch. Đánh giá chất lượng của các cơ sở GDDH, cả công lập lẫn NCL, không thể chỉ căn cứ vào chất lượng của nguồn tuyển, bề dày truyền thống của nhà trường, như quan niệm của xã hội lâu nay. Do đó, cần sớm hình thành mạng lưới các trung tâm kiểm định chất lượng giáo dục độc lập để đẩy nhanh tiến độ triển khai công tác kiểm định, công nhận chất lượng các trường và các chương trình giáo dục.

5. Cần sớm thành lập Vụ Giáo dục ngoài công lập tại Bộ Giáo dục và Đào tạo để giúp Bộ trường quản lý lĩnh vực giáo dục ngoài công lập. Không khoán gọn quản lý khối cơ sở GDDH NCL cho các địa phương như hiện nay.

6. Cần khẳng định vai trò chính thức của Hiệp hội các trường đại học và cao đẳng ngoài công lập Việt Nam - tổ chức duy nhất đại diện cho các

trường đại học và cao đẳng - trong việc xây dựng và phản biện các chính sách của Nhà nước đối với khu vực giáo dục ngoài công lập cũng như giúp các cơ quan nhà nước đưa các chủ trương chính sách của Đảng và Nhà nước đến với các cơ sở giáo dục.

II. ĐỐI VỚI CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC NGOÀI CÔNG LẬP

Để các cơ sở GDĐH ngoài công lập có bước đi vững chắc xin được đưa ra một số khuyến cáo sau:

1. Nội bộ nhà trường cần xử lý vấn đề tài chính với tầm nhìn dài hạn, biết lấy ngắn nuôi dài, xử lý hài hòa mối quan hệ giữa các loại lợi ích, bảo đảm sự đoàn kết thống nhất trong các nhà đầu tư, trước hết là các cổ đông lớn. Điều cần tránh đối với nhà đầu tư là không được chạy theo “câu đơn thuần” của người học theo tư duy kinh tế thị trường ở mức sơ khai. Khi đó chỉ cần một bộ phận cổ đông gây sức ép với nhà quản lý và nhà giáo dục để tối đa hóa lợi nhuận là có thể đưa trường NCL vào tình trạng đen tối.

2. Phải tập trung xây dựng đội ngũ và môi trường sư phạm. Việc xây dựng đội ngũ đối với cơ sở GDĐH NCL đòi hỏi công sức và trí tuệ không những của các nhà lãnh đạo và quản lý cấp trường mà cả cấp khoa và bộ môn và phải được thực thi thống nhất và lâu dài. Một số trường đại học NCL có thuận lợi khi mời được sự cộng tác của một số nhà giáo, nhà khoa học và quản lý có uy tín nhưng không thể yên tâm với điều đó vì qua năm tháng, đội ngũ này sẽ bị hao hụt khá nhanh về nhiều phương diện và kinh nghiệm lâu năm của họ không tránh khỏi trở nên hạn chế, còn đội ngũ trẻ thì vẫn mỏng, vẫn chưa thật sự gắn bó với trường và đôi khi mong muốn của họ lại chưa được quan tâm đúng mức. Việc xây dựng đội ngũ phải đi liền với việc xây dựng môi trường sư phạm, vì chính điều đó đảm bảo vững chắc cho việc tập hợp đội ngũ. Thực tế cho thấy có rất nhiều yếu tố bên trong và bên ngoài tác động đến việc xây dựng một đội ngũ mạnh đủ sức thực hiện nhiệm vụ của trường nên mỗi trường phải có chính sách phù hợp và nhất quán, cũng như cần cả sự hỗ trợ của chính sách nhà nước, như việc đào tạo trên đại học ở nước ngoài cho đội ngũ trẻ.

3. Phải chú trọng nâng cao chất lượng đào tạo ngay từ khi bắt đầu hoạt động và từng bước phải được nâng lên ngang tầm quốc gia. Thực tế,

đây là đòi hỏi rất khó, và sự hơn kém giữa các trường chính là ở điểm này. Giải pháp liên quan đến vấn đề đó không chỉ nằm ở bản thân mỗi trường mà còn ở chính sách của nhà nước, đặc biệt là chính sách bảo đảm cho trường thực hiện tốt quyền tự chủ để qua đó nâng cao năng lực cạnh tranh cho mỗi trường. Phải khẳng định rằng, cơ sở giáo dục đại học NCL không phải chỉ đáp ứng nhu cầu của người học mà còn phải vươn lên về mọi mặt nhằm đáp ứng sự trông cậy của xã hội. Bởi vậy hơn ai hết trường NCL phải ý thức rất rõ ràng trách nhiệm xã hội của mình.

4. Phải từng bước xây dựng uy tín và thương hiệu cho trường một cách bài bản và phù hợp với văn hóa Việt Nam. Rõ ràng là khi mới ra đời các trường đại học NCL chưa thể có ngay uy tín và thương hiệu vì chưa đủ bề dày năm tháng, còn thiếu địa điểm chính thức, cơ sở vật chất hạn chế, đội ngũ mỏng... Trong những cái thiếu này thì thiếu địa điểm với diện tích hoạt động phù hợp là cái khó nhất. Vì thế ở đây rất cần sự hỗ trợ của các cơ quan nhà nước.

KẾT LUẬN

Từ một Trung tâm đại học dân lập Thăng Long nhỏ bé với một vài nhà giáo-nhà khoa học tâm huyết, không một tác đất cũng như một đồng góp vốn, được thành lập dưới hình thức thí điểm vào năm 1988, cho tới nay Việt Nam đã có một hệ thống gồm 54 trường đại học và 30 trường cao đẳng ngoài công lập với hơn 13 nghìn giảng viên và hơn 330 nghìn sinh viên, chiếm 14% quy mô sinh viên chính quy của cả nước, ước tính đã gánh đỡ cho ngân sách nhà nước khoảng từ 50 đến 60 nghìn tỉ đồng. Mặc dù về một số mặt còn chưa làm cho Nhà nước và xã hội thực sự yên lòng nhưng nhìn chung phải thừa nhận đóng góp của hệ thống các trường đại học và cao đẳng ngoài công lập trong 20 năm vừa qua là rất to lớn. Từ nhiều năm nay, hệ thống này thực sự đã trở thành đối trọng của các trường đại học và cao đẳng công lập xét về hiệu quả sử dụng đồng vốn và chúng ta có quyền tin rằng trong một tương lai không xa, nó còn là đối trọng cả về chất lượng nữa.

Về mặt quản lý, trong nhiều năm tới Nhà nước chỉ nên tập trung giám sát chất lượng đào tạo và sự minh bạch trong hoạt động tài chính của các trường ngoài công lập còn những chính sách khác phải hướng vào việc tạo thuận lợi để khuyến khích các trường chủ động phát huy tối đa các sáng

kiến của mình. Không thể áp đặt máy móc các giải pháp quản lý trường công lập cho các trường ngoài công lập. Nếu Nhà nước làm được như vậy thì chắc chắn sẽ tạo thuận lợi để hệ thống các trường đại học và cao đẳng ngoài công lập lớn mạnh hơn rất nhiều cả về qui mô và chất lượng, góp phần đưa chủ trương xã hội hóa giáo dục của Đảng sớm trở thành một trong các quốc sách hàng đầu của đất nước, như Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 Khóa XI vừa qua đã khẳng định.

Tháng 4 năm 2014

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nghị quyết số 29-NQ/TW Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng XHCN và hội nhập quốc tế.
- 2, Luật Giáo dục 2005.
3. Luật Giáo dục đại học 2013.
4. Ủy ban Thường vụ Quốc hội - Báo cáo kết quả giám sát “việc thực hiện chính sách pháp luật về việc thành lập trường, đầu tư và đảm bảo chất lượng đào tạo đối với giáo dục đại học” của Ủy ban Thường vụ Quốc hội trình Quốc hội tại kỳ họp thứ 7 (5/6/2010).
5. Nghị quyết số 05/2005/NQ-CP ngày 18/4/2005 của Chính phủ về đẩy mạnh xã hội hóa các hoạt động giáo dục, y tế, văn hóa và thể dục thể thao.
6. Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện GDĐH Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020.
7. Nghị định số 75/2005/NĐ-CP ngày 02/8/2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục.
8. Nghị định số 31/2011/NĐ-CP ngày 11/5/2011 của Chính phủ sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định 75/2006/NĐ-CP.
9. Quyết định số 14/2005/QĐ-TTg ngày 17/01/2005 của Thủ tướng Chính phủ ban hành Quy chế tổ chức và hoạt động của trường đại học tự thực.

10. Quyết định số 61/2009/QĐ-TTg ngày 17/4/2009 của Thủ tướng Chính phủ ban hành Quy chế tổ chức và hoạt động của trường đại học tư thục.

11. Quyết định số 63/2011/QĐ-TTg ngày 10/11/2011 của Thủ tướng Chính phủ về sửa đổi và bổ sung một số điều của Quy chế 61/2009/QĐ-TTg.

12. Quyết định số 86/2000/QĐ-TTg ngày 18/7/2000 của Thủ tướng Chính phủ ban hành Quy chế trường đại học dân lập.

13. Quyết định số 122/2006/QĐ-TTg ngày 29/5/2006 chuyển toàn bộ 19 trường ĐHDL qua loại hình ĐHTT.

14. Thông tư số 20/2010/TT-BGDĐT ngày 16/7/2010 quy định nội dung, trình tự, thủ tục chuyển đổi trường ĐHDL sang loại hình trường ĐHTT.

15. Tô Xuân Dân - Trường đại học tư thục ở Việt Nam và những yếu tố cốt lõi cho sự thành công.

16. Phạm Phụ - Cần minh bạch khái niệm và cơ chế lợi nhuận trong giáo dục đại học tư thục hiện nay.

17. Hoàng Xuân Sính - Cần xác định đúng tương quan giữa vị trí, vai trò của các nhà giáo dục đối với các nhà đầu tư, chủ sở hữu trường đại học ngoài công lập.

18. Lâm Quang Thiệp - Vài suy nghĩ qua sự phát triển giáo dục đại học tư ở Việt Nam và Trung Quốc.

19. Đặng Ứng Vận, Lê Việt Khuyến – Các trường ngoài công lập: Cơ hội, Thách thức và Đổi mới.

20. Vũ Quang Việt - Đại học Hoa Kỳ.

21. Warren Fox - Chính sách giáo dục đại học ở bang California - Mỹ.

22. Bangkok University Bulltin.

23. Luật các cơ sở giáo dục đại học tư của Thái Lan.

MỘT SỐ KIẾN NGHỊ VỀ CÁC CHÍNH SÁCH NHÀ NƯỚC ĐỐI VỚI KHU VỰC GIÁO DỤC ĐẠI HỌC NGOÀI CÔNG LẬP

1. Vấn đề huy động nguồn lực cho giáo dục

Có một thực tế rất rõ ràng là ngay cả ở những nước giàu có Nhà nước cũng không thể đầu tư tối đa vào giáo dục, ở mọi cấp độ, để thỏa mãn nhu cầu học tập của người dân. Do đó, cần có sự chia sẻ chi phí từ phía xã hội. Kinh nghiệm thế giới cũng như thực tế Việt Nam hiện nay đòi hỏi Nhà nước phải kiên trì chủ trương xã hội hóa giáo dục, đặc biệt là giáo dục đại học, thông qua hai giải pháp:

- Tự chủ hóa tối đa về mặt tài chính đối với hệ thống trường công lập hiện tại; và

- Mở rộng quy mô hệ thống trường ngoài công lập

Theo thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo, tỉ lệ sinh viên ngoài công lập trong nhiều năm qua không quá 13%. Trong khi đó tỉ lệ trung bình của Thế giới là 31,3% (năm 2010). Ở nhiều quốc gia, tỉ lệ này có thể đạt 70 hoặc 80%, ngay cả ở những nước giàu có (Nhật Bản, Hàn Quốc, Đài Loan, Hoa Kỳ...). Điều này được lý giải bởi khuynh hướng phát triển hệ thống trường ngoài công lập không chỉ vì nguồn lực nhà nước đầu tư cho giáo dục ở các nước đó bị hạn hẹp mà còn, xét về mặt hiệu quả, hệ thống trường ngoài công lập hoạt động thường nổi trội hơn. Do đó, trong điều kiện cụ thể nước ta, *nhà nước nên có quan điểm xem giáo dục công lập và giáo dục ngoài công lập giống như hai chiếc cánh của hệ thống giáo dục quốc dân; cả hai cánh đều phải khỏe, cân đối thì Giáo dục Việt Nam mới có thể bay cao, bay xa.*

Để có thể huy động được sự tham gia rộng rãi của mọi người dân trong việc phát triển hệ thống giáo dục đại học ngoài công lập, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam kiến nghị:

- Cho tới nay, chủ trương về xã hội hóa giáo dục thể hiện qua Nghị quyết số 05/2005/NQ-CP ngày 18/4/2005 của Chính phủ và Nghị quyết số 29/NQ-TW của Ban Chấp hành Trung ương khóa XI đều rất chính xác. Tuy nhiên, các chính sách ban hành nói chung còn thiếu, xôi đỗ, thậm chí

còn mâu thuẫn. Để huy động được đông đảo người dân tham gia, người dân mong đợi một hệ thống chính sách đồng bộ, ổn định và minh bạch. Tuy nhiên, mong đợi đó còn chưa được đáp ứng. Có thể lấy một ví dụ: khái niệm về trường dân lập đã bị thay đổi đến 3 lần (ở các Quyết định số 196/TCCB của Bộ GD&ĐT, Quy chế 86/2000/QĐ-TTg của Thủ tướng và ở Luật Giáo dục 2005); tính chất sở hữu của trường dân lập khi thành lập được xác định theo văn bản này nhưng khi chuyển loại hình sau đó lại phải xác lập lại theo một văn bản khác. Một thí dụ khác: Nghị quyết 05/2005/NQ-CP khẳng định Nhà nước chấp nhận cả 2 loại hình trường tư thục vì lợi nhuận và không vì lợi nhuận, trong đó khuyến khích trường không vì lợi nhuận. Tuy nhiên, trong hơn 10 năm Nhà nước chỉ ban hành quy chế cho loại trường vì lợi nhuận, đến nỗi cho tới nay ở Việt Nam vẫn chưa hề có một trường tư thục không vì lợi nhuận đích thực nào. Thí dụ khác nữa: chỉ trong vòng 8 năm (từ 2005-2013) vốn điều lệ tối thiểu đã tăng liên tục từ 15 tỉ đồng lên 50 tỉ đồng rồi lên 250 tỉ đồng làm cho các nhà đầu tư choáng váng... Ngoài ra, các trường ngoài công lập cũng rất lo ngại về “chính sách mở trên khép dưới” dẫn tới kết cục là chỉ cần một câu trong văn bản hướng dẫn của Bộ GD&ĐT là đã vô hiệu hoá hoàn toàn quyền tự chủ của các trường đã được định chế ở những văn bản cấp cao hơn.

- Các yêu cầu cho việc hình thành trường đại học ngoài công lập quá ngặt nghèo, rất không thực tế, vượt xa những yêu cầu như vậy đối với chính các trường công lập. Thí dụ: vốn điều lệ tối thiểu 250 tỉ đồng; diện tích đất xây dựng trụ sở không quá dưới 5 ha, đất bình quân ít nhất 25m²/sinh viên; quy mô sinh viên tối đa 15.000;... (Quyết định 64/2013/QĐ-TTg của Thủ tướng)... Để khuyến khích sự tham gia của người dân vào việc phát triển giáo dục ngoài công lập, Nhà nước cần đưa ra những tiêu chí thực tế hơn, chí ít là cũng giống với các trường công lập mới được thành lập. Những tiêu chí đáng lẽ cần ưu tiên quan tâm ngay từ đầu là chất lượng cao (thông qua kết quả giám sát, kiểm định) và sự minh bạch về tài chính.

2. Vấn đề đất đai, cơ sở hạ tầng và thuế

Đây là vấn đề khó nhưng để có sự tham gia tích cực của người dân (góp tiền bạc, của cải) thì nhà nước cũng nên có phần góp của mình (dưới dạng cho mượn đất hoặc cho thuê đất với giá ưu đãi) và giảm thuế cho các trường ngoài công lập. Nếu công việc này không thể thực hiện cho tất cả

các trường ngoài công lập thì trước hết Nhà nước nên áp dụng ngay cho các trường đại học tư thực hoạt động không vì lợi nhuận.

3. Vấn đề “bản chất” sở hữu của cơ sở GDDH

Trong tất cả các văn bản Nhà nước, *vấn đề “bản chất” sở hữu của các loại hình trường đại học ngoài công lập*, tức là vấn đề “chủ sở hữu” của các loại hình trường, cần phải được quy định rất rõ ràng, dựa trên bộ Luật dân sự 2015. Chính sự không rõ ràng trong các văn bản nhà nước về GDDH ngoài công lập là nguyên nhân chính dẫn tới tình trạng mất đoàn kết liên miên ở nhiều trường ngoài công lập, mà chế tài phổ biến của Bộ GD&ĐT ở những trường hợp đó là “ngừng tuyển sinh” – đồng nghĩa với “cắt nguồn sống”.

4. Làm rõ khái niệm về các loại hình trường đại học ngoài công lập

4.1. Đối với loại hình trường đại học dân lập

Luật Giáo dục 2005 (Điều 67) khẳng định tài sản của trường dân lập thuộc sở hữu tập thể của cộng đồng dân cư ở cơ sở. Nghị định số 75 (2/8/2006) quy định không thành lập các cơ sở dân lập ở giáo dục phổ thông, giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp. Đến Nghị quyết 29 lại xuất hiện khái niệm cơ sở giáo dục do cộng đồng đầu tư. Tiếp sau đó Luật Giáo dục 2019 (Điều 102) quy định tài sản của trường dân lập thuộc sở hữu của pháp nhân nhà trường. Rõ ràng các khái niệm trường do cộng đồng đầu tư và trường dân lập đều giống nhau vì cùng “bản chất” sở hữu. Vì thế, nên chăng Nhà nước hủy Quyết định 122 về chuyển các trường đại học dân lập qua đại học tư thực để phục hồi tư cách hợp pháp cho loại hình trường đại học dân lập này.

4.2. Đối với loại hình trường đại học tư thực (vì lợi nhuận)

Thế chế khá mới về loại hình trường đại học tư thực đã được quy định tại mục 3 Chương 2 Điều lệ trường đại học 2014. Theo ý kiến của các chuyên gia, các nội dung ở Mục 3 Điều lệ này (cũng như tại các văn bản tương đương khác) cần được điều chỉnh theo các hướng:

- Đưa vào khái niệm góp vốn bằng trí tuệ. Có quy định tỉ lệ cân đối thỏa đáng giữa phần góp vốn của các nhà giáo dục, nhà khoa học, nhà

quản lý (về trí tuệ) và phần góp vốn của các nhà đầu tư (về tiền bạc, tài sản) để hạn chế xung đột giữa hai nhóm này.

- Hạn chế tối đa việc vận dụng mô hình quản lý công ty cổ phần vào việc quản lý trường đại học tư thục với quá nhiều ưu tiên cho nhà đầu tư và thường dẫn tới nhiều tiêu cực (mất đoàn kết triền miên, tình trạng buôn bán trường...) Tốt hơn cả nên chuyển qua mô hình công ty trách nhiệm hữu hạn có từ hai thành viên trở lên của Luật Doanh nghiệp. Nên chăng cần có quy định hạn chế trần góp vốn của cổ đông và cổ đông nhóm (như Luật Ngân hàng) để tránh hành vi thao túng trường của các nhóm lợi ích.

- Không đặt nhà đầu tư như một cấp quyền lực tối thượng, có thể phủ định mọi nghị quyết của HĐT, như tại Điều 16a của Luật Giáo dục đại học 2018. Tốt hơn cả là quy định quyền lực của nhà đầu tư chỉ được thể hiện qua tiếng nói và lá phiếu của các đại diện của họ trong HĐT theo nguyên tắc đối vốn.

- Nếu đã xem trường đại học tư thục (vì lợi nhuận) có đặc tính giống một “doanh nghiệp tư nhân” thì cần bám sát các quy định ở Luật Doanh nghiệp. Do đó, cần xóa bỏ các quy định cứng “... Phần tài chính chênh lệch giữa thu và chi từ hoạt động đào tạo, khoa học và công nghệ của cơ sở giáo dục đại học tư thục phải dành ít nhất là 25% để đầu tư phát triển cơ sở giáo dục đại học...” tại Điều 66 Luật Giáo dục Đại học 2018.

4.3. Đối với loại hình trường đại học tư thục hoạt động KVLN:

Dựa theo tinh thần của Nghị quyết 29 Ban Chấp hành Trung ương khóa XI và Nghị quyết 05 của Chính phủ, Nhà nước cần sớm có các chính sách khuyến khích thành lập các cơ sở giáo dục đại học tư thục hoạt động KVLN. Theo tinh thần đó, nội dung ở Mục 4 Chương 2 Điều lệ trường đại học 2014 cần được điều chỉnh theo các định hướng sau:

- Cả hai loại hình trường đại học tư thục (vì lợi nhuận và không vì lợi nhuận) đều do các tổ chức xã hội, tổ chức nghề nghiệp, tổ chức kinh tế hoặc cá nhân (gọi tắt là các thành phần góp vốn) đứng tên xin thành lập, cùng góp vốn xây dựng cơ sở vật chất, đều được đảm bảo kinh phí hoạt động chủ yếu bằng nguồn vốn ngoài ngân sách Nhà nước.

Sự khác biệt giữa hai loại hình trường này, không phải chỉ ở chỗ nhà đầu tư được hưởng lợi tức nhiều hay ít (như đã được giải thích ở Điều 4 Luật Giáo dục Đại học 2012) mà *chủ yếu ở “bản chất” sở hữu của nhà*

trường. Ở các trường tư thục vì lợi nhuận, sau khi thành lập trường, các cổ đông lớn trực tiếp nắm quyền quản trị trường; còn ở các trường tư thục KVLN các nhà góp vốn sau khi hoàn thành nghĩa vụ đứng tên thành lập và xây dựng cơ sở vật chất của trường, phải tự nguyện chấp nhận chuyển quyền quản trị của mình cho các đại diện ưu tú của cộng đồng xã hội. Do đó, trong khi tài sản của trường tư thục vì lợi nhuận thuộc sở hữu riêng (theo Điều 205 Bộ Luật dân sự 2015) hoặc sở hữu chung theo phần (Điều 209 Bộ Luật dân sự 2015), thì tài sản của trường tư thục KVLN thuộc sở hữu chung hợp nhất không thể phân chia /sở hữu của cộng đồng xã hội (Điều 210 Bộ Luật Dân sự 2015), chứ không phải chỉ của cộng đồng nhà trường (như tại Điều 29 Điều lệ trường đại học 2015).

- Ở trường đại học tư thục (vì lợi nhuận) Hội nghị nhà đầu tư là cơ quan quyền lực cao nhất trong trường. Thông qua Hội nghị này các cổ đông sẽ phân chia quyền lực trong Hội đồng trường và bộ máy điều hành để thực hiện quyền quản trị và quản lý của mình đối với nhà trường. Trong khi đó, ở trường đại học tư thục KVLN Hội đồng trường là tổ chức quản trị, là cơ quan quyền lực cao nhất trong trường, là đại diện duy nhất cho quyền sở hữu chung của cộng đồng xã hội/chủ sở hữu đối với tài sản của nhà trường. Do đó, việc Luật Giáo dục đại học đặt Nhà đầu tư lên trên HĐT, cho Nhà đầu tư được can thiệp trực tiếp lên các quyết định của HĐT như ở loại hình trường đại học tư thục (vì lợi nhuận) là điều không hợp lý. Tuy nhiên Hội đồng trường chỉ giữ vai trò định hướng phát triển cho nhà trường, giám sát hoạt động của nhà trường, tuyển chọn/bãi nhiệm Hiệu trưởng, chứ hoàn toàn không can thiệp trực tiếp vào công việc điều hành hàng ngày của Ban Giám hiệu nhà trường.

- Khác với loại hình trường đại học dân lập đã có, do trường đại học tư thục KVLN mang bản chất sở hữu chung của cộng đồng xã hội (rộng hơn nhiều so với sở hữu tập thể của các thành viên trong trường dân lập) nên linh hồn của Hội đồng trường của trường đại học tư thục KVLN phải là nhóm đại diện ưu tú cho cộng đồng xã hội từ phía ngoài nhà trường (bao gồm các cựu lãnh đạo nhà nước uy tín, các nhà giáo dục, nhà văn hóa, nhà khoa học nổi tiếng, các doanh nhân thành đạt...). Số lượng các thành viên thuộc nhóm này phải chiếm đa số trong Hội đồng trường và họ sẽ không nhận bất kể một đặc lợi gì từ phía nhà trường, kể cả lương bổng. Theo kinh nghiệm của thế giới, việc chọn lựa và phê chuẩn nhân sự

ng nghiêm túc (bao gồm cả năng lực và nhân cách) của các thành viên nhóm này *giữ vai trò quyết định đảm bảo cho trường đại học không đi chệch khỏi mục tiêu không vì lợi nhuận, không xảy ra các xung đột đáng tiếc trong nội bộ.*

- Ở các quốc gia phát triển, những đóng góp của các “mạnh thường quân” cho trường tư thục KVLN thường dưới dạng hiến tặng; họ chỉ cần nhận sự tôn vinh của xã hội và nhà trường. Cách làm đó không hoàn toàn thực tế ở Việt Nam. Kinh nghiệm của các quốc gia đang phát triển (như Trung Quốc, Thái Lan, Malaysia...) cho thấy, ở các nước này, các nhà góp vốn vẫn được *đền đáp vật chất hợp lý*, dưới dạng phần thưởng hàng năm. Chúng tôi chủ trương đề ghi nhận công lao đóng góp xây dựng trường của các thành viên góp vốn, ngoài việc được nhà trường và cộng đồng xã hội vinh danh, họ còn được hưởng các quyền lợi như: được cử đại diện vào Hội đồng trường, được ứng cử vào các chức danh quản lý trong trường, được nhận tiền thưởng hàng năm hợp lý (không vượt quá lãi suất trái phiếu Chính phủ), được định đoạt phần vốn góp của mình, được bảo toàn nguồn vốn góp và được ưu tiên hoàn trả vốn khi giải thể trường... Như vậy, vốn huy động cho trường tư thục KVLN sẽ không tập trung vào một vài cổ đông chiến lược mà sẽ mở ra cho mọi thành viên của cộng đồng (như kiểu huy động tiền tiết kiệm của các ngân hàng). Cũng như trường hợp ngân hàng lượng vốn mà trường KVLN thu được sẽ phụ thuộc chủ yếu vào mức độ tín nhiệm của các thành viên HĐQT và Ban giám hiệu nhà trường, nên họ cần phải là những đại diện ưu tú của cộng đồng xã hội.

4.4. Về việc chuyển đổi các trường đại học dân lập qua loại hình tư thục.

Để tháo gỡ những bế tắc trong việc thực hiện chuyển đổi các trường đại học dân lập qua loại hình trường đại học tư thục theo chỉ đạo của Thủ tướng Chính phủ, Thông tư số 45/2014/TT-BGDĐT cần được điều chỉnh theo 2 hướng:

Một là, chấp nhận quá trình chuyển đổi trường đại học dân lập (theo sở hữu tập thể) qua loại hình trường đại học tư thục nhất thiết phải qua khâu “giải thể trường” để xác lập minh bạch quyền lợi của từng

thành viên thuộc trường dân lập, bảo đảm đúng “bản chất” sở hữu của loại hình trường này. Để xử lý tài sản và vốn của trường đại học dân lập sau “giải thể” có thể tham khảo Điều 36 Luật Hợp tác xã 2003, theo đó việc này thuộc thẩm quyền của Đại hội công nhân viên chức toàn trường.

Hai là, phải tôn trọng ý kiến của tập thể công nhân viên chức trường đại học dân lập bằng cách trả cho họ quyền được định đoạt hướng phát triển tương lai của nhà trường (để trở thành trường tư thực hoạt động có lợi nhuận hay trường tư thực hoạt động KVLN) thông qua kết quả bỏ phiếu bình đẳng tại Đại hội công nhân viên chức toàn trường. Sau khi bỏ phiếu người lao động của trường có trách nhiệm góp toàn bộ vốn được chia cho trường dân lập “giải thể” vào vốn pháp định của trường đại học tư thực mới thành lập để được trở thành cổ đông (nếu trường đi theo hướng hoạt động có lợi nhuận) hoặc trở thành thành viên góp vốn (nếu trường đi theo hướng hoạt động không vì lợi nhuận).

Ngày 20/12/2020

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Luật Dân sự 2005, 2015.
2. Luật Giáo dục năm 2005, 2009, 2019.
3. Luật Giáo dục đại học 2012 và Nghị định hướng dẫn thực hiện.
4. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học-2018.
5. Các nghị quyết của Chính Phủ 05/2005, 14/2005,
6. Các nghị quyết 29 (2015),19 (2017) của Ban Chấp hành Trung ương.
7. Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02/8/2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục năm 2005.
8. Nghị định số 99/2019/NĐ-CP ngày của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học.

9. Quyết định số 153/2003/QĐ-TTg ngày 30/7/2003 của Thủ tướng Chính phủ về việc ban hành Điều lệ trường đại học.

10. Quyết định số 70/2014/QĐ-TTg ngày 10/12/2014 của Thủ tướng Chính phủ về việc ban hành Điều lệ trường đại học.

11. Thông tư số 18/2004/TT-BGD&ĐT ngày 21/6/2004 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn thực hiện một số điều của Điều lệ trường đại học.

12. Các thông tư 20/2010 và 45/2014/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo về thủ tục chuyển đổi loại hình trường đại học dân lập qua trường đại học tư thục.

13. Lê Viết Khuyến - Các hình thức sở hữu, chủ sở hữu, đại diện chủ sở hữu, cơ cấu hội đồng trường và lộ trình chuyển qua tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam - Tài liệu Hội thảo Giáo dục Việt Nam 2020: Tự chủ trong giáo dục đại học - từ chính sách đến thực tiễn - Ủy ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh thiếu niên và Nhi đồng Quốc hội.

CÁC HÌNH THỨC SỞ HỮU, CÁC KIỂU HỘI ĐỒNG TRƯỜNG VÀ KHUYẾN NGHỊ LỘ TRÌNH CHUYÊN QUA TỰ CHỦ CỦA CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI VIỆT NAM

Theo quan điểm được nhiều học giả thế giới thừa nhận tự chủ đại học là khả năng hành động chủ động mang tính pháp lý về các mặt học thuật, tài chính, tổ chức và nhân sự của trường đại học, là điều kiện cần để giúp các trường thực hiện tốt sứ mệnh của mình. Tự chủ đại học có tính tương đối và chịu ảnh hưởng bởi chính sách của Nhà nước về GDDH. Tự chủ cũng được xem là hệ giải pháp có cấu trúc chặt chẽ hướng đến việc cải thiện môi trường giáo dục để nâng cao chất lượng dạy và học; là con đường để tìm kiếm phương cách thúc đẩy sự xuất sắc trong học thuật, trong quản lý tài chính, và trong quản trị của các cơ sở giáo dục đại học. Trong cải cách giáo dục đại học, xu thế chung là trao quyền tự chủ cho các trường đại học.

Tự chủ đại học ở nước ta đã được khởi động từ nhiều năm nay nhưng tiến triển rất chậm, còn nhiều vướng mắc. Trong cả giới quản lý lẫn học thuật đang có sự nhầm lẫn giữa trao quyền tự chủ cho trường đại học với việc Nhà nước phân quyền cho cơ sở cũng như với đòi hỏi cơ sở phải tự túc về tài chính. Do đó, có rất nhiều vấn đề cần được làm rõ, bắt đầu từ quan niệm chủ sở hữu của trường đại học.

I. CÁC HÌNH THỨC SỞ HỮU TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Nhà nước đã có một hành lang pháp lý gắn việc đầu tư với một số loại hình sở hữu tài sản để thu hút người dân tham gia hoạt động xã hội hóa nhằm phát triển giáo dục đại học.

1. Trước năm 2015, theo Bộ Luật Dân sự 2005, Việt Nam có các hình thức sở hữu cơ bản như sau:

*** *Sở hữu Nhà nước***

Từ sau năm 1975, các cơ sở giáo dục đại học trong cả nước chỉ có một hình thức sở hữu duy nhất là sở hữu Nhà nước (Điều 200 Bộ Luật Dân sự 2005). Các trường đều chịu quản lý trực tiếp của một cơ quan nhà nước, thường được gọi là “Cơ quan/Bộ chủ quản”.

*** Sở hữu tập thể**

Đầu những năm 1990 một số trường đại học dân lập (ĐHDL) ra đời theo sáng kiến của các nhà giáo, nhà khoa học. Trước nhu cầu bức thiết của công tác quản lý, đầu năm 1994 Bộ trưởng Bộ GD & ĐT ký ban hành quy chế tạm thời ĐHDL “với mục đích không kinh doanh, không vụ lợi cá nhân. Kinh phí hoạt động thường xuyên của trường ĐHDL chủ yếu từ các nguồn ngoài ngân sách Nhà nước” (Quyết định số 196/TCCB ngày 21/01/1994 của Bộ GD & ĐT).

Sáu năm sau, Thủ tướng chính thức ban hành Quy chế Trường đại học dân lập. nói rõ “huy động các nhà giáo, nhà đầu tư cùng đóng góp công sức, kinh phí và cơ sở vật chất” và đồng thời tuyên bố “Tài sản của trường thuộc quyền sở hữu tập thể của những người góp vốn đầu tư, các giảng viên, cán bộ và nhân viên nhà trường” (Điều 208 Bộ Luật Dân sự 2005); “Tài sản của trường ĐHDL sau khi trừ phần vốn góp của tập thể, cá nhân và phân chia cho các hoạt động của trường, kể cả trả lãi vốn vay, vốn góp, là tài sản không chia thuộc sở hữu tập thể của nhà trường” (Quyết định 86 QĐ-TTg 18/7/2000).

*** Sở hữu chung của cộng đồng**

Đến năm 2005 Luật Giáo dục 2005 định nghĩa lại: “Trường dân lập do cộng đồng dân cư ở cơ sở thành lập, đầu tư xây dựng cơ sở vật chất và bảo đảm kinh phí hoạt động”. Đối chiếu với Bộ Luật Dân sự (Điều 220) thì tài sản của trường dân lập (theo Luật Giáo dục 2005) thuộc sở hữu chung của cộng đồng. Tuy nhiên, Nghị định 75/2006/NĐ-CP của Chính phủ hướng dẫn thi hành Luật Giáo dục 2005 không cho phép lập các trường dân lập ở khu vực GDĐH (?), dẫn tới Quyết định 122/2006/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ quy định các trường đại học dân lập phải chuyển qua loại hình trường đại học tư thục. Tám năm sau loại hình trường do cộng đồng đầu tư lại được nhắc trở lại ở Nghị quyết 29-NQ/TW của Ban chấp hành trung ương Khóa XI.

*** Sở hữu tư nhân**

Từ năm 2005, Nhà nước cho phép tổ chức, cá nhân góp vốn, “đưa tài sản vào nhà trường để thành chủ sở hữu của nhà trường” (Quyết định 14/2005/QĐ-TTg và Quyết định 61/2009/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ). Theo Bộ Luật Dân sự 2005, những trường này có tài sản thuộc sở hữu tư nhân (Điều 211).

2. Từ năm 2015 trở lại đây:

Theo Bộ Luật dân sự 2015, khái niệm về các hình thức sở hữu đã có sự thay đổi rất lớn. Theo bộ luật này, trong lĩnh vực giáo dục đại học có thể sẽ có các hình thức sở hữu sau:

****Sở hữu toàn dân (Điều 197 Bộ Luật dân sự 2015):***

Sở hữu toàn dân bao gồm “đất đai, tài nguyên nước, tài nguyên khoáng sản, nguồn lợi ở vùng biển, vùng trời... và các tài sản do Nhà nước đầu tư, quản lý”. Rõ ràng với loại sở hữu này, cộng đồng xã hội (tức toàn dân) là chủ sở hữu, còn Nhà nước chỉ là “đại diện cho chủ sở hữu”:

Như vậy, tất cả các cơ sở giáo dục đại học lâu nay thuộc sở hữu Nhà nước (trường công lập) nay phải chuyển sang sở hữu toàn dân lấy cộng đồng xã hội là chủ sở hữu.

****Sở hữu riêng (Điều 205 Bộ Luật dân sự 2015)***

Sở hữu riêng là sở hữu “của một cá nhân hoặc một pháp nhân”. Theo định nghĩa này, chủ sở hữu của sở hữu riêng chỉ có thể là một cá nhân hoặc một pháp nhân. Trong giáo dục đại học (GDĐH), các cơ sở giáo dục đại học chỉ do một cá nhân hoặc một pháp nhân (thí dụ một công ty, tập đoàn, hội đoàn) đầu tư thành lập, bất kể thuộc diện công lập hay tư thực, đều thuộc về sở hữu riêng.

****Sở hữu chung (Điều 207)***

Sở hữu chung là “sở hữu của nhiều chủ thể đối với tài sản”. Các chủ thể tham gia vào sở hữu chung có thể mang thuộc tính công, thuộc tính tư, hoặc lẫn lộn cả công lẫn tư.

Có 2 dạng sở hữu chung cơ bản là sở hữu chung theo phần và sở hữu chung hợp nhất.

Sở hữu chung theo phần là “sở hữu chung mà trong đó phần quyền sở hữu của mỗi chủ sở hữu được xác định đối với tài sản chung” (Điều 209). Theo định nghĩa này, chủ sở hữu trong dạng sở hữu này chính là các chủ thể đầu tư. Trong giáo dục đại học, các cơ sở giáo dục đại học thuộc diện sở hữu này có thể là các trường đại học tư thực (nhiều thành viên đầu tư) hoặc trường đại học bán công (hợp tác công tư).

Sở hữu chung hợp nhất là “sở hữu chung mà trong đó, phần quyền sở hữu của mỗi chủ sở hữu chung không được xác định đối với tài sản

chung” (Điều 210). Theo định nghĩa này, chủ sở hữu ở đây cũng chính là các chủ thể đầu tư nhưng khác với dạng sở hữu theo phần, họ có quyền, nghĩa vụ ngang nhau đối với tài sản thuộc sở hữu chung. Trong giáo dục đại học, các cơ sở giáo dục đại học dân lập đều thuộc dạng sở hữu này.

Điều đáng lưu ý là theo Điều 210 Bộ Luật Dân sự 2015 sở hữu chung hợp nhất lại được chia thành 2 dạng: có thể phân chia và không thể phân chia. Có thể thấy hầu hết các trường đại học dân lập của Việt Nam trước đây đều hoạt động theo kiểu sở hữu chung hợp nhất có thể phân chia này.

Bộ Luật Dân sự 2015 cũng quy định một số biến thể của sở hữu chung như là sở hữu chung của cộng đồng (trường dân lập theo định nghĩa của Luật Giáo dục 2005, Nghị quyết 29,...) sở hữu chung của các thành viên gia đình (trường gia đình), sở hữu chung của vợ chồng, sở hữu chung hỗn hợp. Trong các loại sở hữu đặc thù này, rất đáng quan tâm là *sở hữu chung hỗn hợp* là “sở hữu đối với tài sản do các chủ sở hữu thuộc các thành phần kinh tế khác nhau” (Điều 215). Loại hình sở hữu này trong tương lai gần ở Việt Nam sẽ rất phát triển do phù hợp với chủ trương đẩy mạnh hợp tác công – tư của Đảng và Nhà nước.

II. CHỦ SỞ HỮU VÀ ĐẠI DIỆN CHỦ SỞ HỮU CỦA CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

1. Chủ sở hữu tài sản của mọi hình thức sở hữu đã được xác lập tại Bộ Luật Dân sự. Tuy nhiên, khái niệm này từ sau năm 2015 đã có sự thay đổi rất cơ bản đối với các tài sản công. Trước năm 2015, các tài sản công đều thuộc sở hữu nhà nước. Bộ Luật Dân sự 2005 khẳng định “Nhà nước CHXHCN Việt Nam thực hiện quyền chủ sở hữu” đối với tài sản loại này (Điều 201). Từ năm 2015 đến nay, theo Bộ Luật dân sự 2015, các tài sản công thuộc sở hữu toàn dân. Do đó, chủ sở hữu của các tài sản thuộc sở hữu toàn dân sẽ phải là cộng đồng xã hội, còn Nhà nước chỉ đóng vai trò đại diện cho chủ sở hữu để thực hiện quyền của chủ sở hữu (các Điều 197, 198).

2. Để thực hiện quyền của chủ sở hữu, chủ sở hữu có thể trực tiếp nắm, cũng có thể ủy quyền cho một pháp nhân hoặc cá nhân nào đó làm đại diện. Đối với các chủ thể GDĐH công lập, chủ sở hữu (toàn dân) có thể chọn một cơ quan Nhà nước (các Điều 197, 198 Bộ Luật Dân sự 2015) hoặc có thể chọn Hội đồng trường để đại diện cho mình (Điều 16 Luật sửa

đổi, bổ sung một số Điều của Luật giáo dục đại học quy định “Hội đồng trường của trường đại học công lập là tổ chức quản trị, thực hiện quyền đại diện của chủ sở hữu và các bên có lợi ích liên quan”). *Trường hợp đầu tương ứng với định chế cơ quan chủ quản, trường hợp sau tương ứng với định chế hội đồng*. Tuy nhiên, chỉ trong trường hợp sau thì trường đại học mới thực sự có quyền tự chủ.

Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học cũng chỉ rõ đối với khu vực GDDH ngoài công lập “Hội đồng trường của trường đại học tư thục, trường đại học tư thục hoạt động không vì lợi nhuận là tổ chức quản trị, đại diện cho nhà đầu tư và các bên có lợi ích liên quan” (Điều 17).

Đến đây, có thể nhận thấy quyền tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học (cả công lẫn tư) chỉ có được khi chủ sở hữu chấp nhận trao quyền đại diện cho hội đồng trường.

3. Trong giáo dục đại học, hội đồng trường là “tổ chức thực quyền cao nhất trong một cơ sở giáo dục đại học”, như Nghị quyết 19-NQ/TW BCHTW Khóa 12 đã khẳng định. Mặt khác, HĐT lại đại diện cho chủ sở hữu nên thành phần của HĐT phải do chủ sở hữu lựa chọn. Về thành phần, thông thường HĐT có 2 nhóm thành viên: nhóm đại diện cho quyền lợi của chủ sở hữu và nhóm đại diện cho cộng đồng xã hội (để mở rộng dân chủ). Chỉ trong trường hợp cơ sở GDDH thuộc sở hữu toàn dân thì 2 nhóm này mới nhập làm một. Vì các quyết định của HĐT tuân theo nguyên tắc đa số nên lẽ thường tình nhóm đại diện cho quyền lợi của chủ sở hữu phải chiếm đa số. Tuy nhiên, trong trường hợp chủ sở hữu tự nguyện từ bỏ lợi ích của mình (cả về tài chính lẫn quyền lực) thì trong thành phần của HĐT chỉ còn nhóm thứ 2 đại diện cho cộng đồng xã hội. Đây là trường hợp của trường đại học tư thục hoạt động không vì lợi nhuận(KVLN).

III. CƠ CẤU NHÂN SỰ VÀ PHƯƠNG THỨC LÀM VIỆC CỦA HỘI ĐỒNG TRƯỜNG PHỤ THUỘC LOẠI HÌNH SỞ HỮU CỦA CÁC CƠ SỞ GDDH

Luật 34/2018/QH14 (Điều 7) quy định chỉ có 2 loại hình cơ sở GDDH là trường đại học công lập và trường đại học tư thục (bao gồm cả trường đại học tư thục hoạt động KVLN). Tuy nhiên, nếu căn cứ vào tính đa dạng về loại hình sở hữu, chủ sở hữu và đại diện chủ sở hữu như đã nêu

ở Bộ Luật Dân sự 2015 thì Việt Nam từ trước tới nay và trong tương lai gần có thể có nhiều loại hình cơ sở GDDH hơn.

Luật 34/2018/QH14 tại các Điều 16, 17 và 18 quy định chung chung thành phần nhân sự của 2 loại hình trường đại học công lập và tư thục. Tuy nhiên để có được một HĐT “đích thực”, “hữu hiệu” thì thành phần nhân sự và phương thức làm việc của nó cần được tính toán cụ thể hơn (Xem Phụ lục). Các thông tin ở phụ lục này sẽ có lợi cho các cơ sở GDDH khi soạn thảo Quy chế tổ chức và hoạt động cụ thể của mình.

IV. NHỮNG BẤT CẬP VÀ HỆ LỤY TRONG TRIỂN KHAI CƠ CHẾ HỘI ĐỒNG TRƯỜNG

1. Trong tổ chức quản trị xã hội và Nhà nước có 2 loại định chế tổ chức rất phổ biến: Một là, *định chế có cấu trúc kiểu tập quyền hay định chế cơ quan chủ quản* (cấp trên bổ nhiệm cấp dưới và cấp dưới phải chấp hành các chỉ thị của cấp trên dưới dạng các quyết định cá nhân, mọi nhà trường đều có cơ quan/bộ chủ quản, trường không được quyền tự chủ hoàn toàn); Hai là, *định chế điều phối tự quản kiểu hội đồng* (qua bầu chọn đại diện các nhóm lợi ích có liên quan, không có cơ quan/bộ chủ quản, trường được tự chủ tối đa). Cho tới nay, cũng như các đơn vị sự nghiệp công lập khác, các cơ sở GDDH công lập Việt Nam đều hoạt động theo định chế thứ nhất.

2. Trong quá trình đổi mới đất nước nói chung và đổi mới GDDH nói riêng từ việc phân tích các điểm mạnh, yếu của 2 định chế tổ chức nêu trên Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 2/11/2005 của Chính phủ về Đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020 đã nêu:

“...- Chuyển các cơ sở giáo dục đại học công lập sang hoạt động theo cơ chế tự chủ, có pháp nhân đầy đủ, có quyền quyết định và chịu trách nhiệm về đào tạo, nghiên cứu, tổ chức, nhân sự và tài chính.

- Xoá bỏ cơ chế bộ chủ quản, xây dựng cơ chế đại diện sở hữu nhà nước đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập...”

Nghị quyết 89/NQ-CP ngày 10/10/2016 của Chính phủ Về dự thảo Nghị định quy định cơ chế tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học công lập cũng nêu rõ

“... Chính phủ thống nhất chủ trương đẩy mạnh thực hiện tự chủ đại học gắn với nâng cao chất lượng giáo dục đại học. Theo đó, các trường đại

học được giao quyền tự chủ cả về chuyên môn, tổ chức nhân sự, tài chính và tăng cường trách nhiệm giải trình; giảm mạnh sự can thiệp hành chính của các cơ quan chủ quản đối với hoạt động của các trường đại học, tiến tới xóa bỏ cơ chế chủ quản; đổi mới mô hình quản trị đại học theo hướng chuyển từ chế độ thủ trưởng (hiệu trưởng) sang chế độ tập thể lãnh đạo (hội đồng trường) tương tự như đã thực hiện đối với đổi mới doanh nghiệp nhà nước; quy định hội đồng trường là cấp có thực quyền, phân định rõ trách nhiệm giữa hội đồng trường với ban giám đốc (hiệu trưởng, phó hiệu trưởng), bảo đảm sự lãnh đạo của Đảng, đồng thời đẩy mạnh thực hiện công khai, dân chủ, tôn trọng quyền của tập thể cán bộ, giảng viên...”.

Với chủ trương gia tăng quyền tự chủ cho các cơ sở GDĐH công lập, ở Việt Nam, cơ chế Hội đồng trường từng bước được khẳng định tại các văn bản pháp lý của Nhà nước. Theo Luật Giáo dục 2005, Hội đồng trường là tổ chức chịu trách nhiệm quyết định về phương hướng hoạt động của nhà trường, huy động và giám sát việc sử dụng các nguồn lực dành cho nhà trường, gắn nhà trường với cộng đồng xã hội, bảo đảm thực hiện mục tiêu giáo dục. Hội đồng trường là tổ chức quản trị, đại diện chủ sở hữu của nhà trường.

Do trước năm 2015, Nhà nước luôn là chủ sở hữu của các trường công lập nên ở các trường công lập *cả Hiệu trưởng lẫn Hội đồng trường đều cùng là người đại diện cho Nhà nước*. Vì có sự chồng lấn về chức năng giữa Hiệu trưởng và Hội đồng trường như vậy nên phần lớn hiệu trưởng thường không muốn tiếp nhận cơ chế Hội đồng trường trong trường mình; và nếu phải chấp nhận thành lập Hội đồng trường thì chỉ xem nó như là một tổ chức tư vấn của mình. Chính việc chậm thành lập các Hội đồng trường “đích thực” là nguyên nhân chủ yếu gây khó cho Nhà nước khi muốn trao nhiều quyền tự chủ cho các cơ sở GDĐH.

Vấn đề còn trở nên phức tạp hơn khi một mặt, theo Bộ Luật Dân sự 2015, chủ sở hữu của các cơ sở GDĐH công lập hiện nay là cộng đồng xã hội (toàn dân) chứ không phải Nhà nước như trước năm 2015, còn *Nhà nước hiện nay chỉ đóng vai trò đại diện cho chủ sở hữu*. Mặt khác, tại Luật 34/2018/QH14, Điều 16 lại khẳng định “*Hội đồng trường của trường đại học công lập... thực hiện quyền đại diện của chủ sở hữu và các bên có lợi ích liên quan*”. Trong Luật hoàn toàn không nói tới khái niệm “*Cơ quan quản lý trực tiếp cơ sở GDĐH*”(tức cơ quan chủ quản của cơ sở GDĐH)

mà chỉ nhắc tới “*Cơ quan quản lý có thẩm quyền*” (tức cơ quan quản lý nhà nước bao gồm Bộ Giáo dục và Đào tạo và chính quyền các địa phương quản lý trường đại học theo địa bàn). Sự khác nhau đó ở 2 luật dẫn đến quan niệm sai trong nhiều người về sự hiện diện của 2 đại diện chủ sở hữu ở các cơ sở GDĐH công lập. Tuy nhiên, bất hợp lý này sẽ được hóa giải khi ta lưu ý rằng HĐT chỉ thực sự cần thiết đối với các cơ sở GDĐH công lập tự chủ (*hoạt động theo định chế điều phối tự quản kiểu hội đồng*); còn ở các cơ sở GDĐH chưa tự chủ (*hoạt động theo định chế có cấu trúc kiểu tập quyền*) thì đâu có cần thành lập HĐT. Do đó, cần phải hiểu cho đúng đại diện chủ sở hữu của cơ sở GDĐH tự chủ phải là HĐT, còn đại diện chủ sở hữu của các cơ sở GDĐH chưa tự chủ mới là cơ quan chủ quản. Việc đưa vào Nghị định 99/2019/NĐ-CP ngày 30/12/2019 của Chính phủ hướng dẫn thi hành Luật số 34/2018/QH14 khái niệm mập mờ “*Cơ quan quản lý trực tiếp cơ sở GDĐH*” áp dụng cho cả các cơ sở GDĐH tự chủ là trái với tinh thần của Luật số 34/2018/QH14, nên cần được sửa ngay để Luật 34/2018/QH14 sớm đi vào cuộc sống.

3. Theo Nghị quyết 05/2005/NQ-CP của Chính phủ (2005), Nhà nước chấp nhận cả hai loại hình trường tư thục: trường tư thục vì lợi nhuận và trường tư thục không vì lợi nhuận (KVLN). Thế nhưng, trong một thời gian dài quy định chỉ có một loại trường tư thục dẫn tới việc đưa đồng thời cả hai khái niệm “sở hữu tư nhân” (hay “sở hữu riêng/sở hữu chung theo phần” - theo Bộ Luật dân sự 2015) - vốn chỉ có đối với loại trường tư thục hoạt động có lợi nhuận- và “sở hữu chung hợp nhất không phân chia” - thường chỉ có ở loại trường tư thục hoạt động không vì lợi nhuận - vào cùng một Quy chế 61/2009/QĐ-TTg (sửa đổi). Chính việc trộn lẫn các khái niệm sở hữu như trên đã dẫn tới sự can thiệp thô bạo vào quyền của những nhà đầu tư có ý định đưa nhà trường của mình đi theo hướng có lợi nhuận; đồng thời làm cho việc chuyển đổi các trường đại học dân lập sang trường đại học tư thục gặp nhiều trục trặc; có trường muốn ở lại với mô hình ĐHDL để tiếp tục theo sở hữu tập thể (tức sở hữu chung hợp nhất) nhưng không được chấp thuận.

Những xung đột xảy ra khá phổ biến trong nội bộ các cơ sở GDĐH ngoài công lập (cả dân lập lẫn tư thục) trong thời gian qua chủ yếu là do sự tranh giành quyền lực giữa các nhóm lợi ích trong trường (giữa Hội đồng trường với Ban giám hiệu, giữa các cô đồng với nhau). Để giải tỏa các

xung đột này giải pháp tốt nhất là phải tách bạch quyền hạn và chức năng giữa nhóm thành viên góp vốn (sáng lập và đầu tư), hội đồng trường (quản trị, định hướng và giám sát) và ban giám hiệu (quản lý và điều hành).

V. CÁC CẤP ĐỘ TRONG QUÁ TRÌNH CHUYỂN ĐỔI TỪ ĐỊNH CHẾ TẬP QUYỀN QUA ĐỊNH CHẾ TỰ CHỦ ĐẠI HỌC

Quá trình thực hiện tự chủ ĐH thực chất là quá trình chuyển giao quyền lực, lâu nay phần lớn tập trung ở Cơ quan chủ quản và Hiệu trưởng, sang HĐT. Mà quyền lực thường luôn là điều ham muốn của mọi người. Vì vậy, nếu không “thể chế hóa” chức năng và các mối quan hệ và có bước đi thích hợp thì khó lòng mà thực hiện tự chủ ĐH.

Từ kinh nghiệm tự chủ đại học ở nhiều nơi xin được nêu ra đây **5 cấp độ** có thể gặp phải của cơ chế tự chủ đại học:

Cơ chế chủ quản: Là cơ chế có cấu trúc kiểu tập quyền (Hierarchical) hay còn gọi là “*cơ chế hành chính/ quan liêu*” (Bureaucratic), cấp trên (tức cơ quan chủ quản) “*chỉ*” cấp dưới (tức Hiệu trưởng/Ban Giám hiệu), chủ yếu cấp dưới phải nghe cấp trên nên mối liên hệ là kiểu *liên kết dọc bất đối xứng*. Cách ra quyết định ở đây là những *quyết định của cá nhân*. Ở cơ chế này, trường đại học không có quyền tự chủ, HĐT nếu có sẽ không phải là tổ chức thực quyền mà chỉ giữ vai trò như một tổ chức tư vấn cho Hiệu trưởng.

Cơ chế phân quyền quản lý: Là một *biến tướng của cơ chế chủ quản*, nhưng ở đây cơ quan chủ quản có thỏa thuận bằng văn bản cho phép Hiệu trưởng được quyết định trong một số việc cụ thể (ủy quyền). Tuy nhiên, với cơ chế này trường đại học vẫn *không có quyền tự chủ thực sự và HĐT vẫn thật sự không cần thiết*.

Cơ chế tự chủ dựa trên quyền làm chủ tập thể: vẫn theo định chế tập quyền, vẫn có cơ quan chủ quản, nhưng lại có HĐT. Tuy nhiên ở đây Hội đồng trường là tổ chức quản trị cao nhất trong một trường đại học chỉ để thực hiện chức năng làm chủ của tập thể lao động trong trường. Hội đồng có trách nhiệm xem xét và phê chuẩn điều lệ trường, bầu chọn Hiệu trưởng, nghe báo cáo hàng năm của Hiệu trưởng, xem xét đường lối phát triển kinh tế - xã hội của nhà trường và phê chuẩn việc sử dụng các quỹ phát triển sản xuất và xã hội của nhà trường. Hiệu trưởng kiêm nhiệm Chủ tịch Hội đồng trường.

Cơ chế bán tự chủ: Quyền tự chủ của trường đại học bắt đầu có từ cơ chế này. Ở đây vẫn chưa xóa bỏ cơ quan chủ quản để các trường đại học có quyền tự chủ thực sự nhưng *xóa đi cơ chế cơ quan chủ quản* tức là cơ quan chủ quản vẫn có nhưng chỉ có thể tác động lên hoạt động của trường thông qua việc cử đại diện của mình tham gia vào Hội đồng trường chứ không được can thiệp trực tiếp lên hoạt động của cơ sở giáo dục đại học.

5. Cơ chế tự chủ: Đây là cơ chế thể hiện quyền làm chủ thật sự của trường đại học, theo đúng tinh thần của Luật số 34. Ở cơ chế này mô hình quản trị đại học thay đổi theo hướng chuyển từ chế độ thủ trưởng (hiệu trưởng) sang chế độ tập thể lãnh đạo (hội đồng trường) tương tự như đã thực hiện đối với đổi mới doanh nghiệp nhà nước; quy định hội đồng trường là cấp có thực quyền cao nhất trong trường, thực hiện quyền của đại diện chủ sở hữu và các bên có lợi ích liên quan; phân định rõ trách nhiệm giữa hội đồng trường với ban giám hiệu (hiệu trưởng, phó hiệu trưởng), bảo đảm sự lãnh đạo của Đảng, đồng thời đẩy mạnh thực hiện công khai, dân chủ, tôn trọng quyền của tập thể cán bộ, giảng viên. Các thành viên trong HĐT có địa vị ngang nhau nên mối liên hệ là kiểu liên kết ngang bình đẳng. Cách ra quyết định ở đây lại là những nghị quyết của tập thể HĐT.

VI. MỘT SỐ KIẾN NGHỊ

A. Đối với trường đại học công lập

Từ những phân tích trên, chúng tôi đề nghị Việt Nam nên xây dựng hội đồng trường trong các cơ sở GDĐH công lập theo các định hướng sau:

1. Chưa nên thực hiện tự chủ đại học đồng thời ở tất cả các trường đại học công lập mà cần phải có lộ trình cụ thể, không nóng vội. Qua một số cuộc điều tra gần đây có thể thấy nhiều trường đại học, kể cả không ít trường đại học lớn và đã làm thí điểm tự chủ, còn chưa sẵn sàng tự nguyện chuyển qua cơ chế tự chủ. Do đó, trước mắt cần chia các trường đại học công lập thành 3 nhóm: trường tự chủ, trường bán tự chủ và trường chưa tự chủ. Chỉ 2 nhóm trường đầu mới cần có HĐT.

2. Hội đồng trường chỉ nên thành lập ở những trường đã hội đủ các điều kiện sau:

- Đã thể hiện đủ năng lực để được Nhà nước trao quyền tự chủ trên cơ sở nhận thức đầy đủ trách nhiệm giải trình (accountability) của mình.

Để giúp các trường tự đánh giá năng lực của mình Bộ Giáo dục và Đào tạo cần sớm ban hành Bộ chuẩn giáo dục đại học (Điều 68 Luật 34/2018/QH14).

- Đã được *giải phóng khỏi cơ chế cơ quan/bộ chủ quản*. Sự lãnh đạo của cơ quan chủ quản đối với nhà trường (nếu có) được thực hiện qua ý kiến và lá phiếu của các đại diện của mình trong Hội đồng trường (thậm chí chấp nhận có số lượng tham gia chiếm tỷ lệ cao).

Cơ cấu thành viên của Hội đồng trường nên hướng tới thể hiện tính “cộng đồng” thật sự của chủ sở hữu (xem Phụ lục). Do đó, số lượng các thành viên “ngoài trường” trong Hội đồng trường phải chiếm tỷ lệ cao (khoảng trên 50%). Ngoài ra, để đảm bảo cho Hội đồng luôn có được sự khách quan, các thành viên ngoài trường không nên hưởng bất kỳ khoản phụ cấp hoặc lương của nhà trường. Không hạn chế tuổi tác của thành viên Hội đồng trường.

3. Nhà nước không cắt ngân sách của các trường đại học tự chủ mà trái lại *cần tăng cường hỗ trợ ngân sách cho những trường triển khai thành công chủ trương tự chủ đại học, xem đó như là những nơi xứng đáng được Nhà nước tập trung đầu tư để nâng nhanh chất lượng của những trường này lên, giúp các trường sớm trở thành trường trọng điểm quốc gia.*

4. Phải *phân định rạch ròi vai trò lãnh đạo của tổ chức Đảng và của Hội đồng trường đối với Hiệu trưởng và tập thể Ban giám hiệu*. Về vấn đề này nên vận dụng các nguyên tắc đã được áp dụng khi giải quyết các mối quan hệ giữa Ban Chấp hành Trung ương, Quốc hội và Chính phủ cũng như theo định hướng tại Nghị quyết TW 19: “... Nâng cao hiệu lực, hiệu quả cơ chế hội đồng trường trong các trường đại học theo hướng: hội đồng trường là cơ quan thực quyền cao nhất của trường đại học; bí thư đảng ủy kiêm chủ tịch hội đồng trường...”. Để khẳng định nguyên tắc lãnh đạo toàn diện của Đảng, như Nghị quyết 19 đã chỉ đạo, *Bí thư Đảng ủy nhất thiết phải là người có uy tín cao nhất trong trường để xứng đáng kiêm chức Chủ tịch Hội đồng trường*. Trong vai trò đó Chủ tịch HĐT có trách nhiệm quán triệt và thuyết phục các thành viên HĐT để đưa những

ng nghị quyết quan trọng của Đảng ủy sớm đi vào cuộc sống thông qua sự chuyển hóa thành các Nghị quyết của HĐT.

5. Trách nhiệm và quyền hạn của HĐT và Hiệu trưởng đã được quy định khá rõ tại Luật Giáo dục đại học 2018 (Điều 16 và Điều 20). Theo đó *HĐT làm chức năng quản trị còn Hiệu trưởng làm chức năng quản lý* nhà trường. HĐT đại diện cho quyền quyết định đường lối chiến lược của trường đại học. Hiệu trưởng đại diện cho quyền điều hành công việc hàng ngày của trường đại học. *HĐT đại diện cho chủ sở hữu trước pháp luật* và phải chịu trách nhiệm trước pháp luật về tính đúng đắn của các nghị quyết do mình đưa ra. Trong khi đó, *Hiệu trưởng đại diện cho nhà trường trước pháp luật*, phải chịu trách nhiệm trước pháp luật trong điều hành hoạt động của nhà trường cũng như trước HĐT (chứ không phải trước từng thành viên HĐT, kể cả Chủ tịch HĐT) trong triển khai thực hiện các nghị quyết của HĐT.

Không nên đặt vấn đề giữa Chủ tịch HĐT và Hiệu trưởng, ai to quyền hơn ai. Theo GS. Phạm Phụ (Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh), *quan hệ giữa Chủ tịch HĐT và Hiệu trưởng là mối quan hệ đồng cấp, ngang hàng để hỗ trợ nhau*, không có chuyện “ai trên ai”. Chính giải quyết hợp lý mối quan hệ này có ý nghĩa quyết định đến sự thành bại của quản trị trường đại học cũng như đảm bảo quyền tự chủ đại học.

6. Cơ cấu và nhân sự của Hội đồng trường ban đầu không nên do tập thể lãnh đạo trường và cơ quan chủ quản đề xuất/quyết định (như trong Nghị định 99/2019/NĐ-CP hướng dẫn thực hiện Luật) mà nên được chỉ định bởi một cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền (Chính phủ đối với các đại học và Bộ Giáo dục và Đào tạo và Chính quyền địa phương được phân cấp quản lý đối với các trường đại học, học viện) dựa trên đề xuất (bằng nghị quyết) của Đảng ủy trường.

7. Để bảo đảm HĐT là tổ chức quản trị, là cơ quan quyền lực cao nhất trong trường đại học công lập tự chủ và đại diện duy nhất cho quyền sở hữu của cộng đồng xã hội đối với nhà trường thành phần của hội đồng trường ở các trường công lập nên được xác lập như sau:

+ *Đối với các trường đại học tự chủ*: HĐT bao gồm các thành viên trong trường (đại diện Đảng ủy, Ban giám hiệu, Công đoàn, Đoàn Thanh

niên, giảng viên và cán bộ quản lý) và các thành viên ngoài trường (đại diện của cơ quan quản lý nhà nước, các cựu lãnh đạo Đảng và Nhà nước có uy tín, các nhà giáo dục, nhà khoa học, nhà văn hóa nổi tiếng, các doanh nhân tiêu biểu, vừa có tâm vừa có tầm, các cựu sinh viên thành đạt,...). Để bảo đảm tính khách quan của các quyết nghị của Hội đồng trường (không bị chi phối bởi các lợi ích cục bộ) *thành phần ngoài trường phải chiếm đa số.*

+ *Đối với các trường đại học bán tự chủ:* HĐT vẫn bao gồm các thành viên với thành phần như ở các trường đại học tự chủ nhưng tỉ lệ thành viên đại diện cho cơ quan quản lý trực tiếp (chủ quản) ban đầu có thể tương đối cao. Sự lãnh đạo của cơ quan chủ quản đối với nhà trường (nếu có) *chỉ được thực hiện qua ý kiến và lá phiếu của các đại diện của mình* trong Hội đồng trường.

Có một số nhận xét rút ra từ các kiến nghị trên:

- Quyền tự chủ của nhà trường chỉ có thể *trao cho một tập thể lãnh đạo có trí tuệ* (tức Hội đồng trường), không thể trao cho cá nhân Hiệu trưởng. Trường hợp ngược lại Hiệu trưởng rất dễ trở thành nhà độc tài. Do đó *chỉ các trường đại học công lập tự chủ mới thực sự cần có Hội đồng trường.*

- Hội đồng trường chỉ thực sự là cơ quan quyền lực cao nhất trong nhà trường khi nó *đại diện thực sự cho cộng đồng xã hội* (chứ không phải chỉ đại diện cho tập thể các thành viên của nhà trường theo cơ chế sở hữu tập thể của trường đại học dân lập kiểu cũ, lại càng không phải là tổ chức tư vấn của Hiệu trưởng).

- Cơ quan chủ quản phải tự nguyện từ bỏ vai trò độc quyền chỉ đạo và quản lý trực tiếp của mình (theo định chế có cấu trúc kiểu tập quyền) đối với cơ sở GDĐH. *Nếu còn chưa xóa bỏ được cơ chế này thì kiên quyết không vội chuyển trường qua cơ chế tự chủ.*

- Cũng cần lưu ý: Xóa bỏ cơ quan chủ quản hay xóa bỏ cơ chế cơ quan chủ quản để ngăn chặn tệ nạn quản lý kiểu “xin-cho” nhưng không thể phủ nhận *vai trò lãnh đạo cực kỳ quan trọng của các cơ quan quản lý nhà nước và của tổ chức Đảng.* Bỏ nơi sản sinh ra các “giấy phép con”

chứ không xóa đi cơ chế cấp “giấy phép lớn”. Bỏ đi nguyên tắc đó nhà trường sẽ rơi vào tình trạng “vô chính phủ”.

B. Đối với trường đại học tư thục

Những minh chứng nêu ở trên cho thấy, Nhà nước cần phải tách bạch rõ hơn hai loại trường tư thục hoạt động có lợi nhuận và hoạt động KVLN kèm theo các định chế về tổ chức và tài chính, đồng thời có giải pháp tháo gỡ khó khăn cho các trường khi chuyển loại hình, chứ *không nên xem trường đại học tư thục hoạt động không vì lợi nhuận chỉ là một dạng đặc biệt của trường đại học tư thục* (như quan niệm hiện tại ở Luật 34/2018/QH14). Ngoài ra, cũng cần phân biệt rõ các khái niệm *nhà đầu tư* và *người góp vốn*.

1. Đối với trường đại học tư thục (hoạt động có lợi nhuận)

Quy chế về tổ chức và hoạt động của trường đại học tư thục một thời gian dài chỉ áp dụng được đối với loại trường tư thục hoạt động có lợi nhuận. Ở loại trường này, Đại hội đồng cổ đông là cơ quan quyền lực cao nhất trong nhà trường; các cổ đông (*tức là người góp vốn*) không chỉ được hưởng lợi tức không giới hạn mà còn có quyền được can thiệp vào công việc điều hành nhà trường, được giữ các vị trí trọng trách trong trường; còn các cán bộ, nhân viên của trường (từ Hiệu trưởng trở xuống) thực chất chỉ là những người được các cổ đông (nhất là những cổ đông có cổ phần lớn) tuyển dụng. Do đó, các nhà giáo dục, các nhà quản lý nếu không có vốn góp thì đương nhiên phải chấp nhận đứng ở vị trí bị điều hành. Đối với loại trường này, sự cạnh tranh quyết liệt chỉ diễn ra (nếu có), giữa các cổ đông lớn, thông qua hình thức mua bán, chuyển nhượng cổ phần (như đang xảy ra tại một số trường đại học tư thục hiện nay).

Về cơ bản, đối với trường vì lợi nhuận có thể giữ hầu hết những gì đã ban hành trong các quy chế tổ chức, hoạt động trường đại học tư thục trước đây và chỉ loại bỏ đi những gì không phù hợp với mô hình công ty trách nhiệm hữu hạn nhiều thành viên (hoặc công ty cổ phần) được quy định ở Luật Doanh nghiệp.

Tuy nhiên, cần lưu ý Luật 34/2018/QH14 và Nghị định 99/2019/NĐ-CP cho nhà đầu tư có quyền lực quá lớn, thậm chí có thể dễ dàng vô hiệu hóa HDT; đó là điều bất cập. Lẽ ra, quyền lực của các nhà đầu tư chỉ nên

giới hạn qua ý kiến và lá phiếu của các đại diện của mình trong HĐT khi ra các nghị quyết.

2. Đối với trường đại học tư thực hoạt động không vì lợi nhuận

Những quy định cho loại trường tư thực hoạt động không vì lợi nhuận, mặc dù đã được ban hành tại Điều lệ trường đại học hiện hành, nhưng cần được điều chỉnh tiếp với các định hướng như sau:

- Phải làm rõ khái niệm *Cơ sở GDDH hoạt động không vì lợi nhuận*: là cơ sở GDDH do các tổ chức xã hội, tổ chức xã hội nghề nghiệp, tổ chức kinh tế hoặc cá nhân thành lập, góp vốn đầu tư xây dựng cơ sở vật chất, bảo đảm kinh phí hoạt động chủ yếu bằng vốn ngoài ngân sách nhà nước; được *chuyển giao cho các đại diện ưu tú của cộng đồng xã hội* quản trị.

- Đại hội toàn trường là cơ quan quyền lực cao nhất trong trường đối với trường dân lập kiểu cũ (sở hữu tập thể). Trong trường đại học tư thực hoạt động không vì lợi nhuận Đại hội toàn trường, nếu được thành lập, chỉ được xem như một tổ chức tham vấn rộng rãi, giống như ở các trường đại học công lập.

- Hội đồng trường là tổ chức quản trị, là cơ quan quyền lực cao nhất trong trường, là *đại diện duy nhất cho chủ sở hữu trong trường hợp chủ sở hữu đã chấp nhận trao quyền đại diện cho cộng đồng xã hội, trong đó có cả các nhà đầu tư, người góp vốn*. Hội đồng trường không can thiệp trực tiếp vào công việc điều hành hàng ngày của Ban giám hiệu nhà trường. Thành phần của Hội đồng trường cũng giống như Hội đồng trường của các trường đại học công lập tự chủ, nhưng có thêm đại diện của các nhà đầu tư. Với tính chất và cơ cấu hội đồng như vậy, trên thực tế *có sự tiếp cận rất gần giữa trường công lập tự chủ và trường tư thực hoạt động không vì lợi nhuận*.

- Các thành viên góp vốn được cộng đồng vinh danh, được cử đại diện vào hội đồng trường, được hưởng lãi suất không vượt quá lãi suất trái phiếu chính phủ (nhưng ở đây không nên gọi là lãi suất mà nên gọi là tiền thưởng cho những người có công xây dựng trường ban đầu) và được ưu tiên bảo toàn vốn góp. Việc Điều 7 Luật 34/2018/QH14 quy định nhà đầu tư của cơ sở GDDH tư thực hoạt động KVLN không được hưởng lợi tức là

không hợp lý, không phù hợp với thực tiễn Việt Nam, có thể dẫn tới hậu quả là không biết đến bao giờ Việt Nam mới có được loại hình trường rất quan trọng này.

KẾT LUẬN

Tính chất sở hữu (xác định theo Bộ Luật Dân sự 2015) của từng loại hình cơ sở GDDH cần được Nhà nước định rõ trong các văn bản pháp quy về giáo dục. Chính thuộc tính này quyết định thành phần và cơ cấu của HĐT ở các loại hình trường đại học khác nhau (xem Phụ lục).

1/Đối với các cơ sở GDDH công lập song song với tiến trình Nhà nước (vốn là đại diện chủ sở hữu) trao quyền tự chủ cho trường cần một mặt tăng cường quyền lực của cơ quan quản lý nhà nước (chứ không phải đẩy tất cả lên Chính Phủ), mặt khác từng bước thực hiện *loại bỏ cơ chế chủ quản, tiến tới xóa bỏ khái niệm cơ quan chủ quản trực tiếp* (gắn liền với tệ xin-cho).

Để bảo đảm cho các loại hình cơ sở GDDH kiểu mới (trường đại học công lập tự chủ, trường công lập bán tự chủ, trường đại học tư thực hoạt động không vì lợi nhuận,...) hoạt động thuận lợi và đi đúng hướng Nhà nước cần sớm ban hành các quy định về tổ chức và hoạt động cụ thể hơn cho chúng, không nên quan niệm giản đơn rằng giữa chúng chỉ có sự khác nhau về việc có nhận ngân sách nhà nước hay không.

Không lẫn lộn chức năng của các đơn vị quản lý: Cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền, Cơ quan quản lý trực tiếp cơ sở GDDH. Không dùng khái niệm mập mờ thuật ngữ “Cơ quan quản lý có thẩm quyền”. *Trong mọi trường hợp trách nhiệm công nhận HĐT của các cơ sở GDDH (cả công lập lẫn tư thực) chỉ thuộc về Cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền* (không như ở Nghị định 99/NĐ-CP). Cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền thực hiện trách nhiệm quản lý của mình thông qua *giám sát các trường về tuân thủ luật pháp cùng hệ thống các chuẩn giáo dục đại học*.

Các quy định đã ban hành của các tổ chức Đảng, đoàn thể, cơ quan nhà nước cần được điều chỉnh sao cho phù hợp với tinh thần của các Nghị

quyết 29 và 19 của BCHTW và Luật Giáo dục đại học 2018 (Luật 34/2018/H14). Cần có các quy định riêng đồng bộ cho các cơ sở GDĐH tự chủ để các trường tự chủ hoạt động thuận lợi và chủ trương tự chủ đại học của Đảng và Nhà nước sớm đi vào cuộc sống.

2/ Chính Phủ cần định kỳ tổ chức đánh giá việc thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động các cơ sở GDĐH công lập (theo NQ-77), đặc biệt, qua mô hình thí điểm tự chủ đại học của Trường Đại học Tôn Đức Thắng và một số trường khác.

Hà Nội ngày 16/12/2021

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Luật Dân sự 2005, 2015.
2. Luật Giáo dục năm 2005, 2009, 2019.
3. Luật Giáo dục đại học 2012 và Nghị định hướng dẫn thực hiện.
4. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học-2018.
5. Một số tư liệu về đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 1987-1997; Nxb. Giáo dục Việt Nam; 2017.
6. Các Nghị quyết của Chính Phủ 05/2005, 14/2005, 89/2016.
7. Các Nghị quyết 29 (2015), 19 (2017) của Ban Chấp hành Trung ương
8. Phạm Phụ - Về cơ chế Hội đồng trường ở trường đại học - tài liệu Hội thảo “Quản lý trường đại học: những nhận thức mới, kinh nghiệm của Việt Nam và thế giới” Hà Nội, 2006.
9. Phạm Phụ, ”*Một số kinh nghiệm quốc tế về tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học - Tự chủ đại học và trách nhiệm xã hội của cơ sở giáo dục đại học*”, 2016. Nxb.Thông tin và Truyền thông.
10. Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02/8/2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục năm 2005.

11. Nghị định số 99/2019/NĐ-CP ngày của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học.

12. Quyết định số 153/2003/QĐ-TTg ngày 30/7/2003 của Thủ tướng Chính phủ về việc ban hành Điều lệ trường đại học.

13. Quyết định số 70/2014/QĐ-TTg ngày 10/12/2014 của Thủ tướng Chính phủ về việc ban hành Điều lệ trường đại học.

14. Thông tư số 18/2004/TT-BGD&ĐT ngày 21/6/2004 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn thực hiện một số điều của Điều lệ trường đại học.

15. Các Thông tư 20/2010 và 45/2014/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo về thủ tục chuyển đổi loại hình trường đại học dân lập qua trường đại học tư thục.

16. Đề án đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 – 2020.

17. Điều lệ trường đại học của Liên Xô (1989)

18. Quy chế Viện đại học Quốc gia của Chính quyền Sài Gòn (1970)

19. Về Hội đồng quản trị của Viện đại học bang Wayne (Hoa Kỳ)

20. Đạo luật Viện đại học Hoàng tử vùng Songkla - Thái Lan (1979)

21. Nguyễn Thiện Tống, Sứ mệnh và mô hình tổ chức quản trị của các viện đại học trên thế giới - Kỷ yếu Hội thảo “*Tái cấu trúc hệ thống giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp của Việt Nam cho các thập niên đầu của thế kỷ 21*”, Tập 2, Nxb. Thông tin và Truyền thông, 2019

22. Đỗ Đức Minh, Tự chủ đại học: Khái niệm và những thành tố cơ bản - *Tự chủ đại học và trách nhiệm xã hội của cơ sở giáo dục đại học*-2016, Nxb. Thông tin và Truyền thông.

PHỤ LỤC: PHÂN LOẠI CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC THEO THUỘC TÍNH SỞ HỮU (THEO BỘ LUẬT DÂN SỰ 2015)

TT	Loại hình trường	Thuộc tính sở hữu	Chủ sở hữu	Đại diện chủ sở hữu	Thành phần hội đồng trường	Ghi chú
1	Trường công lập (chưa tự chủ)	Sở hữu toàn dân	Cộng đồng xã hội	Cơ quan chủ quản Hiệu trưởng	Theo định chế tập quyền. Không có hội đồng trường. Cơ quan chủ quản bổ nhiệm / phân quyền cho Hiệu trưởng, Chỉ có các hội đồng tư vấn cho Hiệu trưởng.	Duy trì cơ quan chủ
2	Trường công lập bán tự chủ	Sở hữu toàn dân	Cộng đồng xã hội	Hội đồng trường	Theo định chế hội đồng. Cơ quan chủ quản cử đại diện tham gia hội đồng (có thể giữ tỉ lệ quá bán trong hội đồng trường, tùy thuộc mức độ Nhà nước trao quyền tự chủ cho nhà trường). Biểu quyết theo cơ chế đối nhân	Xóa bỏ cơ chế cơ quan chủ quản
3	Trường công lập tự chủ	Sở hữu toàn dân	Cộng đồng xã hội	Hội đồng trường	Theo định chế hội đồng. Hội đồng trường bao gồm các đại diện ưu tú từ các bên liên quan cả trong trường lẫn bên ngoài trường. Tỉ lệ tham gia hội đồng trường của phía ngoài nhà trường phải chiếm quá bán. Biểu quyết theo cơ chế đối nhân.	Bỏ cơ quan chủ quản. Chỉ còn cơ quan quản lý nhà nước

TT	Loại hình trường	Thuộc tính sở hữu	Chủ sở hữu	Đại diện chủ sở hữu	Thành phần hội đồng trường	Ghi chú
4	Trường dân lập	Sở hữu chung nhất	Cộng đồng nhà trường	Hội đồng trường	Theo định chế hội đồng. Hội đồng trường bao gồm đại diện của tất cả các thành phần trong trường, thể hiện quyền làm chủ của tập thể nhà trường. Biểu quyết theo cơ chế đối nhân.	Không có cơ quan chủ quản, chỉ có cơ quan quản lý nhà nước
5	Trường tư thực một thành viên	Sở hữu riêng	Nhà đầu tư		Không có hội đồng trường. Nhà đầu tư trực tiếp điều hành hoạt động của trường	Chỉ có cơ quan quản lý nhà nước
6	Trường tư thực (có lợi nhuận)	Sở hữu chung theo phần	Nhà đầu tư	Hội đồng trường	Theo định chế hội đồng. Các thành viên đại diện cho các nhà đầu tư trong hội đồng trường thường chiếm đa số. Biểu quyết theo cơ chế đối vốn. Chia lợi nhuận cho nhà đầu tư.	Chỉ có cơ quan quản lý nhà nước
7	Trường tư thực hoạt động không vì lợi nhuận	Sở hữu riêng/Sở hữu chung	Nhà đầu tư	Hội đồng trường	Theo định chế hội đồng. Các thành viên trong hội đồng trường chủ yếu là các đại diện ưu tú của cộng đồng xã hội (bên ngoài nhà trường). Biểu quyết theo cơ chế đối nhân. Không chia lợi nhuận.	Chỉ có cơ quan quản lý nhà nước

TT	Loại hình trường	Thuộc tính sở hữu	Chủ sở hữu	Đại diện chủ sở hữu	Thành phần hội đồng trường	Ghi chú
8	Trường bán công	Sở hữu chung theo phần	Nhà nước và tư nhân (hợp tác công tư)	Hội đồng trường	Theo định chế hội đồng. Cơ cấu thành viên trong hội đồng trường được xác lập dựa trên thỏa thuận. Biểu quyết thường theo cơ chế đối vốn. Có/không chia lợi nhuận.	Chỉ có cơ quan quản lý nhà nước
9	Trường Cộng đồng	Sở hữu chung của cộng đồng	Cộng đồng dân cư tại địa phương	Hội đồng trường	Theo định chế hội đồng. Cộng đồng dân cư cử đại diện tham gia HĐQT. Cơ cấu thành phần HĐQT xác định trên cơ sở thỏa thuận nhưng đại diện ngoài nhà trường phải có tỷ lệ quá bán. Biểu quyết theo cơ chế đối nhân	Chỉ có cơ quan quản lý nhà nước

Lê Viết Khuyến-AVU&C

6. QUAN ĐIỂM VÀ 6 KIẾN NGHỊ VỀ TỰ CHỦ ĐẠI HỌC*

Theo quan điểm của nhiều học giả tự chủ đại học là khả năng hành động chủ động mang tính pháp lý về các mặt học thuật, tài chính, tổ chức và nhân sự của trường đại học, là điều kiện cần để giúp các trường thực hiện tốt sứ mệnh của mình. Tự chủ đại học có tính tương đối và chịu ảnh hưởng bởi chính sách của Nhà nước về GDĐH. Tự chủ cũng được xem là hệ giải pháp có cấu trúc chặt chẽ hướng đến việc cải thiện môi trường giáo dục để nâng cao chất lượng dạy và học; là con đường để tìm kiếm phương cách thúc đẩy sự xuất sắc trong học thuật, trong quản lý tài chính, và trong quản trị của các cơ sở giáo dục đại học. Trong cải cách giáo dục đại học, xu thế chung là trao quyền tự chủ cho các trường đại học.

Chủ trương về tự chủ đại học là một chủ trương rất đúng, có ý nghĩa đột phá để phát triển giáo dục đại học lên một tầm cao mới, thế giới đã thực hiện từ lâu, Việt Nam ta đã có nghị quyết 19 của Trung ương và đã đưa vào luật Giáo dục Đại học (sửa đổi). Chính phủ đã cho thực hiện thí điểm ở 23 trường đại học từ 7 năm trước - đó là một quyết định đúng. Mặc dù, còn bị nhiều cản trở, nhưng nhìn chung có tốt hơn so với khi chưa làm thí điểm, trong đó Trường Đại học Tôn Đức Thắng nhờ có cơ chế tự chủ mà đã lọt được vào top 400 của thế giới (thời kỳ 2015-2020).

Tuy nhiên, theo chúng tôi, đến nay nhìn lại tổng thể việc thực hiện cơ chế tự chủ đại học đang còn rất nhiều lúng túng. Trong cả giới quản lý lẫn học thuật đang có sự nhầm lẫn giữa trao quyền tự chủ cho trường đại học với việc nhà nước phân quyền cho cơ sở cũng như với đòi hỏi cơ sở phải tự túc về tài chính. Luật pháp không đồng bộ, cản trở lẫn nhau, chỉ đạo và triển khai tiền hậu không thống nhất, lúng củng, nửa vời. Đang có sự lẫn lộn và xung đột giữa cơ chế tự chủ với cơ chế chủ quản (như cũ), mà chủ quản vẫn mạnh hơn, cũng có nghĩa là nói tự chủ nhưng vẫn chưa được tự chủ theo đúng nghĩa. Nếu kéo dài tình trạng này, thì chủ trương của Đảng và Nhà nước về tự chủ đại học mặc dù rất đúng đắn nhưng có khả năng phá sản, giáo dục đại học của Việt Nam sẽ không có lối ra để có thể nhanh chóng trưởng thành.

* Bài tham luận của Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam tại Hội nghị “Tự chủ đại học năm 2022” ngày 4/8/2022.

Giải quyết tình trạng này nằm ngoài khả năng của Bộ Giáo dục và Đào tạo, mà cần phải có chỉ đạo của cấp cao, giao cho các cơ quan liên quan thực hiện theo chức năng của mình về tham mưu việc điều chỉnh các quy định của pháp luật theo hướng nhất quán thực hiện chủ trương tự chủ đại học. Hiện nay theo chúng tôi biết, tuy chưa đầy đủ nhưng đã thấy có sự không đồng bộ giữa luật giáo dục đại học với nhiều luật, nghị định và hướng dẫn (như: Luật Ngân sách, Luật Đầu tư công, Luật Quản lý tài sản công, Luật Đấu thầu, Luật Xây dựng, Luật Viên chức...).

Theo Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, trước mắt có 6 quan điểm cần được thống nhất sớm trong lãnh đạo các cấp để mở đường cho GDĐH Việt Nam có được tự chủ đại học đích thực.

Một là, không đánh đồng tự chủ đại học với tự túc về nguồn lực. Nhà nước không nên cắt ngân sách của các trường đại học tự chủ (như ở Nghị định 60) mà trái lại *cần tăng cường hỗ trợ ngân sách cho những trường triển khai thành công chủ trương tự chủ đại học, xem đó như là những nơi xứng đáng được Nhà nước tập trung đầu tư để nâng nhanh chất lượng của những trường này lên, giúp các trường sớm trở thành trường trọng điểm quốc gia.*

Hai là, để trao quyền tự chủ thực sự cho các trường đại học, đặc biệt đối với các trường đại học công lập, cần kiên quyết *xóa bỏ cơ quan chủ quản*, như đã chỉ ra từ nhiều năm nay tại các Nghị quyết 14, 89 của Chính Phủ và qua chỉ đạo trực tiếp của Phó Thủ tướng Vũ Đức Đam tại các hội nghị, hội thảo. Để có được điều này đòi hỏi *cơ quan chủ quản phải tự nguyện từ bỏ quyền lực, sự chỉ huy trực tiếp của mình* đối với trường đại học, *không được ẩn dưới tên gọi mập mờ khác: “cơ quan quản lý trực tiếp” (như ở Nghị định 99).*

Có thể đề xuất một giải pháp trung gian là trên đường đi tới xóa bỏ cơ quan chủ quản để các trường đại học có quyền tự chủ thực sự thì trước tiên cần xóa đi *cơ chế cơ quan chủ quản*, tức là tạm chấp nhận vẫn có cơ quan chủ quản nhưng nó chỉ làm chức năng chủ quản đầu tư phân tài sản nhà nước và có thể tác động lên hoạt động của trường chỉ thông qua việc cử đại diện của mình tham gia vào Hội đồng trường chứ không can thiệp trực tiếp lên hoạt động của cơ sở giáo dục đại học đó. Có thể xem đây như là

cơ chế “bán tự chủ”. Còn nếu không làm được việc này thì chưa thể nói tới chuyện trao quyền tự chủ cho trường đại học.

Cũng xin lưu ý: Xóa bỏ cơ quan chủ quản hay xóa bỏ cơ chế cơ quan chủ quản nhưng chúng ta không hề phủ nhận vai trò lãnh đạo cực kỳ quan trọng của các cơ quan quản lý nhà nước và của tổ chức Đảng trong trường.

Ba là, trao quyền tự chủ thì phải xác định cụ thể là trao quyền đó cho ai. Nhà nước không thể trao quyền tự chủ trường đại học cho một cá nhân mà phải cho một tập thể lãnh đạo và tập thể đó phải thực sự là tổ chức quyền lực cao nhất trong trường, như Nghị quyết 19 đã khẳng định. Đó chính là Hội đồng trường. Bởi vậy, thành lập Hội đồng trường là khâu đột phá trong tiến trình trao quyền tự chủ cho các trường đại học.

Chừng nào Cơ quan chủ quản còn chưa tự nguyện từ bỏ vai trò độc quyền chỉ đạo và quản lý trực tiếp của mình (theo định chế có cấu trúc kiểu tập quyền/cơ chế chủ quản) đối với cơ sở GDDH thì ở đó chưa nên vội vàng thành lập Hội đồng trường và do đó không nên máy móc chuyển trường qua cơ chế tự chủ. Bởi khi nào còn cơ quan chủ quản/cơ chế bộ chủ quản thì hội đồng trường hay tự chủ đại học sẽ chỉ là hình thức.

Theo Luật GDDH sửa đổi 2018: “Hội đồng trường là tổ chức quản trị, thực hiện quyền của đại diện chủ sở hữu và các bên có lợi ích liên quan”. Ngoài ra, từ năm 2015 các đại học công lập thuộc sở hữu toàn dân (chứ không phải sở hữu nhà nước như trước năm 2015) nên chủ sở hữu của chúng là cộng đồng xã hội.

Những thành viên tham dự Hội đồng trường phải là những người tiêu biểu và là đại diện thực sự cho chủ sở hữu và các bên liên quan chứ không phải chỉ được cơ cấu vào cho đủ thành phần. Đó là nguyên tắc hàng đầu khi thành lập Hội đồng trường. Để bảo đảm vai trò lãnh đạo toàn diện và triệt để của Đảng, Đảng ủy phải chịu trách nhiệm về công tác nhân sự đối với các ứng viên Hội đồng trường của các trường đại học công lập.

Bốn là, có một điều rất trở trêu được đặt ra cho các nhà làm luật ở Việt Nam: Đó là trong thực trạng hiện tại, Luật Giáo dục đại học sửa đổi (Luật số 34/2018/QH14) do quá cấp tiến nên đã không dành chỗ đứng cho các trường đại học chưa tự chủ (mà số trường loại này còn rất nhiều),

trong khi những trường được tự chủ lại chưa được tính đến ở nhiều luật khác. Do đó, cần phải có *một hệ thống các văn bản pháp lý nhất quán phù hợp với xu hướng trao quyền tự chủ cho các trường*.

Tuy nhiên, để có được sự đồng bộ của các văn bản pháp luật ngay lập tức thì khó; bởi vậy muốn thực hiện thuận lợi trao quyền tự chủ cho các trường thì Nhà nước cần sớm ban hành một *Nghị định riêng áp dụng cho các trường đại học tự chủ*. Vấn đề này đã được nhắc đến ở Nghị định 16 cũng như ở các Nghị quyết 89 và 35 của Chính Phủ nhưng cho tới nay một nghị định như vậy vẫn chưa thấy đâu.

Năm là, trao quyền tự chủ thì *cơ cấu quản trị, quản lý trường đại học cũng phải thay đổi*, không thể vẫn theo thiết chế tập quyền/cơ chế chủ quản như cũ. Cần thay đổi *cơ cấu tổ chức và điều lệ hoạt động của trường đại học* sao cho phù hợp với cơ chế tự chủ. Phải *gắn liền việc trao quyền tự chủ với việc nâng cao trách nhiệm giải trình* của trường đại học.

Sáu là, Nhà nước cần sớm xây dựng *bộ Khung quy tắc ứng xử trong quản lý điều hành cơ sở giáo dục đại học tự chủ* giữa Đảng ủy- Hội đồng trường - Ban giám hiệu - Cơ quan quản lý nhà nước. Để khẳng định nguyên tắc lãnh đạo toàn diện của Đảng, như Nghị quyết 19 đã chỉ đạo, *Bí thư Đảng ủy nhất thiết phải là người có uy tín cao nhất trong trường để xứng đáng kiêm chức Chủ tịch Hội đồng trường*.

Chỉ khi nào thống nhất trong lãnh đạo ở mọi cấp cả 6 quan điểm này thì hy vọng mới có tự chủ đại học đích thực ở Việt Nam.

Từ thực tế triển khai thí điểm Tự chủ đại học những năm vừa qua và từ các quan điểm nêu trên xin được nêu ra một số kiến nghị:

Chính Phủ tổ chức định kỳ cho tổng kết nghiêm túc việc làm thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động các cơ sở GDĐH công lập (theo NQ-77) trong thời gian qua, đặc biệt qua mô hình thí điểm tự chủ đại học của Trường Đại học Tôn Đức Thắng, để rút kinh nghiệm, sửa sai những việc chưa đúng, hoàn thiện cơ chế chính sách và tiếp tục chỉ đạo thực hiện một cách kiên định và có kết quả, từng bước mở rộng diện các trường được tự chủ và động viên, biểu dương những cán bộ dám nghĩ dám làm vì lợi ích chung như tinh thần Kết luận 14 của Bộ Chính trị.

Trong quá trình tổng kết cần làm rõ những cản trở về cơ chế, thể chế quản lý đối với việc thực hiện tự chủ, luật này mâu thuẫn với luật kia, nghị định và thông tư trái với luật; và tìm ra nguyên nhân làm cho không xóa bỏ được cơ chế chủ quản, dù đã có chủ trương từ nhiều năm rồi (do nhận thức, sợ mất quyền, lợi ích cục bộ, hay chỉ đạo không kiên quyết?).

Theo chúng tôi, đã thực hiện cơ chế tự chủ thì *không sử dụng cơ chế chủ quản nữa* (chính phủ đã chủ trương xóa bỏ chủ quản từ 2005 nhưng chưa thực hiện được), không thể đồng thời cả hai cơ chế khác nhau về cơ bản vẫn song song tồn tại và đều có hiệu lực cùng lúc. Cơ chế chủ quản xuất phát từ cơ chế kế hoạch hóa tập trung, đến nay đã lỗi thời và là cản trở của đổi mới, trong kinh tế đã có chủ trương bãi bỏ từ lâu rồi.

Dựa trên kết quả tổng kết Bộ GD&ĐT rà soát những vướng mắc, đối sánh với Luật/ nghị định/ thông tư, đề xuất hướng sửa đổi cụ thể.

Bộ GD&ĐT tiếp tục chuẩn bị Nghị định cơ chế tự chủ của các cơ sở GDĐH công lập (năm 2017 đã chuẩn bị). Trong nghị định này quy định chi tiết những vấn đề còn vướng mắc ở các văn bản quy phạm pháp luật khác (Luật, Nghị định, Thông tư) để trình Chính Phủ ban hành áp dụng cho các cơ sở GDĐH được tự chủ.

Ban cán sự đảng Bộ GD&ĐT báo cáo cấp trên làm rõ và hướng dẫn vai trò của đảng bộ, chi bộ trong việc “Lãnh đạo công tác tổ chức, cán bộ” trong Quyết định số 97 QĐ/TW ngày 22/3/2004 của Đảng nhằm khắc phục sự chông chéo chức năng nhiệm vụ của hội đồng trường với tổ chức đảng. Thực hiện cơ chế tự chủ đại học, đòi hỏi phương thức lãnh đạo của Tổ chức đảng ở các trường đại học cũng cần được đổi mới căn bản để thích ứng và phù hợp. Đề nghị Ban Bí thư giao cho Ban Tổ chức Trung ương nghiên cứu về đổi mới phương thức lãnh đạo này.

Bộ GD&ĐT xây dựng, ban hành quy định về trình tự giải quyết công việc trong nhà trường đại học công lập nhằm giải quyết tốt mối quan hệ công tác giữa 5 cấp: cơ quan quản lý nhà nước/cơ quan quản lý trực tiếp/Đảng ủy/ Hội đồng trường/ Ban giám hiệu.

Phải có lộ trình thực hiện trao quyền tự chủ cho các trường đại học, không tiến hành ồ ạt, không chạy theo phong trào.

Ngày 01/8/2022

CẦN THAY ĐỔI CẤU TRÚC VÀ CƠ CHẾ QUẢN TRỊ ĐỂ VIỆT NAM SỚM CÓ ĐƯỢC CÁC ĐẠI HỌC ĐA LĨNH VỰC ĐÍCH THỰC

1. Đặt vấn đề

Ở nước ta các đại học đa lĩnh vực ra đời từ nửa đầu thập kỷ 90 của thế kỷ XX vừa qua, dựa trên quan điểm chỉ đạo từ Nghị quyết 4 Ban Chấp hành Trung ương Khóa VII (1993) về việc xây dựng các cơ sở giáo dục đại học trọng điểm. Tất cả các đại học này đều được hình thành chủ yếu bằng cách gom và tổ chức lại các cơ sở giáo dục đại học có trên cùng một địa bàn. Đây là một chủ trương đúng giúp chúng ta sớm có được những cơ sở giáo dục đại học mạnh, đa năng. Tại Tờ trình Hội đồng Bộ trưởng số 1315/ĐH ngày 17/3/1992 [9] Bộ Giáo dục và Đào tạo đã nêu rõ Đại học đa lĩnh vực “không phải là một cơ quan quản lý trung gian mà thực chất là một đơn vị đào tạo thật sự quan trọng được lập ra trên cơ sở hợp nhất hàng loạt trường đại học và viện nghiên cứu khoa học để phát huy sức mạnh tổng hợp của toàn hệ thống, bảo đảm hiệu suất đào tạo cao, thích ứng với một xã hội có nền kinh tế thị trường”. Tuy nhiên, đã hơn 20 năm qua đi nhưng các đại học của chúng ta được hình thành từ các năm 1993, 1994 vẫn chưa thực sự “mạnh”. Có ý kiến cho rằng, ở các đại học này tầng trên “đại học” là thừa, gây cản trở đến hoạt động của các “trường đại học thành viên”; thậm chí còn có đề xuất cực đoan đòi giải thể các đại học đa lĩnh vực. Chúng ta thử làm sáng tỏ vấn đề này dưới góc độ cấu trúc quản trị của các đại học đó.

2. Ba xu hướng tổ chức các cơ sở giáo dục đại học theo ngành nghề đào tạo

Trong lịch sử giáo dục đại học thế giới [8], các cơ sở giáo dục đại học được tổ chức hoặc riêng cho từng lĩnh vực ngành nghề đào tạo, hoặc chung cho nhiều lĩnh vực ngành nghề đào tạo. Ở trường hợp thứ nhất, ta có các trường đại học chuyên ngành, còn trong trường hợp sau - có các đại học đa lĩnh vực.

2.1. Trường đại học chuyên ngành là mô hình trường đại học rất phổ biến ở các quốc gia châu Âu lục địa. Lĩnh vực ngành nghề đào tạo ứng với mỗi trường nằm trong một phổ khá rộng, có thể từ rất hẹp (thí dụ: Trường

Kiến trúc, Trường Điều dưỡng, Trường Cầu - Đường...), tương đối rộng (Thí dụ: Trường Nông nghiệp, Trường Kỹ thuật Công nghiệp,...) hoặc khá rộng (thí dụ: trường Tổng hợp). Trừ trường Tổng hợp (Universitet) ra, tên gọi tiếng Anh của các trường đại học chuyên ngành thường là College hay Academy / Institute.

Về mặt quản trị, các trường đại học chuyên ngành thường có cấu trúc 2 cấp. Dưới cấp trường (College) là cấp khoa (Department) thực hiện một số chương trình đào tạo tương ứng với một ngành đào tạo (Field of study). Việc tổ chức thêm cấp bộ môn (Division) rất hãn hữu vì các trường thường đào tạo theo ngành rộng ở trình độ đại học.

2.2. Đại học đa lĩnh vực là mô hình trường rất phổ biến trên thế giới, đặc biệt tại Anh quốc, các quốc gia Bắc Mỹ (Hoa Kỳ, Canada), Đông Á (Nhật Bản, Hàn Quốc, Đài Loan, Trung Quốc,...), Đông Nam Á (Singapore, Malaysia, Thái lan, Indonesia,...). Tên gọi tiếng Anh của loại trường này là University. Từ điển thuật ngữ giáo dục của Hoa Kỳ định nghĩa: University là một cơ sở giáo dục bao gồm nhiều trường thành viên, trong đó phải có 1 trường khoa học cơ bản (Liberal art college), một số chương trình sau đại học và phải có từ 2 hoặc nhiều hơn các trường chuyên ngành (College/Faculty/ School) và phải đủ năng lực để có thể cấp văn bằng cho nhiều lĩnh vực đào tạo khác nhau.

Về mặt quản trị, các đại học đa lĩnh vực thường có cấu trúc 3 cấp [1]: cấp đại học (University), cấp trường và tương đương (College/Faculty/School) và cấp khoa (Department). Cấp trường tương đương với một lĩnh vực đào tạo (thí dụ: khoa học tự nhiên, khoa học xã hội - nhân văn, kỹ thuật, quản trị kinh doanh, y, nông nghiệp,...), còn cấp khoa tương đương với một hoặc một vài ngành đào tạo gần nhau. Thường không có cấp bộ môn (Division) do các đại học đa lĩnh vực thường đào tạo diện rộng ở trình độ cử nhân.

Ở một số quốc gia như Hoa Kỳ, Anh... các trường đại học mạnh (chuyên ngành hoặc đa lĩnh vực), thường cùng một đẳng cấp, có thể liên kết lỏng lẻo với nhau để hình thành những Tập đoàn Đại học (The University Corporation)[8]. Thí dụ như: Tập đoàn University of Cali. (gồm 10 đại học đa lĩnh vực), Tập đoàn Cali. State University (gồm 23 đại

học đa lĩnh vực), Tập đoàn Oxford U. (gồm 35 trường), Tập đoàn Cambridge U. (gồm 31 trường)... Tuy nhiên, *hiểu các tập đoàn đại học này như những đại học đa lĩnh vực có 4 cấp quản lý là không đúng*. Tương tự cũng *không thể xem các trường thành viên trong các đại học đa lĩnh vực như những cơ sở giáo dục đại học độc lập* (Theo Vũ Quang Việt, 2014) [7].

Nét nổi trội của các đại học đa lĩnh vực là do bao quát được nhiều lĩnh vực đào tạo khác nhau nên chúng cho phép huy động được sức mạnh tổng hợp của cả hệ thống để giải quyết các nhiệm vụ to lớn về đào tạo và nghiên cứu khoa học mà một trường đại học chuyên ngành không thể đảm đương nổi. Đó là: tạo cơ hội cho từng giảng viên được đi sâu vào chuyên môn của mình, cho phép người học được lựa chọn để học với những người thầy giỏi nhất, cho phép nhà trường mở ra các chương trình liên ngành một cách nhanh nhất. Chính vì vậy, đại học đa lĩnh vực thường được nhiều nước trên thế giới ưu tiên lựa chọn. Tại nhiều nước, đặc biệt ở các nước đang phát triển, có khuynh hướng chuyển đổi các đại học chuyên ngành thành các đại học đa lĩnh vực.

2.3. Ở các quốc gia chấp nhận nền kinh tế theo cơ chế kế hoạch hóa tập trung, như các nước xã hội chủ nghĩa trước đây, trong đó có Việt Nam, các cơ sở giáo dục đại học thường được tổ chức theo từng lĩnh vực kinh tế-xã hội, thí dụ như: trường đại học tổng hợp, trường đại học kinh tế, trường đại học sư phạm, trường đại học kỹ thuật công nghiệp,... Cách tổ chức như vậy gắn rất chặt với cơ chế bộ chủ quản: *mỗi trường đại học luôn thuộc về một bộ chủ quản*. Điều này hoàn toàn khác với bản chất tự chủ của các đại học đa lĩnh vực, rất thích hợp với cơ chế tự chủ trong nền kinh tế thị trường.

Về đại thể, các trường đại học được tổ chức theo từng lĩnh vực kinh tế, thực chất cũng là các trường đại học chuyên ngành. Do có nhiệm vụ đáp ứng yêu cầu nhân lực theo đơn hàng cụ thể của Nhà nước nên các trường loại này thường đào tạo theo các chuyên môn khá sâu, thường gắn với sứ mệnh cụ thể của cơ sở giáo dục đại học. Thí dụ như trong khi các đại học đa lĩnh vực chỉ đào tạo các chương trình kỹ thuật xây dựng công trình (Civil Engineering) thì các trường đại học chuyên ngành có thể có các chương trình chuyên sâu như: kỹ thuật xây dựng công trình dân dụng và công nghiệp, kỹ thuật xây dựng công trình biển, kỹ thuật xây dựng

công trình ngầm, kỹ thuật xây dựng cầu - đường bộ, kỹ thuật xây dựng cầu - đường sắt,... Vì các chương trình hướng vào việc đào tạo ra những chuyên gia có thể làm việc độc lập khi ra trường nên thời gian đào tạo của các trường đại học chuyên ngành thường phải từ 5 năm trở lên.

Về mặt quản trị, các trường đại học chuyên ngành được tổ chức theo từng lĩnh vực kinh tế-xã hội thường có cấu trúc 3 cấp. Dưới cấp trường (College, Academy/ Institute), là cấp khoa (Facultet, Department), tương ứng với một ngành đào tạo. Để hướng tới đào tạo chuyên sâu, ở các trường đại học chuyên ngành kiểu này, dưới cấp khoa còn có thêm cấp Bộ môn (Kafedra, Division) thường tương ứng với một chuyên ngành. Đặc điểm này cần phải được quan tâm khi xây dựng các đại học đa lĩnh vực trên cơ sở hợp nhất các trường đại học chuyên ngành, giống như ở Việt Nam trong các thập niên vừa qua.

3. Thực trạng hình thành các đại học đa lĩnh vực tại Việt Nam

Trước năm 1993 (chỉ ít là từ sau năm 1975), ở Việt Nam không có các đại học đa lĩnh vực. Tất cả các cơ sở giáo dục đại học, để phục vụ cho nhu cầu nhân lực của một nền kinh tế theo cơ chế kế hoạch hóa tập trung, đều được xây dựng theo mô hình của Liên Xô cũ, tức là đều là các trường đại học chuyên ngành. Cái gọi là “Trường đại học Tổng hợp” trên thực tế cũng chỉ là trường đào tạo về khoa học cơ bản.

Để triển khai Nghị quyết Trung ương 4 khóa VII nhằm đổi mới hệ thống giáo dục nước ta từng bước theo hướng phục vụ cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện nền kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế, Nhà nước chủ trương xây dựng các đại học đa lĩnh vực. Trên tinh thần đó, trong 2 năm 1993 và 1994, lần lượt 5 đại học đa lĩnh vực là Đại học Quốc gia Hà Nội, Đại học Quốc gia Tp. HCM, Đại học Thái Nguyên, Đại học Huế và Đại học Đà Nẵng đã được thành lập, dựa trên nguyên tắc gom một số cơ sở giáo dục đại học chuyên ngành có trên cùng một địa bàn lại với nhau. Hiện tại 5 đại học này đều hoạt động theo các quy chế riêng do Thủ tướng Chính phủ (đối với 2 đại học quốc gia) hoặc do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (đối với 3 đại học vùng) ký ban hành.

Như đề xuất ban đầu từ Đề án quy hoạch mạng lưới các cơ sở GDĐH do Bộ Giáo dục và Đào tạo trình lên Hội đồng Bộ trưởng (tức Chính Phủ) từ năm 1992 (Phương án IV), tất cả các đại học đa lĩnh vực phải được tổ

chức như một chỉnh thể thống nhất, đặc biệt trong lĩnh vực đào tạo, với một hệ thống quản trị 3 cấp là: đại học (University), trường (College) và khoa (Department), tức là theo mô hình các University của Hoa Kỳ. Để làm được việc đó, cần phải tổ chức lại tất cả các trường đại học chuyên ngành (vốn có cấu trúc kiểu Liên Xô cũ) tham gia vào sự hình thành của đại học đa lĩnh vực.

Tuy nhiên, quá trình triển khai lại không phải như vậy. Vì nhiều lý do khác nhau (chủ yếu liên quan tới yếu tố con người, cuối cùng ở tất cả các đại học đa lĩnh vực được thành lập, cấu trúc 3 cấp là trường - khoa - bộ môn (kiểu quản trị của Liên Xô cũ) về căn bản vẫn được giữ nguyên ở các trường thành viên. Kết quả là các đại học đa lĩnh vực đều có cấu trúc 4 cấp: đại học - trường - khoa - bộ môn. Để giữ được vị thế của mình vốn đã từng là một trường đại học độc lập, các trường thành viên khi chuyển ngữ cấu trúc 4 cấp trên qua tiếng Anh thường sử dụng mô hình: University - University - Faculty - Department, gây ra sự hiểu lầm trong các đồng nghiệp nước ngoài *cho rằng các đại học đa lĩnh vực ở Việt Nam là các tập đoàn đại học*.

Thực ra các đại học đa lĩnh vực của ta ngay từ lúc thành lập đã có xu hướng tồn tại dưới dạng một *“liên hiệp các trường đại học chuyên ngành”*.

Khi thành lập các đại học đa lĩnh vực xã hội mong chờ ở những ưu việt mà kiểu trường này sẽ bộc lộ ra như: bộ máy tổ chức gọn nhẹ (không có sự trùng lặp các khoa, bộ môn ở những trường thành viên khác nhau), ngân sách được đầu tư tập trung, sinh viên được tự do lựa chọn học các môn học hoặc các chương trình liên ngành ở các trường khác nhau trong một đại học, sinh viên được học với những giảng viên giỏi nhất ở tất cả các môn học, dễ dàng mở ra các chương trình liên ngành (Interdisciplinary)... Tuy nhiên, cho tới nay kết quả có được lại không phải như vậy do các trường thành viên vẫn hoạt động gần như độc lập, không phối hợp với nhau, trước hết là về mặt đào tạo, nên đại học không có được sức mạnh tổng hợp.

Về mặt thể chế các quy chế tổ chức và hoạt động của các đại học đa lĩnh vực, đặc biệt ở Quy chế cho các đại học vùng ban hành tại Thông

tư số 08/2014/TT-BGDĐT ngày 20/3/2014 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo và ở Điều lệ trường đại học, đã *gần như khẳng định tư cách hoạt động độc lập của các trường thành viên* - điều tối kỵ đối với một đại học đa lĩnh vực ở mô hình phương Tây. Với những quy định như vậy, cấp “đại học” trong các đại học đa lĩnh vực có thể được ví như cấp “bộ chủ quản” trong thể chế hiện nay. Vì tồn tại đồng thời 2 “bộ chủ quản” nên dĩ nhiên xuất hiện nhiều ý kiến đề xuất nên bỏ bớt đi một “cấp bộ chủ quản”, tức là giải thể các đại học đa lĩnh vực.

So sánh về cấu trúc tổ chức của 2 loại mô hình đại học

Trong quan niệm về mô hình đại học truyền thống (Liên Xô cũ, Việt Nam trước 1993) không có khái niệm về đơn vị đào tạo theo lĩnh vực ngành nghề. Do đó, không thể đồng nhất khái niệm Faculty trong mô hình đại học đa lĩnh vực kiểu phương Tây với khái niệm Khoa hoặc Facultet trong mô hình đại học theo kiểu Liên Xô cũ.

Khái niệm Bộ môn hay Kafedra chỉ có ở những trường đại học thực hiện đào tạo theo diện hẹp, tức là những trường đại học được xây dựng theo mô hình Liên Xô cũ. Khái niệm này hoàn toàn không có trong các đại học đa lĩnh vực kiểu phương Tây. Do đó, không thể đồng nhất khái niệm Kafedra hoặc Bộ môn trong mô hình đại học kiểu Liên Xô cũ với khái niệm Department trong mô hình đại học kiểu phương Tây.

Giữa 2 mô hình đại học đã nêu chỉ tìm thấy sự tương đương của 2 khái niệm Facultet và Department mà Việt Nam gọi là Khoa.

Trong mô hình đại học đa lĩnh vực các khái niệm College, Faculty và School đều thuộc cấp quản lý thứ 2 và hoàn toàn tương đương nhau.

Từ những phân tích ở trên có thể thấy 2 nguyên nhân làm cho các đại học đa lĩnh vực của ta hiện nay *chưa thể hiện được sức mạnh tổng hợp của mình như những đại học đa lĩnh vực đích thực*:

Một là, các đại học đa lĩnh vực chưa phải là một chỉnh thể thống nhất (đặc biệt trong lĩnh vực đào tạo) mà chúng chỉ vận hành dưới dạng của một “tập đoàn đại học” hay chính xác hơn, dưới dạng của một “liên hiệp các trường đại học chuyên ngành”.

Hai là, về mặt pháp lý các trường đại học thành viên đã được Nhà nước công nhận có tư cách gần như một trường đại học độc lập làm cho hoạt động của các đại học đa lĩnh vực trở nên rời rạc và vô hiệu hóa các đại học đa lĩnh vực.

4. Một số kiến nghị

Để các đại học đa lĩnh vực thực sự trở thành những “quả đấm thép” của giáo dục đại học Việt Nam, nhằm đón nhận những sứ mệnh cao hơn trước đà phát triển của đất nước, về mặt thể chế, Nhà nước *cần tạo điều kiện rất thuận lợi để chúng phát huy được tối đa sức mạnh tổng hợp của mình*. Trong chiến tranh chúng ta đã từng thành lập các quân đoàn (bao gồm nhiều sư đoàn, lữ đoàn trực thuộc) để đánh hợp đồng binh chủng, trong kinh tế chúng ta đã có các tập đoàn quốc gia (bao gồm nhiều công ty, tổng công ty thuộc các ngành nghề khác nhau), nên trong giáo dục đại học đã quá muộn nếu chúng ta chưa có các đại học đa lĩnh vực đích thực. Điều này là quá rõ ràng nhưng đáng buồn là cho tới nay, không hiếm học giả và nhà quản lý vẫn đang còn hoài nghi trước chủ trương đó.

Dưới đây chúng tôi xin đề xuất một số kiến nghị như sau:

Một là, trong các luật về giáo dục của Việt Nam đều khẳng định có 3 loại cơ sở giáo dục đại học là *đại học* (University), *học viện* (Academy/Institute) và *trường đại học* (College) nhưng không định nghĩa rõ các loại hình này như ở luật giáo dục của nhiều quốc gia khác [4]. Theo quan niệm thông thường tên gọi đại học chỉ dành cho các đại học đa lĩnh vực. Tuy nhiên, theo quy định của Bộ GD&ĐT hiện nay, danh hiệu “đại học” mới chỉ được đặt cho 5 cơ sở, trong đó có 2 đại học quốc gia và 3 đại học vùng, trong khi còn hàng loạt các cơ sở giáo dục đại học khác (như Trường Đại học Cần Thơ, Trường Đại học Tây Nguyên, Trường Đại học Đà Lạt...) mặc dù mang tính chất đa lĩnh vực rất rõ ràng nhưng lại không được mang danh hiệu này. Đây là điều vô lý và không công bằng. Đề nghị Nhà nước quy định cụ thể các tiêu chí của loại hình “đại học” và nếu trường nào đạt được các tiêu chí đó thì đương nhiên được mang danh hiệu “đại học” (University). Một bất hợp lý khác nữa là khi dịch ra tiếng Anh tất cả các trường đại học đều tự nhận là University trong khi ở nhiều nước, việc sử dụng tên gọi tiếng Anh (University, College, Academy/Institute)

lại được Nhà nước quản lý rất chặt chẽ. Việt Nam cũng nên có thói quen quản lý như vậy để tránh hiểu nhầm về loại hình của các trường đại học.

Hai là, Nhà nước hiện đang chủ trương khuyến khích tự chủ đại học. Theo thông lệ chung của thế giới thì các đại học đa lĩnh vực (University) phải là những cơ sở giáo dục đại học được trao quyền tự chủ sớm nhất. Tuy nhiên, ở Việt Nam cho tới nay cả 5 đại học đa lĩnh vực đều không có tên trong danh sách 23 trường đại học tự chủ của Việt Nam. Đây là điều quá vô lý, đề nghị Nhà nước sớm khẳng định quyền tự chủ cho các cơ sở giáo dục đại học này.

Ba là, việc trao quyền tự chủ cho các đại học đa lĩnh vực nói riêng và cho các trường đại học nói chung, phải đi cùng với việc xóa bỏ cơ chế “bộ chủ quản” như đã chỉ ra ở Nghị quyết 14 của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020 (tháng 11 năm 2005). Một khi bỏ được cơ chế “bộ chủ quản” và trao quyền tự chủ hoàn toàn cho các đại học đa lĩnh vực thì các trường thành viên sẽ xóa đi được ấn tượng về “hai cấp bộ chủ quản” gây khó cho hoạt động của họ.

Bốn là, quyền tự chủ của trường đại học không thể trao cho một cá nhân (Giám đốc đại học) mà phải trao cho một Hội đồng đại học, có các thành viên chủ yếu là những đại diện ưu tú nhất của cộng đồng xã hội (chứ không phải chỉ từ tập thể đại học theo kiểu “quyền làm chủ tập thể”). Hội đồng đại học phải là một hội đồng quyền lực thật sự, quyết định mọi chính sách của đại học, có quyền chọn lựa giám đốc đại học và có cơ chế kiểm soát độc lập đối với mọi hoạt động của đại học. Điều đáng tiếc là mặc dù các luật về giáo dục và Điều lệ trường đại học đã có quy định khá rõ về chức năng, nhiệm vụ của Hội đồng đại học nhưng trên thực tế, Hội đồng đại học không phải đã được thành lập ở tất cả các đại học đa lĩnh vực và nếu có thì chúng chỉ giữ vai trò rất yếu thế trong các đại học này và thường bị Giám đốc đại học xem như một tổ chức tư vấn cho mình.

Năm là, Nhà nước cần sớm phê chuẩn quy chế về tổ chức và hoạt động riêng cho từng đại học đa lĩnh vực. Trong các quy chế này cần thể hiện rõ ràng quyền tự chủ toàn diện của đại học đa lĩnh vực, cần khẳng định tính toàn vẹn, thống nhất của đại học đa lĩnh vực trên mọi mặt hoạt động, đặc biệt trong hoạt động đào tạo. Bộ Giáo dục và Đào tạo cần rút

quan điểm sai lầm xem các trường thành viên trong đại học đa lĩnh vực có tư cách đầy đủ như một trường đại học độc lập. Ngoài ra, trong quy chế này phải thể hiện rõ ràng chức năng của các cấp quản lý trong một đại học đa lĩnh vực: Hội đồng đại học - xây dựng chính sách, Giám đốc đại học - đề xuất chính sách và chỉ đạo thực hiện chính sách, Hiệu trưởng trường thành viên - triển khai chính sách, Trưởng khoa - thực hiện chương trình và hỗ trợ đội ngũ, Giảng viên - triển khai thực hiện chương trình.

Sáu là, vấn đề 3 hay 4 cấp quản lý trong mô hình tổ chức đào tạo của một đại học đa lĩnh vực cần được Nhà nước quy định cụ thể và tùy thuộc vào các điều kiện sau:

- Chế độ phân cấp tổ chức và quản lý hoạt động đào tạo. Nếu theo cơ chế khoán gọn quản lý đào tạo tới cấp khoa (như mô hình universitet của Liên xô cũ) thì không cần thành lập các đơn vị quản lý theo từng lĩnh vực ngành đào tạo, tức là sẽ không có các trường thành viên (College/Faculty/School); còn nếu muốn huy động được sức mạnh tổng hợp để toàn đại học tham gia hoạt động đào tạo thì phải lập ra các trường thành viên.

- Thực hiện đào tạo đại học theo diện rộng hay theo diện hẹp. Đơn vị bộ môn (kafedra/division) chỉ cần lập nếu chủ trương đào tạo diện hẹp.

Hà Nội, tháng 8/2018

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Administrative Structure in Institutions of Higher Education; in: Governance, Administration & Accreditation of U.S. Higher Education Institutions. American Council on Education
2. Luật Giáo dục 2009.
3. Luật Giáo dục đại học 2012.
4. Law of Indonesia on Higher Education, 2012.
5. Điều lệ trường đại học 2014.
6. Tờ trình Hội đồng Bộ trưởng của Bộ GD&ĐT (số 1315/ĐH ngày 17/3/1992) Về quy hoạch mạng lưới các trường đại học và cao đẳng trên quy mô toàn quốc.

7. Vũ Quang Việt, “Đại học Hoa Kỳ-So sánh đại học Hoa Kỳ và Việt Nam”; Sách: *Festschrift - Kỷ yếu Đại học Humboldt 200 năm (1810-2010)- Kinh nghiệm thế giới và Việt Nam*; Nxb. Tri thức-2014.

8. UNESCO PROAP- Handbook on Diplomas, Degrees and other Certificates granted by Higher Education Institutions in ASIA and PACIFIC;1998.

9. Một số tư liệu về đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 1987-1997, Nxb. Giáo dục Việt Nam, 2017.

THIẾT LẬP MỘT HỆ THỐNG GIÁO DỤC MỚI ĐÁP ỨNG LINH HOẠT NHU CẦU NHÂN LỰC TRÌNH ĐỘ CAO TRONG ĐÓ CÓ NHU CẦU VỀ GIÁO VIÊN PHỔ THÔNG CHO CÁC ĐỊA PHƯƠNG

Nếu căn cứ vào định nghĩa hệ thống giáo dục mở của các học giả Hàn Quốc ta có thể nhận thấy trong giai đoạn đổi mới 1987-1997 giáo dục đại học Việt Nam đã thực sự phát triển theo định hướng mở. Rộng hơn ra, nếu tính đến cả việc ban hành Nghị định 90-CP ngày 24/11/1993 của Chính Phủ quy định cơ cấu khung của hệ thống giáo dục quốc dân, trong đó chỉ ra sự phân luồng học sinh sau trung học cơ sở theo 2 hướng là trung học phổ thông và trung học chuyên nghiệp / trung học nghề thì thực chất ngay từ thời điểm đó Việt Nam đã từng có đầy đủ cơ sở pháp lý để cho ra đời một hệ thống giáo dục mở đầy đủ.

Chủ trương xây dựng một hệ thống giáo dục đại học mở và những kết quả đạt được (trước hết là về khung pháp lý) đã được thể hiện qua Quy trình quản lý giáo dục đại học theo hai giai đoạn hay Quy trình đào tạo mới [2].

1. Vấn đề về bối cảnh ra đời và nội dung của Quy trình đào tạo hai giai đoạn (hay Quy trình đào tạo mới)

Trong xu thế và nhịp độ phát triển nhanh chóng về kinh tế xã hội của đất nước từ sau thập niên 80 của thế kỷ vừa qua, giáo dục đại học (GDDH) đứng trước những thử thách lớn. *Một là*, phải tăng nhanh số lượng người được đào tạo đại học với chất lượng đảm bảo nhằm thỏa mãn thị trường lao động trình độ cao cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, trong điều kiện nguồn lực hạn hẹp và còn tiếp tục hạn hẹp. *Hai là*, phải đảm bảo thực hiện công bằng xã hội, tạo thêm cơ hội cho các thành phần thiệt thòi được học đại học, trong khi hệ thống trường đại học Việt Nam chủ yếu mới tập trung ở một vài đô thị lớn. Rõ ràng đảm bảo đồng thời yêu cầu cả về số lượng và chất lượng sinh viên cũng như sự công bằng xã hội khi nguồn lực hạn hẹp là bài toán cực kỳ nan giải. Để giải quyết bài toán này việc đưa vào triển khai quy trình đào tạo hai giai đoạn ở cấp học đại học là một trong những cố gắng đó.

Quy trình đào tạo cấp đại học theo 2 giai đoạn được đề xuất từ năm 1987 (tại Hội nghị Hiệu trưởng và Bí thư Đảng ủy các trường đại học và cao đẳng toàn quốc ở Nha Trang xác định các chương trình hành động của ngành đại học theo tinh thần đổi mới của đại hội Đảng toàn quốc lần thứ 6 dựa trên 4 tiền đề đổi mới) và đã được triển khai hầu hết ở các trường đại học. Triển khai quy trình này cùng với việc ban hành Quy chế về tổ chức đào tạo, kiểm tra, thi và công nhận tốt nghiệp cho các hệ đào tạo đại học và cao đẳng chính quy (tại Quyết định số 3968/GD-ĐT ngày 14/10/1995 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo) và nếu như việc tuyển sinh vào đại học và cao đẳng được thực hiện chỉ theo 7 chương trình (mà không phải theo ngành học như trước đây) thì *vấn đề liên thông chuyển đổi sinh viên giữa các trường và giữa các nhóm chương trình đào tạo cũng như việc ổn định hoạt động cho các cơ sở GDĐH địa phương (trong đó có các trường sư phạm) về cơ bản đã được giải quyết.*

Rất tiếc từ giữa năm 1997 quy trình đào tạo theo hai giai đoạn ở cấp đại học đã không còn được triển khai rộng rãi trong toàn hệ thống.

2. Áp dụng Quy trình đào tạo mới cho hoạt động đào tạo của hệ thống các cơ sở giáo dục đại học địa phương (tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương) trong bối cảnh hiện nay

2.1. Thực trạng về hệ thống trường đại học-cao đẳng địa phương hiện nay

Theo Luật Giáo dục 2019 tại các địa phương (Tỉnh/Thành phố trực thuộc Trung ương) hiện chỉ có 2 loại hình cơ sở GDĐH địa phương là trường CĐSP địa phương và trường đại học địa phương (đều do Bộ Giáo dục và Đào tạo quản lý). Các trường cao đẳng khác thuộc Giáo dục nghề nghiệp, do Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội quản lý và không thuộc về giáo dục đại học.

2.1.1. Hệ thống trường cao đẳng sư phạm địa phương

Tại Việt Nam, hệ thống các trường cao đẳng sư phạm được hình thành từ rất lâu (gần 60 năm), trực thuộc chính quyền địa phương và được giao nhiệm vụ đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở, đáp ứng yêu cầu của địa phương. Trong khi đó, các trường đại học sư phạm trước đây chỉ đào tạo giáo viên trung học phổ thông và một số năm

gần đây mới được giao thêm nhiệm vụ đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở ở trình độ đại học với số lượng hạn chế. Tuy nhiên, hiện nay các trường cao đẳng sư phạm địa phương đang gặp phải những khó khăn rất lớn, có nguy cơ bị giải thể. Có một số nguyên nhân sau:

Thứ nhất, do sự thay đổi trình độ chuẩn của giáo viên phổ thông theo Luật Giáo dục sửa đổi năm 2019 nên chỉ tiêu tuyển sinh đào tạo giáo viên tiểu học và trung học cơ sở (nguồn tuyển sinh chính của trường CĐSP trước đây) bị cắt chuyển hẳn cho khoảng 10 trường đại học sư phạm trong khi hầu hết các trường này lại chưa có bề dày kinh nghiệm trong việc đào tạo các loại giáo viên đó.

Thứ hai, do định hướng quy hoạch hệ thống trường sư phạm của Bộ Giáo dục và Đào tạo nên một số trường cao đẳng sư phạm địa phương đã được sáp nhập vào các trường đại học sư phạm trọng điểm quốc gia. Đây là một sự gán ghép khiên cưỡng giữa các trường khác đẳng cấp, gây thiệt thòi lớn cho những trường địa phương có đẳng cấp thấp hơn khi phải chấp nhận tiêu chuẩn của trường đẳng cấp cao hơn trong việc bố trí sử dụng đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý.

Thứ ba, ở một số địa phương trường cao đẳng sư phạm sau khi đã teo tóp do bị cắt giảm nhiệm vụ (chỉ còn đào tạo giáo viên mầm non) có khả năng trở thành một khoa trong trường dạy nghề, chịu sự điều chỉnh theo hướng “nghề hóa”, tức không thuộc về GDĐH, như chỉ đạo hiện nay của Tổng Cục Giáo dục nghề nghiệp - Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội.

Từ các nguyên nhân trên, qua khảo sát thực tế, có thể thấy nguy cơ tiêu vong hệ thống trường sư phạm địa phương - một hệ thống sư phạm đã được xây dựng và tồn tại từ gần 60 năm qua - là rõ ràng.

2.1.2. Hệ thống trường đại học địa phương

Trong thời gian vừa qua, có một hiện tượng rất đáng lo ngại là xu hướng lãnh đạo ở không ít địa phương đang cố gắng vận động sáp nhập trường đại học của địa phương mình vào một số đại học trọng điểm quốc gia để hy vọng các trường này được trở thành trường thành viên của các đại học đó. Theo Hiệp hội Các trường ĐH, CĐ Việt Nam đây là một động thái rất bất an, có thể dẫn đến nguy cơ làm suy yếu nghiêm trọng hệ thống giáo dục đại học đất nước.

Kinh nghiệm thế giới cũng như thực tiễn Việt Nam nhiều năm qua cho thấy một nền giáo dục đại học tốt cần có sự phân tầng. Phân tầng ở đây chỉ có nghĩa là chấp nhận sự đa dạng về sứ mệnh của các trường đại học chứ không có nghĩa là chấp nhận những cơ sở giáo dục đại học chất lượng thấp. Trên thế giới, phân tầng giáo dục đại học chủ yếu nhằm 2 mục đích:

1/ Thực hiện sự phân cấp quản lý hợp lý đối với hệ thống giáo dục đại học nhằm khắc phục những hạn chế của một hệ thống giáo dục tập trung công kênh vốn là sản phẩm của thời kỳ tập trung quan liêu bao cấp.

2/ Mở ra sự công bằng hơn trong giáo dục đại học, tạo thuận lợi cho các vùng miền có mức độ phát triển kinh tế - xã hội khác nhau, nhất là ở những địa phương kinh tế-xã hội còn chậm phát triển, sớm đạt được sự phát triển đồng đều nhờ có nguồn nhân lực trình độ cao bám sát nhu cầu đặc thù của chính địa phương đó, do người dân của địa phương đó có thêm cơ hội thuận lợi được tiếp cận với giáo dục đại học.

Việc sáp nhập các trường đại học địa phương vào các đại học trọng điểm quốc gia về hình thức theo một số người được xem là một giải pháp quan trọng góp phần nâng cao đẳng cấp và năng lực tài chính cho các trường này (vốn hiện đang gặp khó khăn về nguồn lực huy động) nhưng trên thực tế điều kỳ vọng đó sẽ không đạt được, thậm chí còn làm cho các trường địa phương dễ có nguy cơ bị tiêu vong hơn.

Xin được nêu ra một số lý do để minh chứng cho nhận xét trên:

Một là, việc đưa trường đại học địa phương trở thành một trường thành viên của đại học trọng điểm quốc gia là *một sự hợp nhất khiên cưỡng* do hai loại trường này có sứ mệnh khác nhau, chuẩn mực kiểm định khác nhau, cơ cấu trình độ nhân lực khác nhau; nói khác đi, có đẳng cấp khác nhau. Do đó, khi trở thành trường thành viên của đại học trọng điểm quốc gia trường đại học địa phương để được mang thương hiệu đẳng cấp quốc gia thì buộc phải xem xét lại nhiệm vụ của mình, kiện toàn lại trình độ đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý, đổi mới trang thiết bị và cơ sở vật chất, thay đổi lại ngành nghề và chương trình đào tạo, trong khi trường đại học địa phương còn chưa phù hợp trước những thay đổi như vậy. Chúng

tôi được biết hiện nay trên thế giới không hề có kiểu gán ghép trường như vậy.

Hai là, trong một đại học đa lĩnh vực trọng điểm quốc gia, các trường thành viên đều là những trường chuyên ngành, trong khi trường đại học địa phương vốn là trường đa lĩnh vực đào tạo nguồn nhân lực đa dạng chủ yếu phục vụ nhu cầu địa phương.

Ba là, khi trường đại học địa phương trở thành thành viên của đại học trọng điểm quốc gia thì sứ mệnh phục vụ nhu cầu đa dạng về nguồn nhân lực trình độ cao cho chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của địa phương và để giúp cho người dân của địa phương được thêm cơ hội tiếp cận với giáo dục đại học sẽ không còn nữa. Đây là một *thiệt thòi lớn cho cộng đồng người dân tại địa phương*.

Hiện nay một số tỉnh đang gặp khó khăn trong việc huy động ngân sách hoạt động cho các đơn vị hành chính sự nghiệp công lập tại địa phương, trong đó có các trường đại học địa phương. Do đó, xuất hiện xu hướng muốn sáp nhập trường đại học địa phương vào các đại học trọng điểm quốc gia để hy vọng các đại học này sẽ hỗ trợ giúp nâng cao năng lực đào tạo và nghiên cứu khoa học, đồng thời cung cấp ngân sách dồi dào cho các trường đại học địa phương. Tuy nhiên, thông qua thực tế đã và đang diễn ra hiện nay, các trường địa phương đã sáp nhập hầu như không nhận được sự hỗ trợ về ngân sách từ các đại học trọng điểm quốc gia trong khi lại phải thay đổi sứ mệnh, chương trình đào tạo, cơ cấu nhân lực... cho phù hợp với sứ mệnh mới của mình. Ở một số nơi có tình trạng trường "thành viên địa phương" còn phải có nghĩa vụ đóng góp cho "trường mẹ".

2.2. Các kiến nghị

2.2.1. Với hệ thống trường cao đẳng sư phạm địa phương

1/ Cần duy trì việc *phân cấp quản lý công tác đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở (kể cả việc giao chỉ tiêu và phân công công tác sau tốt nghiệp)* cho các địa phương như vẫn làm từ trước tới nay. Việc Bộ Giáo dục và Đào tạo trực tiếp nắm một hệ thống sư phạm tập trung (thông qua 10 trường sư phạm trọng điểm như dự kiến) để đào tạo mọi loại giáo viên phổ thông (bao gồm tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông) là không khả thi.

2/ Kinh nghiệm nhiều năm quản lý hoạt động sư phạm cho phép chúng tôi có thể khẳng định không nên xóa đi hệ thống sư phạm địa phương. Chúng tôi rất lo ngại khi nhu cầu giáo viên phổ thông tăng đột ngột do nhiều lý do khác nhau như thay đổi chương trình, tăng dân số đột biến, đổi mới quy trình giáo dục... (như đã xảy ra nhiều lần trong 60 năm qua) thì lấy đâu ra các trường sư phạm địa phương để đáp ứng nhu cầu đó vì lúc đó còn đâu cơ sở vật chất và đội ngũ giảng viên của các trường đó nữa. Do vậy, trước mắt cần *duy trì nguyên vẹn hệ thống trường cao đẳng sư phạm địa phương* và có kế hoạch đầu tư toàn diện để *vừa nâng cấp trình độ đào tạo giáo viên (lên đại học), vừa đa ngành hóa các trường này*. Bước đi tiếp là hợp nhất với các cơ sở GDĐH khác trên cùng địa phương, tổ chức lại để hình thành một đại học địa phương đa cấp đa lĩnh vực hoàn chỉnh (Community College / University College / Rural University).

3/ Trước mắt, chính quyền địa phương cần căn cứ vào nhu cầu thực tế về giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở của địa phương để *giao chỉ tiêu đào tạo*, đồng thời với việc nâng chuẩn cho trường cao đẳng/đại học sư phạm địa phương của mình. Riêng đối với những trường sư phạm trong thời gian còn chưa đạt chuẩn đại học như quy định ở Luật Giáo dục sửa đổi 2019, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần có chỉ đạo cụ thể *thực hiện quy trình đào tạo kết hợp: 3 năm (tại trường cao đẳng sư phạm địa phương) + 1 năm (tại trường đại học sư phạm trọng điểm)*. Mô hình đào tạo này hiện nay đang được nhiều nước áp dụng và được xem như một giải pháp quan trọng để thực hiện quyền bình đẳng học tập cho học sinh ở các vùng khó khăn. Để làm được điều đó tại các địa phương cần sớm thành lập *Hội đồng giáo dục sau trung học* (bao gồm đại diện các sở, ban, ngành liên quan của địa phương, đại diện cộng đồng địa phương,...) làm chức năng tham mưu cho lãnh đạo địa phương về quy hoạch phát triển giáo dục - đào tạo và phát triển nguồn nhân lực nói chung cũng như nguồn nhân lực cho giáo dục đào tạo nói riêng, trên cơ sở bám sát kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội của địa phương qua từng thời kỳ, thậm chí qua từng năm, điều mà các chiến lược/kế hoạch ở tầm quốc gia không thể thực hiện nổi. Trong tương lai gần, khi cả nước chỉ còn một hệ thống giáo dục - đào tạo thống nhất, hội đồng này có thể mở rộng thành Hội đồng Giáo dục - Đào tạo và Phát triển nguồn nhân lực của địa phương.

2.2.2. Với hệ thống trường đại học địa phương

Đảng và Nhà nước ta từ trước đến nay luôn coi trọng hệ thống giáo dục địa phương nói chung và hệ thống giáo dục đại học địa phương nói riêng và xem giáo dục địa phương là một bộ phận không thể thiếu được của hệ thống giáo dục quốc gia, cũng giống như vai trò của “3 thứ quân” trong chiến lược chiến tranh nhân dân của Đảng ta trước đây.

Cho dù đất nước tạm thời đang gặp khó khăn về nguồn lực nhưng không phải vì thế mà một số địa phương phải “hy sinh” đứa con của mình là trường đại học địa phương. Trường đại học địa phương là trường đại học của địa phương, được thành lập để phục vụ cho nhu cầu đào tạo nhân lực và bồi dưỡng dân trí cho cộng đồng địa phương, do đó phải được cộng đồng người dân địa phương nuôi dưỡng bằng khoản trích ra từ tiền thuế do chính họ đóng góp cho chính quyền địa phương, tức là từ ngân sách địa phương.

Chính quyền địa phương phải có trách nhiệm *duy trì và hỗ trợ cho các trường địa phương* của mình để chúng thực hiện đúng sứ mệnh đặt ra khi thành lập. Trong trường hợp địa phương gặp khó khăn về ngân sách đầu tư, lãnh đạo địa phương có thể cân nhắc giảm quy mô hoạt động của trường, cũng có thể vận dụng các giải pháp về xã hội hóa giáo dục để tìm kiếm thêm các nguồn lực mới cho phát triển nhà trường; tuyệt đối *không nên chọn giải pháp giải thể hoặc chuyển loại hình, sứ mạng của trường*.

2.2.3. *Vận dụng quy trình đào tạo mới trên cơ sở thực hiện chuyển đổi số để thiết lập hệ thống giáo dục mở [1], liên thông cho mạng lưới cơ sở đào tạo tại mỗi địa phương.*

Việc hỗ trợ nâng cao năng lực đồng đều trong hoạt động đào tạo và nghiên cứu khoa học của trường địa phương cũng như để điều chỉnh linh hoạt kế hoạch đào tạo nhân lực hàng năm cho địa phương không nhất thiết phải dùng hình thức sáp nhập các trường địa phương vào trường trọng điểm, mà có thể chọn các hình thức khác, thí dụ như *hình thành các cụm trường liên kết* trên cùng địa bàn để hỗ trợ lẫn nhau (như Ngành ta đã đề xuất tại Hội nghị đại học 1993) và *triển khai Quy trình đào tạo mới [2]*, nhằm *khai thác tối đa sức mạnh tổng hợp của toàn hệ thống* có trên địa bàn. Các cụm trường liên kết này, trước mắt có thể gồm các trường đại học

địa phương và cao đẳng sư phạm, nhưng trong tương lai gần, còn bao gồm tất cả các trường cao đẳng chuyên nghiệp, khi những trường này được các luật về giáo dục trả lại tên, sứ mệnh và cấp độ đào tạo (cấp độ 5 theo ISCED-11) như trước đây.

Qua kinh nghiệm triển khai Quy trình đào tạo mới vào cuối thập niên 90 của thế kỷ trước có thể thấy, việc thiết lập một hệ thống giáo dục đại học mở thông qua triển khai quy trình đào tạo mới là hết sức cần thiết. Đặc biệt trong điều kiện cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0 nếu thực hiện được chuyển đổi số đối với quy trình này, thì hy vọng đây chính là giải pháp tổng thể để duy trì sự ổn định và tạo cơ hội phát triển bền vững cho các hệ thống trường đại học - cao đẳng địa phương, trong đó có hệ thống các trường sư phạm.

Hà Nội, tháng 8/2022

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ủy ban Cải cách giáo dục trực thuộc Tổng thống Hàn Quốc, *Cải cách giáo dục cho thế kỷ XXI bảo đảm để dẫn đầu trong kỷ nguyên thông tin và toàn cầu hóa*, Nxb. Giáo dục, 2016.

2. Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, *Một số tư liệu về đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 1987-1997*, Nxb. Giáo dục Việt Nam, 2017.

MỘT CÁCH TIẾP CẬN MỚI KHI XÂY DỰNG DANH MỤC GIÁO DỤC, ĐÀO TẠO TRÌNH ĐỘ ĐẠI HỌC VÀ CAO ĐẲNG CỦA NƯỚC CHXHCN VIỆT NAM TỪ NĂM 2005

Danh mục ngành đào tạo của một quốc gia là bảng liệt kê và sắp xếp các ngành đào tạo hiện đang được triển khai tại các cơ sở đào tạo của quốc gia đó, theo mỗi trình độ cụ thể.

Đây là văn bản có tính pháp quy, quy định thống nhất tên gọi của các ngành đào tạo nhằm cung cấp cơ sở để tổ chức quá trình đào tạo, tổ chức hệ thống các cơ sở đào tạo, để dự báo nhu cầu đào tạo, đánh giá tiềm năng lực lượng lao động, để hướng nghiệp cho các học sinh phổ thông và để trao đổi hợp tác giữa các quốc gia và với các tổ chức quốc tế về giáo dục-đào tạo.

Ngành đào tạo được xác định thông qua việc phân tích tập hợp các kiến thức và kỹ năng cung cấp cho người học trong quá trình đào tạo để sử dụng chúng trong một lĩnh vực nghề nghiệp xác định.

Trong danh mục ngành đào tạo các ngành thường được sắp xếp theo *lĩnh vực đào tạo và nhóm ngành đào tạo*.

Lĩnh vực đào tạo là một bộ phận của hệ thống các ngành mà tên gọi của nó được xác định bởi dạng hoạt động nghề nghiệp. Dấu hiệu để phân loại là sự giống nhau của các loại hình hoạt động kinh tế-xã hội.

Nhóm ngành đào tạo là một bộ phận của lĩnh vực đào tạo (giống như một phân hệ) mà tên gọi của nó được xác định bởi dạng hoạt động nghề nghiệp thống nhất trong một tập hợp các ngành cùng loại. Dấu hiệu để phân loại là sự giống nhau của các loại hình hoạt động nghề nghiệp trong khuôn khổ của một lĩnh vực đào tạo cụ thể.

Ngành đào tạo còn được phân nhỏ thành các *chuyên ngành đào tạo*. **Chuyên ngành đào tạo** là sự cụ thể hoá các kiến thức và kỹ năng được định hướng trong một phạm vi hẹp của một ngành đào tạo hoặc thể hiện sự xâm nhập của một ngành đào tạo này qua một ngành đào tạo khác. Tuy nhiên, theo phân cấp từ nhiều năm nay chuyên ngành đào tạo không thuộc phạm vi quản lý nhà nước.

Danh mục ngành đào tạo đại học và cao đẳng của Việt Nam lần đầu tiên được Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo và Tổng Cục trưởng Tổng Cục Thống kê ký ban hành tại Quyết định số 23/QĐ-LĐ ngày 22/12/1990. Tại thời điểm này, Danh mục vẫn được xây dựng dựa trên nền tảng của một *nền kinh tế kế hoạch hoá*, theo đó nó được hiểu là *các ngành đào tạo ở trình độ đại học và cao đẳng mà Nhà nước giao nhiệm vụ đào tạo cho các trường*. Do đó tương ứng với mỗi ngành đào tạo chỉ có một chương trình đào tạo; ngoài ra tên ngành trùng với tên chương trình đào tạo.

Sau gần 15 năm tồn tại, đến nay, Danh mục này đã không phản ánh đầy đủ thực trạng đào tạo đại học ở Việt Nam, không phù hợp với những quan điểm hiện đại về quản lý giáo dục đại học đã xác lập tại Luật Giáo dục và với các thông lệ quốc tế hiện nay. Do vậy, ngày 27/01/2005 Thủ tướng Chính phủ đã ký Quyết định số 25/2005/QĐ-TTg về việc quy định Danh mục giáo dục, đào tạo cấp I (trình độ) và cấp II (lĩnh vực) của hệ thống giáo dục quốc dân. Cũng tại Quyết định này, việc xây dựng và ban hành Danh mục giáo dục, đào tạo cấp III (nhóm ngành) và cấp IV (ngành) được giao cho Bộ Giáo dục và Đào tạo. Bộ Lao động-Thương binh và Xã hội phối hợp với Tổng cục Thống kê thực hiện.

Chấp hành Quyết định của Thủ tướng Chính phủ, trong 6 tháng cuối năm 2005, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã chủ trì soạn thảo Danh mục giáo dục, đào tạo cấp III và cấp IV cho các trình độ đại học và cao đẳng.

Khác với Danh mục 1990, *Danh mục này cần được xây dựng theo những quan điểm hoàn toàn mới, dựa trên nền tảng kinh tế thị trường định hướng nhà nước, có tính tới xu hướng hội nhập quốc tế*.

Thứ nhất, Danh mục này sẽ không phải là bảng liệt kê các ngành đào tạo (kể cả những ngành chưa triển khai ở Việt Nam) để dựa vào đó Nhà nước cho phép các trường đại học, trường cao đẳng mở các chương trình đào tạo mới.

Với sự phát triển nhanh chóng nhu cầu nhân lực cho mọi thành phần kinh tế đất nước các trường đại học, cao đẳng được quyền chủ động xây dựng các chương trình đào tạo cho mình. Do vậy, các chương trình đào tạo sẽ rất đa dạng, nhiều chương trình đào tạo khác nhau có thể ứng với cùng một ngành đào tạo và một chương trình đào tạo có thể gắn với một ngành đào tạo nhưng cũng có thể gắn với một số ngành đào tạo. Trong bối cảnh

như vậy, Danh mục giáo dục đào tạo này sẽ được thiết lập dựa trên việc *phân loại tập hợp các chương trình đào tạo đại học và cao đẳng đang được thực hiện trong các trường đại học, trường cao đẳng của Việt Nam.*

Thứ hai, việc gắn kết một chương trình đào tạo cụ thể với một hoặc một số ngành đào tạo cụ thể, cũng như tên gọi của các ngành đó, để thuận lợi cho hội nhập quốc tế được căn cứ vào *các chuẩn mực quốc tế phổ biến* (thí dụ như: Phân loại tiêu chuẩn quốc tế về giáo dục ISCED 1987 của UNESCO, Phân loại các chương trình giảng dạy 2000 của Bộ Giáo dục Hoa Kỳ, Tiêu chí công nhận các chương trình đào tạo của ABET, Phân loại tiêu chuẩn giáo dục Ôxtrâyliya ASCED 2001, Bảng phân loại các chương trình đào tạo đại học của Liên bang Nga, Bảng phân loại quốc gia về giáo dục của Belarutxia...) và vào Bộ chương trình khung giáo dục đại học đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành. Tất nhiên một số ngành đào tạo đặc trưng của Việt Nam sẽ được đặt tên riêng.

Tuy nhiên, Dự thảo Danh mục giáo dục, đào tạo cấp III và cấp IV cho các trình độ đại học và cao đẳng được xây dựng mới chỉ căn cứ vào tên chương trình (chứ không phải tên ngành) mà các trường đại học và cao đẳng đã đăng ký trong cuốn sách “Những điều cần biết về tuyển sinh đại học, cao đẳng” được Bộ Giáo dục và Đào tạo công bố trong một số năm gần đây. Vụ Đại học - Bộ Giáo dục và Đào tạo cần làm việc với các trường, trên cơ sở xem xét các chương trình đào tạo cụ thể (được xây dựng theo Mẫu 3) để *nhận diện chính xác ngành đào tạo ở từng trường*, đồng thời hiệu chỉnh lại bản dự thảo Danh mục. Chỉ sau khi hoàn thành công việc này Danh mục giáo dục, đào tạo cấp III và cấp IV ở thời điểm 2005 cho các trình độ đại học và cao đẳng của nước CHXHCN Việt Nam mới được ban hành chính thức.

Quá trình đại học Việt Nam không ngừng phát triển, nhiều chương trình đào tạo mới sẽ được xây dựng và tất nhiên nhiều ngành đào tạo mới sẽ xuất hiện, cũng như một số ngành trong Danh mục sẽ bị loại bỏ. Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo cần *thường xuyên ký bổ sung các ngành đào tạo mới* đó trên cơ sở xem xét đề nghị của các cơ sở giáo dục đại học. Những thay đổi như vậy định kỳ sau một thời gian sẽ được phản ánh vào Danh mục.

Tháng 5/2005

TIẾP TỤC ĐỔI MỚI TỔ CHỨC QUÁ TRÌNH ĐÀO TẠO, CẤU TRÚC VÀ NỘI DUNG CHƯƠNG TRÌNH CỦA CÁC CẤP HỌC Ở BẬC ĐẠI HỌC (HỆ CHÍNH QUY)¹

1. Các cấp trình độ đào tạo ở bậc đại học

Theo qui định hiện tại về hệ thống giáo dục quốc dân của Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam, bậc đại học (theo nghĩa hẹp) có 2 cấp trình độ đào tạo là đại học và cao đẳng.

Cấp đại học có thời gian đào tạo thường từ 4 – 6 năm. Sản phẩm đào tạo ở cấp này phải có kiến thức tương đối rộng để dễ thích nghi với thị trường sức lao động luôn biến động và phải có tiềm năng vững để vừa có khả năng chuyển đổi nghề nghiệp, vừa thuận lợi khi cần vươn lên những trình độ học vấn cao hơn.

Cấp cao đẳng có thời gian đào tạo thường từ 2 – 3 năm, không quá 4 năm. Sản phẩm đào tạo ở cấp này được cung cấp chủ yếu các kiến thức và kỹ năng hoạt động nghề nghiệp hơn là các kiến thức tiềm năng như ở cấp đại học.

2. Tổ chức quá trình đào tạo ở bậc đại học

2.1. Sinh viên hệ chính quy, sau khi qua kỳ thi tuyển vào đại học hoặc cao đẳng, được quyền đăng ký học tập theo một trong hai hình thức: *toàn thời gian* và *bán thời gian*. Hình thức toàn thời gian chủ yếu dành cho những sinh viên có điều kiện học tập tập trung và có sức học khá. Hình thức bán thời gian chỉ dành cho những sinh viên phải vừa làm việc vừa học tập và sức học có thể phần nào bị hạn chế. Cả hai loại sinh viên trên đều phải qua cùng một kỳ thi tuyển sinh vào trường, cùng kỳ thi chuyển giai đoạn, được học cùng chương trình và được đánh giá kiến thức theo cùng một chuẩn mực, do đó được cấp cùng một loại văn bằng (chính quy). Sau mỗi năm học, sinh viên được quyền đăng ký chuyển đổi hình thức học tập cho mình khi có nhu cầu nếu thỏa mãn một số điều kiện xác định.

¹ Tài liệu soạn thảo để cụ thể hóa các kết luận của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo tại Hội nghị Đại học, Cao đẳng toàn quốc mùa Hè năm 1992.

2.2. Trừ một số ngành nghề có đặc thù riêng, đối với phần lớn các ngành nghề đào tạo ở cấp đại học, quá trình đào tạo được chia thành 2 giai đoạn: Giai đoạn I được thiết kế 1,5 năm (đối với sinh viên toàn thời gian) và 3 năm (đối với sinh viên bán thời gian); Giai đoạn II từ 2,5 - 4,5 năm (đối với sinh viên toàn thời gian) và từ 5 - 9 năm (đối với sinh viên bán thời gian). Hoàn thành giai đoạn I, người học được cấp chứng chỉ đại học đại cương. Khi chuyển vào giai đoạn II, sinh viên nói chung phải qua một kỳ thi tuyển mang tính chất quốc gia. *Quá trình đào tạo của cấp cao đẳng không chia thành giai đoạn.*

Sau khi đã tổ chức lại hệ thống các trường đại học và cao đẳng, giai đoạn I của cấp đại học được đào tạo chủ yếu ở trường đại học đại cương thuộc các viện đại học và ở những đại học hoặc cao đẳng cộng đồng có đủ điều kiện (tức là được Bộ Giáo dục và Đào tạo cho phép và được ít nhất một Viện đại học hoặc một Đại học chuyên ngành bảo trợ), còn giai đoạn II được đào tạo ở các trường đại học chuyên ngành.

2.3. Trong thời gian học tập, *kiến thức của sinh viên được tích lũy dần qua từng học phần.* Với định nghĩa là khái niệm qui định một khối lượng kiến thức hoặc kỹ năng tương đối trọn vẹn, học phần có thể đồng nhất với một môn học, với một bộ phận môn học, với một nội dung Seminar hoặc thực hành phòng thí nghiệm, với nội dung một khóa luận hoặc luận văn, với một đợt thực tập tại cơ sở. Khối lượng các học phần được đo bằng *đơn vị học trình cơ bản* (xác định khối lượng lao động học tập của người học).

2.4. *Một năm học có hai học kỳ chính và có thể có thêm một học kỳ hè.* Học kỳ hè nếu thấy cần thiết được mở ra cho những sinh viên thi không đạt ở các học kỳ chính và cho những sinh viên muốn học xong sớm. Mỗi học kỳ chính phải có ít nhất 15 tuần thực học và 3 tuần thi. Một học kỳ hè có 7 – 8 tuần thực học và 1 tuần thi. Sinh viên thi không đạt hoặc mong muốn có điểm cao hơn được quyền thi lại ở kỳ thi phụ tổ chức vào đầu học kỳ tiếp theo và vào cuối giai đoạn I. Nếu vẫn không đạt ở kỳ thi phụ, sinh viên phải đăng ký học lại học phần đó trong học kỳ hè, hoặc học chung với sinh viên năm dưới, hoặc học đổi học phần khác.

3. Thời gian đào tạo tối đa

Sinh viên được phép kéo dài thời gian đăng ký học chính thức ở trường không quá so với mức thiết kế cho mỗi giai đoạn (cấp đại học) hoặc cho toàn khóa học (cấp cao đẳng) là *1 năm* đối với hình thức toàn thời gian và *2 năm* đối với hình thức bán thời gian. Tuy nhiên, nếu kết quả học tập quá thấp, hoặc nếu mắc phải những sai phạm nghiêm trọng, sinh viên có thể bị buộc thôi học trước thời hạn cho phép.

4. Quy định về chuyển đổi sinh viên

4.1. Chuyển đổi sinh viên từ giai đoạn I lên giai đoạn II:

4.1.1. Do cấu trúc đặc biệt của nội dung đào tạo ở giai đoạn I, *sinh viên từ một chương trình giáo dục đại cương được quyền thi vào nhiều ngành nghề khác nhau ở giai đoạn II; và ngược lại, cùng một ngành nghề đào tạo ở giai đoạn II có thể lấy nguồn tuyển sinh từ một số chương trình giáo dục đại cương khác nhau ở giai đoạn I.* Căn cứ vào nội dung của các chương trình giáo dục đại cương, các trường đại học chuyên ngành sẽ ra qui định cụ thể về nguồn tuyển sinh của mình.

4.1.2. Những sinh viên đạt kết quả cao trong học tập ở giai đoạn I có thể được các trường đại học chuyên ngành nhận thẳng vào giai đoạn II và được ưu tiên lựa chọn trước ngành nghề đào tạo.

4.1.3. Mọi sinh viên đã có chứng chỉ đại học đại cương theo chương trình phù hợp với ngành nghề dự định học đều có quyền tham gia kỳ thi tuyển sinh vào giai đoạn II của các trường đại học chuyên ngành. Việc tuyển lựa sinh viên vào giai đoạn II được thực hiện theo qui chế tuyển sinh quốc gia với 2 môn thi có nội dung tổng hợp:

- 1 môn thi có tính chất định hướng nhóm ngành.
- 1 môn thi ngoại ngữ.

4.1.4. Sinh viên đã có chứng chỉ đại học đại cương, nếu có nguyện vọng, được phép ghi tên theo học các chương trình đào tạo tiếp tục do các trường cao đẳng mở ra để hoàn thiện trình độ cao đẳng. Thời gian đào tạo của các chương trình này thường từ 1 – 2 năm.

4.2. Đào tạo để cấp văn bằng thứ hai

4.2.1. Những sinh viên đã có ít nhất một bằng cao đẳng hoặc đại học được quyền xin học các chương trình cao đẳng hoặc đại học thuộc một ngành nghề khác mà không phải trải qua một kỳ thi tuyển sinh quốc gia.

4.2.2. Khi theo học chương trình cao đẳng hoặc đại học thứ hai, sinh viên được quyền bảo lưu kết quả thi đối với những học phần cùng nội dung (hoặc tương đương) đã có trong chương trình đào tạo trước đây.

4.3. Đào tạo tiếp tục cho những người đã có trình độ cao đẳng

Sinh viên đã có trình độ cao đẳng được quyền xin học chương trình chuyên tu để hoàn thiện trình độ đại học cho mình. Đối với chương trình này, qui định về việc bảo lưu kết quả học tập cũ cũng giống như ở điểm 4.2.2.

5. Cấu trúc kiến thức đào tạo ở bậc đại học

5.1. Kiến thức đào tạo ở bậc đại học gồm hai phần:

- **Kiến thức giáo dục đại cương**, bao gồm các học phần thuộc 7 lĩnh vực: *Lý luận Mác-Lênin, Khoa học xã hội, Nhân văn, Khoa học tự nhiên và toán học, Ngoại ngữ, Giáo dục quốc phòng và Rèn luyện thể chất*, nhằm giúp cho người học tầm nhìn rộng, có thể giới quan khoa học và nhân sinh quan đúng đắn; hiểu biết về tự nhiên, xã hội và con người (trong đó có bản thân); nắm vững phương pháp tư duy khoa học; biết trân trọng các di sản văn hóa của dân tộc và nhân loại; có đạo đức, nhận thức trách nhiệm công dân; yêu Tổ quốc và có năng lực tham gia bảo vệ Tổ quốc, trung thành với lý tưởng XHCN.

Phần lớn kiến thức giáo dục đại cương được giảng dạy ở giai đoạn I, một phần kiến thức này (một số học phần về lý luận Mác-Lênin, về giáo dục quốc phòng và rèn luyện thể chất) được dạy tiếp tục qua giai đoạn II.

- **Kiến thức giáo dục chuyên nghiệp** bao gồm ba nhóm học phần: nhóm *học phần cốt lõi* (kiến thức cơ sở của ngành hoặc liên ngành), nhóm *học phần chuyên môn chính/ngành chính (major)* (bắt buộc phải có) và nhóm *học phần chuyên môn phụ/ ngành phụ (minor)* (không nhất thiết phải có), nhằm cung cấp cho người học những kiến thức và kỹ năng nghề

ngành ban đầu. Các học phần về giáo dục chuyên nghiệp chỉ được giảng dạy ở giai đoạn II.

Mỗi khối kiến thức (giáo dục đại cương, chuyên môn chính và chuyên môn phụ) có thể chứa các học phần thuộc ba loại: *học phần bắt buộc* phải học, *học phần tự chọn* (theo hướng dẫn của nhà trường) và *học phần tùy ý*. Riêng khối kiến thức cốt lõi chỉ chứa các học phần bắt buộc.

5.2. Do mục tiêu đào tạo của các cấp đại học và cao đẳng có khác nhau nên tương quan về khối lượng của các bộ phận kiến thức giáo dục đại cương và giáo dục chuyên nghiệp cũng như cấu trúc cụ thể của từng bộ phận kiến thức đó ở hai cấp trình độ này cũng khác nhau.

- *Chương trình đào tạo ở cấp đại học* do phải đảm bảo cho người học có tiềm năng vững chắc nên cần khối lượng kiến thức về giáo dục đại cương đủ lớn, còn kiến thức giáo dục chuyên nghiệp cần định hướng ưu tiên về lý luận, đặc biệt là các kiến thức cơ sở của ngành và liên ngành. Điều cần lưu ý là phần kiến thức giáo dục đại cương ở cấp này không nhất thiết phải gắn chặt với định hướng nghề nghiệp tương lai của người học.

- *Chương trình đào tạo cấp cao đẳng cấu trúc có hơi khác*. Ở cấp này có hai loại hình chính là cao đẳng thực hành (như cao đẳng kỹ thuật, cao đẳng nông nghiệp, cao đẳng nghệ thuật,...) và cao đẳng cơ bản (như cao đẳng sư phạm và một số cao đẳng nghiệp vụ...).

Cao đẳng thực hành, với chủ định cung cấp cho người học các kiến thức và kỹ năng hoạt động nghề nghiệp là chủ yếu, nên trong chương trình đào tạo khối lượng kiến thức giáo dục đại cương giới hạn ở mức vừa đủ cho người học tiếp thu được các kiến thức nghề nghiệp, và một bộ phận kiến thức về nghề nghiệp được bố trí dưới dạng các học phần thực hành.

Ngược lại, chương trình của các dạng *cao đẳng cơ bản* có thể được xem như một bộ phận cấu thành của chương trình đào tạo đại học thuộc ngành tương ứng. Do đó, trong chương trình của các dạng cao đẳng này có thể chứa trọn vẹn hoặc chứa một phần khối lượng kiến thức giáo dục đại cương ở chương trình đại học.

Các đặc điểm nêu trên cần được lưu ý khi xây dựng các chương trình đào tạo kế tiếp cho những người đã có trình độ cao đẳng để giúp họ hoàn thiện trình độ đại học.

6. Qui định về khối lượng kiến thức tối thiểu cho các cấp đào tạo ở bậc đại học (tính bằng đơn vị học trình cơ bản)

Bảng 1.

Cấp đào tạo	Chương trình đào tạo	Khối lượng kiến thức toàn khóa	Kiến thức giáo dục đại cương	Kiến thức giáo dục chuyên nghiệp				
				Toàn bộ	Đốt lõi	C. môn chính	C. môn phụ (nếu có)	Luận văn
Cao đẳng	Cao đẳng thực hành 2 năm	120	20	90		50	25	
	Cao đẳng thực hành 3 năm	180	30	120		70	25	
	Cao đẳng nghiệp vụ 2 năm	120	50	70		40	20	
	Cao đẳng nghiệp vụ 3 năm	160	50-90	80		50	25	
	Cao đẳng sư phạm 3 năm	160	90	70	45			
Đại học	Đại học 4 năm	210	90	120		50	25	15
	Đại học 5 năm	270	90	180		50	25	15
	Đại học 6 năm	320	90	230		50	25	20
	Đại học sư phạm 4 năm	210	90	180	45	50	25	10

Lưu ý: a) Một đơn vị học trình cơ bản = 15 tiết giảng lý thuyết hoặc thảo luận = 30÷45 giờ thực hành thí nghiệm = 45÷90 giờ thực tập tại cơ sở = 45÷60 giờ chuẩn bị tiểu luận hoặc luận văn.

Hiện nay, do tình trạng thiếu tài liệu học tập và do phương pháp giảng dạy trong các trường đại học và cao đẳng ở nước ta vẫn mang nặng tính chất truyền đạt thụ động, nên để học 1 giờ lý thuyết chỉ có ít hơn 1 giờ chuẩn bị cá nhân. Trong khi đó theo hệ thống tín chỉ (credit system) được sử dụng phổ biến trong các trường đại học ở các nước châu Á - Thái Bình Dương thì 1 giờ học lý thuyết phải kèm 2 giờ chuẩn bị cá nhân. Bởi vậy, xét về giá trị, một đơn vị học trình cơ bản của ta chỉ tương đương với 2/3

tín chỉ, và do đó thời gian trên lớp trong một tuần lễ ở các trường đại học và cao đẳng Việt Nam hiện nay vẫn phải rất cao, khoảng 30 tiết/tuần.

Tuy nhiên, nếu có đủ tài liệu học tập và nếu các trường áp dụng các phương pháp sư phạm tích cực, giá trị của một đơn vị học trình cơ bản và của một tín chỉ sẽ tương đương nhau. Khi đó các trường có thể *giảm thời gian lên lớp trong 1 tuần lễ xuống còn khoảng 20 tiết mà vẫn đảm bảo khối lượng kiến thức cần đào tạo*.

b) Hình thức cao đẳng thực hành và nghiệp vụ 2 năm chỉ áp dụng cho những sinh viên đã qua trung học nghề; còn loại 3 năm được áp dụng cho những người mới tốt nghiệp PTTH (không có kiến thức nghề).

7. Quy định về khối lượng kiến thức tối thiểu cho giai đoạn I của chương trình đại học (tính bằng đơn vị học trình cơ bản)

Trừ một vài ngành nghề có đặc thù riêng, giai đoạn I bậc đại học ở phần lớn ngành nghề được tổ chức theo 7 chương trình nội dung như sau:

Bảng 2.

Các lĩnh vực kiến thức	Các chương trình đào tạo						
	1	2	3	4	5	6	7
Lý luận Mác-Lênin và tư tưởng HCM	10	10	10	10	14	10	10
Khoa học xã hội	6	6	6	23	30	14	14
Nhân văn	7	7	7	10	10	30	} 50
Ngoại ngữ (thứ nhất)	20	20	20	20	20	20	
Khoa học tự nhiên và toán học	38	38	38	20	9	9	
Giáo dục quốc phòng	4 tuần	4 tuần	4 tuần	4 tuần	4 tuần	4 tuần	4 tuần
Giáo dục thể chất	3	3	3	3	3	3	3

- Các chương trình 1, 2, 3: Chủ yếu dành cho các nhóm ngành khoa học tự nhiên, kỹ thuật, nông – lâm – ngư nghiệp, y – dược,... (Chương

trình 1 ưu tiên các kiến thức toán, vật lý; chương trình 2 ưu tiên kiến thức hóa học; chương trình 3 ưu tiên kiến thức sinh học).

- *Chương trình 4*: Chủ yếu dành cho nhóm ngành kinh tế và quản trị kinh doanh.

- *Chương trình 5*: Chủ yếu dành cho nhóm ngành khoa học xã hội.

- *Chương trình 6*: Chủ yếu dành cho nhóm ngành nhân văn.

- *Chương trình 7*: Được tách ra từ chương trình 6, chủ yếu dành cho nhóm ngành tiếng nước ngoài.

Khối lượng kiến thức tối thiểu ở từng lĩnh vực trong 7 chương trình trên được qui định như ở Bảng 2.

Khi sử dụng Bảng 2 để xây dựng các nội dung chương trình đào tạo cụ thể cho giai đoạn I, cần lưu ý các điểm sau:

- Khối lượng kiến thức giai đoạn I (trừ phần giáo dục quốc phòng) không được vượt quá 90 đơn vị học trình cơ bản.

- Các học phần về lý luận Mác-Lênin, giáo dục quốc phòng và một bộ phận lớn học phần thuộc nhóm kiến thức định hướng nghề nghiệp (như nhóm nhân văn ở chương trình 6, nhóm khoa học xã hội ở chương trình 5,...) có tính chất bắt buộc. Những học phần còn lại thuộc loại tự chọn (theo hướng dẫn) hoặc tùy ý.

- Các trường đại học chuyên ngành có thể qui định riêng thêm một số học phần bắt buộc khác trong số các học phần thuộc những chương trình giáo dục đại cương khi thấy cần thiết, nhưng khối lượng của các học phần này không được vượt quá 6 đơn vị học trình cơ bản.

- Một số học phần của các chương trình giáo dục đại cương có thể có nội dung như nhau (ở Bảng 2 được liên kết bằng đường kẻ “^^^^”).

- Các kiến thức khoa học cơ bản (tự nhiên, xã hội và nhân văn) không nhất thiết phải bố trí gọn trong chương trình giáo dục đại cương của giai đoạn I mà có thể được phân bố cả trong chương trình giáo dục chuyên nghiệp ở giai đoạn II (thuộc nhóm học phần cốt lõi nếu liên quan tới nhiều ngành hoặc thuộc nhóm học phần chuyên môn nếu chỉ liên quan tới một ngành). Qui định này cũng được áp dụng cho khối kiến thức ngoại ngữ thứ nhất (kiến thức ngoại ngữ thứ nhất ở giai đoạn I là phần ngoại ngữ cơ bản, còn ở giai đoạn II là phần ngoại ngữ chuyên ngành).

8. Phân cấp trách nhiệm xây dựng và quản lý chương trình nội dung đào tạo ở bậc đại học

8.1. Bộ Giáo dục và Đào tạo quản lý danh mục các ngành đào tạo và toàn bộ chương trình đào tạo ở các cấp trình độ cao đẳng và đại học. Trước mỗi khóa học các trường phải báo cáo về Bộ những thông tin về chương trình đào tạo nói trên nếu có sự điều chỉnh.

8.2. Việc xây dựng chương trình nội dung đào tạo (bao gồm khung kế hoạch học tập và nội dung chương trình các học phần) ở các cấp trình độ cao đẳng và đại học được phân chia như sau:

8.2.1. Các chương trình, nội dung thuộc các lĩnh vực Mác-Lênin, giáo dục quốc phòng, giáo dục thể chất do Bộ Giáo dục và Đào tạo trực tiếp xây dựng.

8.2.2. Chương trình nội dung đào tạo thuộc những bộ phận kiến thức còn lại của chương trình giáo dục đại cương (giai đoạn I) do các hội đồng tư vấn đặc biệt của Bộ Giáo dục và Đào tạo xây dựng. Khi lập Viện đại học, chức năng này được trao cho Hội đồng khoa học của Viện đại học.

8.2.3. Chương trình nội dung đào tạo của khối kiến thức cốt lõi do các hội đồng đào tạo liên ngành của Bộ Giáo dục và Đào tạo (hoặc hội đồng khoa học của trường đại học chuyên ngành khi có Viện đại học) xây dựng.

8.2.4. Chương trình nội dung đào tạo của các học phần bắt buộc thuộc khối kiến thức chuyên môn (chính hoặc phụ) do các hội đồng đào tạo ngành của Bộ Giáo dục và Đào tạo (hoặc hội đồng khoa học khoa khi có đại học đa ngành) xây dựng.

8.2.5. Chương trình nội dung đào tạo của các học phần tự chọn thuộc khối kiến thức chuyên môn do chính khoa hoặc bộ môn xây dựng trên cơ sở thăm dò ý kiến của các cơ quan sử dụng sản phẩm tốt nghiệp.

THIẾT KẾ CÁC CHƯƠNG TRÌNH GIAI ĐOẠN I BẬC ĐẠI HỌC CHO 7 NHÓM NGÀNH ĐÀO TẠO²

I. VỀ CHỦ TRƯỞNG CỦA BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO VÀ TIẾN TRÌNH XÂY DỰNG HỆ THỐNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC

1. Như đã biết, quy trình đào tạo cấp đại học theo 2 giai đoạn đề xuất từ năm 1987 nhằm các mục tiêu quan trọng: 1) tiêu chuẩn hóa và nâng cao chất lượng mặt bằng kiến thức cơ bản của bậc đại học (phần giáo dục đại cương); 2) giúp cho cơ sở đào tạo và người học cơ hội để lựa chọn lại một lần nữa cho phù hợp giữa người và nghề; nói cách khác tạo khả năng dịch chuyển ngành nghề, liên thông và lọc lựa sau giai đoạn 1; 3) góp phần đại chúng hóa nền đại học, giúp cho những đối tượng từ nhiều địa bàn và nhiều lĩnh vực khác nhau có cơ hội tiếp nhận học vấn đại học.

2. Sau một số năm thực hiện, tuy đạt được một số thành công, quy trình đào tạo theo 2 giai đoạn chưa thực sự đạt được mọi mục tiêu đã nêu. Nhằm thực sự phát huy hết ưu điểm của quy trình 2 giai đoạn, từ năm 1992 Bộ Giáo dục và Đào tạo chủ trương sắp xếp lại các chương trình đào tạo giai đoạn 1 trên cơ sở cấu trúc và khối lượng kiến thức bậc đại học được quy định theo những quan niệm mới phù hợp với sự chuyển đổi kinh tế xã hội theo định hướng của Đảng và Nhà nước ta.

Sau một năm thảo luận những phác thảo của Bộ về khối lượng kiến thức và khung chương trình đào tạo thể hiện các chủ trương đó trong cộng đồng đại học cả nước, cuối 1993 Bộ đã chỉ đạo Đại học Tổng hợp Hà Nội thí điểm xây dựng hệ thống chương trình giai đoạn 1. Với sự khẳng định ban đầu của Đại học Tổng hợp Hà Nội về hệ thống 7 chương trình đào tạo giai đoạn 1, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ký công bố các quy định về khối lượng tối thiểu và cấu trúc kiến thức bậc đại học và về khung các chương trình giai đoạn 1 theo 7 nhóm ngành đào tạo.

3. Các Quyết định số 2677/GDDĐT, 2678/GDDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo là những định chuẩn chung nhất về chương trình đào tạo đại học theo những quan niệm mới. Đây là những quy định đầu tiên

² Tham luận tại Hội nghị về chương trình giai đoạn I tại Đà Lạt, năm 1995.

mang tính tổng quát và có hệ thống về cơ cấu nội dung đại học nước ta. Trên cơ sở các quy định đó Bộ đã yêu cầu các trường xây dựng các chương trình đào tạo của mình và đã hỗ trợ kinh phí qua Chương trình mục tiêu về giáo trình đại học để các trường thực hiện.

Hơn 1 năm qua hầu hết các trường đại học đã tổ chức xây dựng xong chương trình giai đoạn 1. Chưa bao giờ việc xây dựng chương trình đào tạo lại thu hút được sự tham gia của đội ngũ giáo chức đại học đông đảo như vậy.

Khi chỉ đạo tiến trình này, Bộ chủ trương không áp đặt hệ thống chương trình đào tạo đại học chi tiết từ trên xuống mà để các trường tự xây dựng, vì quan niệm trường đại học là những cơ sở có tính tự chủ cao. Hơn nữa, Bộ cho rằng đội ngũ giáo chức đại học, những người trực tiếp thực hiện các chương trình đào tạo, sẽ thấm nhuần những quan niệm mới về giáo dục đại học trong nền kinh tế chuyển đổi và sẽ đóng góp nhiều tri thức và kinh nghiệm của mình qua việc xây dựng chương trình đào tạo.

Tuy vậy, từ một góc độ khác, trong quá trình xây dựng chương trình đào tạo cũng nảy sinh một số ý kiến đáng để suy nghĩ. Một số giáo chức ở nhiều trường, đặc biệt là các trường không đủ điều kiện về cán bộ, mong muốn Bộ quy định một chương trình thống nhất cho các trường thực hiện. Theo họ, xét cho cùng, các trường của ta có nhiều chuyên gia về khoa học chuyên ngành nhưng rất thiếu chuyên gia về giáo dục đại học, đặc biệt là chuyên gia về xây dựng chương trình. Các chuyên gia sâu về các lĩnh vực khoa học chuyên ngành có thể có ý kiến rất xác đáng trong lĩnh vực của mình, nhưng khó có cái nhìn khái quát và toàn diện đối với toàn bộ chương trình đào tạo nếu họ không được trang bị lý luận về giáo dục đại học.

4. Nằm trong dự kiến của Bộ và phù hợp với các ý kiến nêu trên, Bộ cho rằng trên cơ sở tổng hợp các chương trình giai đoạn 1 của các trường có thể tìm ra được những phần chung nhất, những yếu tố hợp lý nhất, phản ánh ý kiến xác đáng của các trường và phù hợp với lý luận chung về giáo dục đại học. Do đó dựa vào một số chuyên gia nòng cốt có thể xây dựng một hệ thống chương trình mẫu cho giai đoạn 1 nhằm tạo thuận lợi cho các trường sử dụng. Khi công bố các hệ thống chương trình này Bộ sẽ

quy định độ mềm dẻo thích hợp để từng trường có thể áp dụng chương trình một cách linh hoạt.

Mục tiêu của Hội nghị nghiên cứu Chương trình giai đoạn 1 tại Đà Lạt lần này là đưa ra được sản phẩm chương trình mẫu như đã nêu trên cho các trường đại học trong cả nước.

II. NHẬN XÉT VỀ CÁC BỘ CHƯƠNG TRÌNH GIAI ĐOẠN 1 DO CÁC TRƯỜNG XÂY DỰNG

Các bộ chương trình mà các trường xây dựng có rất nhiều ưu điểm và nhiều đóng góp có ý nghĩa, nhưng bên cạnh đó một số bộ chương trình cũng bộc lộ những nhược điểm, thiếu sót và bất hợp lý. Sau đây là một vài nhận xét sơ bộ:

1. Ưu và nhược điểm

a. Những ưu điểm và đóng góp

- Trước hết, các bộ chương trình đều cố gắng đảm bảo cấu trúc chung và bám sát các mục tiêu đổi mới. Trong từng chương trình giảng dạy của tất cả các nhóm ngành đều dành khối lượng thời gian cần thiết cho những mảng kiến thức quan trọng như khoa học xã hội, nhân văn, toán, khoa học tự nhiên, ngoại ngữ, giáo dục thể chất và giáo dục quốc phòng. Những kiến thức này nhằm tạo cho sinh viên tiềm lực vững và tầm nhìn rộng để, một mặt, họ có thể học tốt các kiến thức nghề nghiệp ở giai đoạn sau, khi cần thiết họ có khả năng đổi hướng nghề nghiệp cho phù hợp với thị trường lao động.

- Các trường đã đề xuất nhiều môn học mới với những nội dung mới, đặc biệt là những môn học trong các lĩnh vực kinh tế, xã hội, môi trường... Ngoài những học phần đưa vào giảng dạy theo quy định chung của Bộ như Kinh tế Chính trị Mác-Lênin, Triết học Mác Lê-nin, giáo dục thể chất, giáo dục quốc phòng, hầu hết các trường đưa vào các chương trình giai đoạn I: a) Một số học phần thuộc khoa học xã hội và nhân văn: Nhập môn Xã hội học, Nhập môn Khoa học chính trị, Nhập môn về pháp luật, Giáo dục học đại cương, Lịch sử Triết học, Logic học đại cương, Tâm lý học đại cương, Tiếng Việt thực hành, Cơ sở văn hóa Việt Nam; b) Một số học phần thuộc khoa học tự nhiên: Tin học đại cương, Xác suất thống kê, Môi trường và con người,...

b. Những nhược điểm, thiếu sót.

- Nhiều trường tỏ ra lúng túng trong việc thiết kế lại chương trình đào tạo vì vẫn quen thiết kế các môn học theo kiểu đào tạo một mạch theo diện hẹp như trước kia, chưa quen thiết kế môn học theo các học phần thích ứng với từng mức trình độ từ thấp lên cao cũng như các học phần tích hợp.

- Chưa triệt để tận dụng cách thiết kế theo kiểu môđun để có thể dùng chung cho nhiều chương trình.

- Chưa thống nhất về phân loại và ranh giới các khoa học, đặc biệt ranh giới giữa khoa học xã hội và nhân văn. Chẳng hạn học phần Tâm lý học đại cương các trường Đại học Tổng hợp Hà Nội, Đại học Quy Nhơn xếp ở phần kiến thức khoa học xã hội nhưng ở các trường khác (Đại học Thái Nguyên, Đại học Sư phạm Vinh, Đại học Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh) xếp vào nhóm nhân văn. Các học phần pháp luật được nhiều trường xếp vào nhóm khoa học xã hội nhưng Đại học Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh xếp vào nhóm nhân văn. Gần tương tự như vậy cho các học phần Đại cương lịch sử Việt Nam, Đại cương lịch sử thế giới và một vài học phần khác.

Về cách phân loại này, để thống nhất chúng ta nên sử dụng kiểu phân loại của UNESCO.

- Cấu trúc chương trình đôi khi thiếu tính thực tiễn, không có khả năng xếp được lịch học theo qui trình đào tạo 2 giai đoạn và học chế học phần triệt để.

- Chưa có những chuẩn mực chung trong việc biểu diễn các chương trình, học phần (mã các học phần, những thông tin chính cần thể hiện cho một chương trình chi tiết).

2. Những khác biệt trong việc thiết kế khung chương trình cho một số môn học chính

Dưới đây chỉ xin nêu nhận xét về các môn học toán, lý, hóa, sinh:

a) *Môn Toán*: Toán được đưa vào giảng dạy với khối lượng tương đối lớn cho chương trình 1 và giảm dần ở các chương trình 2, 4, 3. Đối với các chương trình 5, 6, 7 toán được thiết kế như một học phần tự chọn.

Bảng dưới đây tóm tắt khung thời gian môn Toán do các trường khác nhau thiết kế:

Chương trình	Số đơn vị học trình	Quy định hình thức học
1	12 đến 20	Bắt buộc
2	8 – 16	Bắt buộc
3	6 – 8	Bắt buộc
4	7 – 9	Bắt buộc (riêng ĐHBKHN là 13 đvht)
5, 6, 7	3 – 4	Rất ít trường đưa vào và chỉ theo hình thức tự chọn

Chương trình toán ở các đại học Đà Lạt, Đại học Tổng hợp Hà Nội, Đại học Sư phạm Vinh thiết kế có phần chung nhau cho chương trình 1 và chương trình 2; Đại học Thái Nguyên thiết kế có phần chung nhau cho chương trình 2 và chương trình 3; Hầu hết các trường thiết kế các chương trình toán độc lập cho các chương trình 3, 4.

Đây là môn học có rất ít sự thống nhất giữa các trường trong việc thiết kế. Nhiều trường vẫn thiết kế các học phần toán dập khuôn theo các chương trình đào tạo theo diện hẹp xưa kia. Về nội dung, một mặt có trường đã dành thời gian (quá lớn 6 đến 8 đvht) cho những phần kiến thức đã được dạy ở phổ thông như: Đại số véc tơ, hệ phương trình bậc 2, bậc 3, giới hạn và hàm số, đạo hàm, tích phân, vi phân. Mặt khác, không ít chương trình đã đưa phần toán nâng cao như toán rời rạc, toán hữu hạn cho kinh tế, lý thuyết số v.v... vào chương trình giáo dục đại cương. Những khác biệt trên chẳng những làm cho mặt bằng kiến thức giai đoạn I giữa các trường chênh lệch nhau, hạn chế khả năng liên thông, mà còn gây tình trạng thiếu hụt quỹ thời gian cho giai đoạn I.

b) Môn Vật lý.

Khung thời gian môn vật lý được thể hiện ở bảng sau:

Chương trình	Số đơn vị học trình	Quy định hình thức học
1	8 đến 12	Bắt buộc, trong đó có 2 đvht thực hành
2	7 – 11	Bắt buộc, trong đó có 2 đvht thực hành
3	4 – 8	Bắt buộc, trong đó có 1-2 đvht thực hành
5, 6, 7	3	Rất ít trường đưa vào và chỉ theo hình thức tự chọn

Thông thường các trường thiết kế các học phần Vật lý đại cương A1, Vật lý đại cương A2. Cũng có trường cấu trúc tới 12 modul có khối lượng như nhau rồi ghép cho từng chương trình. Đối với các chương trình 5, 6, 7 có khoảng gần 50% số trường đưa vào chương trình học tập 3 đơn vị học trình và bố trí theo hình thức tự chọn. Chương trình chi tiết của một số trường cho thấy không ít trường khi thiết kế chương trình vật lý còn bị ám ảnh bởi những chương trình truyền thống, chưa tích hợp những phần kiến thức cơ bản theo các mức trình độ.

c) *Môn Hóa*. Môn Hóa cho chương trình 2 và 3 được thiết kế gần như nhau với khối lượng trung bình từ 6 đến 8 đơn vị học trình lý thuyết và 1 đến 2 đvht thực hành. Môn hóa cho chương trình 1 được thiết kế từ 3 đến 5 đvht (kể cả phần thực tập).

Chương trình	Số đơn vị học trình	Quy định hình thức học
1	3 đến 5	Bắt buộc, trong đó có 1- 2 đvht thực hành
2 và 3	9 đến 10	Bắt buộc, trong đó có 2 đvht thực hành
5, 6, 7	3	Rất ít trường đưa vào và chỉ theo hình thức tự chọn

Xu hướng chung thiết kế môn hóa thành hai học phần: Hóa đại cương A1 và Hóa đại cương A2. Chương trình 1 bắt buộc học Hóa đại cương A1, còn chương trình 2, 3 phải học cả hai học phần hóa đã nêu. Một vài trường cho rằng chương trình 1 phải có một môn Hóa riêng. Đối với các chương trình 4, 5, 6, 7 có một vài trường đưa vào học phần Hóa đại cương với khối lượng 3 đơn vị học trình theo hình thức tự chọn. Một số người xây dựng chương trình Hóa cũng bị những hạn chế tương tự như những người thiết kế chương trình Toán và Vật lý. Cá biệt có chương trình thiết kế môn hóa thành các học phần Hóa đại cương 1, 2 và còn thêm Hóa phân tích, Hóa hữu cơ, Hóa lý - hóa keo.

d) *Môn Sinh*. Là môn chính của chương trình 3, được đưa vào với khối lượng từ 6 đến 10 đvht, theo hình thức bắt buộc. Chương trình được cấu trúc thành Sinh học đại cương A1, Sinh học đại cương A2, Sinh học đại cương A3. Trong hầu hết các chương trình khác (1, 2, 4, 5, 6, 7) Sinh học được thiết kế thành một học phần riêng (3 đvht) và sinh viên học theo hình thức tự chọn.

Trên đây là một số nhận xét khái quát về cấu trúc chương trình, khối lượng thời gian cho một số môn học chính và một số ưu khuyết điểm chính của các chương trình giai đoạn I do các trường xây dựng. Hy vọng những thông tin này sẽ giúp những người thiết kế gia công lại các khung chương trình học tập. Những phân tích sâu hơn về môn học xin dành cho các chuyên gia của từng chuyên môn hẹp tương ứng.

III. NỘI DUNG ĐÀO TẠO THEO 7 CHƯƠNG TRÌNH MẪU VỀ GIÁO DỤC ĐẠI CƯƠNG Ở GIAI ĐOẠN I CẤP ĐẠI HỌC

1. Những nguyên tắc chung

- Theo quy định về khối lượng kiến thức giáo dục đại cương tối thiểu cho giai đoạn 1 của chương trình đại học ban hành tại Quyết định số 2678/GD-ĐT ngày 3/12/1993 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo và công văn hướng dẫn số 59/ĐH ngày 4/01/1994 của Vụ Đại học, sinh viên thuộc phần lớn trường đại học và một số trường cao đẳng (chủ yếu là cao đẳng sư phạm đào tạo giáo viên trung học cơ sở) được đào tạo tập trung ở giai đoạn 1 theo 7 chương trình. Các chương trình 1, 2 và 3 áp dụng đối với sinh viên các ngành khoa học tự nhiên, kỹ thuật công nghiệp, nông nghiệp, y, dược... trong đó, chương trình 1 nhấn mạnh các kiến thức toán, vật lý; chương trình 2 nhấn mạnh thêm kiến thức hóa; chương trình 3 nhấn mạnh thêm kiến thức sinh học đồng thời chấp nhận giảm nhẹ kiến thức toán học. Chương trình 4 được áp dụng cho sinh viên các ngành kinh tế và quản trị kinh doanh, nhấn mạnh một bộ phận kiến thức khoa học xã hội và toán ứng dụng. Chương trình 5 áp dụng cho sinh viên các ngành khoa học xã hội, nhấn mạnh các kiến thức về khoa học xã hội; trong khi chương trình 6 thì áp dụng cho sinh viên các ngành nhân văn, chú trọng nhiều đến các kiến thức về nhân văn. Chương trình 7 dành cho sinh viên nhóm ngành ngoại ngữ, đặt trọng tâm ở khối kiến thức thực hành tiếng nước ngoài và tiếng Việt.

Với kết cấu nội dung đào tạo giai đoạn 1 như trên, khi chuyển sang giai đoạn 2 sinh viên từ cùng một chương trình có thể đăng ký vào nhiều ngành nghề đào tạo khác nhau và ngược lại, cùng một ngành nghề đào tạo ở giai đoạn 2 có thể nhận sinh viên từ một số chương trình khác nhau chuyển lên.

Để tạo thuận lợi cho sự chuyển đổi sinh viên giữa các chương trình đào tạo giai đoạn 1 từng nhóm chương trình gần nhau phải có một bộ phận kiến thức chung nhau.

- Để đảm bảo cho sự liên thông sinh viên giữa các trường cao đẳng và đại học sau giai đoạn 1. Bộ sẽ quy định một số kiến thức được xem là cốt lõi nhất của từng chương trình giáo dục đại cương.

- Số lượng các học phần và khối lượng mỗi học phần giảng dạy ở giai đoạn 1 phải phù hợp với thời gian thiết kế cho giai đoạn 1 là 3 học kỳ và phù hợp với học chế học phần triệt để sẽ được áp dụng ở tất cả các trường đại học và cao đẳng trong những năm tới. Do đó, kiến thức ở mỗi học phần cần được gắn với 1 mức trình độ, thí dụ: mức 100 cho sinh viên năm thứ 1, mức 200 cho sinh viên năm thứ 2, mức 300 cho sinh viên năm thứ 3, mức 400 cho sinh viên năm thứ 4.

2. Phương pháp xây dựng hệ thống chương trình mẫu về giáo dục đại cương ở giai đoạn 1

Để xây dựng hệ thống chương trình mẫu về giáo dục đại cương, Vụ Đại học đã sử dụng phương pháp chuyên gia trên cơ sở xử lý toàn bộ các chương trình đào tạo giai đoạn 1 mà các trường đã thiết kế để trình Bộ.

Nhằm khắc phục một bước sự khác biệt về nội dung của một số môn học ở những trường khác nhau, trước hết phải tạm loại bỏ những phần kiến thức thuộc 2 dạng:

- Phần kiến thức lặp đã được giảng dạy trong chương trình trung học cải cách để giảm bớt khối lượng kiến thức cho giai đoạn 1.

- Phần kiến thức nâng cao hoặc chuyên sâu (sẽ dạy ở giai đoạn 2) để bảo đảm kiến thức giảng dạy ở giai đoạn 1 chỉ mang tính chất đại cương hoặc nhập môn.

Toàn bộ phần kiến thức còn lại đã được các chuyên gia lọc lựa, sắp xếp lại thành các học phần dựa trên những nguyên tắc như đã đưa ra ở mục 1.

Việc phân chia kiến thức của một môn học thành các học phần được thực hiện bằng một trong hai phương pháp:

- Phương pháp chia cắt cơ học. Thí dụ: Kiến thức vật lý đại cương được chia thành 3 học phần: học phần 1 chỉ chứa đựng các kiến thức về cơ

và vật lý nhiệt, học phần 2 chứa đựng các kiến thức về điện tử - quang học và vật lý nguyên tử, học phần 3 chứa các kiến thức vật lý hiện đại.

- Phương pháp tích hợp kiến thức theo từng mức trình độ từ thấp đến cao. Thí dụ: Kiến thức toán cao cấp được chia thành 4 học phần, trong đó ở mỗi học phần đều chứa đựng các kiến thức về giải tích, hình giải tích, đại số và phương trình vi phân.

Số lượng các học phần thuộc từng môn học cho mỗi chương trình phải được tính toán sao cho có thể thực hiện với thời gian không quá 3 học kỳ trong khi vẫn bảo đảm được tính kế thừa kiến thức theo đúng trật tự giảng dạy.

3. Một số đặc điểm của hệ thống chương trình mẫu về giáo dục đại cương

Hệ thống chương trình mẫu về giáo dục đại cương có các đặc điểm như sau:

Một là, đối với cùng một môn học, số lượng học phần được thiết kế ở mức ít nhất. Thí dụ, cho cả 7 chương trình giáo dục đại cương chỉ có 4 nhóm học phần toán cao cấp: nhóm học phần toán cao cấp A (gồm 4 học phần A1, A2, A3, A4) được dùng chung cho cả 2 chương trình 1 và 2; nhóm học phần toán cao cấp B (gồm 2 học phần B1, B2) soạn riêng cho chương trình 3; nhóm học phần toán cao cấp C (gồm 2 học phần C1, C2) được soạn cho chương trình 4; học phần toán cao cấp D được soạn cho cả 3 chương trình 5, 6 và 7.

Hai là, đối với từng chương trình đào tạo sinh viên có thể lựa chọn các học phần tự chọn trong một phổ rất rộng bởi vì cùng một học phần đối với chương trình này có thể là bắt buộc nhưng với chương trình khác lại được xem là tự chọn, đối với ngành này có thể là kiến thức giáo dục đại cương nhưng đối với ngành khác lại có thể thuộc kiến thức giáo dục chuyên nghiệp.

Ba là, đối với từng chương trình đào tạo đều có một bộ phận kiến thức được quy định là cốt lõi nhất. Đó vừa là lượng kiến thức đào tạo tối thiểu mà mỗi trường phải đưa vào khi thiết kế chương trình đào tạo cụ thể của mình, đồng thời cũng là nội dung kiến thức tối đa mà từng trường chỉ

được phép sử dụng khi làm đề thi môn thứ 2 (định hướng cho chuyên môn) cho kỳ thi chuyển giai đoạn ở trường mình. Đây cũng chính là điều kiện tiên quyết bảo đảm thuận lợi cho sự liên thông chuyển đổi sinh viên giữa các trường đại học và cao đẳng sau giai đoạn 1.

Bốn là, cấu trúc của hệ thống chương trình mẫu không chỉ bảo đảm chuyển đổi sinh viên giữa các ngành trong cùng một chương trình mà còn giữa những chương trình khác nhau với nhau, nếu sinh viên biết cách lựa chọn các học phần tự chọn một cách hợp lý. Thí dụ, chương trình 2 chứa đựng số ngành nghề đào tạo tương đối ít nhưng sinh viên theo học chương trình này có thể dễ dàng chuyển qua các chương trình 1 và 3 là những chương trình có số lượng ngành nghề lớn, nếu họ lựa chọn chính những học phần bắt buộc ở các chương trình 1 hoặc 3 làm học phần tự chọn cho mình. Việc chuyển đổi sinh viên từ chương trình 1 sang các chương trình 2 và 3 cũng gặp những thuận lợi tương tự. Tương tự, cũng có sự chuyển đổi sinh viên khá thuận lợi giữa các chương trình 4 và 5 với nhau cũng như từ chương trình 7 sang chương trình 4 (ngoại thương), 5 (quốc tế học, quan hệ quốc tế) và 6 (du lịch), từ chương trình 3 sang các chương trình 2, 1 mặc dù trong những trường hợp này sinh viên phải học thêm một số không lớn các học phần mà ở chương trình xuất phát họ không được học.

Năm là, hệ thống chương trình mẫu tạo ra được phần kiến thức chung cho chương trình của cả các ngành khoa học cơ bản lẫn các ngành kỹ thuật nhờ sử dụng nguyên tắc đồng tâm. Thí dụ: 3 học phần vật lý đại cương thuộc các chương trình 1, 2 và 3 là những kiến thức mang tính chất đại cương. Lên đến giai đoạn 2, sinh viên ngành vật lý cơ bản còn phải học vòng học phần nâng cao (nhiệt động học, điện từ, quang học,...) trong khi sinh viên các ngành kỹ thuật chuyển sang học các học phần kỹ thuật cơ sở (cơ ứng dụng, kỹ thuật điện, kỹ thuật nhiệt,...).

4. Một số quy định trong việc sử dụng hệ thống chương trình mẫu

Căn cứ vào hệ thống chương trình mẫu về giáo dục đại cương do Bộ ban hành, các trường đại học và cao đẳng được quyền chủ động xây dựng nội dung chương trình đào tạo cụ thể cho giai đoạn 1 tại trường mình. Khi

xây dựng nên tham khảo cách mã hóa, những thông tin chính khi xây dựng đề cương môn học và cần tuân theo một số quy định sau:

- Phải bảo đảm cấu trúc và khối lượng kiến thức tối thiểu về giáo dục đại cương theo đúng quy định ở quyết định số 2678/GD-ĐT ngày 3/12/1993 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- Phần nội dung thuộc các học phần có ký hiệu (*) là bắt buộc đối với tất cả các trường. Tuy nhiên, các trường được quyền điều chỉnh lại tương quan thời gian dành cho các chương mục, tỷ lệ giữa phần lý thuyết và thực nghiệm, kết cấu nội dung và khối lượng của từng học phần so với chương trình mẫu để phù hợp với tình hình giảng dạy ở trường mình.

- Ngoài các học phần bắt buộc đã được trường quy định cho từng chương trình, từng ngành đào tạo được phép quy định thêm một số học phần bắt buộc khác nhau nhưng khối lượng chung của chúng không được vượt 6 đvht.

- Nội dung quy định cho môn thi thứ 2 (cùng với môn ngoại ngữ) trong kỳ thi chuyển giai đoạn không được vượt ra ngoài khuôn khổ nội dung của những học phần có dấu (*) thuộc từng chương trình đào tạo giai đoạn 1.

- Đối với những học phần tự chọn, ngoài những học phần đã được đưa ra trong hệ thống chương trình mẫu, các trường có thể đưa thêm những học phần mới cho phù hợp với đối tượng và khả năng đào tạo của trường mình.

5. Một số quy định về điều kiện liên thông chuyển đổi sinh viên sau giai đoạn 1

**Trường hợp liên thông sinh viên giữa các trường khác nhau.*

Sinh viên có chứng chỉ đại học đại cương từ một trường này có quyền xin thi vào giai đoạn 2 của những trường khác theo những ngành nghề phù hợp với chương trình giai đoạn 1 đã được đào tạo mặc dù phần kiến thức tự chọn trong chương trình giai đoạn 1 ở các trường có thể khác nhau. Đối với những học phần bắt buộc mà từng ngành quy định thêm (không quá 6 đvht), sinh viên nếu chưa được học nhất thiết phải đăng ký học bổ sung ở giai đoạn 2.

**Trường hợp liên thông sinh viên giữa các chương trình (trong cùng một trường hoặc giữa các trường khác nhau):*

Để được quyền liên thông trong trường hợp này, sinh viên phải có chứng chỉ đại học đại cương thuộc chương trình giáo dục đại cương đã đăng ký ban đầu và phải tích lũy đủ khối kiến thức cốt lõi nhất (các học phần có đánh dấu *) của chương trình giáo dục đại cương quy định cho ngành mà sinh viên định thi vào. Nếu được vào giai đoạn 2, sinh viên phải học bổ sung những học phần bắt buộc còn thiếu ở chương trình đó.

QUÁ TRÌNH CHUYỂN ĐỔI QUY TRÌNH ĐÀO TẠO QUA HỆ TÍN CHỈ TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VÀ CAO ĐẲNG VIỆT NAM

Trong xu thế và nhịp độ phát triển nhanh chóng về kinh tế - xã hội của đất nước trong hơn hai thập niên qua, giáo dục đại học đang đứng trước những thách thức to lớn. Một trong những thách thức đó là đòi hỏi tăng nhanh số lượng người đào tạo đại học với chất lượng đảm bảo nhằm thoả mãn thị trường lao động kỹ thuật cao, trong điều kiện nguồn lực hạn hẹp. Rõ ràng việc đảm bảo đồng thời số lượng và chất lượng sinh viên khi nguồn lực hạn hẹp là bài toán cực kỳ nan giải và trong những năm qua, toàn ngành đại học đã tập trung mọi cố gắng nhằm tìm cho ra lời giải của bài toán đó.

Hội nghị Hiệu trưởng các trường Đại học tại Nha Trang hè năm 1987 là điểm xuất phát của hàng loạt chủ trương đổi mới hệ thống đại học ở nước ta. Sau đó, các Hội nghị Giáo dục đại học tổ chức hàng năm đã thường xuyên rút kinh nghiệm điều chỉnh chủ trương và đề xuất những giải pháp mới, tạo cơ hội cho giáo dục đại học Việt Nam vượt qua những thử thách gay gắt để tồn tại và phát triển.

Bên cạnh đó, nhiều văn bản của Đảng và Nhà nước đã ban hành kịp thời tạo cơ sở pháp lý và xác định hướng đi cho giáo dục đại học Việt Nam. Một trong những sự kiện quan trọng nhất đối với giáo dục đại học Việt Nam trong những năm gần đây là việc Chính phủ ban hành Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 2/11/2005 về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020.

Để cho những chủ trương đổi mới của toàn ngành thật sự đi vào thực tiễn cuộc sống các trường đại học, cao đẳng và đơm hoa kết trái, việc chuẩn bị những đảm bảo kỹ thuật cho các chủ trương đó, mà trước hết là những hiểu biết về cơ sở lý luận và quy trình kỹ thuật, sau đó là hệ thống pháp quy và điều kiện vật chất, là hết sức quan trọng.

Báo cáo này tập trung phân tích quá trình chuyển đổi quy trình đào tạo trong các trường đại học và cao đẳng từ hệ niên chế qua hệ tín chỉ từ năm 1989 đến nay.

I. KINH NGHIỆM THẾ GIỚI VỀ VIỆC ÁP DỤNG HỆ TÍN CHỈ

1. Vài nét lịch sử

Có hai mô hình tiêu biểu trong cách tổ chức giảng dạy đại học: mô hình châu Âu cổ điển với các lớp học theo một chương trình chung nhất loạt cho mọi người, và mô hình Bắc Mỹ với chương trình được cấu trúc theo các mô đun đa dạng, từng sinh viên có thể lựa chọn chương trình học riêng phù hợp với khả năng và điều kiện của mình. Hệ tín chỉ là cái lõi của tổ chức đào tạo theo mô hình thứ hai. Học chế này ra đời vào giữa thế kỷ XIX, bắt đầu ở Đại học Harvard (Hoa Kỳ) xuất phát từ quan niệm xem sinh viên là trung tâm của quá trình đào tạo và đòi hỏi việc tổ chức giảng dạy phải sao cho mỗi sinh viên có thể tìm được cách học thích hợp nhất cho mình, cũng như tư tưởng cho rằng đại học phải nhanh chóng thích nghi và đáp ứng được những nhu cầu của thực tiễn cuộc sống. Trên cơ sở những tư tưởng triết học đó, vào năm 1072, Viện Đại học Harvard quyết định thay thế hệ thống chương trình đào tạo cứng gán với các lớp học cố định bằng hệ thống chương trình mềm dẻo cấu thành bởi các modun mà mỗi sinh viên có thể lựa chọn một cách rộng rãi. Có thể xem sự kiện đó là điểm mốc khai sinh hệ tín chỉ. Đến đầu thế kỷ XX hệ tín chỉ được áp dụng rộng rãi hầu như trong mọi trường đại học Hoa Kỳ. Tiếp sau đó, nhiều nước lần lượt áp dụng hệ tín chỉ trong toàn bộ hoặc một bộ phận các trường đại học của mình: các nước Bắc Mỹ, Nhật Bản, Philipinese, Đài Loan, Hàn Quốc, Thái Lan, Malaisia, Indonesia, Ấn Độ, Senegal, Mozambic, Nigeria, Uganda, Camorun... Tại Trung Quốc, từ cuối thập kỷ 80 đến nay hệ tín chỉ cũng lần lượt được áp dụng ở nhiều trường đại học. Nét đặc biệt hệ tín chỉ được các quốc gia đang phát triển tiếp nhận sớm hơn so với các quốc gia phát triển.

2. Những đặc điểm cơ bản của hệ tín chỉ

Hệ tín chỉ ra đời ban đầu tại Đại học Harvard (Hoa Kỳ) nhưng khi đi vào từng trường đại học thì bản thân nó đã có sự điều chỉnh cho phù hợp. Bởi vậy không có một quy chế đào tạo tín chỉ nào được soạn thảo chung cho tất cả các trường. Khi phân tích quy trình đào tạo ở các trường áp dụng hệ tín chỉ, có thể xem những đặc điểm sau là nét chung của một hệ tín chỉ lý tưởng, nhưng các trường không nhất thiết phải thoả mãn đầy đủ các đặc điểm đó thì mới được xem là đã đi vào hệ thống này.

1/ Hệ tín chỉ cho phép sinh viên đạt được văn bằng đại học qua việc tích lũy các loại tri thức giáo dục khác nhau được đo lường bằng một đơn vị xác định, gọi là tín chỉ (credit).

Tín chỉ có 2 ý nghĩa: Thứ nhất, nó là đơn vị để đo khối lượng của các học phần. Thứ hai, nó xác định khối lượng lao động học tập của người học. Tương ứng với hai ý nghĩa đó có thể có hai cách định nghĩa khác nhau về tín chỉ.

Ở định nghĩa thứ nhất, tín chỉ được tính qua số giờ học trên lớp (hay còn gọi là tiết hoặc giờ tiếp xúc) - 1 tín chỉ được quy định bằng 15 tiết giảng lý thuyết; 30 - 45 tiết thực nghiệm hoặc thảo luận; 45 - 90 giờ thực tập tại cơ sở; 45 - 60 giờ tự học hoặc chuẩn bị đồ án, khoá luận.

Ở định nghĩa thứ hai, tín chỉ được tính qua số giờ làm việc thực sự của người học, bao gồm cả số tiết trên lớp (nghe giảng, thảo luận, thực nghiệm,...) và số giờ ngoài lớp (điền dã, thực tập xưởng, tự học, chuẩn bị đồ án, khoá luận,...) 1 tín chỉ được quy định tối thiểu bằng 45 giờ làm việc của người học. Ngoài ra, tương quan giữa số tiết trên lớp và số giờ làm việc ngoài lớp trong mỗi tín chỉ thay đổi tùy thuộc loại hình học tập. Thí dụ, theo quy định của Bộ Giáo dục Nhật Bản thì 1 tín chỉ được tính bằng 1 tiết nghe giảng (50 phút) trong 1 tuần lễ, cùng với 2 giờ chuẩn bị của sinh viên; hoặc là 2 tiết seminar trong 1 tuần lễ, cùng với 1 giờ chuẩn bị của sinh viên; hoặc là 3 giờ thực hành phòng thí nghiệm trong 1 tuần lễ; tất cả đều kéo dài trong 15 tuần lễ thực học của một học kỳ.

Trong hai cách định nghĩa trên, cách định nghĩa sau chính xác hơn và cho phép dễ dàng quy chuyển đơn vị (thí dụ: từ tín chỉ qua đơn vị học trình và ngược lại) mà không mắc phải những nhầm lẫn trong cách hiểu.

2/ Hệ tín chỉ đòi hỏi nội dung của chương trình phải được cấu trúc thành các mô đun, được gọi là học phần. Phần lớn học phần phải được bố trí giảng dạy trọn vẹn và phân bố đều trong một học kỳ.

3/ Để đạt bằng cử nhân (bachelor) sinh viên thường phải tích lũy đủ 120 - 136 tín chỉ (Mỹ); 120 - 135 tín chỉ (Nhật); 120 - 150 tín chỉ (Thái Lan)... Để đạt bằng cao học (master) sinh viên phải tích lũy 30 - 36 tín chỉ (Mỹ); 30 tín chỉ (Nhật), 36 tín chỉ (Thái Lan)... Ngoài ra, năm học của người học được tính qua khối lượng tín chỉ tích lũy.

4/ Chương trình đào tạo phải có tính mềm dẻo cả về nội dung và cấu trúc để người học dễ lựa chọn - Theo đó, cùng với các học phần bắt buộc phải có cho mỗi chương trình còn phải có các học phần tự chọn.

5/ Về việc đánh giá kết quả học tập, hệ tín chỉ dùng cách đánh giá thường xuyên và dựa vào sự đánh giá đó đối với các học phần tích lũy để cấp bằng cử nhân. Đối với các chương trình sau đại học, ngoài các kết quả đánh giá thường xuyên có thể còn có các kỳ thi tổng hợp và các luận văn, luận án.

Thang điểm thường dùng trong hệ thống tín chỉ là thang điểm chữ (A, B, C, D, F) và khi tính điểm trung bình chung được quy chuyển qua thang điểm số (0, 1, 2, 3, 4) mang tính phi tuyến.

6/ Hệ tín chỉ thường sử dụng phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm. Phương pháp này đòi hỏi người học phải chủ động tự nghiên cứu bài học dưới sự hướng dẫn của thầy hơn là việc tiếp thu thụ động các kiến thức được người thầy truyền thụ cho ở trên lớp. Do đó, thời gian trên lớp (số giờ tiếp xúc) sẽ bị rút bớt và thay vào đó là sự gia tăng của thời gian tự học.

7/ Đơn vị học vụ trong hệ tín chỉ là học kỳ. Do đó, kết quả học tập sau mỗi học kỳ là cơ sở quyết định hướng học tập tiếp theo của người học.

8/ Khi tổ chức giảng dạy theo hệ tín chỉ, đầu mỗi học kỳ, sinh viên được đăng ký các học phần thích hợp với năng lực và hoàn cảnh của họ và phù hợp với quy định chung nhằm đạt được kiến thức theo một ngành chuyên môn chính (major) nào đó. Sự lựa chọn các học phần rất rộng rãi, sinh viên có thể ghi tên học các học phần liên ngành nếu họ thích. Sinh viên không chỉ giới hạn học các học phần chuyên môn của mình mà còn cần học các học phần khác lĩnh vực, chẳng hạn sinh viên các ngành khoa học tự nhiên và kỹ thuật vẫn cần phải học một ít học phần khoa học xã hội, nhân văn và ngược lại. Cách tổ chức giảng dạy mềm dẻo như vậy dẫn tới một hệ quả là lớp học không thể tổ chức đồng loạt theo khoá tuyển sinh mà bắt buộc phải tổ chức theo từng học phần mà sinh viên đăng ký học.

9/ Để hỗ trợ cho sinh viên trong việc lựa chọn kế hoạch học tập phù hợp trong hệ tín chỉ nhất thiết phải xây dựng hệ thống cố vấn học tập - Tại các nước chức năng chính của cố vấn học tập là tư vấn, không phải là quản lý.

10/ Hệ tín chỉ cho phép thực hiện tuyển sinh theo học kỳ. Điều đó cho phép giảm được sức ép của một kỳ tuyển sinh hàng năm, đồng thời tăng được hiệu quả hoạt động của nhà trường và làm cho hệ tín chỉ triển khai thuận lợi hơn.

11/ Hệ tín chỉ đối với các chương trình đại học và cao đẳng không đòi hỏi phải có kỳ thi tốt nghiệp và không tổ chức lễ bảo vệ khoá luận tốt nghiệp; điều đó làm cho quy trình đào tạo trở nên mềm dẻo hơn.

12/ Hệ tín chỉ cho phép triển khai các hoạt động giảng dạy trong nhà trường suốt ngày, từ sáng tới tối, nên sẽ không còn phân biệt sinh viên các lớp học ban ngày và ban đêm. Do vậy, chỉ có một loại văn bằng chính quy cấp cho mọi sinh viên.

3. Những ưu điểm của hệ thống tín chỉ

Hệ tín chỉ được truyền bá nhanh chóng và áp dụng rất rộng rãi nhờ có nhiều ưu điểm. Có thể tóm tắt các ưu điểm chính của nó như sau:

a. Có hiệu quả đào tạo cao:

Hệ tín chỉ cho phép ghi nhận kịp thời tiến trình tích lũy kiến thức và kỹ năng của sinh viên để dẫn đến văn bằng, nó cho phép sinh viên chủ động xây dựng kế hoạch học tập thích hợp nhất, ngắn hạn cũng như dài hạn, đối với riêng bản thân họ.

Hệ tín chỉ cho phép ghi nhận cả những kiến thức và kỹ năng tích lũy được ngoài trường lớp để dẫn tới văn bằng, khuyến khích việc học chủ động của sinh viên, tạo cơ hội cho các sinh viên từ nhiều nguồn gốc khác nhau có thể tham gia học đại học một cách thuận lợi. Về phương diện này có thể nói hệ tín chỉ là một trong những công cụ quan trọng để chuyển từ nền đại học mang tính tinh hoa (elitist) thành nền đại học mang tính đại chúng (mass).

b. Có tính mềm dẻo và khả năng thích ứng cao:

Với hệ tín chỉ sinh viên có thể chủ động ghi tên học theo các học phần khác nhau dựa theo những quy định chung về cơ cấu và khối lượng của từng lĩnh vực kiến thức. Nó cho phép sinh viên dễ dàng thay đổi ngành chuyên môn trong tiến trình học tập khi thấy cần thiết mà không phải học lại từ đầu.

Với hệ tín chỉ các trường đại học có thể mở thêm ngành học mới một cách dễ dàng khi nhận được tín hiệu về nhu cầu của thị trường lao động và tình hình lựa chọn của sinh viên.

Hệ tín chỉ cung cấp cho các trường đại học một ngôn ngữ chung, tạo thuận lợi cho sinh viên khi cần chuyển trường cả trong nước cũng như ngoài nước.

c. Đạt hiệu quả cao về mặt quản lý và giảm giá thành đào tạo

Với hệ tín chỉ kết quả học tập của sinh viên được tính theo từng học phần chứ không phải theo năm học, do đó việc hỏng một học phần nào đó không cản trở quá trình học tiếp tục, sinh viên không bị buộc phải quay lại học từ đầu. Chính vì vậy, giá thành đào tạo theo hệ tín chỉ thấp hơn so với đào tạo theo chương trình cứng (niên chế).

Nếu triển khai hệ tín chỉ trong một trường học đa lĩnh vực thì có thể tổ chức những học phần chung cho sinh viên nhiều khoa, tránh các học phần trùng lặp ở nhiều nơi; ngoài ra sinh viên có thể học những học phần lựa chọn ở các khoa khác nhau. Cách tổ chức nói trên cho phép sử dụng được đội ngũ giảng viên giỏi nhất và phương tiện tốt nhất cho từng học phần.

Kết hợp với hệ tín chỉ, nếu trường đại học tổ chức thêm những kỳ thi đánh giá kiến thức và kỹ năng của người học tích lũy được bên ngoài nhà trường hoặc bằng con đường tự học để cấp cho họ một số tín chỉ tương đương, thì sẽ tạo thêm cơ hội cho họ đạt văn bằng đại học. Ở Mỹ trên một nghìn trường đại học chấp nhận cung cấp tín chỉ cho những kiến thức và kỹ năng mà người học đã tích lũy được trong cuộc sống.

II. VÀI NÉT LỊCH SỬ VÀ HIỆN TRẠNG CỦA VIỆC TỔ CHỨC ĐÀO TẠO THEO HƯỚNG CHUYỂN ĐỔI QUA HỆ TÍN CHỈ Ở NƯỚC TA

1. Thời kỳ 1987 đến 2005

1.1. Nhằm đổi mới phương thức tổ chức đào tạo ở đại học trong điều kiện Việt Nam phải chuyển đổi nhanh nền kinh tế sang cơ chế thị trường, hội nghị Hiệu trưởng đại học tại Nha Trang hè 1987 đã đưa ra chủ trương triển khai quy trình đào tạo 2 giai đoạn và mô đun hoá kiến thức đào tạo theo học phần trong các trường đại học. Cuối năm đó trong một văn bản hướng dẫn của Vụ Đại học có định nghĩa học phần là một khối lượng kiến

thức tương đối độc lập bằng 30 hoặc 45 tiết học lý thuyết hoặc tiết lý thuyết quy chuyên. Ngoài hướng dẫn nói trên dựa theo học chế được xây dựng từ Đại học Tổng hợp TP Hồ Chí Minh, Bộ chưa có một văn bản nào chi tiết về quy trình đào tạo cụ thể. Thế nhưng một số trường đã nhiệt tình hưởng ứng chủ trương của Bộ, đi đầu là Đại học Giao thông Vận tải. Theo hướng dẫn lúc bấy giờ, học phần có hai thuộc tính: vừa là một khối lượng kiến thức tương đối độc lập, vừa là đơn vị để đo lường kiến thức. Tính không hợp lý của việc buộc một sự vật mang hai thuộc tính có khi không thể cùng tồn tại đã bị nhiều ý kiến phê phán.

Sau Hội nghị Hiệu trưởng ở Vũng Tàu hè 1988, khắc phục những thiếu sót nêu trên, Bộ đã ban hành Quy chế tạm thời về thi, kiểm tra và đánh giá kết quả học tập của hệ đại học dài hạn tập trung (Quy chế 1670/GD-ĐT) làm cơ sở cho việc triển khai quy trình đào tạo mới và sau một số năm áp dụng quy chế này được chính thức hoá vào tháng 12 năm 1990 (Quy chế 2238/GD-ĐT) và được sửa đổi bổ sung tháng 12 năm 1993 (Quy chế 2679/GD-ĐT) để mở rộng áp dụng cho cả hai hệ đào tạo đại học và cao đẳng. Đến tháng 10/1995, Quy chế 2679/GD-ĐT lại được thay thế bằng Quy chế 3968/GD-ĐT cho phù hợp với khung chương trình mới của GDDH.

Quy trình đào tạo mới đã được triển khai cho loại hình đào tạo chính quy tập trung ở hầu hết các trường đại học và cao đẳng lúc đó có những đặc điểm sau:

Một là, để thích hợp với việc nền kinh tế đất nước đang chuyển dần từ cơ chế kế hoạch hoá tập trung sang cơ chế thị trường có sự điều tiết từ phía Nhà nước, phần lớn người học ở cấp đại học đều cần được đào tạo theo diện rộng. Đào tạo theo diện rộng cũng phải đi kèm với việc tăng khối lượng các kiến thức đại cương và cơ sở chuyên môn cho người học để người học có tiềm lực lớn, dễ thích nghi với sự biến động của thị trường lao động và bước tiến nhanh chóng của khoa học - kỹ thuật. Với ý nghĩa như vậy, đào tạo theo diện rộng đòi hỏi phải rút gọn số ngành đào tạo và làm lại danh mục các ngành đào tạo.

Hai là, đối với phần lớn ngành đào tạo ở trình độ đại học, quá trình đào tạo được chia thành 2 giai đoạn, trong đó giai đoạn đầu thường là 2

năm, Ở giai đoạn 1, sinh viên được cung cấp các kiến thức về khoa học cơ bản và một phần kiến thức cơ sở của nhóm ngành hoặc ngành. Ở giai đoạn 2, sinh viên được cung cấp chủ yếu các kiến thức về chuyên môn. Giữa hai giai đoạn sinh viên phải qua một kỳ thi tuyển chọn mang tính quốc gia. Việc chia giai đoạn đào tạo như vậy trên thực tế tạo ra các tiền đề:

- Cho phép người học dễ điều chỉnh ngành nghề khi phát hiện thấy bản thân không có khả năng theo học ngành đã chọn hoặc khi nhu cầu ngành nghề của xã hội thay đổi.

- Thực hiện sự liên thông chuyên đổi sinh viên giữa các trường đại học trong nước. Nhờ đó, có thể mở rộng đầu vào ở giai đoạn 1 bằng cách mở rộng mạng lưới các trường cao đẳng ở các địa phương, hạn chế việc tập trung sớm sinh viên vào các trung tâm đại học tại các thành phố lớn.

- Thực hiện việc liên kết giữa các trường đại học để tập trung lực lượng và kinh phí vào việc biên soạn các tài liệu học tập có chất lượng cao, huy động được đội ngũ cán bộ giảng dạy giỏi và cơ sở vật chất tốt, tiết kiệm ngân sách đào tạo. Đi xa hơn, việc liên kết này sẽ dẫn tới sự hình thành các đại học đa ngành lớn, thực sự tương xứng về quy mô với các viện đại học trong khu vực và thế giới.

Ba là, áp dụng một học chế cho phép người học tích lũy dần kiến thức qua từng học phần thuộc 3 loại: bắt buộc, tự chọn theo hướng dẫn của trường và tự chọn tùy ý. Với học chế này, người học được chủ động thiết kế kế hoạch học tập cho mình, được quyền lựa chọn cho mình tiến độ học tập tương đối thích hợp với khả năng, sở trường và hoàn cảnh riêng của mình. Điều đó đảm bảo cho quá trình đào tạo trong các trường đại học trở nên mềm dẻo hơn, đồng thời cũng tạo khả năng cho việc thiết kế chương trình liên thông giữa các cấp đào tạo đại học và giữa các ngành đào tạo khác nhau.

Bốn là, sử dụng một kiểu đánh giá định lượng tổng hợp dựa vào việc lấy điểm bình quân gia quyền tính theo số đơn vị học trình làm điểm trung bình chung. Điểm trung bình chung tính theo cách này khách quan hơn và có tính ổn định cao nhờ luật số lớn, do đó đánh giá đúng hơn trình độ của người học.

Trong 4 đặc điểm nêu trên, các đặc điểm 3 và 4 thể hiện các thuộc tính của hệ tín chỉ. Để cụ thể hoá những đặc điểm này, trong cả 4 quy chế mà Bộ đã ban hành đều đưa ra định nghĩa về học phần: học phần là khái

niệm quy định một khối lượng kiến thức tương đối trọn vẹn, được sử dụng để tạo thuận lợi cho người học tích lũy dần kiến thức trong quá trình học tập. Với việc đưa vào khái niệm đơn vị học trình (ĐVHT) để đo khối lượng của học phần, trên thực tế đã tách thuộc tính đo lường kiến thức ra khỏi học phần và đảm bảo cho việc xây dựng các học phần trở nên dễ dàng hơn, được các trường chấp nhận. Về hình thức, đơn vị học trình đồng nhất với khái niệm tín chỉ nhưng về định lượng thì không hoàn toàn như nhau, Mặc dù trong định nghĩa ĐVHT không quy định rõ thời gian chuẩn bị cho 1 tiết học ở lớp nhưng theo thói quen ở các trường đại học nước ta, với thời khoá biểu quy định 30 tiết/ tuần thì sinh viên chỉ có thể dành ít hơn 1 giờ cho chuẩn bị 1 tiết ở lớp. Như vậy, theo định nghĩa hiện tại, thì ĐVHT của chúng ta bằng cỡ 2/3 tín chỉ của các nước khác. Do đó, khối lượng kiến thức tối thiểu quy định cho bằng cử nhân 4 năm của nước ta hiện nay là 210 ĐVHT. Tuy nhiên, nếu bằng cách cải tiến phương pháp giảng dạy và đảm bảo những điều kiện cần thiết cho sinh viên học tập sao cho có thể rút bớt thời gian lên lớp xuống còn cỡ 2/3 (từ 30 tiết/tuần xuống 20 tiết/ tuần) mà vẫn đảm bảo đủ khối lượng và chất lượng yêu cầu thì ĐVHT của ta sẽ tương đương với tín chỉ của các nước về mặt định lượng.

Nhìn nhận một cách khách quan, có thể thấy, các quy chế học tập đã nói tới ở trên mới chỉ thể hiện một học chế mềm dẻo, kết hợp niên chế với tín chỉ, mà chưa thể hiện một học chế tín chỉ triệt để như ở hệ tín chỉ đang áp dụng ở các nước. Học chế kết hợp này trên thực tế trong cách tổ chức quá trình học tập vẫn có khuynh hướng thiên lệch về phía “niên chế”. Do lớp học vẫn được tổ chức theo khoá tuyển sinh, việc các sinh viên muốn được đăng ký học tập theo kế hoạch cá nhân là điều khó thực hiện. Cách tổ chức học tập như vậy cũng gây ra một số điểm bất hợp lý thể hiện trong quy chế. Bởi vậy, học chế trên chỉ có thể xem như một bước đệm trong quá trình chuyển từ học chế niên chế sang hệ tín chỉ. Song, việc triển khai bước đệm này trong những năm đó là cần thiết bởi vì:

a. Vì nhiều lý do, cho tới trước năm 2005 hệ tín chỉ không được phép triển khai đại trà trong các trường đại học và cao đẳng ở Việt Nam.

b. Điều kiện học tập và giảng dạy của các trường còn quá nhiều thiếu thốn, chưa có đủ những điều kiện tối thiểu để sinh viên học tập (sách giáo khoa, thư viện, phòng thí nghiệm...).

c. Tổ chức các trường đại học chưa thích hợp để thực hiện học chế tín chỉ (các trường chuyên ngành hẹp với quy mô quá bé và đội ngũ giáo chức quá mỏng không tổ chức giảng dạy được nhiều học phần khác nhau để sinh viên tự chọn).

d. Đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý đào tạo ở nước ta ở cả cấp Bộ và cấp trường phần lớn không được đào tạo ở các trường đại học có áp dụng hệ tín chỉ và cũng chưa có cơ hội để làm quen với nó.

1.2. Trường Đại học Bách Khoa thành phố Hồ Chí Minh là trường đầu tiên ở nước ta quyết tâm cải tiến một cách cơ bản việc quản lý đào tạo theo hệ tín chỉ và Bộ đã chọn trường làm trọng điểm chỉ đạo thực hiện việc này từ năm học 1994 - 1995. Với quyết tâm và sự nhất trí cao, với sự chuẩn bị tương đối đầy đủ, trường đã triển khai và thu được một số kết quả đáng khích lệ. Sau một năm thực hiện, vào tháng 7/1994 Bộ đã tổ chức một hội nghị rút kinh nghiệm tại trường. Ở hội nghị này, đại biểu của nhiều trường đã được cung cấp những thông tin về cơ sở lý luận của hệ tín chỉ, về quy trình kỹ thuật cần thực hiện để áp dụng nó, đã trao đổi và học hỏi những kinh nghiệm sinh động của Trường Đại học Bách khoa TP Hồ Chí Minh. Sau hội nghị, nhiều trường đã quyết tâm triển khai cải tiến triệt để việc quản lý đào tạo theo hệ tín chỉ như các trường Đại học Đà Lạt, Đại học Cần Thơ, Đại học Xây dựng, Đại học Nha Trang, Đại học Thăng Long, Đại học Mở TP HCM,...

Nhằm giúp các trường hình dung ra rõ ràng hơn quy trình đào tạo theo hệ tín chỉ trong năm 1994, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã cung cấp nhiều tư liệu về kinh nghiệm triển khai hệ tín chỉ ở các nước trong khu vực và trên thế giới cho một số trường tự nguyện thực hiện thí điểm. Tại hội nghị đại học về chuyên đề “Nâng cao chất lượng đào tạo bậc đại học để đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước” họp tháng 11/1994 Vụ Đại học đã có tham luận quan trọng về cải tiến quản lý đào tạo đại học theo học chế tín chỉ và công bố Dự thảo “Quy chế học tập trên cơ sở tích lũy kiến thức theo các học phần áp dụng cho hình thức đào tạo tập trung trong các trường đại học và cao đẳng”. Đây thực sự là quy chế đầu tiên về tổ chức đào tạo theo hệ tín chỉ trong điều kiện chưa thay đổi phương thức dạy học (nên vẫn dùng đơn vị học trình thay cho tín chỉ). Quy chế được

ban hành tại Quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT ngày 15/8/2007 gọi tắt là Quy chế 43 trên thực tế đã được soạn thảo chủ yếu dựa trên quy chế dự thảo này.

So sánh với các quy chế học tập kết hợp niên chế với học phần hiện hành, quy chế học tập trên cơ sở tích lũy kiến thức theo các học phần có những đặc điểm khác biệt như sau:

Một là, theo quy chế đơn vị học vụ được chọn là học kỳ, không phải là năm học như trước đây.

Hai là, việc tổ chức đăng ký khối lượng học tập của sinh viên vào đầu mỗi học kỳ kéo theo sự thay đổi hình thức tổ chức lớp học: lớp học không tổ chức theo khoá tuyển sinh như trước đây mà được tổ chức theo từng học phần được sinh viên đăng ký, đồng thời cũng kéo theo việc thay thế hệ thống giáo viên chủ nhiệm trước đây bằng hệ thống cố vấn học tập.

Ba là, hình thức học tập theo chương trình cá nhân cho phép sinh viên học với các tiến độ khác nhau, do đó phải tổ chức 2 kỳ công nhận tốt nghiệp trong mỗi năm học.

Bốn là, có sử dụng thêm một loại thang điểm phi tuyến để đánh giá kết quả học tập của sinh viên. Trong khi cán bộ giảng dạy vẫn sử dụng thang điểm tuyến tính 10 bậc để cho điểm thì điểm tổng hợp do phòng đào tạo tính trên máy vi tính có sử dụng cả thang điểm phi tuyến 4 bậc để dễ đối chiếu với hệ thống điểm ở các nước áp dụng hệ thống tín chỉ. Kết quả học tập của sinh viên đối với mỗi học phần được đánh giá theo quá trình.

1.3. Sau Hội nghị giáo dục đại học năm 1997 quy trình đào tạo 2 giai đoạn đối với cấp đại học bị xoá bỏ. Do đó, Quy chế 3968/GDĐT lại được thay thế bằng Quy chế 04/1999/QĐ-BGDĐT ngày 11/2/1999. Quy chế này vẫn tuân theo học chế mềm dẻo kết hợp niên chế với tín chỉ nhưng có tính "niên chế" cao hơn (đơn vị học vụ là năm học, không cho sinh viên chủ động đăng ký học theo tiến độ chậm). Đây thực sự là một bước tụt lùi!

Đối với những trường đã đi vào hệ tín chỉ, Bộ Giáo dục và Đào tạo chỉ ban hành Quyết định số 31/2001/QĐ-BGDĐT ngày 30/7/2001 về việc "thí điểm tổ chức đào tạo, kiểm tra, thi và công nhận tốt nghiệp đại học, cao đẳng hệ chính quy theo học chế tín chỉ". Đây không phải là một quy chế mà chỉ là văn bản mang tính hướng dẫn vận dụng trên cơ sở thực hiện Quy chế 04/1999/QĐ-BGDĐT.

2. Thời kỳ 2005 tới nay

2.1. Từ năm 2005 đến nay một loại văn bản ở cấp Nhà nước đã được ban hành khẳng định chính thức chủ trương triển khai đại trà hệ tín chỉ trong hệ thống trường đại học và cao đẳng của Việt Nam. Trong số đó, hai văn bản có tính pháp lý cao là:

a. Quyết định số 73/2005/QĐ-TTG ngày 6/4/2005 của Thủ tướng chính phủ về Chương trình hành động (2005 - 2010) của Chính phủ thực hiện Nghị Quyết số 37/2004/QH11 khoá XI kỳ họp thứ 6 của Quốc hội về giáo dục:

... Điều chỉnh, bổ sung, hoàn thiện cơ chế, chính sách quy chế đào tạo, tuyển sinh theo hướng mở rộng áp dụng học chế tín chỉ trong đào tạo đại học, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp...

b. Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 2/11/2005 của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020:

... Xây dựng và thực hiện lộ trình chuyển sang chế độ đào tạo theo hệ thống tín chỉ, tạo điều kiện thuận lợi để người học tích lũy kiến thức, chuyển đổi ngành nghề, liên thông chuyển tiếp tới các cấp học tiếp theo ở trong nước và ở nước ngoài.

Từ hai văn bản pháp lý trên ta có thể hiểu về định hướng triển khai hệ tín chỉ của Nhà nước đối với các trường đại học và cao đẳng như sau:

- Để đi tới một hệ tín chỉ hoàn hảo các trường cần chủ động xây dựng cho mình một lộ trình chuyển đổi phù hợp với hạn mức thời gian có thể kéo dài tới năm 2020.

- Trước mắt các trường cần thực hiện bước đi ban đầu là học chế tín chỉ với mốc chót thời gian là năm 2010.

Theo tinh thần trên, trong các năm 2006 và 2007, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành hai quy chế: Quy chế 25/2006/QĐ-BGDĐT (26/6/2006) về đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy và Quy chế 43/2007/QĐ-BGDĐT (15/8/2007) về đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ.

2.2. Quy chế 25 là quy chế sửa đổi của Quy chế 04 nhằm giảm bớt “tính niên chế” và gia tăng “tính tín chỉ” nhưng trên thực tế vẫn tuân theo học chế mềm dẻo kết hợp niên chế với tín chỉ.

So với Quy chế 04 Quy chế 25 có những khác biệt sau:

Một là, quy chế 25 cho phép các trường triển khai quy trình đào tạo mềm dẻo hơn, chấp nhận cho sinh viên được chủ động đăng ký học theo những tiến độ khác nhau (chậm, bình thường, nhanh hoặc học cùng lúc 2 chương trình).

Hai là, quy chế 25 đòi hỏi thực hiện việc đánh giá quá trình: điểm của học phần không phải là điểm ở kỳ thi kết thúc học phần mà là tổng hợp từ nhiều điểm đánh giá thành phần.

Đối chiếu với các đặc điểm cơ bản của hệ tín chỉ thì quy chế 25 còn xa mới đáp ứng nổi nhưng nếu chỉ cần điều chỉnh một vài điều (Điều 6 và 8 liên quan tới đơn vị học vụ và Điều 14 và 15 liên quan tới việc bỏ kỳ thi tốt nghiệp) thì Quy chế này hoàn toàn thoả mãn các yêu cầu của học chế tín chỉ. Do vậy, việc chuyển qua học chế tín chỉ đối với các trường đã bước qua Quy chế 25 hoàn toàn không khó.

2.3. Quy chế 43 được ban hành giống như một quy chế mẫu để giúp các trường đại học và cao đẳng hình dung ra cách thức tổ chức đào tạo theo hệ tín chỉ, đồng thời cũng là cái đích để các trường phấn đấu đi tới.

Những khác biệt cơ bản giữa Quy chế 25 và Quy chế 43 được thể hiện ở bảng sau:

Quy chế 25/2006/QĐ-BGD&ĐT	Quy chế 43/2007/QĐ-BGD-ĐT
1. Phạm vi điều chỉnh	
Các trường áp dụng học chế mềm dẻo kết hợp niên chế với tín chỉ	Các trường áp dụng hệ tín chỉ
2. Đơn vị đo lường khối lượng lao động học tập của sinh viên	
Đơn vị học trình	Tín chỉ
3. Đơn vị học vụ	
Đăng ký khối lượng học tập và đánh giá học phần theo học kỳ. Xét điều kiện để được học tiếp, tạm ngừng học, buộc thôi học và xét tốt nghiệp theo năm học	Đăng ký khối lượng học tập, đánh giá học phần, xem xét điều kiện học tiếp, buộc thôi học và xét tốt nghiệp theo học kỳ

Quy chế 25/2006/QĐ-BGD&ĐT	Quy chế 43/2007/QĐ-BGD-ĐT
4. Đánh giá kết quả học tập	
Theo các tiêu chí: Điểm trung bình chung học tập năm học, khối lượng các học phần bị điểm dưới 5, điểm trung bình chung học tập tính từ đầu khoá học	Theo các tiêu chí: Khối lượng học tập đăng ký ở mỗi học kỳ, điểm trung bình chung học kỳ, khối lượng kiến thức tích lũy, điểm trung bình chung tích lũy
5. Tổ chức lớp học	
Theo khoá tuyển sinh	Theo học phần sinh viên đăng ký
6. Đăng ký khối lượng học tập	
1 lần đăng ký	3 lần đăng ký: sớm, bình thường, muộn
7. Điểm học phần	
Theo thang điểm 10	Dùng thang điểm chữ (A, B, C, D, F) sau đó quy qua thang điểm số (4,3,2,1,0)
8. Điểm trung bình chung	
Theo thang điểm 10	Tính theo thang điểm phi tuyển 4 bậc
9. Khoá luận tốt nghiệp	
Có bảo vệ khoá luận tốt nghiệp và có thi tốt nghiệp	Chỉ có chấm khoá luận tốt nghiệp. Không thi tốt nghiệp.

2.4. Điều kiện để triển khai quy chế 43:

Quy chế 43 được thiết kế nhằm thoả mãn hầu hết các đặc điểm cơ bản của một hệ tín chỉ hoàn hảo. Bởi vậy, không dễ gì thuận lợi triển khai quy chế này nếu như không chuẩn bị đầy đủ các yêu cầu cần thiết. Những yêu cầu đó là:

Một là, phải có sự thống nhất quan điểm ở mọi cấp trong trường. Chỉ một bất cẩn nhỏ của bất kỳ thành viên nào trong trường cũng có thể làm trì trệ hoạt động chung của toàn hệ thống.

Hai là, phải ổn định và công khai hoá toàn bộ chương trình đào tạo của tất cả các ngành nghề trong trường thông qua việc công bố thường kỳ các ấn phẩm thông tin đào tạo, sổ tay sinh viên và hệ thống đề cương chi tiết của các học phần sẽ dạy. Ngoài ra, lịch giảng dạy phải được triển khai một cách nghiêm túc.

Ba là, phải thay đổi căn bản phương pháp dạy và học trong các trường đại học và cao đẳng. Trước hết, đội ngũ cán bộ giảng dạy cần xây dựng thói quen "một thầy dạy nhiều môn học", phải thông thạo các phương pháp

sự phạm tích cực nhằm giảm dần thời gian lên lớp, buộc sinh viên phải tăng cường năng lực tự học. Quy trình kiểm tra đánh giá kết quả học tập của sinh viên cũng phải thay đổi từ phương thức đánh giá một lần sang phương thức đánh giá cả quá trình học tập của sinh viên.

Đổi mới phương thức dạy - học và tổ chức biên soạn các tài liệu giáo khoa là 2 đòi hỏi đồng bộ để tiến tới rút bớt số giờ lên lớp của sinh viên trong mỗi tuần lễ xuống dưới 20 tiết, đồng nhất về mức định lượng đơn vị học trình của ta với tín chỉ của nước ngoài.

Bốn là, phải thay đổi cách tổ chức quá trình đào tạo. Lâu nay, lớp học vẫn được tổ chức theo khoá tuyển sinh nhưng khi chuyển sang hệ tín chỉ, lớp học phải được tổ chức theo mỗi học phần mà sinh viên đã đăng ký học vào đầu mỗi học kỳ. Muốn làm được điều đó, thời khoá biểu học tập và hệ thống các phòng học phải được phòng đào tạo của trường tập trung quản lý thống nhất, không phân cấp quản lý cho các khoa như trước đây. Phòng đào tạo của các trường phải có các chuyên gia về giáo dục đại học có kiến thức rộng và thạo việc.

Năm là, phải đổi phương thức quản lý sinh viên. Trong những năm trước đây, do lớp học được tổ chức theo khoá tuyển sinh nên việc quản lý sinh viên được thực hiện theo cơ chế giáo viên chủ nhiệm. Khi chuyển sang hệ tín chỉ, cơ chế này tỏ ra kém thích hợp, cần được thay thế bằng cơ chế cố vấn học tập. Mỗi sinh viên khi vào trường đều được nhận một cố vấn học tập, tuyển chọn trong số những giảng viên am hiểu quy trình và chương trình đào tạo, có tinh thần trách nhiệm cao, có tín nhiệm với sinh viên và được sinh viên quý mến. Dưới sự giúp đỡ của cố vấn học tập, từng sinh viên sẽ lựa chọn đăng ký học những học phần thích hợp với năng lực và ý muốn riêng của mình vào đầu mỗi học kỳ.

Cùng với sự thay đổi hình thức tổ chức lớp học, cơ chế hoạt động của các tổ chức Đảng, đoàn thể trong sinh viên cũng phải thay đổi theo cho thích hợp.

Sáu là, phải thay đổi chế độ học phí. Học phí được tính đối với mỗi học kỳ tỷ lệ với khối lượng của tất cả các học phần tính bằng tổng số tín chỉ mà sinh viên đã đăng ký.

Bảy là, phải cải tạo lại cơ sở hạ tầng và thư viện của nhà trường để bảo đảm cho sinh viên có thể học tập và sinh hoạt tiện lợi suốt cả ngày tại trường.

Tám là, phải điều chỉnh, sắp xếp lại tổ chức của trường, tạo ra mối liên kết chặt chẽ trong công việc của các bộ phận khác nhau.

Chín là, phải điều chỉnh lại hệ thống các chính sách, chế độ đối với giảng viên (như phân hạng giảng viên, định chuẩn giờ giảng của giảng viên...).

Rõ ràng điều kiện giảng dạy và học tập ở các trường đại học và cao đẳng của Việt Nam chưa thể thoả mãn được đồng thời cả 9 yêu cầu trên nên đương nhiên chưa thể có được một quy trình đào tạo nào tuân theo đúng các quy định tại Quy chế 43. Các trường cần xây dựng cho riêng mình một lộ trình để đi tới quy chế 43 như đã được định hướng tại Nghị Quyết 14/2005/NQ-CP về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020.

2.5. Tình hình triển khai lộ trình chuyển sang chế độ đào tạo theo hệ tín chỉ của các trường đại học và cao đẳng từ năm 2005

Sau các Quyết định 73/2005 của Thủ tướng Chính phủ và Nghị quyết 14/2005 của Chính phủ, đặc biệt là sau khi Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành các Quy chế 25 và 43, từ năm học 2006 - 2007 các trường đại học và cao đẳng đã chủ động lựa chọn hướng đi cho mình theo một trong hai hướng sau:

a. Phần lớn các trường lựa chọn Quy chế 25 theo học chế mềm dẻo kết hợp niên chế với tín chỉ ("tính tín chỉ" đạt khoảng 70%). Qua một số năm, một số trường đã từng bước cắt giảm "đuôi niên chế" ở quy chế này để chuyển qua học chế tín chỉ - bước đi ban đầu của hệ tín chỉ.

b. Số ít trường lựa chọn đi vào Quy chế 43 để bước ngay vào hệ tín chỉ. Theo báo cáo của Vụ Giáo dục Đại học, số trường đi theo hướng này cho tới nay là 42, trong đó rất ít trường có được sự thành công rõ ràng.

Đến nay đã là hạn chót trong cam kết của Bộ Giáo dục và Đào tạo trước xã hội về việc triển khai học chế tín chỉ nhưng con số 42 (hoặc có thể thấp hơn) thực quá ít ỏi. Qua điều tra tình hình đào tạo ở các trường này có thể chỉ ra một số điểm yếu phổ biến sau:

Nhiều trường triển khai hệ tín chỉ kiểu nửa vời, không thấy được bước nào cần thực hiện trước, bước nào cần đi sau. Mới chỉ tiếp cận với hệ tín chỉ một cách hình thức, chưa tìm hiểu bản chất. Một số trường nhầm lẫn

chỉ tập trung đổi mới phương pháp dạy - học mà không thấy được khâu then chốt của hệ tín chỉ là phải tạo dựng một quy trình và chương trình mềm dẻo.

Phổ biến tình trạng sinh viên bị rơi rụng sau 2 học kỳ đầu, có trường rớt đến trên 50%. Sự việc này diễn ra thực tế đi ngược với bản chất của hệ tín chỉ: sinh viên được đăng ký khối lượng học tập phù hợp với năng lực và hoàn cảnh của mình thì phải thành công nhiều hơn mới là đúng. Ở đây có 3 lý do cụ thể:

- Thói quen cho sinh viên học theo niên chế ở học kỳ đầu và khuyến khích sinh viên học theo thời khóa biểu của nhà trường ở những học kỳ còn lại.

- Đội ngũ cố vấn học tập chỉ làm việc hình thức, thiếu trách nhiệm trong việc tư vấn lựa chọn khối lượng học tập cho sinh viên.

- Áp dụng ngay thang điểm chữ trong khi đội ngũ giảng viên còn chưa hiểu triết lý của thang điểm này.

Điều kiện đội ngũ giảng viên và cơ sở vật chất của nhiều trường còn hạn chế trong khi lại áp dụng chế độ ghi danh “tự do” cho sinh viên dẫn tới nhiều lúng túng trong vận hành quy trình.

Chương trình đào tạo ở nhiều trường chậm đổi mới, thiếu mềm dẻo cả về cấu trúc lẫn nội dung. Phổ biến tình trạng quá tải về khối lượng chương trình và số lượng các học phần làm cho chương trình trở nên quá vụn vặt. Nhiều chương trình còn sử dụng số tín chỉ lẻ. Không chú trọng khâu biên soạn đề cương chi tiết học phần; nhiều đề cương chi tiết có kết cấu nặng “tính niên chế”.

Tình trạng thiếu giảng viên và tình trạng mở các điểm tại chức xa trường bắt buộc các trường phải triển khai cách dạy “cuốn chiếu” làm giảm chất lượng đào tạo và đẩy sinh viên vào thế bị động.

Một số trường không chủ động lựa chọn phần mềm quản lý đào tạo phù hợp dẫn tới lãng phí.

Một số trường coi nhẹ khâu xây dựng đội ngũ cố vấn học tập và công tác cố vấn học tập; ở đó có tình trạng “thả nổi” cả chức năng tư vấn cũng như chức năng quản lý của cố vấn học tập.

Những nguyên nhân chính của tình trạng trên là:

Một là, việc đi vào hệ tín chỉ ở nhiều trường còn hời hợt, thiếu sự nghiên cứu tìm hiểu có tính hệ thống. Tâm lý chung là “sợ khó”, “sợ tốn tiền”, “tự ti”; số ít lại đi theo hướng ngược lại, chủ quan.

Hai là, nhiều trường có tâm lý nóng vội, muốn đốt cháy giai đoạn, không xác định cho mình lộ trình đi thích hợp mà muốn vận dụng ngay Quy chế 43 trong khi điều kiện thực thi (đội ngũ, cơ sở vật chất) còn chưa đủ, hệ thống văn bản Nhà nước chưa đồng bộ.

Ba là, khuynh hướng các trường bắt chước nhau, muốn lấy quy trình quản lý đào tạo ở một vài trường “mẫu” (cả trong lẫn ngoài nước) làm “khuôn” cho trường mình, trong khi “văn hoá” ở mỗi trường có thể rất khác nhau.

Bốn là, hệ thống các chính sách của bộ thiếu đồng bộ; không ít chính sách hiện hành, thậm chí mới ban hành, còn gây khó khăn cho việc triển khai hệ tín chỉ (như: chính sách tuyển sinh 3 chung cùng cơ chế gọi nhập học công kênh theo 3 nguyện vọng, chế độ cấp ngân sách, chính sách định mức giờ giảng cho giảng viên, chế độ viên chức giáo dục,...)

III. MỘT SỐ KHUYẾN CÁO

Việc áp dụng hệ tín chỉ để triển khai tổ chức quá trình đào tạo ở các trường đại học và cao đẳng cho phép nâng cao chất lượng đào tạo, giảm giá thành đào tạo và tạo điều kiện để sản phẩm đào tạo thích ứng nhanh trước những biến động trong nhu cầu của thị trường lao động ở nước ta hiện nay.

Tại Việt Nam từ năm 1989 một số đặc điểm của hệ tín chỉ đã được đưa vào quy chế đào tạo của các trường đại học và cao đẳng. Do vậy việc các trường hiện nay đi vào hệ tín chỉ không hoàn toàn mới.

Để hệ tín chỉ sớm đi vào cuộc sống xin được đưa ra một số khuyến cáo sau, cả đối với Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng như với các cơ sở giáo dục đại học.

Một là, không nên nghĩ hệ tín chỉ chỉ thích hợp với các trường “giàu” mà chính các trường “nghèo” lại càng cần phải triển khai sớm hệ tín chỉ. Có điều là trường “nghèo” muốn thành công thì phải làm theo kiểu “nghèo”. Hệ tín chỉ ra đời khi các trường còn rất nghèo.

Hai là, không nôn nóng, từng trường phải xác lập được lộ trình riêng cho mình để đi từ quy chế 25 tới quy chế 43. Bộ Giáo dục và Đào tạo cần làm cho các trường hiểu được Quy chế 43 thực chất chỉ là “quy chế mẫu” để giúp trường hiểu được cách thức tổ chức quá trình đào tạo theo hệ tín chỉ, xác định được cái “đích” để đi tới hệ tín chỉ, còn con đường để đi tới cái “đích” đó phải do từng trường tự xác lập, bởi vì điều kiện ở các trường hoàn toàn không như nhau.

Có thể gợi ra 3 định hướng ban đầu để các trường lựa chọn:

- Điều chỉnh Quy chế 25 bằng cách cắt "đuôi niên chế" còn rơi rớt ở quy chế này để bước qua học chế tín chỉ.

- Điều chỉnh Quy chế 25 theo hướng tiếp cận một bước với hệ tín chỉ thể hiện ở Quy chế 43 để đi sâu hơn vào hệ này.

- Vận dụng ngay Quy chế 43 nhưng phải điều chỉnh một số điều cho phù hợp với điều kiện thực tế của trường.

Không nên nghĩ Quy chế 43 được ban hành để các trường cùng áp dụng nhất loạt.

Ba là, không vội cắt giảm thời lượng lên lớp khi chưa thay đổi được phương thức dạy và học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động của người học. Không nên nhầm lẫn rằng cứ phải chuyển đổi đơn vị học trình thành tín chỉ thì mới được xem là học chế tín chỉ.

Bốn là, tham khảo kinh nghiệm của trường bạn là cần thiết nhưng không bắt chước rập khuôn.

Năm là, chỉ mua phần mềm quản lý khi đã ổn định được quy trình đào tạo.

Sáu là, phải chú trọng xây dựng đội ngũ cố vấn học tập. Cố vấn học tập không chỉ làm nhiệm vụ tư vấn mà còn phải làm cả nhiệm vụ quản lý sinh viên.

Bảy là, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần sớm chỉnh sửa một số lỗi kỹ thuật của Quy chế 43 để các trường hiểu đúng hơn về hệ tín chỉ.

Tám là, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần sớm ban hành hệ thống văn bản đồng bộ tạo môi trường pháp lý thuận lợi triển khai hệ tín chỉ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Thạc Cán, Khái niệm học phần trong tổ chức quá trình đào tạo đại học. Trong: “Thông tin chuyên đề Viện Nghiên cứu đại học và giáo dục chuyên nghiệp - 8/1988”.

2. Lê Việt Khuyển, Cải tiến việc quản lý đào tạo đại học theo học chế học phần - Trong: “Kỷ yếu Hội nghị giáo dục đại học toàn quốc 1994”.

3. Omporn Regal - The Academic Credit System in Higher Education: Effectiveness and Relevance in Developing Country - The World Bank (Bản dịch: “Về hệ thống tín chỉ học tập”- Bộ Giáo dục và Đào tạo, 1994.

PHỤ LỤC: MỘT SỐ LƯU Ý KHI THIẾT KẾ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐỊNH HƯỚNG THỰC HÀNH

1. Một tín chỉ được hiểu bao gồm (tối thiểu):

a) **15 tiết lên lớp học lý thuyết +30 giờ tự học** (đọc tài liệu, làm bài tập, viết tiểu luận,...);

b) hoặc **30 hay 45 tiết học thực hành** (bao gồm: thực hành tại phòng thí nghiệm, thực hành tại cơ sở sản xuất, làm thực hành trên lớp dưới sự hướng dẫn trực tiếp của giảng viên,...). Trường hợp 30 tiết học thực hành thì cần bổ sung thêm 15 giờ tự học;

c) hoặc **45 giờ tự học** (như: chuẩn bị đồ án, bài tập lớn,...);

d) hoặc **30 hay 45 tiết thảo luận ở trên lớp** dưới sự hướng dẫn của giảng viên. Trường hợp 30 tiết thảo luận thì cần bổ sung thêm 15 giờ tự học.

2. Khái niệm “**thực hành**” cần được hiểu theo nghĩa rộng, không chỉ là thực hành ở phòng thí nghiệm, mà còn bao gồm cả các hình thức khác như: thảo luận, làm bài tập trên lớp, làm bài tập ở nhà, viết tiểu luận, chuẩn bị đồ án,...

3. Nội dung “**thực hành**” chỉ được tách ra khỏi học phần thành 1 (hoặc 2 hay 3,...) tín chỉ riêng biệt khi nó có khối lượng đủ 30 (hoặc 60 hay 90,...) tiết (hoặc giờ). Khi đã tách ra rồi thì các nội dung “lý thuyết” và thực hành” phải được triển khai song hành với nhau trong suốt 1 học kỳ (15 tuần thực học). Thí dụ: Đối với học phần 3 tín chỉ (bao gồm 2 tín chỉ lý thuyết và 1 tín chỉ thực hành) mỗi tuần lễ sinh viên phải lên lớp nghe

giảng 2 tiết và đến phòng thực nghiệm để làm thực hành 2 tiết, tất cả kéo dài trong 15 tuần.

Trường hợp khối lượng nội dung “thực hành” không đủ 30 tiết và phải triển khai xen kẽ với giảng lý thuyết thì những nội dung này không được tách ra thành tín chỉ riêng mà phải lẫn một phần vào nội dung “lý thuyết”, phần còn lại được để dưới dạng “tự học”.

4. Thường tách nội dung “**thực hành**” thành 1 (là chủ yếu nhưng cũng có thể thành 2, 3,...) tín chỉ riêng biệt chỉ đối với những học phần:

a) Bản thân nó là thực hành (thí dụ: tin học đại cương, thực hành Tiếng Anh, giáo dục thể chất, thực tập sản xuất, thực tập tốt nghiệp,...).

b) Thuộc khối kiến thức ngành hoặc chuyên ngành hay chuyên sâu (thường áp dụng chỉ với các học phần có khối lượng từ 3 tín chỉ trở lên).

5. Không nên để chương trình quá nặng nên cần đưa một số học phần thuộc khối kiến thức giáo dục đại cương, kiến thức chuyên ngành và kiến thức hỗ trợ qua **dạng tự chọn**.

6. Khi chuẩn bị thời khóa biểu cần lưu ý:

a) 1 tín chỉ “**lý thuyết**” phải tương ứng với 1 tiết lên lớp nghe giảng lý thuyết trong 1 tuần lễ, kéo dài trong 15 tuần lễ thực học của 1 học kỳ.

b) 1 tín chỉ “**thực hành**” phải tương ứng với 2 hoặc 3 tiết làm “thực hành” trong 1 tuần lễ, kéo dài trong 15 tuần lễ thực học của 1 học kỳ.

c) Các công việc đánh giá định kỳ sinh viên được bố trí vào thời gian lên lớp.

Tháng 9/2010

VỀ VIỆC ĐỔI MỚI ĐÀO TẠO CẤP CAO ĐẲNG³

1. Về các loại hình đào tạo cao đẳng ở Việt Nam

Ở Việt Nam, đào tạo cao đẳng xuất hiện từ lâu và rất phong phú về thể loại. Dựa theo đặc trưng về nội dung và phương thức đào tạo, có thể sắp xếp chúng thành một số dạng chủ yếu như sau:

1.1. Cao đẳng Sư phạm: Là loại hình đào tạo cao đẳng lâu nhất và phổ biến nhất ở nước ta, với chức năng đào tạo giáo viên các loại cho các trường mẫu giáo, tiểu học, trung học cơ sở (cấp 2) và các trường dạy nghề.

1.2. Cao đẳng Y tế: Ra đời từ giữa những năm 1970 với nhiệm vụ đào tạo y sĩ cao đẳng phục vụ ở tuyến cơ sở. Gần đây, loại hình này chuyển sang đào tạo điều dưỡng viên và kỹ thuật viên y tế.

1.3. Cao đẳng Nghiệp vụ: Đào tạo các nhân viên có học vấn và kiến thức nghiệp vụ sâu để hoạt động trong các lĩnh vực kinh tế, văn hóa và dịch vụ xã hội.

1.4. Cao đẳng Nông nghiệp: Thoạt tiên ra đời với nhiệm vụ đào tạo đội ngũ kỹ sư nông nghiệp theo hướng nhấn mạnh năng lực thực hành để giữ vai trò chủ chốt ở các hợp tác xã nông nghiệp. Những năm gần đây, cao đẳng nông nghiệp phải thay đổi mục tiêu chuyển sang đào tạo cán bộ kỹ thuật có kiến thức rộng, đảm đương chức năng dịch vụ khoa học - kỹ thuật nông nghiệp cho các hộ kinh doanh gia đình là chủ yếu.

1.5. Cao đẳng Kỹ thuật: Có nhiệm vụ đào tạo các kỹ thuật viên bậc cao trong các ngành công nghiệp và giao thông vận tải.

1.6. Cao đẳng Cơ bản: Là loại hình đào tạo cao đẳng đặc biệt với mục đích hoàn thiện kiến thức và kỹ năng theo một hướng nghề nghiệp nhất định cho những người đã có chứng chỉ đại học đại cương nhưng không có điều kiện để hoàn thành chương trình giai đoạn 2 của cấp đại học. Tuy nhiên loại hình này không thể xem là hướng phát triển chính của cao đẳng và không thể vận dụng cho nhiều ngành đào tạo.

Một điều cần lưu ý là không nên đồng nhất giữa loại hình trường cao đẳng và loại hình đào tạo cao đẳng. Có trường chỉ đào tạo một loại hình

³ Tham luận tại Hội nghị Đại học, Cao đẳng toàn quốc mùa Hè năm 1992.

cao đẳng song có trường cao đẳng đa ngành đào tạo theo nhiều loại hình cao đẳng khác nhau. Xây dựng cao đẳng đa ngành cũng như cao đẳng cộng đồng là giải pháp đảm bảo cho sự tồn tại và phát triển lâu dài của nhà trường.

Những năm gần đây, ở nhiều trường đại học xuất hiện thuật ngữ “đại học ngắn hạn” để chỉ loại hình đào tạo cao đẳng được tổ chức ở các trường đại học đó. Hai thuật ngữ “đại học ngắn hạn” và “cao đẳng” diễn tả cùng một loại hình đào tạo, không có sự khác biệt về nội dung. Tuy nhiên, để nhấn mạnh trình độ đào tạo chứ không phải thời gian học, Bộ đã quyết định chỉ sử dụng thuật ngữ cao đẳng để gọi tên văn bằng của loại hình đào tạo này.

2. Các đặc trưng cơ bản của hệ đào tạo cao đẳng

Việc xác định đúng mục tiêu đào tạo khi mở ra một loại hình mới có tác dụng quyết định đến sự sống còn của loại hình đào tạo đó. Nếu trường đào tạo đơn ngành thì điều đó còn quyết định đến chính số phận của nhà trường. Điều này thể hiện rõ ở loại hình cao đẳng sư phạm. Khi xã hội có nhu cầu lớn về số lượng giáo viên cấp 2 thì hàng loạt các trường cao đẳng sư phạm ra đời. Tuy nhiên, đến nay nhu cầu giáo viên cấp 2 ở nhiều địa phương đã bão hòa, trong khi ở các trường ĐHSP lại mở thêm các khoa đại học cấp 2 và đại học cấp 1. Vì vậy, các trường cao đẳng sư phạm hiện nay nếu không điều chỉnh mục tiêu đào tạo thì khó có lý do để tồn tại tiếp tục.

Các đặc trưng cơ bản:

Để xác định đúng mục tiêu đào tạo cho hệ cao đẳng, nhằm tránh khả năng lẫn lộn giữa các cấp đào tạo khác nhau, cần làm rõ những đặc trưng cơ bản của loại hình đó. Qua nghiên cứu kinh nghiệm đào tạo cao đẳng trong và ngoài nước, có thể rút ra những đặc trưng sau đây của hệ này.

a) Người học tiếp nhận trình độ học vấn đại học, do đó, đối tượng tuyển sinh vào cao đẳng phải tốt nghiệp phổ thông trung học hoặc tương đương.

b) Thời gian đào tạo ngắn (2 đến 3 năm). Khi các trường phổ thông trung học phát triển hướng phân ban học nghề thì thời gian đào tạo của một số loại hình cao đẳng chỉ nên là 2 năm.

c) Nội dung đào tạo phải bám sát nhu cầu nhân lực của xã hội.

d) Quá trình đào tạo cao đẳng nhấn mạnh năng lực hoạt động nghề nghiệp cho người học hơn là đào tạo tiềm năng để họ vươn lên tiếp thu những trình độ học vấn cao hơn.

Từ những đặc trưng trên có thể thấy, đại học và cao đẳng là hai cấp trình độ khác nhau trong cùng bậc đại học để tạo ra hai loại nhân lực khác nhau, đáp ứng những yêu cầu khác nhau của xã hội. Vì vậy, không thể xem cao đẳng như là giai đoạn đầu của đại học, lại càng không thể xem cao đẳng như thứ “đại học đàn em” được mở ra để giải quyết bằng cấp cho những người không học được đại học. Với một số ngành, ở nhiều nước hiện nay có tình trạng học sinh giỏi đã xin học cao đẳng để có một nghề tinh thông, bảo đảm dễ kiếm việc làm sau khi tốt nghiệp. Căn cứ vào những đặc trưng nêu trên, các trường cao đẳng cần sớm xây dựng lại mục tiêu đào tạo cho tất cả những ngành nghề mà trường dự định mở.

3. Thiết kế nội dung đào tạo

3.1. Nội dung đào tạo phải phù hợp với mục tiêu đã được thiết kế. Thông thường nội dung kiến thức đó gồm 2 phần:

- Kiến thức văn hóa chung (đại học đại cương): bao gồm kiến thức về nhân văn, khoa học xã hội, ngoại ngữ, toán học và khoa học tự nhiên. Phần kiến thức này xác định mặt bằng học vấn và chỉ rõ chương trình đào tạo được thiết kế ở trình độ nào (trung học, cao đẳng, đại học).

- Kiến thức nghề nghiệp bao gồm những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo cần thiết của nghề nghiệp.

Tương quan giữa hai phần kiến thức đó phải được xác định xuất phát từ những đặc trưng cơ bản đã nêu trên.

Ngoài ra, khi thiết kế nội dung cần phải bảo đảm một số nguyên tắc như:

a) Tổng quỹ thời gian không quá 3 năm với tổng số đơn vị học trình phải tích lũy từ 150 đến 180 đơn vị học trình.

b) Đào tạo theo địa chỉ sử dụng, đặc biệt với loại cao đẳng kỹ thuật, do kinh phí đào tạo rất tốn kém. Nội dung phải sát với nội dung hoạt động nghề nghiệp tương lai của người học. Do đó, khi thiết kế nội dung chương trình đào tạo cần phải có sự tham gia của cơ sở sử dụng sinh viên tốt

ngành. Cũng với tinh thần đó, việc nâng cấp cao đẳng cho một ngành nghề cụ thể phải căn cứ vào trình độ phát triển công nghệ của ngành nghề đó tại Việt Nam.

c) Với loại hình cao đẳng kỹ thuật công nghiệp, đối tượng tuyển sinh phải vừa có trình độ PTTH, vừa phải có kiến thức và kỹ năng nhất định về nghề nghiệp (Ví dụ có trình độ nghề công nhân như trình độ 3/7 trước đây).

d) Tỷ lệ giữa thực hành và lý thuyết phải tương xứng. Đối với phần đào tạo nghề nghiệp tỷ lệ này không được thấp hơn 1:1 (đều qui chuyển ra lý thuyết).

e) Chương trình đào tạo nên cố gắng tạo điều kiện thuận lợi để liên thông với hệ đào tạo đại học.

Theo những nguyên tắc trên, từ 2 loại hình cao đẳng sư phạm và cao đẳng cơ bản, sơ bộ có thể định hướng tỷ lệ phân bổ quỹ thời gian đào tạo giữa các phần kiến thức giáo dục đại cương (trong đó có kiến thức về khoa học cơ bản) với kiến thức cơ sở ngành và liên ngành và kiến thức chuyên môn nghề nghiệp là 15:50:35. Riêng đối với loại hình cao đẳng kỹ thuật, quỹ thời gian đào tạo dành cho phần kiến thức chuyên môn nghề nghiệp còn có thể cao hơn, Tỷ lệ này hoàn toàn khác với chương trình đào tạo đại học trong đó phần giáo dục đại cương có thể chiếm tới 40% còn phần chuyên môn hóa chỉ giới hạn khoảng 10%.

3.2. Qui định phân cấp quản lý nội dung đào tạo: trước đây một số trường cao đẳng cho rằng Bộ Giáo dục và Đào tạo cần quản lý chặt và trực tiếp việc xây dựng nội dung chương trình đào tạo. Tuy nhiên, để những người trực tiếp làm công tác đào tạo chủ động xây dựng nội dung đào tạo phải có sự tham gia của cán bộ giảng dạy ở cơ sở và của người sử dụng nó tức là của “khách hàng”.

Với quan điểm như vậy, Bộ qui định phân cấp quản lý nội dung đào tạo như sau:

- Bộ Giáo dục và Đào tạo quản lý khung kế hoạch học tập toàn khóa và những chương trình môn học chủ chốt thuộc các phần kiến thức giáo dục đại cương và cơ sở liên ngành hoặc ngành.

- Trường chủ động kết hợp với các cơ sở “khách hàng” của mình để xây dựng nội dung đào tạo của phần chuyên môn và nghề nghiệp.

4. Đổi mới cách tổ chức quá trình đào tạo

Từ nhiều năm nay, các trường đại học và cao đẳng của ta tổ chức quá trình đào tạo theo kiểu niên chế. Cách tổ chức đào tạo này có một số nhược điểm:

- *Một là*, kém mềm dẻo, khó tạo liên thông giữa các ngành, cấp đào tạo; không tạo thuận lợi cho người học tiếp nhận một lúc nhiều văn bằng; không tạo điều kiện và cơ may dịch chuyển ngang cho người học.

- *Hai là*, quá nhấn mạnh tính đồng loạt, thiếu khuyến khích nỗ lực, cố gắng của từng cá nhân người học. Khi xã hội phát sinh những tiêu cực thì trong trường cũng xuất hiện tiêu cực tương tự.

- *Ba là*, người học ở thể thụ động không được phép chủ động thiết kế qui trình học tập của mình và cũng không cần phải chịu trách nhiệm với những quyết định của chính mình.

Để khắc phục những nhược điểm trên, từ năm học 1988-1989, trong các trường đại học bắt đầu triển khai thực hiện qui trình đào tạo mới. Riêng đối với các trường cao đẳng, qui trình này được triển khai từ năm học 1991-1992.

Công cụ quan trọng để tổ chức qui trình đào tạo mới trong các trường đại học và cao đẳng là qui chế kiểm tra, thi và công nhận tốt nghiệp ban hành theo quyết định số 2238/QĐ-ĐT ngày 17/12/1990 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Bản qui chế này được xây dựng theo các nguyên tắc sau:

- *Một là*, kiến thức được tích lũy dần theo từng học phần, tức là theo từng môn học nhỏ. Để dễ tích lũy, các học phần xây dựng sao cho ngắn gọn, cho phép người học có thể tích lũy riêng rẽ hoặc có thể lắp ghép với nhau thành những mảng kiến thức lớn hơn. Khối lượng các học phần được đo bằng đơn vị học trình. Một đơn vị học trình là khối lượng kiến thức được giảng dạy trong thời gian thường là 15 tiết lý thuyết (hoặc 15 tiết lý thuyết qui chuẩn; thí dụ 3 tiết thực hành bằng 1 tiết lý thuyết qui chuẩn).

- *Hai là* sử dụng một kiểu đánh giá định lượng tổng hợp nhờ dựa vào việc tính điểm bình quân gia quyền theo các đơn vị học trình làm điểm trung bình chung. Điểm trung bình chung tính theo cách này có tính ổn

định cao nhờ luật số lớn và tránh được các sai lệch ngẫu nhiên do kết quả của một vài học phần chưa đủ tin cậy chi phối.

- Ba là yêu cầu khắc phục tính đồng loạt trong đào tạo, đảm bảo tôn trọng năng lực của từng cá nhân người học. Qui chế cho phép sinh viên tùy hoàn cảnh và với sức học của mình có thể kéo dài hoặc rút ngắn một năm so với thời gian đào tạo toàn khóa. Với qui định đó, những sinh viên có năng lực yếu, hoàn cảnh riêng khó khăn có thể xây dựng cho mình một kế hoạch học tập kéo dài hơn so với thiết kế chung; những sinh viên giỏi, có thể học nhanh đến mức rút ngắn khoảng 1/3 thời gian học tập.

- Bốn là, cùng với việc mở rộng quyền chủ động của sinh viên trong học tập, qui trình mới đòi hỏi sinh viên phải chịu trách nhiệm cao với kết quả của mình, kết quả ảnh hưởng ngay tới tương lai của chính họ.

Thực ra hiện còn chưa đủ thời gian để tổng kết rút kinh nghiệm việc triển khai qui trình đào tạo mới ở các trường đại học. Năm học 1991-1992 mới có những sản phẩm đầu tiên của qui trình này ra đời. Tuy nhiên, kết quả thăm dò sơ bộ cho thấy nhờ qui trình mới, sinh viên đã năng động hơn, chăm chỉ học tập hơn, luôn cảm thấy thiếu thời gian hơn và do đó các hiện tượng tiêu cực trong trường học cũng giảm bớt đi.

5. Cải tiến phương pháp dạy và học

5.1. Cải tiến phương pháp dạy và học là một công việc rất phức tạp có tác dụng quyết định đến chất lượng đào tạo, nhưng không thể giải quyết gọn trong một thời gian ngắn.

Theo chúng tôi để thực hiện việc đó cần triển khai những biện pháp lớn sau:

a) Loại bỏ dần hình thức giảng dạy cổ điển kiểu đọc thoại, đọc ghi, để chuyển sang các hoạt động sư phạm tích cực. Giảm số giờ giảng lý thuyết, tăng cường các hình thức thảo luận, thực hành, luyện tập,... chuyển dần quá trình đào tạo sang quá trình tự đào tạo.

b) Tổ chức biên soạn lại và in ấn các tài liệu học tập.

c) Sử dụng rộng rãi các phương tiện nghe nhìn phục vụ giảng dạy.

d) Cải tiến phương pháp kiểm tra, đánh giá và cho điểm.

Phương pháp giảng dạy theo kiểu thầy đọc, trò ghi chép như hiện nay là mảnh đất thuận lợi để phát triển các hiện tượng tiêu cực như trung bình

chủ nghĩa, lười suy nghĩ, thiếu sáng tạo, kể cả các hiện tượng sai trái và gian dối trong thi cử, kiểm tra.

Muốn đổi mới phương pháp giảng dạy, trước hết phải có đủ tài liệu học tập, nhưng khi có đủ tài liệu học tập nếu không thay đổi phương pháp giảng dạy thì những tài liệu đó cũng không được người đọc khai thác sử dụng.

5.2. Cải tiến phương pháp kiểm tra, đánh giá

Trong toàn bộ quá trình đào tạo, kiểm tra - đánh giá là một công việc thường xuyên và trong nhiều trường hợp giữ vai trò quyết định đối với chất lượng đào tạo. Song nhìn chung đội ngũ cán bộ giảng dạy và cán bộ quản lí của chúng ta chưa thật nắm vững công nghệ kiểm tra đánh giá để đạt đúng giá trị, đủ độ tin cậy, khách quan và công bằng. Về phương diện quản lí, Bộ khuyến nghị các trường đại học và cao đẳng chủ động thực hiện một số biện pháp sau:

a) Chính xác hóa thêm một bước việc đánh giá kết quả học tập toàn khóa đồng thời theo hai tiêu chuẩn:

- Điểm trung bình chung đạt từ 5 điểm trở lên (5/10).

- Điểm của những học phần lõi (core courses) đạt từ 6 trở lên. Những học phần này được qui định rõ trong chương trình toàn khóa.

b) Người dạy công khai lịch trình giảng dạy và tiêu chuẩn đánh giá kết quả học tập của môn học đó (đánh giá cả quá trình đối với mọi môn học).

c) Khuyến khích người dạy thay đổi nội dung kiểm tra, đánh giá môn học theo hướng giảm yêu cầu vận dụng trí nhớ máy móc, nhấn mạnh yếu tố hiểu bài, phát triển khả năng vận dụng sáng tạo của người học.

d) Xây dựng hệ thống cố vấn giúp đỡ sinh viên lập kế hoạch học tập cá nhân./.

GIÁO DỤC ĐẠI HỌC ĐỊNH HƯỚNG NGHỀ NGHIỆP TẠI VIỆT NAM: MỘT SỐ VƯỚNG MẮC CÓ LIÊN QUAN TỚI QUY TRÌNH ĐÀO TẠO CẦN SỚM ĐƯỢC THÁO GỖ

Dự án Giáo dục đại học định hướng nghề nghiệp (Profed) giai đoạn 1 do Chính phủ Hà Lan tài trợ đã được khởi đầu tại Việt Nam từ tháng 3/2005. Dự án đã được triển khai có kết quả tốt tại 8 trường đại học với 10 chương trình đào tạo thuộc các lĩnh vực như: nông lâm, kỹ thuật xây dựng, công nghệ kỹ thuật điện-điện tử, công nghệ thông tin, sư phạm và quản trị du lịch - khách sạn. Trước khi chuyển qua giai đoạn 2 một trong những vấn đề mà Dự án đặt ra là phải tìm được một giải pháp dung hòa về phương diện tổ chức đào tạo để một mặt vẫn giữ nguyên được những đặc trưng cơ bản của quy trình triển khai giáo dục đại học định hướng nghề nghiệp (POHE) nhưng mặt khác vẫn có thể vận dụng được học chế tín chỉ đang được triển khai ngày càng rộng rãi tại các trường đại học và cao đẳng của Việt Nam.

1. So sánh vắn tắt giữa giáo dục đại học truyền thống tại Việt Nam với giáo dục đại học định hướng nghề nghiệp

Nghị quyết 14/2005/NQ-CP ngày 2/11/005 của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện Giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020 đã đặt ra mục tiêu phấn đấu đến năm 2020 phải có “70-80% tổng số sinh viên theo học các chương trình nghề nghiệp - ứng dụng...”

Để đạt được mục tiêu trên, Bộ Giáo dục và Đào tạo đòi hỏi các cơ sở giáo dục đại học phải khởi đầu quá trình phát triển chương trình đào tạo bằng việc xác định chuẩn đầu ra, tức là xác định những năng lực cụ thể mà giới tuyển dụng yêu cầu những người học phải có được sau khi hoàn thành khóa học. Trong số các năng lực này ngoài những kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp thường thấy người học còn cần được cung cấp những hiểu biết rộng về xã hội, các kỹ năng mềm như: kỹ năng giao tiếp, kỹ năng tư duy sáng tạo, kỹ năng quản lý và lãnh đạo, kỹ năng làm việc theo nhóm...

Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng khuyến khích các trường đại học cung cấp cho người học các chương trình đào tạo phù hợp và có tính ứng dụng cao trong thực tiễn, khuyến khích giảm tính hàn lâm kinh viện và tăng tỷ lệ thực hành trong các chương trình đào tạo. Trong mấy năm gần đây,

cuộc vận động “đào tạo dựa trên nhu cầu xã hội” đã được triển khai rộng rãi ở tất cả các cơ sở giáo dục đại học của cả nước.

Về phương pháp dạy học, Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP chỉ rõ các trường đại học Việt Nam phải nhanh chóng thay đổi từ cách dạy học thuyết giảng truyền thống qua phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm, nhấn mạnh nỗ lực tự học của người học.

Qua những điều đã nói ở trên, có thể nhận thấy nếu xét dưới góc độ tiếp cận thì những chỉ đạo hiện nay của Nhà nước đối với giáo dục đại học Việt Nam và giáo dục đại học định hướng nghề nghiệp của Hà Lan hoàn toàn có sự tương đồng.

Những khác biệt giữa giáo dục đại học Việt Nam hiện nay và giáo dục đại học định hướng nghề nghiệp chỉ thể hiện ở các vấn đề kỹ thuật cụ thể:

Một là, các trường đại học và cao đẳng của Việt Nam áp dụng học chế tín chỉ, đòi hỏi người học phải tích lũy kiến thức, kỹ năng theo từng học phần. Mỗi học phần là một mô đun nhỏ về nội dung, có khối lượng trung bình khoảng 3 tín chỉ và được giảng dạy rải đều chỉ trong một học kỳ. Do vậy, đơn vị học tập ở đây là từng học phần. Trong khi đó, giáo dục đại học định hướng nghề nghiệp lại đòi hỏi người học phải tích lũy kết quả học tập qua từng năng lực hoặc từng nhóm năng lực; mà để có thể tích lũy được một năng lực hay một nhóm năng lực, bắt buộc người học phải học đồng thời một số học phần. Do vậy, đơn vị học tập ở đây là một mô đun nội dung lớn có thể bao gồm nhiều học phần và mỗi chương trình POHE là một tập hợp của nhiều mô đun nội dung.

Hai là, trong các chương trình giáo dục đại học của Việt Nam và chương trình POHE đều dùng tín chỉ làm đơn vị đo lường khối lượng lao động học tập của người học nhưng tín chỉ Việt Nam và tín chỉ POHE lại có độ đo không như nhau. Trong khi tín chỉ Việt Nam được quy định bằng 45 giờ làm việc (bao gồm cả giờ trên lớp và giờ tự học) của người học thì tín chỉ POHE chỉ được quy định bằng 28 giờ làm việc của người học. Ngoài ra, tương quan giữa giờ trên lớp (bao gồm giờ nghe giảng và cả giờ thảo luận, thực hành, phụ đạo) và giờ tự học ở hai loại tín chỉ trên cũng khác nhau: tín chỉ Việt Nam có xu hướng ưu tiên cho giờ tự học (chỉ ít là về nhận thức) trong khi tín chỉ POHE lại có xu hướng ưu tiên cho các giờ thảo luận, phụ đạo, thực hành nhiều hơn.

Ba là, học chế tín chỉ ở Việt Nam đòi hỏi người học tích lũy kết quả học tập theo từng học phần nên đánh giá sinh viên cũng theo từng học phần và thường chỉ do một giảng viên chịu trách nhiệm thực hiện. Trong khi đó, chương trình POHE lại đòi hỏi người học tích lũy kết quả học tập theo năng lực nên phải đánh giá sinh viên theo từng nhóm học phần (mô đun lớn hoặc domain). Điều đó đòi hỏi các giảng viên, của các học phần thuộc cùng một mô đun phải có thói quen làm việc tập thể, cùng tham gia vào công việc đánh giá chung mô đun.

Bốn là, về tổ chức đào tạo học chế tín chỉ cho phép từng người học được quyền chọn cho mình tiến trình học tập riêng để phù hợp với năng lực tiếp thu và hoàn cảnh học tập của mình. Để đảm bảo điều đó, tiến trình đào tạo và thời khóa biểu giảng dạy phải rất ổn định theo từng tuần lễ trong suốt học kỳ. Trong khi đó, rõ ràng các chương trình POHE không thể đáp ứng người học điều kiện học tập mềm dẻo như vậy. Trong khi phần lớn các chương trình đào tạo của Việt Nam theo học chế tín chỉ đều cho phép người học ghi danh các học phần khá linh hoạt thì ở các chương trình POHE, người học bắt buộc phải đăng ký các học phần theo từng nhóm học phần thuộc một mô đun lớn. Với cách đăng ký học như vậy có thể thấy quy trình đào tạo ở POHE khá giống với học chế chứng chỉ đã từng sử dụng khá rộng rãi trong các trường đại học ở phía nam trước năm 1975.

2. Tình hình triển khai dự án POHE 2 ở một số trường đại học tại Việt Nam

Vừa qua từ ngày 10 đến ngày 16 tháng 4 năm 2014 đã có chuyến khảo sát của chuyên gia Dự án tại 6 trường: Trường Đại học Kinh tế Quốc dân, Học viện Nông nghiệp, Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Hưng Yên, Trường Đại học Nông Lâm và Trường Đại học Sư phạm (đều thuộc Đại học Thái Nguyên) và Trường Đại học Vinh.

Nhận xét chung ở cả 6 trường là một số đặc trưng rất cơ bản của quy trình đào tạo POHE đã không được các trường tuân thủ nghiêm túc khi chuyển qua giai đoạn 2 của Dự án. Thứ nhất, rất ít trường còn duy trì chương trình đào tạo của mình theo cấu trúc mô đun (hay domain). Thứ hai, tất cả các trường đều chỉ đòi hỏi người học tích lũy kết quả học tập theo từng học phần mà không phải theo năng lực hoặc nhóm năng lực tương ứng với từng mô đun (hay domain).

Dưới đây là một số nhận xét cụ thể về hiện trạng chương trình POHE ở các trường.

Tại *Trường Đại học Kinh tế Quốc dân*, mô hình POHE được triển khai cho ngành Quản trị du lịch và khách sạn với 2 chuyên ngành: Quản trị khách sạn và Quản trị lữ hành. Khi thiết kế chương trình đào tạo trường có xây dựng các năng lực đầu ra (10 năng lực) nhưng không thiết kế chi tiết tới các mức cho mỗi năng lực. Chương trình cũng được thiết kế theo mô đun nhưng những học phần khác nhau trong một mô đun có thể lại được bố trí dạy ở các học kỳ khác nhau, được đánh giá riêng biệt với nhau. Do vậy, về thực chất chương trình vẫn theo cấu trúc kiểu học phần như các chương trình đào tạo khác ở Việt Nam (theo hệ thống tín chỉ).

Về tổ chức đào tạo, do quy mô học sinh nhỏ nên sinh viên buộc phải học theo niên chế, không có quyền lựa chọn học phần và tiến độ học. Đánh giá sinh viên vẫn theo từng học phần. Đại diện công giới chỉ tham gia đánh giá học phần thực hành.

Tại *Học viện Nông nghiệp*, mô hình POHE được triển khai cho ngành công nghệ Rau-Hoa-Quả và Cảnh quan với 3 chuyên ngành. Chương trình được xây dựng từ năm 2009, rất công phu và có cấu trúc mô đun. Mỗi mô đun được cấu thành từ một số học phần và tương ứng với một số mức năng lực.

Tuy nhiên, tổ chức đào tạo lại tuân theo quy chế đào tạo tín chỉ chung của trường. Do đó, đánh giá sinh viên được thực hiện theo từng học phần riêng biệt, không đánh giá tổng hợp theo từng mô đun. Về thực chất sinh viên vẫn học theo niên chế.

Tại *Trường Đại học Sư phạm kỹ thuật Hưng Yên* mô hình POHE được triển khai cho 2 ngành: Công nghệ kỹ thuật Điện - Điện tử (5 chuyên ngành) và Công nghệ thông tin. Các chương trình đào tạo mới (ban hành từ năm 2012) có cấu trúc học phần nhưng do vướng với khái niệm “giờ tín chỉ” nên trên thực tế, trường không thể triển khai đào tạo theo học chế tín chỉ mềm dẻo (như ở quy chế 43) mà chỉ đòi hỏi người học tích lũy kết quả học tập theo từng học phần. Chương trình cũng có quy định các năng lực và mức năng lực đầu ra của người học nhưng không thấy nhóm các học

phần vào từng mô đun và không chỉ ra được nhóm mức năng lực tương ứng với từng mô đun nên rất khó đánh giá sinh viên theo mô đun. Có chăng chỉ có thể đưa vào đánh giá tổng hợp qua các đề án cuối học kỳ và đề án tốt nghiệp (mỗi chương trình có tất cả 8 đề án).

Tại *Trường Đại học Nông Lâm thuộc Đại học Thái Nguyên* mô hình POHE tuy được áp dụng rộng rãi cho tất cả các ngành đào tạo nhưng so với các chương trình POHE đã áp dụng ở giai đoạn 1 của dự án thì đã có sự thay đổi rất nhiều. Trường chỉ giữ lại những tinh thần cơ bản của POHE là các chương trình phải được xây dựng xuất phát từ nhu cầu xã hội và học phải đi đôi với hành.

Tuy nhiên, khi so sánh các chương trình ban hành 2010 và 2012 có thể thấy chương trình 2012 đã loại bỏ một số học phần do công giới đề nghị. Ngoài ra ở chương trình 2012 thời lượng dành cho các học phần thực hành đã bị giảm chỉ còn bằng một nửa so với chương trình 2010 (?).

Tại *Trường Đại học Sư phạm thuộc Đại học Thái Nguyên* mô hình POHE mới chỉ áp dụng cho ngành Sư phạm tiếng Anh nhưng bộ môn quản lý chương trình này đã được chuyển ra khỏi trường từ lâu và đến nay đã giải thể. Thực tế, mô hình POHE hiện nay hoàn toàn mới đối với đội ngũ cán bộ quản lý và giảng viên ở trường này.

Tại *Trường Đại học Vinh* mô hình POHE được triển khai cho ngành Kỹ thuật xây dựng. Chương trình được cấu trúc thực chất theo học phần với giả định các học phần trong mỗi học kỳ là một mô đun lớn, được khóa đười bằng một đề án.

Tổ chức đào tạo được thực hiện theo quy chế chung của toàn trường về đào tạo theo học chế tín chỉ. Sinh viên buộc phải tích lũy kết quả học tập theo từng học phần, do đó trên thực tế vẫn phải tuân theo niên chế. Đại diện công giới chỉ tham gia đánh giá học phần thực tập sản xuất.

3. Đề xuất giải pháp dung hòa về tổ chức đào tạo cho các chương trình POHE tại Việt Nam

3.1. Một số nguyên tắc

Qua khảo sát thực trạng triển khai mô hình POHE ở các trường đại học Việt Nam tham gia dự án ở cả hai giai đoạn có thể nhận thấy việc tổ

chức đào tạo ở các trường, do những điều kiện cụ thể của giáo dục đại học Việt Nam, nên không thể áp dụng y nguyên cách làm của các trường đại học định hướng nghề nghiệp của Hà Lan, cũng không thể áp dụng cứng nhắc Quy chế 43 về đào tạo theo hệ thống tín chỉ của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam. Do vậy Bộ Giáo dục và Đào tạo cần phải ban hành một quy chế khung mang tính dung hòa để định hướng hoạt động cho riêng các trường đại học triển khai mô hình POHE. Điều đó cũng phù hợp với tinh thần của thông tư 57 được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành vào cuối năm 2012 (xem Điều 29 a về Tổ chức thực hiện).

Ở quy chế riêng này những đặc trưng cơ bản nhất của qui trình POHE và của học chế tín chỉ đều phải được bảo toàn. Đó là:

Từ phía quy trình POHE người học phải tích lũy kết quả học tập theo từng năng lực hoặc nhóm năng lực. Do đó các chương trình POHE phải có cấu trúc mô đun (hoặc domain) và kết quả học tập của người học cần được đánh giá theo mô đun, có sự tham gia của đại diện công giới.

Từ phía quy trình của học chế tín chỉ người học phải được quyền chọn lựa (tuy không hoàn toàn tự do) về chương trình và tiến độ đào tạo cho phù hợp với năng lực tiếp thu và hoàn cảnh học tập - sinh hoạt của mỗi người.

Những đặc trưng cơ bản khác như sự gắn kết giữa nhà trường/chương trình đào tạo với thế giới việc làm/thị trường lao động, tính định hướng nghề nghiệp từ rất sớm, chú trọng khâu thực hành, thực tập, nhấn mạnh năng lực làm việc theo nhóm... vốn đã có ở cả quy trình POHE và học chế tín chỉ nên có thể sẽ không được nhắc tới nhiều ở quy chế.

3.2. Về đề xuất một quy chế khung cho tổ chức đào tạo theo học chế tín chỉ ở các chương trình POHE

Dựa trên những nguyên tắc vừa nêu và căn cứ vào điều kiện thực tế ở các trường đang triển khai các chương trình POHE chúng tôi đề xuất một quy chế khung để các trường dựa vào đó cũng như dựa vào các quy chế 25 và quy chế 43 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, xây dựng thành những quy định cụ thể cho riêng trường mình.

Khi so sánh hai quy chế 25 và 43 chúng tôi (cũng như đại diện các trường đến làm việc) đều cho rằng quy chế 25 có nhiều nét tương đồng với triển khai quy trình POHE. Do đó trong quy chế dự thảo chúng tôi đã sử dụng các tiêu chuẩn đánh giá kết quả học tập của sinh viên cũng như dùng

thang điểm 10 như ở quy chế 25. Ngoài ra, chúng tôi cũng không thiết kế quy trình sinh viên ghi danh học tự do như ở quy chế 43 để phù hợp với việc quy trình POHE đòi hỏi sinh viên phải tích lũy kết quả học tập theo từng mô đun lớn. Tuy nhiên, trong trường hợp cần thiết, các trường vẫn có thể chuyển một phần tiêu chí qua cách tiếp cận của quy chế 43./

Tháng 5/2014

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Quyết định số 25/2006/QĐ-BGDĐT ngày 26/6/2006 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về Ban hành quy chế đào tạo đại học và cao đẳng.
2. Quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT ngày 15/8/2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về Ban hành quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ.
3. Thông tư số 57/2012/TT-BGDĐT ngày 27/12/2012 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ ban hành kèm theo Quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT ngày 15/8/2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT.
4. Lê Thạc Cán, Khái niệm học phần trong tổ chức quá trình đào tạo đại học. Trong: “Thông tin chuyên đề Viện Nghiên cứu đại học và giáo dục chuyên nghiệp - tháng 8/1988”
5. Lê Viết Khuyến, Cải tiến việc quản lý đào tạo đại học theo học chế học phần - Trong: “Kỷ yếu Hội nghị giáo dục đại học toàn quốc 1994”.
6. Lê Viết Khuyến, Quá trình chuyển đổi quy trình đào tạo qua hệ tín chỉ trong các trường đại học và cao đẳng Việt Nam - Trong: Kỷ yếu hội thảo quốc gia về khoa học giáo dục Việt Nam, Tập 1- Bộ GD&ĐT- tháng 2/2011, tr.387-398.
7. Dự án GDDH Việt Nam-Hà Lan- Sổ tay sinh viên POHE- tháng 11/2009.
8. Dự án GDDH Việt Nam-Hà Lan- Sổ tay giảng viên POHE- tháng 11/2009.

9. Dự án GDDH Việt Nam-Hà Lan- Khái niệm POHE và “Hệ thống tín chỉ” ở Việt Nam - tháng 6/2009.

10. Omporn Regel, The Academic Credit System in Higher Education: Effectiveness and Relevance in Developing Country - The World Bank (Bản dịch: “Về hệ thống tín chỉ đại học: Sự thích hợp và hiệu quả ở các nước đang phát triển”- Bộ Giáo dục và Đào tạo, 1994).

THẤY GÌ QUA PHỔ ĐIỂM THI ĐẠI HỌC NHỮNG NĂM GẦN ĐÂY

Trong bài viết này chúng tôi không có ý định bàn về căn cứ khoa học của việc định ra “điểm sàn” trong kỳ thi “3 chung” tuyển sinh đại học và cao đẳng. Tuy nhiên, như tuyên bố của lãnh đạo ngành giáo dục và đào tạo rằng kỳ thi “3 chung “và phương án” điểm sàn “vẫn được Bộ duy trì tiếp tục tới sau năm 2015 nên xin được góp vài ý kiến liên quan đến cơ chế xác định điểm sàn để mong khắc phục tình trạng cạn kiệt nguồn tuyển sinh của nhiều trường đại học và cao đẳng hiện nay, dựa vào việc phân tích phổ điểm thi đại học, cao đẳng trong các mùa tuyển sinh gần đây.

1. Theo quan niệm chung phổ điểm thi đại học được hiểu là biểu đồ phân bố điểm thi đại học theo từng môn thi và theo tổng điểm của cả ba môn thi. Phân tích kỹ phổ điểm thi đại học ở từng năm cho phép rút ra nhiều kết luận bổ ích.

Một là, đề thi có mang tính chuẩn mực và khách quan hay không? Theo lý thuyết đo lường và đánh giá trong giáo dục thì một đề thi được xem là “chuẩn” nếu phổ điểm của nó có phân bố dạng hình chuông úp đối xứng. Nếu phân bố không đối xứng đỉnh phổ thường lệch về trái, được gọi là lệch dương. Đỉnh phổ lệch trái càng nhiều thì đề thi càng kém “chuẩn”.

Hai là, “điểm sàn” được xác định có khách quan hay không? Nếu phổ điểm có dạng đối xứng thì chọn “điểm sàn” ở vị trí giữa phổ (dao động quanh điểm 15/30) là vừa phải. Nếu đỉnh phổ bị lệch trái nhiều mà vẫn chọn “điểm sàn” như vậy thì phần đa thí sinh sẽ chịu oan vì bị Bộ xem là không đủ điều kiện để được tiếp nhận vào các trường đại học của Việt Nam (!)

Ba là, trình độ thí sinh ở các vùng miền khác nhau của đất nước có đồng đều hay không? Nếu không đồng đều thì cần có “điểm sàn” riêng cho từng vùng miền để đảm bảo tính công bằng.

2. Vừa qua chúng tôi có nhận được phổ điểm thi đại học giai đoạn 2008 - 2012. Qua phân tích bước đầu xin đưa ra một số nhận xét sau:

a. *Về phổ điểm của từng môn thi:* Nhìn chung rất ít môn thi có phổ điểm đạt “chuẩn”. Môn thi có phổ điểm “đẹp” nhất là môn Văn (cho cả 2 khối thi C và D) và tiếp đó là môn Địa (Khối C) - Phổ điểm của từng môn

này có phân bố khá đối xứng. Tất cả các môn thi còn lại (Toán, Lý, Hóa, Sinh, Sử, Ngoại ngữ) thường có phổ điểm rất “xấu”, đỉnh phổ thường lệch mạnh về phía trái. Có xu hướng phổ điểm bị mất đối xứng nhiều hơn đối với các môn thi có đề dạng trắc nghiệm.

b. *Về phổ của tổng điểm 3 môn cho từng khối thi:* Khối C có phổ “đẹp” nhất, phân bố gần đối xứng. Do đó nếu xác định điểm sàn cho khối này ở gần điểm giữa phổ là hợp lý. Phổ khá “xấu” đối với 3 khối còn lại (A, B, D), đặc biệt “rất xấu” ở khối A là khối chiếm số đông thí sinh. Ở khối này đỉnh phổ chỉ ở vị trí 6-7/30 nên nếu lấy điểm sàn ở vị trí gần giữa phổ (15/30) sẽ loại ra phần lớn thí sinh.

3. Một số đề nghị cho mùa tuyển sinh đại học, cao đẳng 2013:

Từ những nhận xét trên, chúng tôi đề nghị:

a. Bộ Giáo dục và Đào tạo nên công bố rộng rãi trên các phương tiện truyền thông đại chúng phổ điểm thi đại học, cao đẳng để xã hội có cơ hội giám sát chất lượng của đề thi và tính hợp lý của phương án điểm sàn mà Bộ chọn. Từ đó nên khen thưởng các tập thể làm đề thi tốt và rút kinh nghiệm kịp thời đối với các tập thể làm đề chưa chuẩn.

b. Bộ không nên chọn “điểm sàn” cho các khối thi chỉ dao động quanh vị trí giữa phổ như các năm vừa qua mà phải căn cứ vào phổ điểm cụ thể của từng khối thi. Tốt hơn hết là chọn “điểm sàn” trùng với vị trí đỉnh phổ (chứ không phải là điểm trung bình như Bộ dự kiến). Trường hợp phổ “đẹp”, có phân bố đối xứng thì đỉnh phổ đương nhiên sẽ chung với vị trí giữa phổ.

Chúng tôi tin rằng, nếu Bộ Giáo dục và Đào tạo chấp nhận những đề nghị trên thì hy vọng sẽ khắc phục được hiện tượng cạn kiệt nguồn tuyển sinh ở nhiều trường đại học, cao đẳng như đã xảy ra trong các năm vừa qua. Và qua đó, các thí sinh cũng được minh oan một phần: Kết quả thi tuyển sinh thấp trong nhiều năm qua không phải vì số đông thí sinh lười, kém mà vì cách làm đề thi cũng như cách xác định “điểm sàn” của Bộ lâu nay đang có vấn đề?

Tháng 5/2013

Phần II
MỘT SỐ BÀI TRẢ LỜI PHỎNG VẤN

ĐỔI MỚI GIÁO DỤC PHẢI BÁM SÁT TINH THẦN NGHỊ QUYẾT 29 CỦA TRUNG ƯƠNG

(Tập chí Giáo dục Thủ đô, số tháng 12/2016)

TS. Lê Việt Khuyển, nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học (Bộ GD&ĐT), hiện là Trưởng ban Hỗ trợ chất lượng giáo dục đại học (Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam) đã chia sẻ khi trao đổi với phóng viên Tập chí Giáo dục Thủ đô xoay quanh các vấn đề đổi mới giáo dục cũng như những điểm mới trong khung cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân, tình trạng cử nhân thất nghiệp hiện nay...

Phải làm quyết liệt để Nghị quyết 29 đi vào cuộc sống

PV: Năm 2016 là năm thứ 3, cả nước thực hiện Nghị quyết số 29/NQ-TW ngày 4/11/2013 của Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo..., xin Tiến sĩ cho biết ý kiến nhận xét của mình sau chặng đường 3 năm chúng ta thực hiện đổi mới giáo dục?

- Có thể nói, Nghị quyết số 29/NQ-TW của Hội nghị Trung ương 8 khóa XI đã mở ra một hướng đổi mới toàn diện cho hệ thống giáo dục đào tạo Việt Nam. Tuy nhiên, sau chặng đường 3 năm thực hiện đổi mới, tôi thấy rằng, có một số điều chúng ta vẫn chưa thực hiện được theo tinh thần của Nghị quyết. Ví dụ, trong Nghị quyết có nêu, hệ thống giáo dục phải mang tính chất mở. Tính chất mở là đảm bảo theo xu hướng của thế giới hiện nay, có nghĩa là dù học theo cách nào nhưng nếu có quyết tâm, có năng lực thì mọi người vẫn có thể đạt trình độ cao nhất mà họ mong muốn chứ không phải là vào lối này thì thông, còn vào lối kia lại cụt đường không học tiếp lên được.

Ở các nước, học sinh học hết THCS sẽ được hướng theo luồng trung học phổ thông và luồng trung học nghề, hai luồng đó tương đương với nhau chứ không phải trung cấp. Trong trung học nghề, kiến thức văn hóa chiếm khoảng 50% và phải có thời gian học ít nhất 3 năm để khi các em tốt nghiệp trung học nghề học lên cũng được hoặc đi làm nghề cũng được.

Phải có luồng khác để đón họ, đó là hướng ứng dụng. Cả hai hướng hàn lâm và ứng dụng đều có thể học lên nhưng ở nước ta hiện nay đang tồn tại một thực tế, sau THCS, ngoài luồng vào THPT chúng ta lại đưa vào trung cấp nghề. Trung cấp nghề có thời gian đào tạo ngắn chỉ đảm bảo tiêu chuẩn tay nghề chứ không đảm bảo tiêu chuẩn học vấn nên nhiều người không học lên được. Học trung cấp nghề lại không phù hợp nhu cầu của người muốn học. Học những nghề không phục vụ cho kinh tế gia đình thì họ không học, vì vậy, sau THCS chủ yếu các em vào THPT còn trung cấp nghề rất ít, bắt buộc dĩ các em mới học. Và phân luồng rồi phải khơi luồng cho người học, hiện nay chúng ta chưa làm được điều này.

Bên cạnh đó, Nghị quyết số 29 cũng đưa ra là xây dựng hệ thống giáo dục mang tính chất hội nhập, có nghĩa là tương đương với thế giới. Tương đương với thế giới có một tiêu chuẩn mà UNESCO đưa ra và tất cả các thành viên đều phải thực hiện trong đó có Việt Nam. Trong phân loại giáo dục theo tiêu chuẩn quốc tế ISCED 2011 của UNESCO nêu rất rõ, phân loại đào tạo theo trình độ học vấn chứ không phải theo trình độ tay nghề. Theo trình độ học vấn tức là nếu có THPT thì phải có trung học nghề chứ không phải bên này là THPT bên kia là trung cấp nghề thì không được. Ví dụ, học THPT 3 năm thì trung học nghề cũng phải 3 năm. Nhưng ở ta hiện nay chưa khắc phục được điều này. Khi hội nhập quốc tế cũng vậy, chúng ta chưa khẳng định được mình ở trình độ nào so với thế giới, không quy định được các bậc học tương đương với các cấp độ học vấn.

Đào tạo nhân lực cho mục tiêu CNH, HĐH đất nước cơ cấu bậc học phải khác chứ không phải đào tạo cho việc phục vụ xuất khẩu lao động giản đơn như hiện nay. Làm như vậy đất nước sẽ khó đạt được mục tiêu CNH-HĐH. Hệ thống chính sách về giáo dục của chúng ta cũng còn nhiều bất cập dẫn đến phá vỡ cơ cấu nguồn nhân lực, không thực hiện được CNH-HĐH đất nước. Trong nền kinh tế của thế giới hiện nay, tỷ lệ lao động có trình độ đại học có thể phải chiếm trên 70%. Các nước muốn phát triển, người thợ phải có trình độ cao.

Hiện nay, tôi thấy văn bản nào của các Bộ cũng nói dựa trên Nghị quyết số 29 của Trung ương, thực ra đó phần lớn chỉ là câu chữ trên văn bản còn việc thực hiện theo đúng tinh thần Nghị quyết cần phải nghiên cứu lại. Vì vậy, theo tôi phải thành lập một nhóm nghiên cứu tập hợp các chuyên gia bám sát vào Nghị quyết, phân tích thật kỹ để thấy điều gì trái

với Nghị quyết thì phải sửa, chứ không phải chỉ căn cứ vào các bản trình do các Bộ đưa lên. Tôi thấy rằng, Nghị quyết số 29 đưa ra những mục tiêu phát triển rất tốt nhưng để Nghị quyết đi vào cuộc sống thì phải làm quyết liệt mới thay đổi được toàn diện, căn bản nền giáo dục đất nước.

PV: Thủ tướng Chính phủ vừa ký quyết định phê duyệt khung cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân. So với khung cơ cấu được ban hành từ năm 1993, khung cơ cấu này có gì mới và nó có đáp ứng được những định hướng quan trọng trong Nghị quyết số 29/NQ-TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo không, thưa Tiến sĩ?

- Tôi thấy rằng, khung cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân lần này có điểm mới so với khung cơ cấu cũ là đã tạo ra được 2 luồng, hàn lâm và ứng dụng trong giáo dục đại học để người học có thể học tiếp lên, điều này phù hợp với xu hướng thế giới. Nhánh đại học thể hiện học vấn rõ ràng. Tuy nhiên, nếu đối chiếu với luật giáo dục hiện hành thì khung cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân còn thể hiện nhiều bất cập. Có thể thấy, khung cơ cấu chỉ chủ yếu tập trung ở các mảng giáo dục cơ bản (bao gồm giáo dục tiểu học và giáo dục trung học cơ sở) và mảng giáo dục đại học. Riêng khu vực giáo dục giữa giáo dục đại học và giáo dục trung học cơ sở còn nhiều bất hợp lý, lẫn lộn. Sơ đồ không nêu rõ điều kiện đầu vào của các trình độ cũng như không chỉ ra căn cứ để liên thông lên cao đẳng (liệu có giống Luật Giáo dục nghề nghiệp hay không?). Ở mảng giáo dục chuyên nghiệp (bao gồm các trình độ sơ cấp và trung cấp nghề) vẫn được tách ra riêng biệt, không được sắp xếp theo một trật tự nhất quán của hệ thống giáo dục quốc dân. Trung cấp nghề, theo đó cho dù đã kéo ra 3 năm (không phải chỉ có 1- 2 năm như ở Luật Giáo dục nghề nghiệp) nhưng không thể xem là tương ứng với cấp độ THPT.

Như tôi đã phân tích, không thể khuyến khích học sinh đi theo luồng dạy nghề vì chẳng có ai tự nguyện bỏ thời gian và công sức đi theo luồng học nghề mà khi có nhu cầu học lên cao đẳng hoặc đại học lại phải “chạy” thêm một bằng tốt nghiệp THPT nữa. Từ đó, tồn tại tình trạng học sinh theo luồng học nghề rất ít, trong khi đó sau THCS có trên 90% học sinh theo luồng THPT. Kết quả là rất thiếu lực lượng lao động có trình độ bậc trung. Để giải quyết vấn đề này, sau THCS cần phải có 2 luồng là luồng THPT và luồng trung học nghề (chứ không phải trung cấp) đó cũng là xu

hướng của thế giới. Cùng với đó phải “khơi thông” được học sinh từ trung cấp (nghề) lên cao đẳng và sau đó lên đại học định hướng thực hành - ứng dụng. Vì vậy, cần sớm sửa đổi trung cấp thành trung học nghề để cấp học này bình đẳng với trung học phổ thông, tạo căn cứ pháp lý cho người học trung học nghề vừa có nghề để gia nhập thị trường lao động, lại vừa có cơ hội để học lên bậc cao hơn. Đó cũng là điểm then chốt mà Nghị quyết 29 đã nhấn mạnh và đòi hỏi ngành giáo dục sớm giải quyết.

PV: Trong khung cơ cấu mới có rút ngắn thời gian đào tạo đại học từ 4-6 năm xuống còn 3-5 năm, việc rút ngắn này liệu có giúp người học tiết kiệm được thời gian?

- Trong khung cơ cấu mới, tôi thấy có rút ngắn thời gian đào tạo đại học từ 4-6 năm xuống còn 3-5 năm. Theo dõi khung cơ cấu hệ thống giáo dục của nhiều nước trên thế giới hiện nay, có thể thấy một số nước như các nước Bắc Mỹ (Hoa Kỳ, Canada), các nước Đông Á là giáo dục phổ thông 12 năm và trình độ cử nhân 4 năm, tổng cộng là 16 năm. Một số nước khác theo dòng của Anh như Singapore, Malaysia là 11 năm phổ thông, 2 năm dự bị đại học, 3 năm đại học, tổng cộng cũng là 16 năm. Còn nhóm các nước EU đưa ra mô hình 12 năm phổ thông và 3 năm đại học. Như vậy với khung cơ cấu mới, chúng ta đã chuyển mô hình từ mô hình giáo dục Bắc Mỹ, Đông Á, Đông Nam Á sang mô hình giáo dục EU.

Tôi có đọc một số bài viết của sinh viên, chuyên gia và các nhà quản lý, họ cho rằng, rút ngắn thời gian học đại học còn 3 năm là tiết kiệm. Tuy nhiên, họ đã nhầm bởi theo Quyết định số 1982/QĐ-TTg, ngày 18/10/2016 của Thủ tướng Chính phủ về Phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam có ghi rõ, khối lượng từ 120 - 180 tín chỉ đối với chương trình đại học, điều đó có nghĩa là khối lượng chương trình học vẫn giữ nguyên như trước. Như vậy, chương trình không hề giảm nhưng thời gian thiết kế lại rút đi không còn 4 năm mà là 3 năm.

Nói 3 năm thực tế là 3 năm thiết kế. Còn học theo hệ thống tín chỉ, học nhanh hay chậm là tùy vào từng cá nhân. Thông thường, người ta thiết kế chương trình theo năm, ngân sách nhà nước cũng cấp theo năm. Vì vậy, nếu rút ngắn thời gian sẽ gây ra sự thay đổi rất lớn. Và nếu nói học 4 năm thì lãng phí thời gian là không đúng. Bởi như ở Mỹ hàng trăm năm nay, đại học vẫn học 4 năm. Tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp sau 4 năm của các

trường đại học Mỹ có đăng cấp trên thế giới là 80%. Các trường thuộc tốp thấp hơn một chút, tỷ lệ tốt nghiệp là 40-50%, thậm chí có những trường chỉ có 10% sinh viên tốt nghiệp sau 4 năm. Chương trình của EU có thể khác chúng ta bởi họ không có chương trình đại cương. Tôi cho rằng, thời gian đào tạo bậc đại học rút còn 3 năm sẽ buộc người học phải tăng cường độ học tập lên. Quan trọng hơn, việc đào tạo 3 hay 4 năm đôi khi chỉ là định tính, vấn đề cốt yếu nhất là đầu ra - nguồn nhân lực với bằng cấp hiện nay có được các nước công nhận hay không.

Cần chấn chỉnh lại việc quản lý sư phạm

PV: Trước thực trạng nhiều sinh viên ra trường không tìm được việc làm, ý kiến của Tiến sĩ về vấn đề này như thế nào? Phải chăng là do mô hình và phương thức đào tạo của chúng ta chưa hợp lý?

- Có thể nói tình trạng sinh viên thất nghiệp có nhiều nguyên nhân khác nhau. Trước hết là nguyên nhân từ nội bộ ngành, chất lượng đào tạo không đảm bảo. Bên cạnh đó, chúng ta không có quy hoạch từ cấp hệ thống và cấp trường. Riêng về cấp trường, hiện nay Bộ GD&ĐT đang có chủ trương, các trường phải theo dõi tình hình việc làm của sinh viên sau khi tốt nghiệp và căn cứ vào kết quả đó để tự điều chỉnh chỉ tiêu tuyển sinh của nhà trường theo từng ngành nghề cho phù hợp nhưng trên thực tế không phải trường nào cũng làm được mà nhiều trường vẫn đang trong tình trạng tranh thủ tuyển sinh vì sinh viên càng nhiều, lợi ích càng lớn. Nguyên nhân thứ hai là chính sách công nghệ không thích hợp (ưa chọn công nghệ rẻ tiền). Nguyên nhân thứ ba là chính sách gọi đầu tư nước ngoài, chúng ta không có sự lựa chọn. Chúng ta nhập rất nhiều công nghệ nhưng chủ yếu là lắp ráp, sửa chữa, chế biến, rất ít chọn hướng chế tạo vì vậy chỉ sử dụng nhân lực trình độ thấp chứ không phải trình độ cao. Thứ 4 là chính sách sử dụng lao động của chúng ta không hợp lý. Ở các nước trên thế giới, làm bất cứ việc gì cũng phải có chứng chỉ hành nghề còn ở ta thì không phải như vậy. Theo số liệu do Tổng cục thống kê đưa ra, hiện nay hơn 84% lao động ở Việt Nam không có chuyên môn kỹ thuật. Như vậy, làm sao có nguồn nhân lực cho CNH- HĐH đất nước. Cơ chế tuyển dụng của chúng ta hiện nay cũng còn nhiều bất cập, có nơi có lúc còn xảy

ra các hiện tượng tiêu cực. Tất cả những nguyên nhân trên đã dẫn đến tình trạng sinh viên thất nghiệp.

PV: TS có thể nói rõ hơn về tình trạng thất nghiệp của sinh viên các trường sư phạm và hướng khắc phục tình trạng này?

- Qua các phương tiện truyền thông và ý kiến của các chuyên gia đã có những dự báo rằng, giáo viên phổ thông bao gồm cả tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông đến năm 2020 có khả năng thừa đến 70 ngàn giáo sinh. Con số đó làm cho người học và xã hội hết sức lo ngại. Vậy thì cách tháo gỡ sẽ như thế nào? Đã có nhiều gợi ý từ các chuyên gia (chứ không phải Bộ GD&ĐT) được đưa ra là: sắp xếp lại đội ngũ GV, chuyển tập trung chức năng đào tạo GV cho một số trường nào đó đủ điều kiện được đưa vào quy hoạch còn các trường không nằm trong quy hoạch có thể phải chuyển đổi thành trường cộng đồng hoặc trở thành phân hiệu của các trường khác.

Thực tế, có những giai đoạn chúng ta tập trung thực hiện nhiệm vụ về giáo dục phổ cập TH, THCS hoặc có một số thay đổi về chính sách dân số- kế hoạch hóa gia đình... thì số lượng học sinh tăng vọt và nhu cầu GV cũng tăng vọt. Để đáp ứng nhu cầu này, chúng ta đã mở ô ạt các trường sư phạm hoặc nâng cấp các trường sư phạm lên để đào tạo cho đủ số lượng mà chưa coi trọng chất lượng đào tạo, sau đó mới tính đến việc hoàn thiện, nâng trình độ cho đội ngũ GV. Nhưng ở thời điểm hiện nay, rõ ràng quy mô học sinh không tăng trong khi đó các trường sư phạm vẫn được giao chỉ tiêu đào tạo và còn có chế độ ưu đãi đối với người học, lúc đó xuất hiện tình trạng thừa GV.

Trước đây, chúng ta có quy định về nhiệm vụ của các trường sư phạm, giao việc tuyển sinh cho các địa phương chịu trách nhiệm. GV trung học phổ thông do các trường ĐH sư phạm Trung ương đào tạo, còn đào tạo GV trung học cơ sở, tiểu học, mầm non thì giao cho các trường sư phạm địa phương. Chỉ tiêu tuyển sinh do chính quyền UBND của các tỉnh, thành, địa phương giao, vì thế khá ổn định nhưng bây giờ có tình trạng các trường chen lấn nhau. Trường ở tỉnh này lại đi tuyển sinh ở tỉnh khác. Thậm chí có trường ở ngoài Bắc vào tận trong Nam để tuyển, có trường ở trong Nam lại lên Lai Châu mở... Như vậy, việc quản lý các trường đang bị buông lỏng cần chấn chỉnh lại.

Ngoài ra, là vấn đề bồi dưỡng GV. Lâu nay các trường sư phạm địa phương được giao bồi dưỡng GV THCS, TH, MN, các trường ĐH sư phạm chủ yếu bồi dưỡng GV THPT và trên đại học còn hiện nay các trường ĐH sư phạm có thể tham gia bồi dưỡng hết GV các cấp ở địa phương. Do đó, chúng ta cần phải quy hoạch lại nhiệm vụ của các trường sư phạm. Nếu nhu cầu đào tạo GV giảm đi thì các trường đó vẫn có công việc bồi dưỡng GV chứ không phải nơi khác đến bồi dưỡng thay. Chỉ tiêu tuyển sinh nên giao cho chính quyền địa phương quản lý, vì chính quyền địa phương nắm rõ đội ngũ viên chức nên họ hoàn toàn biết được thừa bao nhiêu, thiếu bao nhiêu, nếu như các trường Sư phạm địa phương không đáp ứng yêu cầu thì lúc đó mới nhờ đến các trường Sư phạm Trung ương. Như vậy, quản lý phải mang tính hệ thống thì sẽ giải quyết được vấn đề. Theo kinh nghiệm nước ngoài các trường sư phạm không chỉ đào tạo, bồi dưỡng GV mà còn phải làm thêm nhiệm vụ đào tạo những ngành nghề khác. Các trường đó đóng vai trò đa ngành, trong đó có nhiệm vụ sư phạm. Khi có nhu cầu GV nhiều thì tập trung đào tạo GV, còn nếu không, sẽ đào tạo những ngành nghề khác đáp ứng yêu cầu địa phương. Đây là hướng mà hội thảo của hiệp hội đã đưa ra và sẽ kiến nghị với Nhà nước.

****Xin cảm ơn TS!***

Kiều Giang - Hồng Hà thực hiện

3 KẾT QUẢ NỔI TRỘI CỦA NGÀNH GIÁO DỤC NĂM 2020 ĐỀU CÓ DẤU ẤN ĐÓNG GÓP CỦA HIỆP HỘI

Ngày 05/01/2021

GDEVN- Trước đây, hiện nay và tới đây Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam sẽ luôn đồng hành, sát cánh cùng ngành giáo dục, cùng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Năm 2020, mọi hoạt động kinh tế - xã hội của hầu hết các nước trên thế giới trong đó có Việt Nam chịu ảnh hưởng nặng nề của dịch Covid-19. Đặc biệt, tại Việt Nam, vừa Covid-19, vừa bão lũ thiên nhiên xảy ra ở các tỉnh miền Trung.

Khi cả nước gồng mình đối phó với các thảm họa này thì điều đầu tiên mà ngành giáo dục gây ấn tượng với TS. Lê Viết Khuyến – Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam đó là đã vượt qua thử thách và đạt được nhiều kết quả nổi trội.

Chia sẻ với Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam*, TS. Lê Viết Khuyến nhớ lại, khi dịch Covid-19 xảy ra, tất cả mọi người, thậm chí chỉ đạo của cơ quan quản lý nhà nước chỉ tính đến việc ngừng các hoạt động có thể dẫn đến sự lây lan của dịch bệnh, trong đó giáo dục là lĩnh vực đầu tiên phải dừng lại.

Thậm chí, thời điểm đó, các cơ quan quản lý chỉ đạo học sinh nghỉ học hết tuần này rồi lại đến tuần khác, hi vọng dịch qua nhanh để các em có thể trở lại trường nhưng do tình hình dịch bệnh kéo dài triền miên kể từ sau tết âm lịch 2020 do đó nếu chỉ nghỉ học rồi chờ đợi thì rất thụ động.

Để đối phó với tình hình, ngành giáo dục có chủ trương “tạm dừng đến trường, không ngừng việc học”, lúc đó nhiều nghi ngờ về hình thức dạy học từ xa (bao gồm dạy học qua truyền hình, dạy học trực tuyến) bởi lâu nay chúng ta quen với hình thức học trực tiếp face to face.

Tuy nhiên, bằng sự quyết tâm cao, ngành giáo dục đã triển khai được hoạt động đào tạo từ xa một cách hiệu quả. Kết quả là, dù không đến trường nhưng các hoạt động dạy - học vẫn được triển khai giúp học sinh, sinh viên kết thúc học kỳ 2, hoàn thành năm học 2019-2020 một cách tốt đẹp.

“Đây là thành tích nổi trội mà ngành giáo dục Việt Nam đi trước so với các hoạt động kinh tế xã hội khác, đồng thời cũng đi tiên phong so với hệ thống giáo dục trên thế giới. Bởi sau Việt Nam thì nhiều nước trong đó có cả các nước có nền giáo dục tiên tiến mới áp dụng đại trà mô hình đào tạo từ xa”, TS. Khuyến đánh giá.

Nhìn lại quãng thời gian ấy, TS. Lê Viết Khuyến cho rằng, thực tế có thể làm tốt hơn nữa nếu chúng ta chủ động triển khai hoạt động giáo dục từ xa sớm hơn và có sự chỉ đạo thống nhất trong toàn hệ thống để tận dụng sức mạnh của cả hệ thống chính trị chứ không phải chỉ để các địa phương tự quyết định phương thức thực hiện. Bởi khi có sự thống nhất thì huy động nguồn lực cũng dễ dàng hơn và tập trung hơn.

Điều ấn tượng thứ hai đó là việc chúng ta đã tổ chức được kỳ thi tốt nghiệp trung học phổ thông và sau đó là xét tuyển đại học, cao đẳng năm 2020 thành công.

Bởi theo TS. Lê Viết Khuyến, sau những tiêu cực diễn ra ở kỳ thi ở các năm trước thì xã hội nghi ngờ chủ trương của ngành giáo dục trong việc triển khai thống nhất kỳ thi tốt nghiệp trung học phổ thông và giao tổ chức thực hiện kỳ thi đó cho địa phương khó có thể thành công và không chặn được tiêu cực. Do đó, nhiều ý kiến cho rằng kết quả kỳ thi tốt nghiệp trung học phổ thông không thể sử dụng để xét tuyển mà muốn tuyển sinh cần phải tổ chức kỳ thi thứ 2.

Thế nhưng năm 2020 đã chứng minh định hướng chỉ đạo trong thi tốt nghiệp và tuyển sinh như trên là chính xác. Nhìn lại thì thấy không chỉ Việt Nam làm vậy mà thế giới nhiều nước tiên tiến cũng triển khai tổ chức thi như vậy với mục đích là giảm mức độ phiền hà với người học, giảm sự tốn kém của xã hội như ở các mùa thi những năm trước.

Theo TS. Lê Viết Khuyến đánh giá: “Nhìn nhận lại tuyển sinh năm 2020 cho thấy chúng ta vẫn có thể làm tốt hơn nữa nếu chúng ta có sự thống nhất cao hơn trong toàn xã hội, khi ủng hộ chủ trương này nhằm mục đích giảm bớt phiền hà đối với người học, giảm bớt sự tốn kém xã hội mà vẫn bảo đảm yêu cầu chất lượng, thí dụ như mạnh dạn triển khai phần mềm lọc ảo không phải do từng trường, từng cụm trường làm mà Bộ đứng ra làm, xem như một dịch vụ công ích, thì hiệu quả kinh tế và độ chính xác sẽ rất cao”.

Điều ấn tượng thứ ba đó là câu chuyện của giáo dục đại học. Đến nay, vẫn còn nhiều ý kiến cho rằng, giáo dục đại học đi chậm, có phần trì trệ, các kết quả đạt được còn rất thấp so với giáo dục phổ thông.

Tuy nhiên, TS. Lê Viết Khuyến cho rằng: “Nếu đánh giá như vậy thì không công bằng vì nhiều năm qua, đối với giáo dục đặt ra vấn đề là làm sao phát triển giáo dục ở mọi trình độ để có thể đuổi kịp, đi tiên phong, đứng hàng đầu trong khu vực và thế giới nhưng trong điều kiện hoàn cảnh nguồn lực đầu tư rất hạn hẹp, bao gồm cả từ Nhà nước lẫn người dân, vì nước, dân ta còn nghèo.

Đó là bài toán rất khó đối với giáo dục. Trong tình hình đó, thì lẽ đương nhiên nguồn ngân sách phải ưu tiên cho giáo dục bậc thấp tức là giáo dục phổ thông; nên giáo dục đại học sẽ càng gặp khó khăn nhiều hơn về nguồn lực”.

Để giải quyết bài toán này thì trước đây Đảng, Nhà nước đã đưa ra chủ trương xã hội hóa giáo dục tức là huy động thêm nguồn lực ngoài ngân sách; chúng ta đã làm nhưng kết quả đạt được chưa cao.

Những năm gần đây, chúng ta áp dụng chủ trương thứ hai do Đảng, Nhà nước giao đó là giao quyền tự chủ cho các trường đại học. Tuy nhiên, khi trao quyền tự chủ đối với các trường công lập thì việc chuyển đổi quyền lực từ cơ quan chủ quản (bộ chủ quản) sang nhà trường thường vấp phải chuyện cơ quan chủ quản có chịu tự nguyện trao quyền tự chủ đó cho các trường không, nếu không thì chủ trương tự chủ không đi vào được cuộc sống.

Mặt khác trao quyền tự chủ không phải là trao cho một cá nhân mà là trao cho một tập thể nhà trường đó là Hội đồng trường - đại diện cho chủ sở hữu, và các bên liên quan. Do đó, cần phải chọn đúng cơ cấu thành viên Hội đồng trường để bảo đảm cho Hội đồng trường có thực quyền.

Những nội dung này, về cơ bản đã được thể chế hóa, cụ thể hóa ở Luật giáo dục đại học sửa đổi 2018 (gọi tắt là Luật 34).

Nhưng có trở trêu là khi áp dụng Luật 34 thì các trường đi vào tự chủ vấp phải hàng loạt các luật khác như Luật đầu tư công, Luật công chức, viên chức... chưa được điều chỉnh với tinh thần của tự chủ đại học. Do đó, những trường đi tiên phong về tự chủ lẽ ra phải được tôn vinh là đơn vị

anh hùng nhưng khi xem xét theo tinh thần của các luật khác thì có thể lại là tội đồ. Tôi cho rằng, Nhà nước cần nhanh chóng điều chỉnh lại các luật khác theo tinh thần tự chủ, có như vậy tự chủ đại học mới đi vào được cuộc sống.

Tuy nhiên, trong bối cảnh hiện nay, nhiều trường vẫn có bước phát triển nhanh. Nhìn qua bảng xếp hạng đại học thì năm 2020 có khá nhiều trường được xếp hạng ở vị trí xứng đáng, nếu trước đây mơ ước 1-2 trường thì giờ đây chúng ta có hàng chục trường lọt vào nhiều bảng xếp hạng có tên tuổi của khu vực và thế giới.

Tôi cho rằng, nếu đầu tư cho một cá nhân, nhà khoa học để giành được vị trí xứng đáng, danh hiệu xứng đáng đã là rất khó khăn rồi nhưng đầu tư cho một cơ sở giáo dục đại học đạt được danh hiệu cao quý thì còn khó gấp 10, 100 lần, nhưng thực tế chúng ta cũng đã làm được, đặc biệt năm 2020 vừa rồi. Đó là thành tích lớn của giáo dục đại học, không thể phủ nhận.

Tuy nhiên, bên cạnh chuyện tự chủ thì còn chuyện có trường thông cảm với khó khăn tài chính của nhà nước nên chấp nhận hầu như không nhận đồng ngân sách đầu tư nào của Nhà nước, mà tự nguyện bươn chải, cũng không thu hút nguồn lực từ người dân tức là tăng vô cùng tận học phí nhưng vẫn đạt được đẳng cấp rất cao, thậm chí rất kỳ diệu trong các bảng xếp hạng quốc tế. Tôi muốn nói tới Trường Đại học Tôn Đức Thắng”, TS. Lê Viết Khuyến nói.

Quay lại bài toán nguồn lực hạn hẹp đối với giáo dục, đặc biệt là giáo dục đại học trong khi chúng ta vẫn đặt mục tiêu phát triển nhanh thì từ câu chuyện của Trường Đại học Tôn Đức Thắng cho ta thấy, ngành Giáo dục hoàn toàn có thể làm được bài toán đó nếu chúng ta biết phát huy sức mạnh tổng hợp của toàn hệ thống.

Bởi theo TS. Lê Viết Khuyến đánh giá: “Trường Đại học Tôn Đức Thắng thành công là nhờ vào phát huy sức mạnh tổng hợp đó. Những năm tới ngành giáo dục cần làm sao đúc rút kinh nghiệm của trường này và một vài trường khác để đưa mặt bằng giáo dục đại học nâng lên mà không đặt điều kiện về nguồn đầu tư dồi dào từ nhà nước. Cần sớm tổng kết bài học

đó sau đó phổ biến đại trà cho tất cả các cơ sở giáo dục đại học, khi đó toàn ngành sẽ có bước đi nhanh hơn và vững chắc hơn”.

Dưới góc độ của Hiệp hội, TS. Lê Việt Khuyến cho rằng, trước đây, hiện nay và tới đây Hiệp hội sẽ luôn đồng hành, sát cánh cùng ngành giáo dục, cùng Bộ Giáo dục và Đào tạo để một mặt đưa chủ trương Đảng, Nhà nước về giáo dục đến được các trường, mặt khác là tham gia đóng góp tiếng nói phản biện để các chủ trương tốt hơn.

“Trong năm 2020 thì cả 3 vấn đề nổi trội mà tôi vừa nêu đều có sự tham gia tích cực của Hiệp hội, Hiệp hội chúng tôi cũng cam kết sẽ luôn tham gia cùng bộ, cùng ngành trên bước đường phát triển của giáo dục Việt Nam trong thời gian tới”, Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam khẳng định.

Thùy Linh thực hiện

THỬ TÌM LỜI GIẢI CHO BÀI TOÁN TÀI CHÍNH ĐẠI HỌC

Ngày 13/12/2022

GDVN- Nhiều năm nay, câu chuyện đầu tư cho giáo dục đại học là vấn đề được quan tâm bàn luận rất nhiều.

Theo tổng hợp số liệu của Bộ Tài chính, năm 2020, ngân sách dành cho giáo dục đại học chỉ chiếm 0,27% GDP quốc dân. Đầu tư nhà nước cho giáo dục đại học được đánh giá thấp so với các nước trong khu vực và trên thế giới.

Nhiều chuyên gia cho rằng, để phát triển giáo dục đại học, ngoài đầu tư của Nhà nước, cần phải phát huy nguồn đầu tư của tư nhân. Tuy nhiên, ở Việt Nam, đầu tư tư nhân cho giáo dục đại học vẫn còn “nhỏ giọt”, chưa mấy hiệu quả và chủ yếu mới tập trung vào nguồn thu học phí từ người học.

Để tìm hiểu rõ về vấn đề này, phóng viên Tạp chí điện tử Giáo dục Việt Nam đã có cuộc trò chuyện với TS. Lê Việt Khuyến – nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học, hiện là Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam.

Pv: Thưa ông, ông có nhận xét gì về mức đầu tư của Nhà nước đối với giáo dục đại học hiện nay?

TS. Lê Việt Khuyến: Như chúng ta đã biết, hiện ngân sách dành cho giáo dục đại học chỉ chiếm 0,27% GDP quốc dân, trong khi ngân sách cho giáo dục - đào tạo chung vào khoảng 5-6 % GDP. Đây là một con số rất khiêm tốn, không thể đảm bảo cho Việt Nam sớm trở thành một nước có thu nhập trung bình cao như mong đợi. Ở nhiều nước, tỉ lệ này cao hơn gấp 2 đến 6 lần so với Việt Nam (Thái Lan 0,64; Trung Quốc 0,87; Hàn Quốc 1,0; Singapore 1,0; Malaysia 1,13; Poland 1,22; Pháp 1,25; Anh 1,29; Australia 1,54; Newzealand 1,63; Finland 1,89).

Theo số liệu thống kê năm 2015 tỉ lệ ngân sách dành cho giáo dục sau trung học trong ngân sách giáo dục của Việt Nam là 6,07%, trong khi của Australia-28,86%, Thái Lan-15,8%, Nhật Bản -18,84%, Malaysia-23,39%, Singapore-35,28%, Ba Lan-25,28%.

Việt Nam bình quân đầu tư cho 1 sinh viên là 316 USD; trong khi các nước đầu tư cao hơn Việt Nam từ 2 đến 5 lần (như Indonesia là 682 USD; Thái Lan là 1.121 USD; Malaysia là 2.505 USD; Singapore là 11.639 USD; Australia là 12.182 USD; Anh là 16.603 USD). Mức độ tiếp cận đại học (tỉ lệ nhập học) của số học sinh đã qua phổ thông trung học mới đạt 28%, thấp nhất Đông -Nam-Á.

Ngân sách công cho giáo dục đại học được chia làm hai nguồn là chi thường xuyên (thuộc Bộ Tài chính quản lý phân bổ) và chi đầu tư phát triển (thuộc Bộ Kế hoạch đầu tư quản lý và phân bổ).

Ở Việt Nam nguồn hỗ trợ của Nhà nước cho chi thường xuyên là rất quan trọng nhưng hiện nay, khi các trường công lập bước vào cơ chế tự chủ xu hướng bị cắt mất chi thường xuyên là hiển nhiên.

Trong khi đó, chi cho đầu tư phát triển là không thường xuyên và không phân bổ đồng đều cho các trường. Nhà nước chi đầu tư cho một số dự án nhất định của một số trường đại học đã được phê duyệt.

Như vậy có thể thấy, nguồn ngân sách đầu tư cho các trường đại học công đã bị cắt giảm rất nhiều, khi chi thường xuyên không còn, nếu trường đại học nào không nhận được chi đầu tư thì khó có kinh phí để đầu tư phát triển.

Muốn đánh giá được bức tranh tổng thể của đầu tư công cho giáo dục đại học, cần phải nhìn nhận ở cả hai phương diện là chi đầu tư phát triển và chi thường xuyên. Dù chi đầu tư có tăng lên cũng không thể khẳng định ngân sách nhà nước dành cho giáo dục đại học tăng, bởi khi nguồn chi thường xuyên bị cắt giảm thì vẫn rất khó khăn cho các trường đại học.

Ngân sách dành cho giáo dục đại học hạn chế, các trường bị cắt giảm chi thường xuyên, đó cũng chính là nguyên nhân các trường đẩy học phí tăng cao, và câu chuyện học phí trở thành vấn đề nóng, gây nhiều lo lắng cho người học trong những năm gần đây.

Pv: Vậy có những nguồn đầu tư nào ngoài ngân sách và những phương thức đầu tư này ở nước ta hiện nay như thế nào, thưa ông?

TS. Lê Viết Khuyển: Đầu tư ngoài ngân sách có thể đến từ nhiều nguồn khác nhau, cụ thể như đóng góp của người học (học phí), đóng góp của mạnh thường quân trên tinh thần tự nguyện, sự hỗ trợ đầu tư của các

doanh nghiệp, ứng dụng nghiên cứu khoa học, sản xuất, chuyển giao công nghệ,...

Ở các nước phát triển, nguồn đóng góp từ mạnh thường quân, từ doanh nghiệp, từ hoạt động nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ rất khả quan và đó cũng chính là những nguồn lực quan trọng thúc đẩy giáo dục đại học phát triển.

Tuy nhiên, ở Việt Nam, như tôi đã nói, ngoài ngân sách nhà nước, học phí gần như chiếm tuyệt đối nguồn thu của trường đại học, trong khi các nguồn thu khác còn rất hạn chế, thậm chí hầu như không có.

Ví dụ như đóng góp tự nguyện của mạnh thường quân, cựu sinh viên, cựu học viên đang rất ít, và nếu có thì cũng chủ yếu là những sản phẩm bằng hiện vật chứ chưa có những khoản đầu tư lớn để phát triển đào tạo của trường đại học đó.

Hay nguồn đầu tư hỗ trợ từ doanh nghiệp, về nguyên tắc là phải có luật để thực hiện việc này. Và nhiều nước đã ban hành luật để tạo cơ sở pháp lý cho doanh nghiệp hỗ trợ đầu tư cho cơ sở giáo dục đại học. Thí dụ như, ở Indonesia điều này đã được đưa vào Luật GDĐH, các doanh nghiệp sử dụng lao động do trường đại học đào tạo thì phải có nghĩa vụ đóng góp kinh phí cho cơ sở đào tạo. Và mức độ đóng góp như thế nào đã quy định cụ thể, rõ ràng trong văn bản pháp lý. Còn Việt Nam chưa có quy định này trong luật mà chỉ dưới dạng khuyến cáo, đây chính là khoảng trống trong chính sách để thu hút những khoản đầu tư ngoài ngân sách.

Nếu hoạt động nghiên cứu khoa học và dịch vụ phát triển, cần ưu tiên thực hiện đầu tư theo cơ chế kinh doanh không lợi nhuận. Tức là phần lớn lợi nhuận thu được từ nghiên cứu khoa học và hoạt động dịch vụ phải được đầu tư trở lại cho hoạt động giáo dục đào tạo của nhà trường. Tuy nhiên, ở Việt Nam lại không có được nguồn đầu tư này, chúng ta chưa có được những cơ sở nghiên cứu khoa học tầm cỡ, quy mô và tạo ra được lợi nhuận. Thậm chí nhiều đơn vị còn phải trông chờ vào ngân sách để hoạt động nghiên cứu khoa học.

Pv: *Ở Việt Nam, đầu tư của tư nhân cho giáo dục đại học còn có những hạn chế nào, thưa ông?*

TS. Lê Việt Khuyển: Ở khía cạnh tư nhân đầu tư cho giáo dục của các trường đại học công lập, chủ yếu hiện nay đầu tư vào các dịch vụ nhỏ

lẻ như trông xe, ăn uống,... Còn việc đầu tư của tư nhân vào trường đại học công với những dự án lớn hay mua sắm thiết bị, xây dựng phòng thí nghiệm,... thì hiện cũng rất ít và khó thực hiện. Tuy nhiên, để triển khai được hoạt động này trước hết cần làm minh bạch cơ chế chủ sở hữu của nhà trường để tạo thuận lợi cho Luật Đầu tư theo hình thức đối tác công tư (PPP) đi vào khu vực giáo dục thuận lợi.

Việc xây dựng trường đại học tư hiện nay cũng còn hạn chế, hành lang pháp lý chưa thực sự thông thoáng để khuyến khích các tư nhân mở các cơ sở giáo dục đại học.

Hơn nữa, chúng ta cũng cần làm rõ hơn việc các trường đại học tư nên hoạt động theo cơ chế vì lợi nhuận hay không vì lợi nhuận.

Nhà nước ta khuyến khích mở các cơ sở giáo dục đại học không vì lợi nhuận, nhưng nếu đã khuyến khích thì cần phải có chính sách kèm theo như chính sách cấp đất, cho thuê đất với giá ưu tiên, chính sách miễn giảm thuế đất,... chứ không thể cào bằng như nhau.

Hiện nay, luật pháp Việt Nam còn chưa làm rõ được loại hình trường đại học không vì lợi nhuận nên cũng chưa thể có được các chính sách ưu đãi phù hợp với loại hình này.

Pv: Ông có kiến nghị giải pháp nào để tháo gỡ những nút thắt cho đầu tư giáo dục đại học, đặc biệt là đầu tư của tư nhân vào giáo dục đại học

TS. Lê Việt Khuyến: Trước mắt xin có 3 kiến nghị với Nhà nước:

- Điều chỉnh lại phân bổ ngân sách giáo dục theo hướng tăng hợp lý tỉ lệ ngân sách chi cho GDĐH.

- Bổ sung các căn cứ pháp lý tạo thuận lợi phát triển GD ngoài công lập, đặc biệt đối với GD hoạt động không vì lợi nhuận. Tạo thuận lợi để Luật đầu tư PPP đi vào giáo dục.

- Đổi mới thể chế cho phép tăng cường tính chất “mở” của hệ thống giáo dục quốc dân nhằm tạo điều kiện tận dụng tối đa sức mạnh tổng hợp của toàn hệ thống chính trị phục vụ cho sự nghiệp phát triển giáo dục của đất nước.

Phạm Minh thực hiện

MUỐN HOÀ NHẬP VÀO CUỘC CMCN 4.0, VIỆT NAM CẦN CHÚ TRỌNG TĂNG TỶ LỆ NHẬP HỌC ĐẠI HỌC

Ngày 23/9/2022

GDVN- *Điều đáng lo ngại là tỷ lệ lao động qua đào tạo của Việt Nam hiện vẫn còn ở mức thấp.*

Theo số liệu của Tổng cục thống kê, tỷ lệ lao động qua đào tạo có bằng, chứng chỉ từ sơ cấp trở lên năm 2020 là 24,1%. Tỷ lệ này vào quý IV năm 2021 là 26,1%, vào quý II năm 2022 là 26,2%.

Những con số trên đã cho thấy, tỷ lệ lao động qua đào tạo của Việt Nam hiện vẫn còn ở mức thấp.

Trao đổi với Tạp chí điện tử Giáo dục Việt Nam, TS. Lê Viết Khuyến – nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục đại học, hiện là Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam nói rằng, cả nhân lực lao động qua đào tạo dạy nghề và nhân lực lao động qua đào tạo đại học đều đang thiếu. Chúng ta phải phát triển mạnh cả hai nguồn nhân lực này.

Thưa ông, theo số liệu của Tổng cục thống kê, tỷ lệ lao động qua đào tạo có bằng, chứng chỉ từ sơ cấp trở lên năm 2020 là 24,1%. Tỷ lệ này vào quý IV năm 2021 là 26,1%, vào quý II năm 2022 là 26,2%. Ông có nhận xét gì về hoạt động đào tạo và cơ cấu nguồn nhân lực của chúng ta hiện nay?

TS. Lê Viết Khuyến: Số liệu này đã phản ánh thực tế giáo dục của Việt Nam hiện nay, Việt Nam đang chú trọng hơn việc phát triển giáo dục phổ thông mà chưa chú trọng đào tạo nguồn nhân lực đồng bộ, lành nghề, chất lượng cao sau phổ thông.

Chúng ta định hướng phân luồng mạnh từ sau trung học cơ sở, điều này đã được thể hiện qua các văn bản pháp quy như Luật Giáo dục, Luật Giáo dục Đại học, Nghị quyết 29-NQ/TW, ...

Tuy nhiên, thực tiễn đào tạo nguồn nhân lực của nước ta trong nhiều năm qua lại diễn ra hoàn toàn theo chiều hướng trái ngược.

Các báo cáo về giáo dục đào tạo và giáo dục nghề nghiệp của năm học 2019-2020 cũng cho thấy có 78% học sinh sau tốt nghiệp trung học cơ

sở được tuyển vào trung học phổ thông và chỉ có 15,6 % học sinh sau tốt nghiệp trung học cơ sở được tuyển vào hệ trung cấp nghề.

Chúng ta được đánh giá là cung cấp giáo dục phổ thông có chất lượng cho người dân, nhưng chưa đạt được nhiều thành công trong giáo dục sau phổ thông. Lý do vì sau trung học phổ thông có nhiều hướng rẽ: Một bộ phận học sinh theo học giáo dục đại học, một bộ phận theo hướng học nghề, một bộ phận học trung cấp, sơ cấp (dạy nghề ngắn hạn), còn lại gia nhập thị trường lao động dù không qua đào tạo chuyên môn kỹ thuật.

Theo Báo cáo điều tra lao động và việc làm Việt Nam năm 2019 của Tổng cục Thống kê, trong tổng số lực lượng lao động đang làm việc (55,76 triệu từ 15 tuổi trở lên) 77,2% không có trình độ chuyên môn kỹ thuật, 3,7% qua dạy nghề, 4,7% trung cấp, 3,8% cao đẳng và 10,6% đại học.

Đến năm nay, số liệu mà Tổng cục thống kê đưa ra, tỷ lệ lao động qua đào tạo có bằng, chứng chỉ cũng mới đạt 26,2%.

Nhìn vào tỷ lệ lực lượng lao động như thế thì làm sao chúng ta có thể hoàn thành được mục tiêu công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, tiến vào nền kinh tế tri thức, bước vào cuộc cách mạng công nghiệp 4.0?

Vậy theo ông, đâu là nguyên nhân dẫn tới tỷ lệ lao động qua đào tạo của Việt Nam hiện vẫn còn ở mức thấp?

TS. Lê Việt Khuyển: Thứ nhất, hiện nay chúng ta chưa nhận thức đúng việc đảm bảo cơ cấu nguồn nhân lực hợp lý để phát triển kinh tế đất nước. Vì vậy nên hoạt động đào tạo cũng chưa thể đảm bảo.

Chúng ta vẫn định hướng dư luận rằng tình trạng “thừa thầy thiếu thợ” đang diễn ra, để hạn chế số lượng học sinh theo học đại học, mở đường cho học sinh theo học nghề.

Nhưng thực tế không phải nhân lực lao động có trình độ đại học thừa. Cả nhân lực lao động qua đào tạo dạy nghề và nhân lực lao động qua đào tạo đại học đều đang thiếu. Chúng ta phải phát triển mạnh cả hai nguồn nhân lực này.

Còn thừa ở đây chính là nguồn nhân lực dù tốt nghiệp trung học phổ thông nhưng không qua đào tạo chuyên môn kỹ thuật.

Thứ hai, giáo dục đại học đang bị kéo lùi lại vì chịu tác động bởi các chính sách.

Hiện nay, ngân sách đầu tư cho giáo dục đại học chỉ chiếm 0,27% GDP quốc dân (Theo tổng hợp số liệu trên hệ thống Kho bạc Nhà nước, Bộ Tài chính năm 2020) – một con số quá khiêm tốn. Hơn nữa, ngân sách lại phân bổ không đồng đều.

Chúng ta có xu hướng để các trường đại học tự chủ tiến tới tự túc về tài chính, các trường chỉ còn cách tăng nguồn thu từ học phí người học, học phí tăng cao thì số người tiếp cận giáo dục đại học có thể sẽ khó khăn hơn, dẫn tới số lượng lao động qua đào tạo trình độ đại học càng thấp.

Có thể thấy, vấn đề đào tạo nhân lực có mối quan hệ chặt chẽ với việc chuyển đổi và phát triển nền kinh tế. Vậy đâu là giải pháp để Việt Nam thực hiện tốt vấn đề đào tạo gắn với chiến lược phát triển kinh tế-xã hội, thưa ông?

TS. Lê Việt Khuyến: Rõ ràng, việc mở rộng quy mô của giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp là điều quan trọng và cần thiết phải làm.

Theo phân loại được thừa nhận hiện nay, tỷ lệ nhập học đại học - đạt dưới 15 % thì nền giáo dục của quốc gia đó được xem đang ở giai đoạn tinh hoa –chủ yếu đào tạo các học giả và một số chuyên gia.

Còn khi tỷ lệ này nằm trong khoảng 15-50% thì giáo dục đại học chuyển qua giai đoạn đại chúng; vượt quá 50 % là giai đoạn phổ cập –đào tạo không chỉ có các học giả mà còn có cả một đội ngũ rất hùng hậu gồm các chuyên gia, chuyên gia công nghệ, kỹ thuật viên và công nhân kỹ thuật cao.

Giáo dục đại học tinh hoa chỉ thích hợp với nền kinh tế nông nghiệp, giáo dục đại học đại chúng mới đáp ứng được nền kinh tế công nghiệp, và giáo dục đại học phổ cập là đòi hỏi tất yếu nếu muốn bước vào nền kinh tế tri thức.

Vậy để phát triển kinh tế, thực hiện công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, sẵn sàng hoà nhập vào cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 thì cần phải chú trọng tăng tỷ lệ nhập học đại học. Hiện tỉ lệ này ở Việt Nam chỉ khoảng trên 20% trong khi trung bình của thế giới là 30%.

Bên cạnh phát triển giáo dục đại học thì cũng cần đẩy mạnh giáo dục nghề nghiệp.

Các kế hoạch đào tạo nguồn nhân lực phải bám sát chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của đất nước, thậm chí của từng vùng miền, từng địa phương và cần được phân cấp xây dựng tới tận từng địa phương.

Chúng ta cần học hỏi các quốc gia vốn được xem là “con rồng Châu Á”, bên cạnh phân hệ giáo dục học thuật còn có phân hệ giáo dục chuyên nghiệp/giáo dục công nghệ, cho phép các trường công nghệ nhấn mạnh kỹ năng thực hành và khía cạnh huấn luyện của giáo dục công nghệ, cho phép các trường uyên chuyên hơn trong vấn đề thiết kế nội dung chương trình đào tạo để đáp ứng các nhu cầu của thị trường nhân lực một cách mềm dẻo và nhanh chóng hơn. Nhờ có được cả 2 loại nhân lực ở trình độ đại học như vậy nên các nước này đã rút ngắn được tiến trình công nghiệp hóa của mình.

Muốn đất nước phát triển, đi tắt đón đầu, cần đội ngũ nhân lực chuyên nghiệp đa dạng về thể loại và trình độ, có cơ cấu hợp lý, đồng thời phải phù hợp với thực trạng của đất nước, ở từng vùng lãnh thổ.

Cụ thể, tôi cho rằng chúng ta cần thực hiện một số giải pháp sau.

Thứ nhất, chiến lược giáo dục của Việt Nam cần thực hiện theo nguyên tắc: Giáo dục đi trước một bước để tạo ra nguồn nhân lực đồng bộ, lành nghề, từ đó thúc đẩy kinh tế phát triển. Có như vậy ngân sách Nhà nước mới tăng kéo theo tăng ngân sách cho giáo dục.

Thứ hai, cần xem xét lại cơ chế phân bổ ngân sách giáo dục và nguồn lực huy động từ xã hội theo hướng ưu tiên đầu tư đồng thời vào 2 mục tiêu: phổ cập giáo dục cơ bản (bao gồm giáo dục tiểu học và giáo dục trung học cơ sở) và đào tạo nguồn nhân lực đồng bộ, lành nghề (bao gồm các trình độ đào tạo sau đại học, đại học, cao đẳng thực hành và trung học nghề/trung học kỹ thuật).

Phải triển khai phân luồng triệt để học sinh từ sau bậc trung học cơ sở và cần xem đây là giải pháp cơ bản để nâng tỷ lệ lao động qua đào tạo lên.

Thứ ba, phải tạo ra được sự chuyển dịch nhanh của cơ cấu lao động, theo hướng giảm tỷ trọng lao động trong khu vực nông, lâm nghiệp và

thủy sản, tăng tỷ trọng ở các khu vực công nghiệp và dịch vụ. Trên cả nước cũng như ở từng vùng miền cũng cần cơ cấu nhân lực (về trình độ, nghề nghiệp) và chính sách đầu tư vào công nghệ phù hợp trong cả ba khu vực kinh tế đó.

Thứ tư, Nhà nước cần có cơ chế chính sách rõ ràng để định hướng cho sự phát triển hài hòa và ổn định của toàn hệ thống giáo dục đại học và chuyên nghiệp, thông qua phát huy tối đa sức mạnh tổng hợp và hiệu quả của toàn hệ thống trên cả 2 phương diện: mạng lưới trường và quy trình đào tạo. Để làm được điều đó quản lý nhà nước về giáo dục – đào tạo phải được tập trung về cùng một đầu mối.

Thứ năm, trong lĩnh vực quản lý giáo dục, cần xóa bỏ ngay cơ chế “xin – cho”, thực hiện quyền tự chủ - trách nhiệm giải trình thực sự của các cơ sở giáo dục đại học trên cơ sở thiết lập cơ chế hội đồng trường đích thực.

Cuối cùng, thực hiện triệt để chủ trương xã hội hóa giáo dục của Đảng. Đối với lĩnh vực giáo dục đại học, Nhà nước cần sớm làm rõ những vấn đề về sở hữu, tính chất vì lợi nhuận và không vì lợi nhuận, trách nhiệm của các cơ sở giáo dục đại học, cơ chế chính sách phù hợp...

Nhà nước cần có chủ trương thực sự khuyến khích các cơ sở giáo dục đại học không vì lợi nhuận, hoàn thiện quy chế trường đại học tự hoạt động không vì lợi nhuận và các chế độ chính sách ưu đãi cụ thể cho các cơ sở này.

Trân trọng cảm ơn TS. Lê Viết Khuyến!

Phạm Minh thực hiện

DIỄN ĐÀN ĐBND**TRAO ĐỔI VỚI TS. LÊ VIỆT KHUYẾN: AI QUẢN LÝ
GIÁO DỤC NGHỀ NGHIỆP - ĐỪNG ĐỂ GIÁO DỤC, ĐÀO TẠO
THÀNH “THẬP NHỊ SỨ QUÂN”**

Ngày 8/8/2016

Một Chính phủ kiến tạo phải có sự quản lý thống nhất về mặt Nhà nước đối với từng lĩnh vực. Cụ thể giáo dục, đào tạo phải là một hệ thống nhất quán chứ không phải là những mảng rời rạc theo cơ chế “thập nhị sứ quân”.

Hiện nay, Chính phủ đang xây dựng Chính phủ kiến tạo. Đồng nghĩa, Chính phủ không phải làm nhiệm vụ “cầm tay chỉ việc” cho các cơ sở mà phải tạo ra cơ chế, chính sách, xây dựng hệ thống các văn bản pháp quy để định hướng phát triển cho cả hệ thống, qua đó giúp các cơ sở tự chủ trong hoạt động. Theo đó, cần có sự thống nhất trong quản lý nhà nước. Chẳng hạn, Bộ Giáo dục và Đào tạo phải chịu trách nhiệm quản lý nhà nước đối với toàn ngành giáo dục và không ai lại đi chia sẻ một phần của giáo dục, đào tạo cho bộ khác quản lý. Bởi nếu chia sẻ như thế thì Bộ Công Thương, Bộ Giao thông - Vận tải, Bộ Quốc phòng... cũng cần được chia sẻ vì họ đều có nhu cầu đào tạo nhân lực cho lĩnh vực mà mình quản lý. Làm như thế là phá đi nguyên tắc về quản lý nhà nước.

Phải thừa nhận rằng, giáo dục nghề nghiệp (chính xác là giáo dục nghề) là mảng rất quan trọng nhưng cần được đặt trong một hệ thống chung về giáo dục và đào tạo chứ không phải tạo thành một mảng riêng độc lập do một bộ khác quản lý nhà nước. Tuy nhiên, Luật hiện nay lại chia giáo dục và đào tạo thành các mảng khác nhau, hình thành các “sứ quân” để “cai quản”. Do vậy, cần sửa lại để bảo đảm tính thống nhất của hệ thống giáo dục. Chỉ riêng mảng giáo dục đã chia 5 xẻ 7 như vậy thì khó có thể thực hiện được mục tiêu kiến tạo mà Chính phủ đã đề ra!

Ở nhiều nước, hệ thống giáo dục quốc dân được phân theo bậc học và trình độ đào tạo. Theo đó, bên cạnh trung học phổ thông (THPT) còn có trung học nghề, hai loại hình này tương đương với nhau về cấp độ học vấn. Người tốt nghiệp trung học nghề cũng như THPT sẽ dễ dàng học lên

cao đẳng, đại học khi có nhu cầu. Còn ở ta, vì đào tạo nghề không gắn với bậc học mà chỉ gắn với trình độ tay nghề nên gây khó cho người học khi muốn học lên các bậc học cao hơn. Chẳng hạn, quy định hiện nay với bậc sơ cấp nghề và trung cấp nghề không đòi hỏi trình độ học vấn đầu vào. Nhưng nếu người tốt nghiệp trung cấp nghề muốn học lên cao đẳng nghề bắt buộc phải có bằng tốt nghiệp THPT là điều không hề dễ dàng với nhiều người.

Từ những phân tích trên, tôi cho rằng, *trước hết*, một Chính phủ kiến tạo phải có sự quản lý thống nhất về mặt nhà nước đối với từng lĩnh vực. Cụ thể, giáo dục và đào tạo phải là một hệ thống nhất quán chứ không phải là những mảng rời rạc. Cơ chế “thập nhị sứ quân”, mảng này thuộc bộ này, mảng kia thuộc bộ kia chỉ làm méo mó hệ thống giáo dục, gây khó cho người học. *Thứ hai*, phải nghiêm túc thực hiện theo đúng tinh thần của Nghị quyết 29 phân luồng triệt để học sinh sau trung học cơ sở, đó là luồng THPT và luồng trung học nghề (chứ không phải trung cấp nghề như hiện nay). Năm 2011, Tổ chức Giáo dục, Khoa học và Văn hóa của Liên hợp quốc (UNESCO) ban hành Phân loại giáo dục theo tiêu chuẩn quốc tế ISCED - 2011 áp dụng chung cho toàn thế giới đã chia các chương trình giáo dục, đào tạo theo cấp độ học chứ đâu có chia theo trình độ tay nghề như chúng ta!

Vũ Thủy ghi

NHÌN LẠI HÀNH TRÌNH “XÓA SỔ” GIÁO DỤC CHUYÊN NGHIỆP

Ngày 14/10/2021

GDVN- Luật Giáo dục nghề nghiệp 2014 rất “thoáng” khi quy định thời gian đào tạo cao đẳng chỉ còn từ 1-3 năm dẫn đến năng lực thực sự của người học không đảm bảo.

Bước vào công cuộc đổi mới đất nước (sau năm 1986), Bộ Đại học và Trung học chuyên nghiệp (nay là Bộ Giáo dục và Đào tạo) tiếp tục những tìm tòi, kế thừa kết quả hoạt động thực tiễn, tham khảo kinh nghiệm quốc tế, mở thành công nhiều chương trình hệ đào tạo trình độ đào tạo cao đẳng (chuyên nghiệp) trong bậc đại học được xã hội chấp nhận; được các Luật Giáo dục 1989, Luật Giáo dục 2005, Luật Giáo dục 2009 và Luật Giáo dục đại học 2012 thừa nhận. Những thay đổi này không chỉ đáp ứng nhu cầu nhân lực mà còn có tính chất hội nhập quốc tế.

Vậy trình độ đào tạo cao đẳng đã “biến mất” khỏi bậc giáo dục đại học từ khi nào? Trong bài viết này chúng tôi sẽ phân tích cụ thể lộ trình thay đổi của hệ đào tạo trình độ cao đẳng trong các văn bản từ năm 1993 đến năm 2019.

Nghị định 90-CP ngày 24/11/1993 quy định cơ cấu khung của hệ thống giáo dục quốc dân, hệ thống văn bằng, chứng chỉ về giáo dục và đào tạo nêu rõ:

Giáo dục chuyên nghiệp bao gồm trung học chuyên nghiệp, trung học nghề, đào tạo nghề. Theo đó, thời gian đào tạo của trung học chuyên nghiệp và trung học nghề đều là 3-4 năm còn thời gian đào tạo nghề là dưới 2 năm.

Giáo dục đại học bao gồm cao đẳng, đại học, sau đại học. Thời gian đào tạo cao đẳng kéo dài trong 3 năm.

Đến **Luật Giáo dục năm 1998** do Quốc hội ban hành ngày 02/12/1998 điều chỉnh “giáo dục chuyên nghiệp” thành “giáo dục nghề nghiệp”. Theo đó, giáo dục nghề nghiệp gồm trung học chuyên nghiệp và dạy nghề; giáo dục đại học đào tạo hai trình độ là cao đẳng và đại học...

Điều 28, Luật Giáo dục năm 1998 quy định: Giáo dục nghề nghiệp bao gồm trung học chuyên nghiệp được thực hiện từ 3-4 năm đối với người có bằng tốt nghiệp trung học cơ sở, từ 1-2 năm đối với người có bằng tốt nghiệp trung học phổ thông tại các trường trung học chuyên nghiệp nhằm đào tạo kỹ thuật viên, nhân viên nghiệp vụ có kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp ở trình độ trung cấp.

Dạy nghề được thực hiện dưới 1 năm đối với chương trình dạy nghề ngắn hạn và từ 1-3 năm đối với các chương trình dạy nghề dài hạn tại các cơ sở dạy nghề (bao gồm trường dạy nghề, trung tâm dạy nghề, lớp dạy nghề) để đào tạo người lao động có kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp phổ thông, công nhân kỹ thuật, nhân viên nghiệp vụ.

Trình độ cao đẳng thực hiện đào tạo trong 3 năm đối với người có bằng tốt nghiệp trung học phổ thông hoặc bằng tốt nghiệp trung học chuyên nghiệp.

Căn cứ vào thời gian đào tạo thì những học sinh học hết chương trình trung học chuyên nghiệp, chương trình dạy nghề dài hạn, có đủ điều kiện theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo thì được dự thi và nếu đạt yêu cầu thì được cấp bằng tốt nghiệp. Hiệu trưởng trường trung học chuyên nghiệp cấp bằng tốt nghiệp trung học chuyên nghiệp, bằng tốt nghiệp đào tạo nghề, chứng chỉ nghề.

Học sinh học hết chương trình dạy nghề ngắn hạn, chương trình bồi dưỡng nâng cao trình độ nghề tại các trường trung học chuyên nghiệp, có đủ điều kiện theo quy định được dự kiểm tra để lấy chứng chỉ.

Còn sinh viên học hết chương trình cao đẳng, có đủ điều kiện theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo thì được dự thi và nếu đạt yêu cầu thì được cấp bằng tốt nghiệp cao đẳng...

Như vậy để thấy, Luật Giáo dục 1998 quy định thời gian đối với đào tạo nghề là dưới 3 năm, trung học chuyên nghiệp là từ 3-4 năm còn cao đẳng chuyên nghiệp là 3 năm. Với thời gian đào tạo khác nhau sẽ cho văn bằng, chứng chỉ tương ứng.

So với Luật Giáo dục 1998 thì **Luật Giáo dục 2005** khẳng định “giáo dục nghề nghiệp có trung cấp chuyên nghiệp và dạy nghề” (thay thế “trung học chuyên nghiệp” bằng “trung cấp chuyên nghiệp”) và trình độ cao đẳng vẫn thuộc về giáo dục đại học.

Theo đó, trung cấp chuyên nghiệp được thực hiện từ 3-4 năm đối với người có bằng tốt nghiệp trung học cơ sở, từ 1-2 năm đối với người có bằng tốt nghiệp trung học phổ thông dạy tại các trường trung cấp chuyên nghiệp với mục tiêu đào tạo người lao động có kiến thức, kỹ năng thực hành cơ bản của một nghề, có khả năng làm việc độc lập và có tính sáng tạo, ứng dụng công nghệ vào công việc.

Còn dạy nghề được thực hiện dưới 1 năm đối với đào tạo nghề trình độ sơ cấp, từ 1-3 năm đối với đào tạo nghề trình độ trung cấp, trình độ cao đẳng dạy tại các cơ sở dạy nghề (gồm trường cao đẳng nghề, trường trung cấp nghề, trung tâm dạy nghề, lớp dạy nghề) nhằm đào tạo nhân lực kỹ thuật trực tiếp trong sản xuất, dịch vụ có năng lực thực hành nghề tương xứng với trình độ đào tạo. Như vậy, từ đây bắt đầu xuất hiện dạy nghề trình độ cao đẳng.

Đào tạo trình độ cao đẳng được thực hiện từ 2-3 năm học tùy theo ngành nghề đào tạo đối với người có bằng tốt nghiệp trung học phổ thông hoặc bằng tốt nghiệp trung cấp; từ 1,5-2 năm đối với người có bằng tốt nghiệp trung cấp cùng chuyên ngành.

Vì có sự thay đổi từ “trung học chuyên nghiệp” (Luật Giáo dục 1998) sang “trung cấp chuyên nghiệp” (Luật Giáo dục 2005) trong hệ thống giáo dục quốc dân đồng thời xuất hiện dạy nghề trình độ cao đẳng nên hệ thống văn bằng đã có điều chỉnh.

Nếu Luật Giáo dục 1998 quy định có bằng tốt nghiệp trung học chuyên nghiệp, bằng tốt nghiệp đào tạo nghề thì Luật Giáo dục 2005 gọi chung là “bằng tốt nghiệp trung cấp”.

Cụ thể, học sinh học hết chương trình trung cấp chuyên nghiệp, có đủ điều kiện theo quy định của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo thì được dự thi và nếu đạt yêu cầu thì được Hiệu trưởng nhà trường cấp bằng tốt nghiệp trung cấp chuyên nghiệp.

Học sinh học hết chương trình dạy nghề trình độ trung cấp, có đủ điều kiện theo quy định của Thủ trưởng cơ quan quản lý nhà nước về dạy nghề thì được dự thi và nếu đạt yêu cầu thì được Hiệu trưởng nhà trường cấp bằng tốt nghiệp trung cấp nghề.

Sinh viên học hết chương trình dạy nghề trình độ cao đẳng, có đủ điều kiện theo quy định của Thủ trưởng cơ quan quản lý nhà nước về dạy nghề

thì được dự thi và nếu đạt yêu cầu thì được Hiệu trưởng nhà trường cấp bằng tốt nghiệp cao đẳng nghề.

Phân tích vậy để thấy nếu Nghị định 90/1993 quy định thời gian đào tạo của trung học nghề là 3-4 năm thì đến Luật Giáo dục 2005 rút xuống chỉ còn 1-3 năm và đào tạo cao đẳng chuyên nghiệp điều chỉnh từ 3 năm xuống còn 2-3 năm. Xuất hiện thêm cao đẳng nghề với thời gian đào tạo từ 1-3 năm.

Đến năm 2006, Quốc hội đã ban hành **Luật Dạy nghề** với mục tiêu dạy nghề là đào tạo nhân lực kỹ thuật trực tiếp trong sản xuất, dịch vụ... với 3 trình độ: sơ cấp nghề, trung cấp nghề và cao đẳng nghề.

Đối với dạy nghề trình độ trung cấp thì thời gian đào tạo từ 1-2 năm học tùy theo nghề đào tạo đối với người có bằng tốt nghiệp trung học phổ thông; từ 3-4 năm học tùy theo nghề đào tạo đối với người có bằng tốt nghiệp trung học cơ sở nhằm trang bị cho người học nghề kiến thức chuyên môn và năng lực thực hành các công việc của một nghề...

Còn thời gian học nghề trình độ cao đẳng được thực hiện từ 2-3 năm học tùy theo nghề đào tạo đối với người có bằng tốt nghiệp trung học phổ thông; từ 1-2 năm học tùy theo nghề đào tạo đối với người có bằng tốt nghiệp trung cấp nghề cùng ngành nghề đào tạo nhằm trang bị cho người học nghề kiến thức chuyên môn và năng lực thực hành các công việc của một nghề...

Nếu Luật Giáo dục 2005 quy định thời gian đào tạo bậc trung cấp nghề là 1-3 năm thì đến Luật Dạy nghề 2006 lại kéo dài thành 3-4 năm (giống Nghị định 90/1993). Còn cao đẳng nghề đã kéo thời gian đào tạo lên 2-3 năm.

Đến năm 2014, Luật Dạy nghề được sửa đổi và đổi tên thành **Luật Giáo dục nghề nghiệp**. Kể từ đó trình độ cao đẳng bị “quàng” vào giáo dục nghề nghiệp dẫn tới quyết định năm 2016 giao cho Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội quản lý các trường cao đẳng và trung cấp (trừ các trường cao đẳng sư phạm).

Nhưng oái oăm là ngay trong Luật Giáo dục nghề nghiệp 2014 thì định nghĩa cũng như mục tiêu của giáo dục nghề nghiệp chẳng khác gì với

định nghĩa và mục tiêu của giáo dục nghề, tức là đã đánh đồng giáo dục nghề với giáo dục nghề nghiệp.

Theo đó, Luật Giáo dục nghề nghiệp 2014 cho rằng, giáo dục nghề nghiệp là một bậc học của hệ thống giáo dục quốc dân... nhằm đáp ứng nhu cầu nhân lực trực tiếp trong sản xuất, kinh doanh và dịch vụ... với mục tiêu nhằm đào tạo nhân lực trực tiếp cho sản xuất, kinh doanh và dịch vụ, có năng lực hành nghề tương ứng với trình độ đào tạo. Không những vậy, mục tiêu cụ thể đối với từng trình độ của giáo dục nghề nghiệp (sơ cấp, trung cấp, cao đẳng) thì không nối tiếp nhau mà lồng ghép lên nhau kiểu “cộng dồn”.

Chưa kể, đối với cơ sở giáo dục nghề nghiệp được nêu ra ở Luật Giáo dục nghề nghiệp 2014 ngoài trung tâm giáo dục nghề nghiệp thì có trường trung cấp, trường cao đẳng. Nhiều chuyên gia cho rằng chính việc tách trường cao đẳng ra khỏi bậc giáo dục đại học để chuyển giáo dục nghề nghiệp sang Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội quản lý đã “khơi mào” cho việc hợp nhất hai hệ thống trường nghề và trường chuyên nghiệp sau này.

Thậm chí, thời gian đào tạo đối với từng trình độ của giáo dục nghề nghiệp đã bị rút ngắn siêu tốc (trung cấp chỉ còn 1-2 năm, cao đẳng chỉ còn 1-3 năm).

Đến năm 2015, Quốc hội ban hành **Luật Giáo dục hợp nhất** để phù hợp với Luật Giáo dục sửa đổi năm 2009 và Luật Giáo dục nghề nghiệp 2014, theo đó, “giáo dục nghề nghiệp đào tạo các trình độ sơ cấp, trung cấp, cao đẳng và các chương trình đào tạo nghề nghiệp khác” (thời gian đào tạo của trung cấp là từ 1-2 năm, cao đẳng đào tạo từ 1-3 năm) còn giáo dục đại học “đào tạo trình độ đại học, trình độ thạc sĩ, trình độ tiến sĩ”. Tức là đã tách “cao đẳng” ra khỏi bậc giáo dục đại học và đưa về giáo dục nghề nghiệp.

Điều nực cười là luật mẹ lại phải sửa cho phù hợp với luật con thể hiện rõ qua **Luật Giáo dục 2019** đã phải sửa theo Luật Giáo dục nghề nghiệp 2014.

Với những thay đổi trong Luật Giáo dục nghề nghiệp 2014 so với các Luật trước đó thì Luật Giáo dục 2019 quy định giống y Luật Giáo dục hợp nhất năm 2015:

Giáo dục nghề nghiệp đào tạo trình độ sơ cấp, trình độ trung cấp, trình độ cao đẳng và các chương trình đào tạo nghề nghiệp khác; Giáo dục đại học đào tạo trình độ đại học, trình độ thạc sĩ và trình độ tiến sĩ. Văn bằng tương ứng là bằng tốt nghiệp trung cấp, bằng tốt nghiệp cao đẳng, bằng cử nhân, bằng thạc sĩ, bằng tiến sĩ và văn bằng trình độ tương đương.

Đáng nói, mục tiêu của giáo dục nghề nghiệp ở Luật Giáo dục 2019 đã bỏ đi nội dung đào tạo kỹ thuật viên mà chỉ nhằm đào tạo nhân lực trực tiếp cho sản xuất, kinh doanh và dịch vụ. Có thể nói, Luật Giáo dục 2019 đã có sự đồng nhất các mục tiêu của giáo dục chuyên nghiệp với giáo dục nghề để thành giáo dục nghề nghiệp nhưng thực chất đã “thủ tiêu” giáo dục chuyên nghiệp.

Từ những lập luận nêu trên cho thấy, Luật Giáo dục nghề nghiệp 2014 rất “thoáng” khi quy định thời gian đào tạo cao đẳng chỉ còn từ 1 - 3 năm dẫn đến năng lực thực sự của người học không đảm bảo, bị xã hội nghi ngờ. Chưa kể khi chuyển cao đẳng sang Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội khiến các em khi tốt nghiệp khó có cơ hội học tiếp theo hình thức liên thông là điều dễ hiểu.

Việc đưa các trường cao đẳng về Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội quản lý dẫn đến áp dụng máy móc các chuẩn mực chung về kết quả đầu ra của hệ đào tạo tay nghề dẫn tới thủ tiêu giáo dục chuyên nghiệp - đòi hỏi nhiều kiến thức chuyên môn chuyên sâu.

Trong khi theo cách phân loại ISCED-2011 của UNESCO thì cao đẳng là giai đoạn đầu của giáo dục đại học. Vì vậy, việc đồng hóa các loại cao đẳng khác nhau vào mô hình này làm cho việc phát triển nhân lực của ta bị thụt lùi so với xu thế của khoa học kỹ thuật và trào lưu chung của thế giới.

Minh Ngọc thực hiện

QUẢN LÝ VĂN BẰNG NHƯ THỂ LÀ “CHẶN DẮT”

(Báo Tuổi trẻ, ngày 12/4/2010)

TT - Đó là quan điểm của TS. Lê Viết Khuyến - trưởng ban hỗ trợ chất lượng giáo dục ĐH (Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng ngoài công lập Việt Nam), nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học (Bộ GD&ĐT).

Trao đổi đầu tuần với Tuổi Trẻ, khi đánh giá về cách cấp bằng tốt nghiệp ĐH, CĐ ở Việt Nam hiện nay với chung một mẫu phôi bằng do Bộ GD&ĐT in ấn và phát hành cho tất cả các trường, TS. Lê Viết Khuyến nhận định rằng cách quản lý như thế đã không còn phù hợp, nhất là khi số lượng trường ĐH, CĐ tăng cao, quy mô sinh viên lớn, phương thức đào tạo đã thay đổi...

TS. Lê Viết Khuyến cũng cho rằng, không nên có văn bằng chứng chỉ của Bộ GD&ĐT, mà chỉ có văn bằng chứng chỉ của từng trường ĐH, CĐ. Tấm bằng đó thể hiện thương hiệu và uy tín của từng trường.

TS. Lê Viết Khuyến nói:

- Cách quản lý phôi bằng tốt nghiệp như Bộ GD&ĐT đang làm hiện nay cũng có ưu điểm là hạn chế được tình trạng tiêu cực trong việc cấp phát bằng tốt nghiệp ở các trường ĐH, CĐ, nhất là trong tình hình có không ít trường sẵn sàng bỏ qua việc xây dựng thương hiệu của mình để chạy theo quy mô đào tạo.

Thứ đến, một đầu mối quản lý thống nhất sẽ góp phần giúp phát hiện nhanh những trường hợp làm văn bằng giả khi đã bị các cơ quan công quyền nghi vấn. Một ưu điểm nữa đã thể hiện vào những năm trước, khi các phương tiện in ấn còn khó khăn, cách quản lý như vậy sẽ tiết kiệm chi phí, giá thành phôi sẽ thấp hơn khi được in ấn với số lượng nhiều...

Tuy nhiên, dù sao đi nữa, đây vẫn là cách quản lý kiểu “chặn dặt” và kiểu đó càng trở nên bất hợp lý khi số lượng trường ĐH, CĐ quá nhiều, quy mô SV quá đông, phương thức đào tạo có nhiều thay đổi, trong khi đội ngũ quản lý nhà trường ngày càng trưởng thành... Dĩ nhiên, khi không còn phù hợp với thực tiễn, cách quản lý phôi bằng như hiện nay sẽ gây rất nhiều phiền hà cho các trường...

PV: *Thưa ông, có lẽ không chỉ là chuyện phiền hà, nhiều ý kiến cho rằng với cách chỉ sử dụng một mẫu phôi bằng thống nhất do bộ in ấn và phát hành như hiện nay sẽ làm mất đi một phần quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của các trường. Các trường ĐH sẽ không có ý thức nỗ lực xây dựng uy tín về chất lượng đào tạo, thương hiệu riêng của mình. Mặt khác, xã hội cũng không hình thành được thói quen đánh giá bằng cấp gắn với chất lượng, tên tuổi cụ thể của từng trường...*

- Bộ GD&ĐT quản lý đến từng tấm phôi bằng là một sự thụ lùi về quản lý. Đó là chưa kể hiện nay phương thức đào tạo đã thay đổi, chuyển từ đào tạo theo niên chế sang đào tạo theo tín chỉ. Sinh viên tuyển cùng một năm nhưng có thể không tốt nghiệp cùng năm, để quản lý đầu ra sẽ phải kiểm soát được toàn bộ quá trình đào tạo, cấp phát văn bằng chứng chỉ (VBCC) không chỉ tính theo số chỉ tiêu tuyển vào mà căn cứ theo số lượng tốt nghiệp thực tế hằng năm. Vì vậy, càng nên giao cho nhà trường tự quản lý việc in ấn, cấp phát bằng tốt nghiệp.

Phôi bằng bản thân nó không có giá trị gì. Nó chỉ có giá trị khi trên đó có đủ thông tin, đủ căn cứ pháp lý (có đủ thông tin về người học, có xác nhận của người có trách nhiệm, được lưu trữ vào hồ sơ của nhà trường...). Còn với cách làm hiện nay, chúng ta đang biến mỗi tấm phôi bằng dù chưa có những yếu tố kể trên vẫn có... giá trị pháp lý.

PV: *Vậy theo ông, việc quản lý và cấp phát bằng tốt nghiệp ĐH, CĐ nên thay đổi như thế nào?*

- Tôi tin rằng không chỉ bản thân tôi mà đông đảo những nhà nghiên cứu về giáo dục ĐH, cán bộ quản lý các cơ sở đào tạo đều cho rằng đã đến lúc ở Việt Nam cũng phải xác định bằng tốt nghiệp là của trường ĐH. Toàn xã hội phải có thói quen bằng là của trường, không phải bằng của Bộ GD&ĐT.

Hiện tôi thấy nhiều quảng cáo tuyển sinh của các cơ sở đào tạo thường có câu “người học sẽ được cấp bằng của Bộ GD&ĐT”. Điều đáng nói đó lại thường là những cơ sở, những chương trình đào tạo không có uy tín, chất lượng... Họ phải thuyết phục, lôi kéo người học bằng cái uy “cấp bằng của Bộ GD&ĐT”.

Để phù hợp với thực tiễn, việc cấp phát văn bằng giáo dục nên được thực hiện theo các nguyên tắc sau: Nhà nước, mà cụ thể là Bộ GD&ĐT, thực hiện quyền quản lý nhà nước đối với việc cấp phát VBCC giáo dục ĐH thông qua việc ban hành quy chế VBCC giáo dục ĐH. Cơ quan quản lý nhà nước cần có sự đổi mới tư duy về văn bằng giáo dục ĐH. Sẽ không có VBCC của Bộ GD&ĐT mà chỉ có VBCC của từng trường cụ thể. Tấm bằng đó thể hiện thương hiệu, uy tín của từng trường.

PV: Phương thức này thật ra không có gì mới lạ đối với các trường ĐH nước ngoài. Nhưng ở Việt Nam liệu đã đủ điều kiện để áp dụng, thưa ông?

- Theo tôi là hoàn toàn khả thi, có thể thực hiện được ngay. Đáng lẽ phải làm như thế từ lâu rồi.

Quy chế quản lý VBCC có rồi, chỉ có một số nội dung không còn phù hợp. Nay cần soạn thảo lại, quy rõ trách nhiệm của từng cấp: của Bộ GD&ĐT, của sở, của trường ĐH, CĐ cụ thể hơn theo phương thức quản lý mới: bộ chỉ quản lý nhà nước, trường thực hiện và tự chịu trách nhiệm về việc cấp bằng tốt nghiệp. Tức là bộ chỉ làm nhiệm vụ quản lý những cơ sở đào tạo được phép cấp bằng, còn việc cấp bằng do các cơ sở đào tạo tự thực hiện... Tự thực hiện nhưng phải theo quy định chung do Bộ GD&ĐT ban hành.

Bộ chỉ nên quy định mẫu và nội dung thông tin cơ bản bắt buộc phải thể hiện trên văn bằng tốt nghiệp. Còn thể hiện như thế nào phải do từng nhà trường tự quyết định. Theo tôi, cũng không cần phải quy định cứng nhắc về kích cỡ, màu sắc, kiểu chữ... mà nên để tùy từng trường. Thật ra trên một tấm bằng tốt nghiệp, tên và logo của trường mới là quan trọng, phải trở thành thông tin giá trị nhất mà xã hội cần quan tâm.

PV: Thưa ông, nhưng cũng không thể bỏ qua một khía cạnh khác, một trong những lý do Bộ GD&ĐT phải quản lý thống nhất phôi bằng là để hạn chế tình trạng cấp phát bằng sai, sử dụng bằng giả...

- Với công nghệ in ấn hiện đại hiện nay, đặt ra vấn đề quản lý từng cái phôi bằng để chống làm giả là giải pháp vô duyên. Thực tế cũng đã chứng minh nhận định này của tôi. Bộ GD&ĐT hiện nay là đầu mối duy nhất in phôi bằng cho các trường với những quy định chặt chẽ nhằm mục tiêu

chống làm giả nhưng rõ ràng bằng giả vẫn tồn tại và lưu hành trong xã hội ở nhiều đối tượng, với nhiều mục đích khác nhau.

Với công nghệ in ấn hiện nay, việc làm giả VBCC, ngay cả theo mẫu phôi bằng của Bộ GD&ĐT, không khó. Cho nên theo tôi, kỹ thuật in ấn, trình bày chỉ là yếu tố để hạn chế làm giả. Còn để quản lý VBCC, chống bằng giả không có cách gì hơn là quản lý bằng dữ liệu thông tin, phải ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý, công khai, minh bạch các thông tin liên quan đến đào tạo và người học của từng cơ sở đào tạo. Nếu không kiểm tra là thể hiện sự vô trách nhiệm của cơ quan tuyển dụng.

Hiện nay, Bộ GD&ĐT chưa làm được việc giao hoàn toàn cấp phát bằng tốt nghiệp cho các trường ĐH, theo tôi, chủ yếu là do chưa có sự phân cấp rõ ràng, chưa có chế tài nghiêm khắc đối với lãnh đạo, mà đặc biệt là hiệu trưởng các trường có sai phạm trong việc quản lý cấp phát VBCC. Nếu để xảy ra sai phạm, phát hiện được phải xử lý rất nghiêm khắc... Cho đến nay, dù khá nhiều sai phạm liên quan đến VBCC ở các trường đã được phát hiện và xử lý nhưng hình như chưa có vị hiệu trưởng nào bị cách chức hay truy tố...

CƠ QUAN CHỦ QUẢN CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VẤN TỒN TẠI DƯỚI TÊN GỌI “QUẢN LÝ TRỰC TIẾP”

Ngày 05/11/2021

GDVN- Quản lý nhà nước là “giấy phép lớn”, quản lý trực tiếp là “giấy phép con”, chừng nào còn “giấy phép con” thì vẫn còn sự “xin-cho”, không thể có tự chủ thực sự.

Việt Nam đang trong quá trình mở rộng tự chủ cho các cơ sở giáo dục đại học, tuy nhiên, nhiều chuyên gia cho rằng, cách hiểu về “tự chủ” hiện nay vẫn còn “muôn hình muôn vẻ”. Việc đổi mới hoạt động quản trị theo cơ chế tự chủ gặp rất nhiều khó khăn do các bên chưa nhận thức đúng bản chất của tự chủ cũng như chưa thống nhất cách hiểu về khái niệm này.

Cơ chế cơ quan chủ quản vẫn tồn tại trên danh nghĩa “cơ quan quản lý trực tiếp”

Chia sẻ với Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam*, TS. Lê Viết Khuyến cho rằng, vấn đề nan giải hiện nay là nhiều người, thậm chí cả cơ quan quản lý cũng chưa phân biệt rõ hai khái niệm quản lý nhà nước và quản lý trực tiếp.

NĐ 99/2019/NĐ-CP xuất hiện “cơ quan quản lý trực tiếp cơ sở giáo dục đại học” vốn dĩ không có trong Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học, trái tinh thần chỉ đạo của Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP năm 2005 của Chính phủ lẫn Nghị quyết số 19-NQ/TW năm 2017 của Ban Chấp hành Trung ương về xóa bỏ cơ chế bộ chủ quản.

Rõ ràng, cơ quan chủ quản đang “ẩn mình” dưới tên gọi “cơ quan quản lý trực tiếp” và vẫn can thiệp vào công việc của các trường. Sự xuất hiện, tồn tại của “cơ quan quản lý trực tiếp” khiến cho quá trình thực hiện tự chủ của các trường đại học công lập gặp nhiều rào cản, khó khăn. Nói đúng hơn, các cơ sở giáo dục đại học vẫn chưa có tự chủ thực sự, Hội đồng trường chưa có thực quyền khi vẫn phải “trình duyệt”, chịu sự chỉ đạo trực tiếp của cơ quan quản lý trực tiếp.

Đối với trường đại học công lập, chủ sở hữu là toàn dân, Hội đồng trường là đại diện cho chủ sở hữu và các bên liên quan, vậy Hội đồng trường phải có thực quyền, phải được trao quyền, nhưng hiện nay quyền vẫn đang nằm trong tay “cơ quan quản lý trực tiếp”.

Muốn có tự chủ thực sự, cần kiên quyết xóa bỏ cơ quan chủ quản như đã chỉ ra từ nhiều năm nay tại các Nghị quyết 14, 89 của Chính phủ và qua chỉ đạo trực tiếp của Phó Thủ tướng Vũ Đức Đam tại các hội nghị, hội thảo. Rõ ràng nếu còn duy trì cơ quan chủ quản thì trường đại học sẽ không có quyền tự chủ thực sự mà tự chủ chỉ mang tính chất danh nghĩa. Cơ quan chủ quản phải tự nguyện từ bỏ quyền lực, sự chỉ huy trực tiếp của mình đối với trường đại học.

Cần phải phân biệt rõ hai khái niệm “quản lý nhà nước” và “quản lý trực tiếp”. Xóa bỏ cơ quan chủ quản hay xóa bỏ cơ chế cơ quan chủ quản hoàn toàn không phải là bỏ sự quản lý của Nhà nước, chúng ta không thể phủ nhận vai trò lãnh đạo cực kỳ quan trọng của các cơ quan quản lý nhà nước và tổ chức Đảng, bởi lẽ, bỏ đi nguyên tắc đó nhà trường sẽ rơi vào tình trạng “vô chính phủ”.

Vai trò quản lý nhà nước là cần thiết, vô cùng quan trọng, được thể hiện ở nhiều phương diện như quản lý về học thuật, về tài chính, nhân sự,... Ngay ở các trường tư, dù quyền tự chủ rất cao nhưng vẫn phải đảm bảo nguyên tắc quản lý nhà nước.

Về học thuật, Nhà nước quản lý bằng các chuẩn chương trình đào tạo, chuẩn đầu ra, ...; về tài chính, ngoài các quy định của Luật Giáo dục đại học, các trường đại học công lập phải tuân thủ các quy định của luật chuyên ngành như: Luật Đầu tư công, Luật Đấu thầu, Luật Ngân sách Nhà nước, Luật Quản lý sử dụng tài sản công...; về nhân sự, các trường cũng phải tuân theo Luật Giáo dục Đại học, Luật Cán bộ, công chức và Luật Viên chức,...

Như vậy, những quy chuẩn Nhà nước đặt ra với các trường thông qua các văn bản luật đã thể hiện sự quản lý chặt chẽ của nhà nước, chính vì vậy, khi xóa bỏ cơ quan chủ quản không có nghĩa là xóa bỏ đi sự quản lý của Nhà nước.

Quản lý trực tiếp là “giấy phép con” gây khó khăn cho các trường

Cũng theo TS. Lê Viết Khuyến, “quản lý trực tiếp” hoàn toàn khác với quản lý nhà nước, đó là sự can thiệp của cơ quan chủ quản vào công việc, hoạt động của các trường đại học.

Nếu quản lý nhà nước là “giấy phép lớn” thì quản lý trực tiếp chính là “giấy phép con”. Chừng nào còn tồn tại “giấy phép con” thì còn có sự “xin-cho” nên các trường không thể có tự chủ thực sự, Hội đồng trường cũng không thể có thực quyền.

Khi có sự tồn tại của cơ quan quản lý trực tiếp, ngoài những quy định thể hiện ở các văn bản luật, dưới luật do Nhà nước, Chính phủ ban hành thì các trường đại học vẫn phải tuân theo những quy định, có khi rất vô lý, của cơ quan chủ quản.

Ví dụ, ở góc độ tài chính, việc chi tiêu, mua sắm trong trường, trường đại học vẫn phải xin ý kiến của cơ quan chủ quản, nếu không được cơ quan chủ quản cho phép thì không thể thực hiện, như vậy là vẫn phải trình duyệt, xin phép, không đúng với cơ chế tự chủ gắn với trách nhiệm giải trình.

Cơ chế quản lý nhà nước có thể được minh chứng rõ qua mô hình quản trị các trường đại học ở Thái Lan. Theo đó, ở Thái Lan, sự quản lý của nhà nước đến ba loại mô hình: trường đại học công lập tự chủ, trường đại học công lập và trường đại học tư thục được thể hiện như sau:

Đối với trường đại học công lập tự chủ, nhà trường được tự chủ hoàn toàn về học thuật, tổ chức nhân sự, quản lý tài chính; trong khi đó trường đại học công lập chỉ được tự chủ hoàn toàn về học thuật, nhưng vẫn phải chịu sự quản lý, điều tiết của chính phủ về nhân sự, tài chính; Trường đại học tư được tự chủ hoàn toàn về học thuật, nhân sự, còn về quản lý tài chính được tự chủ hoặc một phần hoặc hoàn toàn.

Về quản lý nhà nước, Ủy ban Giáo dục đại học (tương đương Vụ Giáo dục đại học thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo ở Việt Nam) ban hành các văn bản tác động lên cả 3 loại trường đại học công lập tự chủ, trường đại học công lập và trường đại học tư thục về tất cả các phương diện chính sách, chuẩn giáo dục đại học, hỗ trợ tài chính, giám sát và đánh giá. Riêng đối với các trường đại học tư về phương diện hỗ trợ tài chính thì Nhà nước có thể không hỗ trợ hoặc hỗ trợ gián tiếp.

“Đây là mô hình mà chúng ta nên học tập. Áp dụng cơ chế tự chủ nghĩa là các trường phải được tự chủ thực sự về học thuật, tài chính, tổ chức nhân sự, dù không có cơ quan chủ quản nhưng vẫn đảm bảo nguyên tắc quản lý nhà nước.

Đã đảm bảo về quản lý nhà nước thì phải xóa bỏ sự tồn tại của cơ quan chủ quản để Hội đồng trường có thực quyền. Nhà trường tự quyết công việc của mình dựa trên việc tuân thủ các quy định tại luật và các văn bản dưới luật do Nhà nước, Chính phủ đã ban hành, đồng thời, còn có trách nhiệm giải trình với xã hội và các bên liên quan về những quyết nghị của mình”, TS. Lê Viết Khuyến khẳng định.

Linh Trang thực hiện

HỎI-ĐÁP VỀ HIỆN TƯỢNG TỰ CHỦ TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÔN ĐỨC THẮNG

Hỏi: *Mấy ngày vừa qua trên các phương tiện truyền thông trong nước có đưa nhiều thông tin về những ý kiến khác nhau giữa các nhà lãnh đạo của Tổng liên đoàn Lao động và tập thể lao động tại Trường Đại học Tôn Đức Thắng xung quanh vấn đề tự chủ đại học của trường này. Ông có nhận xét gì về hiện tượng đó?*

Trả lời: Cảm giác của tôi là rất buồn. Trao quyền tự chủ cho các trường đại học đủ điều kiện là một chủ trương rất lớn nhưng cũng rất mới mẻ của Đảng và Nhà nước đối với giáo dục đại học, thể hiện qua nhiều Nghị quyết (14, 89, 77, 19...). Lẽ ra truyền thông nên hướng dư luận vào việc phát hiện nguyên nhân đích thực của sự bất đồng ý kiến; đó là: một bên thì căn cứ vào tinh thần mới mẻ của các Nghị quyết nêu trên (áp dụng với các trường tự chủ) còn một bên lại chỉ dựa vào hệ thống các văn bản pháp quy đã được ban hành từ lâu (cho các trường chưa tự chủ); thay vì cho việc chỉ đi tìm kiếm những hiện tượng lẻ tẻ không thuộc bản chất. Mặt khác, theo tôi nếu như các cấp quản lý nhà nước sớm đưa ra sự giải thích kịp thời và tường minh thì những xung đột quan điểm xoay quanh vấn đề tự chủ đại học sẽ sớm được giải tỏa, giúp tháo gỡ nhiều rào cản để đưa chủ trương tự chủ đại học sớm đi vào cuộc sống.

Hỏi: *Được biết cho tới nay đã có 23 trường đại học được Chính phủ cho phép thí điểm tự chủ. Theo ông, trường ĐH Tôn Đức Thắng có phải là trường ĐH thể hiện rõ nét nhất các hoạt động về tự chủ hay không?*

Trả lời: Hoàn toàn đúng. Theo dõi Trường Đại học Tôn Đức Thắng trong nhiều năm, đặc biệt trong khoảng 10 năm trở lại đây, tôi cho rằng đây là trường đại học đi tiên phong trong việc thực hiện chủ trương tự chủ, và không chỉ thế, cả trong việc thực hiện chủ trương xã hội hóa giáo dục của Đảng và Nhà nước. Nghiêm túc và kiên định thực hiện các chủ trương này trường đã gặt hái được nhiều kết quả rất đáng khích lệ, vượt xa nhiều

trường đàn anh khác. Có thể liệt kê ra hàng loạt các thành quả đó như sau: 1) Giảm bớt gánh nặng ngân sách nhà nước cả chục ngàn tỉ đồng; 2) Có tốc độ phát triển kỳ diệu cả về quy mô và chất lượng (thí dụ tổng số bài báo được công bố quốc tế dẫn đầu và chiếm 1/6 tổng số công bố quốc tế của khối trường-viện cả nước); 3) Kỷ cương được duy trì, giữ vững ổn định chính trị, Đảng bộ liên tục trong sạch vững mạnh, tập thể nhà trường đoàn kết; 4) Cơ sở vật chất được gìn giữ và không ngừng phát triển; 5) Đời sống giảng viên và viên chức không ngừng được cải thiện;

Nói không quá, nếu bây giờ mà có một cuộc bình chọn cơ sở giáo dục đại học tiêu biểu cho thời kỳ đổi mới của đất nước ta những năm vừa qua, thì bất cứ ai, nếu đã có dịp đến thăm trường Đại học Tôn Đức Thắng một vài lần, đều không ngại ngần bỏ phiếu cho trường này ở vị trí đầu bảng.

Hỏi: *Thế ông có đánh giá gì về đóng góp của người đứng đầu nhà trường, Hiệu trưởng kiêm Bí thư Đảng ủy Lê Vinh Danh?*

Trả lời: Lãnh đạo một trường đại học có nhiều thành tích nổi bật như vậy trong suốt hai nhiệm kỳ, luôn nhận được sự tín nhiệm cao và ủng hộ của tập thể nhà trường, tất nhiên không thể là một nhà quản lý bình bình hoặc kém. Còn việc đánh giá để vinh danh một lãnh đạo như vậy, tôi xin được dành cho tập thể giảng viên, viên chức của trường, công luận và giới lãnh đạo các cấp. Tôi hy vọng sẽ được nhìn thấy kết quả đánh giá khách quan nhất.

Hỏi: *Tuy nhiên, trong vấn đề nhân sự của Trường Đại học Tôn Đức Thắng, một vài ý kiến có nhắc đến trường hợp của Hiệu trưởng Lê Vinh Danh như chuyện ông được công nhận học hàm giáo sư kinh tế của Đại học Preston (Hoa Kỳ) trong khi trường này còn chưa được kiểm định chất lượng giáo dục bởi cơ quan có thẩm quyền về chất lượng tại Hoa Kỳ, ông nghĩ sao?*

Trả lời: Về hiện tượng nêu trên tôi có 2 ý kiến như sau:

Thứ nhất, Chức danh giáo sư là tiêu chí đánh giá năng lực của một học giả chứ không phải để đánh giá năng lực của một nhà quản lý. Trong thực tế, ở cả Việt Nam và thế giới có không ít các nhà quản lý các đại học tên tuổi nhưng chưa có học hàm giáo sư.

Thứ hai, Trong trường hợp này không có gì được xem là khuất tất cả. Việc Đại học Preston công nhận ông là giáo sư của trường là hoàn toàn có thật, còn nếu như Đại học Preston còn chưa được kiểm định chất lượng bởi cơ quan kiểm định chất lượng tại Hoa Kỳ thì vấn đề lại khác, vì Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng như Hội đồng chức danh có thể căn cứ vào bằng chứng đó để không chấp nhận phiên chuyển chức danh giáo sư của Đại học Preston qua hệ thống giáo dục đại học của Việt Nam cho ông Danh. Ở đây ông Danh chẳng có lỗi gì cả mà phải bắt bẻ. Điều này cũng tương tự như trường hợp ở Việt Nam lâu nay có khá nhiều nhà khoa học được các Viện khoa học nước ngoài (Ví dụ như Viện Hàn Lâm Khoa học Newyork) công nhận là Viện sĩ của họ nhưng chẳng có ai đòi tước chức danh này của họ cả bởi vì ai cũng biết các Viện đó về mặt tầm cỡ làm sao so được với Viện Hàn lâm khoa học Liên xô trước đây mà đi so sánh.

Xin cảm ơn ông!

CẦN CÓ MỘT NGHỊ ĐỊNH RIÊNG CHO CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TỰ CHỦ

Ngày 24/11/2021

GDVN- Khi tự chủ, các trường không phải hoàn toàn “tự túc”, “tự bơi” về mặt tài chính mà được chủ động hơn về mọi mặt, trong đó có các quyết định về tài chính.

Trong cải cách giáo dục đại học, xu thế chung là trao quyền tự chủ cho các trường đại học. Mục đích của chính sách này là để các trường đại học sử dụng có hiệu quả hơn các nguồn lực của mình, phản ứng tốt trước tác động của thị trường luôn thay đổi và với những yêu cầu mới của xã hội. Do vậy, trao quyền tự chủ là một trong những giải pháp quan trọng để phát triển giáo dục đại học.

Tự chủ đại học ở nước ta đã được khởi động từ nhiều năm nay nhưng tiến triển rất chậm. Hiện nay, vấn đề tự chủ đại học được cho là bước đột phá cần thiết, là biện pháp chủ đạo để tháo gỡ khó khăn nhằm phát triển mạnh mẽ giáo dục đại học Việt Nam.

Tuy nhiên, theo đánh giá của nhiều chuyên gia thì vẫn đang có những cách hiểu không thống nhất giữa tự chủ và tự túc, thậm chí có nơi đánh đồng giữa 2 khái niệm này dẫn tới triển khai không đúng với tinh thần tự chủ.

Vậy tự chủ khác với tự túc như thế nào, Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam* có cuộc trao đổi với TS. Lê Viết Khuyến - Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam nhằm giúp dư luận hiểu hơn về vấn đề này.

Thưa ông, thời gian qua có hiện tượng một số cơ sở giáo dục đại học tăng học phí “phi mã” với lý giải là để chuyển sang tự chủ. Ông đánh giá sao về việc này?

TS. Lê Viết Khuyến: Tôi cho rằng, thực trạng tăng học phí có nguyên nhân từ việc các trường nhận được cơ chế tự chủ nhưng nhiều khi cố hiểu thành “tự túc”.

Bản chất tự chủ khác “tự túc”. Vì “tự túc” là Nhà nước không cấp xu nào trong khi tự chủ không phải là Nhà nước không tiếp tục đầu tư cho giáo dục đại học chỉ có điều thay đổi cách đầu tư, như Phó Thủ tướng Vũ Đức Đam khẳng định tại hội thảo: “Tự chủ đại học - cơ hội và thách thức” do Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam tổ chức, ngày 30/9/2016 tại Hà Nội.

Cần nhớ, khi tự chủ, các trường đại học không phải hoàn toàn “tự túc”, “tự bơi” về mặt tài chính mà là các trường được chủ động hơn về mọi mặt, trong đó có các quyết định về tài chính. Đồng thời, Nhà nước vẫn có chính sách đặt hàng đào tạo, đầu tư, hỗ trợ phát triển cùng với các chính sách xã hội hóa và đóng góp nguồn lực từ các doanh nghiệp, cựu giáo chức, cựu sinh viên.

Đúng là khi tự chủ thì người học sẽ phải góp thêm vào chi phí đào tạo nhưng vẫn phải trên nguyên tắc đảm bảo sự công bằng xã hội. Học phí trường công lập phải phù hợp, ở mức độ vừa phải so với thu nhập của người dân chứ không được lấy học phí cao chót vót. Các trường cần lưu ý không thể lẫn lộn, không thể đánh đồng giữa học phí và chi phí đào tạo để vin vào đó tăng học phí một cách phi mã.

Qua nghiên cứu, tìm hiểu, ông thấy mô hình tự chủ tài chính nào mà chúng ta nên học tập?

TS. Lê Việt Khuyên: Tôi đánh giá rất cao mô hình quản trị của các trường đại học ở Thái Lan. Tại Thái Lan cũng có 3 loại mô hình: trường đại học công lập tự chủ, trường đại học công lập và trường đại học tư thục.

Riêng đối với trường đại học công lập tự chủ, nhà trường được tự chủ hoàn toàn về học thuật, tổ chức nhân sự, quản lý tài chính; trong khi đó trường đại học công lập thông thường chỉ được tự chủ hoàn toàn về học thuật, nhưng vẫn phải chịu sự quản lý, điều tiết của chính phủ về nhân sự, tài chính; Trường đại học tư được tự chủ hoàn toàn về học thuật, nhân sự, còn về quản lý tài chính được tự chủ hoặc một phần hoặc hoàn toàn.

Về quản lý nhà nước, Ủy ban Giáo dục đại học (tương đương Vụ Giáo dục đại học thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo ở Việt Nam) ban hành các văn bản tác động lên cả 3 loại trường đại học công lập tự chủ, trường đại học công lập và trường đại học tư thục về tất cả các phương diện chính

sách, chuẩn giáo dục đại học, hỗ trợ tài chính, giám sát và đánh giá. Riêng đối với các trường đại học tư về phương diện hỗ trợ tài chính thì Nhà nước có thể không hỗ trợ hoặc hỗ trợ gián tiếp.

Áp dụng cơ chế tự chủ nghĩa là các trường phải được tự chủ thực sự về học thuật, tài chính, tổ chức nhân sự; khi đó dù không có cơ quan chủ quản nhưng vẫn phải đảm bảo nguyên tắc quản lý nhà nước, một số vấn đề bắt buộc phải có sự phê duyệt của Bộ Giáo dục Thái Lan.

Tôi cho rằng, đây là mô hình mà chúng ta nên học tập.

Muốn tự chủ đại học đích thực, chứ không phải dừng lại ở khẩu hiệu, hô hào thì Việt Nam cần làm gì, thưa ông?

TS. Lê Việt Khuyển: Để có được tự chủ đại học đích thực thì cần phải được thống nhất 6 quan điểm chỉ đạo trong lãnh đạo các cấp.

Một là, để trao quyền tự chủ thực sự cho các trường đại học, đặc biệt đối với các trường đại học công lập, cần kiên quyết xóa bỏ cơ quan chủ quản. Rõ ràng nếu còn duy trì cơ quan chủ quản thì thực chất trường đại học sẽ không có quyền tự chủ thực sự mà tự chủ chỉ mang tính chất danh nghĩa.

Để có được điều này đòi hỏi cơ quan chủ quản phải tự nguyện từ bỏ quyền lực, sự chỉ huy trực tiếp của mình đối với trường đại học. Tuy nhiên đây không phải là một việc dễ dàng vì trên thực tế cho tới nay nhiều cơ quan chủ quản của các trường công lập vẫn có tâm lý lo sợ bị “mất trường”.

Có thể đề xuất một giải pháp trung gian là trên đường đi tới xóa bỏ cơ quan chủ quản để các trường đại học có quyền tự chủ thực sự thì trước tiên cần xóa đi cơ chế cơ quan chủ quản. Xóa đi cơ chế cơ quan chủ quản tức là cơ quan chủ quản vẫn có và có thể tác động lên hoạt động của trường thông qua việc cử đại diện của mình tham gia vào Hội đồng trường chứ không can thiệp trực tiếp lên hoạt động của cơ sở giáo dục đại học đó. Có thể xem đây như là cơ chế “bán tự chủ”. Còn nếu không làm được việc này thì chưa thể nói tới chuyện trao quyền tự chủ cho trường đại học.

Cũng cần lưu ý, xóa bỏ cơ quan chủ quản hay xóa bỏ cơ chế cơ quan chủ quản nhưng không thể phủ nhận vai trò lãnh đạo cực kỳ quan trọng của các cơ quan quản lý nhà nước và của tổ chức Đảng.

Hai là, trao quyền tự chủ thì phải xác định cụ thể là trao quyền đó cho ai. Nhà nước không thể trao quyền tự chủ trường đại học cho một cá nhân mà phải cho một tập thể lãnh đạo và tập thể đó phải thực sự là tổ chức quyền lực cao nhất trong trường, như Nghị quyết 19 đã khẳng định. Đó chính là Hội đồng trường. Bởi vậy thành lập Hội đồng trường là khâu đột phá trong tiến trình trao quyền tự chủ cho các trường đại học.

Chùng nào cơ quan chủ quản còn chưa tự nguyện từ bỏ vai trò độc quyền chỉ đạo và quản lý trực tiếp của mình (theo định chế có cấu trúc kiểu tập quyền) đối với cơ sở giáo dục đại học thì ở đó chưa nên vội vàng thành lập Hội đồng trường và do đó không được chuyển trường qua cơ chế tự chủ

Tuy nhiên, cơ cấu thành viên của Hội đồng trường và uy lực của nó lại phụ thuộc rất nhiều vào hình thức sở hữu và chủ sở hữu của loại hình trường đại học, phụ thuộc mức độ tự nguyện chuyển quyền lực của đại diện chủ sở hữu (khi trường còn chưa được tự chủ) cho chính Hội đồng trường (khi trường đã được tự chủ).

Theo Luật số 34/2018/QH14: “Hội đồng trường là tổ chức quản trị, thực hiện quyền của đại diện chủ sở hữu và các bên có lợi ích liên quan”.

Tất cả các cơ sở giáo dục đại học công lập thuộc sở hữu toàn dân, tức là cộng đồng xã hội là chủ sở hữu; còn trường tư thục, trường dân lập... sẽ có chủ sở hữu có thể không như vậy. Do đó không phải Hội đồng trường của tất cả các loại hình cơ sở giáo dục đại học đều có thành phần giống nhau mà tùy vào tính sở hữu của từng loại hình trường mà có thành phần đại diện khác nhau.

Những thành viên tham dự Hội đồng trường phải là những người tiêu biểu và là đại diện thực sự cho chủ sở hữu và các bên liên quan chứ không phải chỉ được cơ cấu vào cho đủ thành phần. Đó là nguyên tắc hàng đầu khi thành lập Hội đồng trường.

Ngay cả khi đã xóa bỏ cơ quan chủ quản hoặc xóa cơ chế cơ quan chủ quản mà việc thành lập Hội đồng trường và chức năng của Hội đồng trường không theo nguyên tắc vừa nêu thì việc trao quyền tự chủ cho trường đại học cũng không thành công.

Trước năm 2015, các tài sản công đều thuộc sở hữu nhà nước nhưng Bộ Luật Dân sự 2005 khẳng định “Nhà nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam thực hiện quyền chủ sở hữu” đối với tài sản loại này (Điều 201).

Từ năm 2015 đến nay, theo Bộ Luật dân sự 2015, các tài sản công thuộc sở hữu toàn dân. Do đó, chủ sở hữu của các tài sản thuộc sở hữu toàn dân sẽ phải là cộng đồng xã hội, còn Nhà nước chỉ đóng vai trò đại diện cho chủ sở hữu để thực hiện quyền của chủ sở hữu (Các Điều 197, 198).

Ba là, khi đã có Hội đồng trường thì cần phải có một hệ thống các văn bản pháp lý nhất quán phù hợp với xu hướng trao quyền tự chủ cho các trường; nhưng rất tiếc hiện nay mới chỉ có Luật Giáo dục đại học sửa đổi (Luật số 34/2018/QH14) nói lên điều đó còn các luật khác vẫn được xây dựng theo thể chế tập quyền (chấp nhận tồn tại cơ quan chủ quản).

Trong khi Hội đồng trường hoạt động phải theo hệ thống văn bản pháp luật, nếu các văn bản không đồng bộ thì làm sao có tự chủ đại học đích thực.

Tuy nhiên để có được sự đồng bộ của các văn bản pháp luật ngay lập tức thì khó; do đó muốn thực hiện thuận lợi trao quyền tự chủ cho các trường thì Nhà nước cần sớm ban hành một Nghị định riêng áp dụng cho các trường đại học tự chủ.

Khi đó các trường tự chủ sẽ yên tâm vận dụng Nghị định này để thoát khỏi các quy định ở các luật, văn bản pháp luật khác được xây dựng còn chưa dựa trên việc trao quyền tự chủ cho các trường. Vấn đề này đã được nhắc đến ở Nghị định số 16/2015/NĐ-CP cũng như ở các Nghị quyết số 89/NQ-CP và Nghị quyết số 35/NQ-CP của Chính phủ nhưng cho tới nay một nghị định như vậy vẫn chưa thấy đâu.

Bốn là, trao quyền tự chủ thì cơ cấu quản trị, quản lý trường đại học cũng phải thay đổi, không thể vẫn theo thiết chế tập quyền như cũ. Cần thay đổi cơ cấu tổ chức và điều lệ hoạt động của trường đại học sao cho phù hợp với cơ chế tự chủ. Các văn bản pháp lý về quản lý giáo dục đại học cần sớm được điều chỉnh theo hướng này.

Năm là, Nhà nước cần sớm xây dựng bộ Khung quy tắc ứng xử trong quản lý điều hành cơ sở giáo dục đại học tự chủ giữa Đảng ủy- Hội đồng

trường - Ban giám hiệu - Cơ quan quản lý nhà nước. Để khẳng định nguyên tắc lãnh đạo toàn diện của Đảng, như Nghị quyết 19 đã chỉ đạo, Bí thư Đảng ủy nhất thiết phải là người có uy tín cao nhất trong trường để xứng đáng kiêm chức Chủ tịch Hội đồng trường.

Trong vai trò đó, Chủ tịch Hội đồng trường có trách nhiệm quán triệt và thuyết phục các thành viên Hội đồng trường để đưa những nghị quyết quan trọng của Đảng ủy sớm đi vào cuộc sống thông qua sự chuyển hóa thành các Nghị quyết của Hội đồng trường.

Sáu là, Nhà nước không nên cắt ngân sách của các trường đại học tự chủ mà trái lại cần tăng cường hỗ trợ ngân sách cho những trường triển khai thành công chủ trương tự chủ đại học, xem đó như là những nơi xứng đáng được Nhà nước tập trung đầu tư để nâng cao chất lượng của những trường này lên, giúp các trường sớm trở thành trường trọng điểm quốc gia.

Chỉ khi nào thống nhất trong chỉ đạo ở mọi cấp cả 6 quan điểm này thì hy vọng mới có tự chủ đại học đích thực ở Việt Nam.

Trân trọng cảm ơn Tiến sĩ!

Thùy Linh thực hiện

PHÂN BIỆT 5 CẤP ĐỘ CỦA CƠ CHẾ TỰ CHỦ ĐẠI HỌC

Ngày 31/10/2021

GDVN- Chia sẻ với Tạp chí điện tử Giáo dục Việt Nam, TS. Lê Viết Khuyến chỉ ra 5 cấp độ của *cơ chế tự chủ đại học*.

Quá trình thực hiện tự chủ đại học thực chất là quá trình chuyển giao quyền lực, lâu nay phần lớn tập trung ở cơ quan chủ quản và Hiệu trưởng, giờ chuyển sang Hội đồng trường. Trong khi quyền lực luôn là điều ham muốn của mọi người nên nếu không “thể chế hóa” chức năng và các mối quan hệ thì khó lòng mà thực hiện tự chủ đại học.

Từ thực tiễn tại Việt Nam, chia sẻ với Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam*, TS. Lê Viết Khuyến – Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam chỉ ra 5 cấp độ của cơ chế tự chủ đại học.

Thứ nhất, cơ chế chủ quản: Đây là cơ chế có cấu trúc kiểu tập quyền (Hierarchical) hay còn gọi là “cơ chế hành chính/ quan liêu” (Bureaucratic), cấp trên (tức cơ quan chủ quản) “cử” cấp dưới (tức Hiệu trưởng/Ban Giám hiệu), chủ yếu cấp dưới phải nghe cấp trên nên mối liên hệ là kiểu liên kết dọc bất đối xứng. Cách ra quyết định ở đây là những quyết định của cá nhân. Ở cơ chế này trường đại học không có quyền tự chủ, Hội đồng trường nếu có sẽ không phải là tổ chức thực quyền mà chỉ giữ vai trò như một tổ chức tư vấn cho Hiệu trưởng.

Thứ hai, cơ chế phân quyền quản lý: Đây là một biến tướng của cơ chế chủ quản, nhưng ở đây cơ quan chủ quản có thỏa thuận bằng văn bản cho phép Hiệu trưởng được quyết định trong một số việc cụ thể (ủy quyền). Tuy nhiên, với cơ chế này trường đại học vẫn không có quyền tự chủ thực sự và Hội đồng trường vẫn thật sự không cần thiết.

Thứ ba, cơ chế tự chủ dựa trên quyền làm chủ tập thể: Tức là vẫn theo định chế tập quyền, vẫn có cơ quan chủ quản, nhưng lại có Hội đồng trường. Tuy nhiên ở đây Hội đồng trường là tổ chức quản trị cao nhất trong một trường đại học chỉ để thực hiện chức năng làm chủ của tập thể lao động trong trường.

Hội đồng trường có trách nhiệm xem xét và phê chuẩn điều lệ trường, bầu chọn Hiệu trưởng, nghe báo cáo hàng năm của Hiệu trưởng, xem xét đường lối phát triển kinh tế - xã hội của nhà trường và phê chuẩn việc sử dụng các quỹ phát triển sản xuất và xã hội của nhà trường. Hiệu trưởng kiêm nhiệm Chủ tịch Hội đồng trường.

Thứ tư, cơ chế bán tự chủ: Quyền tự chủ của trường đại học bắt đầu có từ cơ chế này. Ở đây vẫn chưa xóa bỏ cơ quan chủ quản để các trường đại học có quyền tự chủ thực sự nhưng xóa đi cơ chế cơ quan chủ quản tức là cơ quan chủ quản vẫn có nhưng chỉ có thể tác động lên hoạt động của trường thông qua việc cử đại diện của mình tham gia vào Hội đồng trường chứ không được can thiệp trực tiếp lên hoạt động của cơ sở giáo dục đại học.

Thứ năm, cơ chế tự chủ: Đây là cơ chế thể hiện quyền làm chủ thật sự của trường đại học, theo đúng tinh thần của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học (Luật số 34/2018/QH14).

Ở cơ chế này mô hình quản trị đại học thay đổi theo hướng chuyển từ chế độ thủ trưởng (hiệu trưởng) sang chế độ tập thể lãnh đạo (Hội đồng trường) tương tự như đã thực hiện đối với đổi mới doanh nghiệp nhà nước; quy định hội đồng trường là cấp có thực quyền cao nhất trong trường, thực hiện quyền của đại diện chủ sở hữu và các bên có lợi ích liên quan; phân định rõ trách nhiệm giữa hội đồng trường với ban giám hiệu (hiệu trưởng, phó hiệu trưởng), bảo đảm sự lãnh đạo của Đảng, đồng thời đẩy mạnh thực hiện công khai, dân chủ, tôn trọng quyền của tập thể cán bộ, giảng viên.

Các thành viên trong Hội đồng trường có địa vị ngang nhau nên mối liên hệ giữa họ là kiểu liên kết ngang bình đẳng (đối nhân). Cách ra quyết định ở đây là những nghị quyết của tập thể Hội đồng.

Thùy Linh thực hiện

TỰ CHỦ ĐẠI HỌC: NHIỀU NỘI DUNG RẤT CẦN LÀM RÕ

(Báo Kinh tế & Đô thị)

Các trường đại học (ĐH) tự chủ được nhận ngân sách của Nhà nước, không nên dàn hàng ngang tự chủ, làm rõ trách nhiệm giải trình là kiến nghị của TS. Lê Việt Khuyến – nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục ĐH, Bộ GD&ĐT khi Dự án Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục ĐH đang được trình Quốc hội.

Tự chủ nhưng vẫn nên được nhà nước đầu tư

Chủ trương tự chủ được thể hiện rõ nhất ở Nghị quyết 77 của Chính phủ về thí điểm tự chủ trong các trường ĐH công và hiện giờ đã có vài chục trường được giao quyền này. Nhưng khi đọc Nghị quyết 77, ông Khuyến cho rằng có câu chuyện các trường ĐH công phải chấp nhận điều kiện không nhận ngân sách của nhà nước trong chi thường xuyên và chi xây dựng cơ bản thì mới được quyền tự chủ (về học thuật, nhân sự tổ chức, tài chính). “Tôi thấy quy định này chưa ổn, dẫn đến tình huống có những trường chưa đủ các điều kiện để thực hiện tự chủ nhưng họ chấp nhận không nhận ngân sách của nhà nước để được ra “ở riêng”. Hoặc có những trường hoàn toàn xứng đáng tự chủ nhưng lĩnh vực đào tạo là phát triển nguồn nhân lực trọng điểm cho nhà nước nên vẫn phải “ở chung” dẫn đến không phát huy được hết khả năng và nội lực trong hoạt động đào tạo” – ông Lê Việt Khuyến nhận định. Vì thế, ông Khuyến đề nghị các cơ sở giáo dục ĐH công tự chủ nhưng vẫn được Nhà nước đầu tư ngân sách, thậm chí các trường tư cũng được hỗ trợ. Thứ nữa, không phải tất cả các trường ĐH đều được quyền tự chủ tối đa, mà phải xem xét dựa trên các yếu tố có đảm bảo tự chủ toàn phần hay một phần. Kinh nghiệm ở một số nước láng giềng như Thái Lan quy định những trường ĐH công chưa được công nhận tự chủ thì thực hiện các chế độ chính sách về tài chính, tổ chức nhân sự theo quy định của Nhà nước; trường tự chủ được tự do phát triển theo chiến lược hoạt động của mình.

Cơ sở giáo dục ĐH tự chủ phải có trách nhiệm giải trình và công khai minh bạch. Tuy nhiên, công khai minh bạch với cơ quan quản lý hay xã hội lại chưa được làm rõ trong Luật Giáo dục ĐH hiện hành. Vai trò của xã hội, trong đó có báo chí được quyền tìm hiểu các hoạt động về học

thuật, tài chính, nhân sự của trường tự chủ cũng chưa được quy định cụ thể. Một vấn đề nữa được ông Khuyến nhấn mạnh, quyền tự chủ được trao cho nhà trường chứ không phải cá nhân hiệu trưởng. Điều này đồng nghĩa với cơ sở giáo dục ĐH phải có Hội đồng trường – cơ quan quyền lực cao nhất trong nhà trường. Nghị quyết 19 Hội nghị Trung ương 6 đã nêu rõ điều này nhưng khi đi vào thực tế thực hiện lại chưa đúng, thể hiện ở việc Hội đồng trường “ăn theo” hiệu trưởng. Có nghĩa hiệu trưởng có quyền lực cao nhất trong nhà trường, chỉ định người làm chủ tịch Hội đồng trường.

Trường ĐH phải có thực quyền

Một vấn đề nữa rất cần bàn đến khi sửa đổi Luật Giáo dục ĐH lần này, đó là bản chất sở hữu của các trường tự chủ đang mập mờ. Cách phân biệt trường ĐH tự vì lợi nhuận hay không vì lợi nhuận chỉ được tính bằng lãi suất chia cho các cổ đông. Cụ thể, trường ĐH tự hoạt động không vì lợi nhuận, các thành viên góp vốn xây dựng trường được hưởng lợi nhuận không vượt quá tỷ lệ phần trăm của lãi suất trái phiếu Chính phủ, nếu trường nào thực hiện trên mức này được coi là ĐH tự vì lợi nhuận. Tranh giành quyền lực là thực tế nhức nhối đang diễn ra đối với các trường ĐH ngoài công lập đã làm ảnh hưởng lớn đến hoạt động đào tạo và nâng cao chất lượng nguồn nhân lực. Những ai kiếm được nhiều tiền hay cổ đông đóng góp lớn sẽ nắm quyền lực nhà trường dẫn đến tình trạng sang tên đổi chủ nhà trường như mua món hàng hóa vẫn đang diễn ra.

Để chấm dứt tình trạng tranh giành quyền lực, Luật Giáo dục ĐH sửa đổi nên đưa vào quy định đối với những trường tự chủ do tư nhân, DN đầu tư xây dựng. Nhà đầu tư xây dựng trường nhưng sự phát triển của trường sẽ do Hội đồng trường quyết định với thành phần tham gia có nhà đầu tư, DN nhưng chủ yếu là cộng đồng xã hội. Như thế, các trường ĐH tự không vì lợi nhuận sẽ có hoạt động trùng khớp với phát triển của ĐH công được quyền tự chủ. “Nếu không theo hướng này, chuyện tranh giành đấu đá quyền lực giữa các nhà đầu tư vẫn sẽ diễn ra, trường tự không vì lợi nhuận sẽ chuyển thành trường vì lợi nhuận và gây hỗn loạn trong điều hành làm ảnh hưởng đến quyền lợi của người học” – ông Khuyến cảnh báo.

Sự việc của trường ĐH Hoa Sen vừa qua không được Bộ GD&ĐT cho phép công nhận GS.TS Trương Nguyễn Thành làm hiệu trưởng vì

chưa đủ số năm làm công tác quản lý ở trường đã cho thấy Nhà nước có chính sách đúng đắn nhưng chưa đi vào cuộc sống. Các trường tư hoạt động vì lợi nhuận hay không vì lợi nhuận, khi đã công nhận Hội đồng trường là cơ quan quyền lực cao nhất thì không nên có chính quyền địa phương, Bộ GD&ĐT là cơ quan chủ quản đưa ra những quyết định gây cản trở hoạt động của nhà trường. “Một vấn đề cần đưa vào trong Luật Giáo dục ĐH lần này chính là Bộ GD&ĐT không thể ôm quyền chủ quản mà giao quyền lực ấy cho cộng đồng xã hội để các trường ĐH được phát triển theo chiến lược của mình” - ông Khuyến nhấn mạnh.

Thủy Trúc thực hiện

CẦN CÓ BỘ QUY TẮC ỨNG XỬ, THỂ CHẾ HÓA BÍ THƯ KIỂM CHỦ TỊCH HỘI ĐỒNG TRƯỜNG ĐẠI HỌC

Ngày 14/01/2022

GDEVN-Để đẩy nhanh tự chủ đại học cần tách bạch quyền hạn, vai trò lãnh đạo của tổ chức Đảng, Hội đồng trường đối với Hiệu trưởng và tập thể Ban giám hiệu.

Tự chủ đại học ở nước ta đã được khởi động từ nhiều năm nay nhưng tiến triển rất chậm, còn nhiều vướng mắc. Trong cả giới quản lý lẫn học thuật vẫn còn nhầm lẫn giữa trao quyền tự chủ cho trường đại học với việc nhà nước phân quyền cho cơ sở. Do đó có rất nhiều vấn đề cần làm rõ, bắt đầu từ quan niệm chủ sở hữu của trường đại học.

Trao đổi với Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam* về vấn đề trên, TS. Lê Viết Khuyến - Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam cho rằng, để tự chủ đại học đi vào thực tiễn trước hết cần tháo gỡ những vướng mắc về mặt quản lý, thể chế.

Quyền tự chủ phải trao cho tập thể Hội đồng trường và tổ chức này phải là cơ quan quyền lực cao nhất của trường đại học tự chủ. Mặt khác, vẫn cần phải tuân thủ nguyên tắc Đảng lãnh đạo toàn diện, tuyệt đối. Do đó, cần có một bộ quy tắc ứng xử trong quản lý điều hành cơ sở giáo dục đại học tự chủ giữa Đảng ủy - Hội đồng trường - Ban giám hiệu - Cơ quan quản lý nhà nước.

Bộ Giáo dục và Đào tạo cần sớm xây dựng bộ quy tắc ứng xử mẫu

Theo TS. Lê Viết Khuyến, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần sớm xây dựng bộ quy tắc ứng xử mẫu và trình lên Thường trực Ban Bí thư, xin ý kiến của Bộ Nội vụ, các bộ khác có liên quan.

Sau khi nhận được sự đồng thuận từ các bộ, ngành đối với bộ quy tắc này, các trường đại học sẽ dựa vào mẫu chung, vận dụng theo tình hình thực tế của từng trường để xây dựng bộ quy tắc riêng về ứng xử trong quản lý điều hành cơ sở giáo dục đại học tự chủ.

Cho tới nay, nhiều trường vẫn còn lúng túng khi xây dựng bộ quy tắc này với lý do chờ quy chế mẫu. Cũng có một số trường đã ban hành điều

lệ tổ chức và hoạt động nhưng nội dung làm chưa chi tiết, không có hướng dẫn rõ ràng. Chính vì vậy, áp dụng vào thực tế quản lý, không tránh khỏi “mỗi người một phách”.

Hiện tại, Trường Đại học Tôn Đức Thắng, Trường Đại học Bách Khoa Hà Nội, Trường Đại học Kinh tế Quốc dân là số ít những trường đã xây dựng bộ quy tắc hoạt động và công khai khá đầy đủ từ nhân sự, tài chính, khen thưởng, kỷ luật... các trường có thể tham khảo.

Phải tách bạch quyền hạn và chức năng giữa các chủ thể quản lý

TS. Lê Việt Khuyến cho rằng mối quan hệ giữa Hội đồng trường và Ban Giám hiệu là khó xử lý nhất.

Quá trình thực hiện tự chủ đại học thực chất là quá trình chuyển giao quyền lực, lâu nay phần lớn tập trung ở cơ quan chủ quản và Hiệu trưởng. Sau khi tự chủ, quyền lực thuộc về Hội đồng trường.

Mặc dù Đảng đã có chủ trương rõ ràng và pháp luật quy định cụ thể, Hội đồng trường đã được thành lập, nhưng một số trường đại học hiện nay vẫn còn lúng túng trong việc thực hiện mô hình quản trị này, cụ thể là Hội đồng trường vẫn chưa được trao quyền, chưa có thực quyền và Hiệu trưởng vẫn kiêm Bí thư Đảng ủy.

Để giải quyết các xung đột này giải pháp tốt nhất là phải tách bạch quyền hạn, vai trò lãnh đạo của tổ chức Đảng, Hội đồng trường đối với Hiệu trưởng và tập thể Ban giám hiệu. Về vấn đề trên nên vận dụng các nguyên tắc đã được áp dụng khi giải quyết các mối quan hệ giữa Ban Chấp hành Trung ương, Quốc hội và Chính phủ cũng như theo định hướng tại Nghị quyết 19-NQ/TW.

Bên cạnh đó, việc ở một số trường đại học bố trí Bí thư Đảng ủy trường kiêm Chủ tịch Hội đồng trường cũng là một kinh nghiệm hay, điều này được triển khai theo đúng tinh thần của Nghị quyết 19-NQ/TW.

“Để đảm bảo thực hiện đúng chủ trương của Đảng và pháp luật của Nhà nước cũng như phù hợp với tình hình thực tế, nên định hướng rõ Hiệu trưởng không kiêm Bí thư Đảng ủy mà Chủ tịch Hội đồng trường sẽ kiêm Bí thư Đảng ủy để gắn kết hai cơ quan đứng đầu này trong việc đưa ra những quyết sách, định hướng phát triển trường đại học. Qua đó, cũng sẽ hạn chế được những xung đột có thể xảy ra trong trường.

Chính vì vậy, việc xây dựng bộ quy tắc ứng xử trong quản lý điều hành cơ sở giáo dục đại học tự chủ giữa Đảng ủy - Hội đồng trường - Ban giám hiệu - Cơ quan quản lý nhà nước trong đó nêu rõ vai trò, chức năng, nhiệm vụ của từng chủ thể là vô cùng quan trọng và cần thiết.

Nếu không “thể chế hóa” chức năng, các mối quan hệ và có bước đi thích hợp thì khó lòng mà thực hiện tự chủ đại học”, Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam nhấn mạnh.

Ngọc Ánh thực hiện

SÓM PHÊ CHUẨN QUY CHẾ VỀ TỔ CHỨC VÀ HOẠT ĐỘNG RIÊNG CHO TỪNG ĐẠI HỌC ĐA LĨNH VỰC

Ngày 12/08/2022

GDVN- TS. Lê Viết Khuyến cho rằng, các đại học quốc gia, đại học vùng đa lĩnh vực phải là những cơ sở giáo dục đại học được trao quyền tự chủ sớm nhất, đầy đủ nhất.

Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học (Luật 34) có hiệu lực từ tháng 7/2019. Chính phủ cũng đã ban hành Nghị định 99/2019 hướng dẫn thi hành Luật 34. Tuy nhiên, cho đến nay, các đại học vẫn đang mong chờ một nghị định mới về đại học quốc gia, đại học vùng cùng với việc nâng cao quyền tự chủ của hai mô hình đại học này.

Trao đổi vấn đề này với Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam*, TS. Lê Viết Khuyến – Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam cho biết, các đại học quốc gia, đại học vùng của Việt Nam hiện nay đang hoạt động giống như mô hình một liên hiệp các trường đại học chuyên ngành chứ không phải là một đại học đa lĩnh vực thực sự.

Chỉ khi là một đại học đa lĩnh vực đích thực thì mới có quyền tự chủ cao nhưng hiện nay, các trường thành viên đang hoạt động với tư cách gần như là những trường đại học độc lập nên quyền tự chủ của đại học bị phân tán và không tập trung.

Quyền tự chủ của các trường thành viên hiện rất cao, đến mức làm lu mờ cả quyền tự chủ của đại học quốc gia, đại học vùng.

Về mặt pháp lý, Luật Giáo dục đại học hiện hành chưa đặt đúng chỗ “đại diện quyền sở hữu” của đại học quốc gia, đại học vùng.

Điều 16 của Luật Giáo dục đại học nêu rõ: **“*Hội đồng trường là tổ chức quản trị, đại diện quyền sở hữu của nhà trường*”**. Thế nhưng, quyền này lại không được quy định trong chức năng quyền hạn của Hội đồng đại học tại Điều 18 của Luật này.

“Nhu vậy, có thể thấy, quyền tài sản (bao gồm quyền sở hữu, quyền sử dụng, quyền định đoạt và hưởng lợi) của đại học quốc gia hay đại học

vùng thuộc Hội đồng trường thành viên chứ không thuộc Hội đồng đại học.

Việc này chính là nguyên nhân sâu xa dẫn tới các đại học quốc gia, đại học vùng rất khó khăn để “trở thành một thực thể hữu cơ phát huy cao nhất hiệu quả của việc xây dựng và sử dụng nguồn lực tài chính, đội ngũ giảng viên, phòng thí nghiệm, cơ sở vật chất” như chỉ đạo của Thường vụ Bộ Chính trị tại văn bản số 315-TB/TW ngày 29/8/2000”, TS. Lê Viết Khuyến cho hay.

Một vấn đề bất cập nữa là hiện nay, Nhà nước đang chủ trương khuyến khích tự chủ đại học, theo thông lệ chung của thế giới thì các đại học đa lĩnh vực phải là những cơ sở giáo dục đại học được trao quyền tự chủ sớm nhất, đầy đủ nhất.

Tuy nhiên ở Việt Nam cho tới nay, cả 2 đại học quốc gia và 3 đại học vùng đều không có tên trong danh sách 23 cơ sở giáo dục đại học công lập thí điểm tự chủ của Việt Nam theo Nghị quyết 77/NQ-CP năm 2014. Chính vì vậy, Nhà nước cần sớm khẳng định quyền tự chủ cho các cơ sở giáo dục đại học này.

Hội đồng đại học chưa có thực quyền

Theo TS. Lê Viết Khuyến, quyền tự chủ của trường đại học không thể trao cho một cá nhân (Giám đốc đại học) mà phải trao cho một Hội đồng đại học, có các thành viên là những đại diện ưu tú nhất của cộng đồng xã hội (chứ không phải chỉ từ tập thể “bộ tứ” theo kiểu “quyền làm chủ tập thể”).

Hội đồng đại học phải là một hội đồng quyền lực thật sự, quyết định mọi chính sách của đại học, có quyền chọn lựa Giám đốc đại học và có cơ chế kiểm soát độc lập đối với mọi hoạt động của đại học.

Điều đáng tiếc là mặc dù các luật về giáo dục và điều lệ trường đại học đã quy định khá rõ về chức năng, nhiệm vụ của Hội đồng đại học nhưng trên thực tế, vẫn còn có đại học đa lĩnh vực chưa hoàn thiện mô hình Hội đồng đại học.

Thậm chí nếu có thì Hội đồng đại học hiện nay cũng chỉ giữ vai trò mờ nhạt trong các đại học này và vẫn được xem như một tổ chức tư vấn cho Giám đốc đại học.

Thực tế, việc bổ nhiệm Giám đốc đại học quốc gia kiêm nhiệm luôn Chủ tịch Hội đồng đại học quốc gia cũng đã làm giảm quyền đích thực của Hội đồng đại học.

Bên cạnh đó, việc trao quyền tự chủ cho các đại học đa lĩnh vực nói riêng và cho các trường đại học nói chung phải đi cùng với việc xóa bỏ cơ chế “bộ chủ quản” như đã chỉ ra ở Nghị quyết 14 của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020 (tháng 11/2005).

Một khi bỏ được cơ chế “bộ chủ quản” và trao quyền tự chủ hoàn toàn cho các đại học đa lĩnh vực thì các trường thành viên sẽ xóa đi được ấn tượng về “hai cấp bộ chủ quản” gây khó cho hoạt động của các trường.

TS. Lê Việt Khuyến cũng kiến nghị, Nhà nước cần sớm phê chuẩn quy chế về tổ chức và hoạt động riêng cho từng đại học đa lĩnh vực.

Trong các quy chế này cần thể hiện rõ ràng quyền tự chủ toàn diện của đại học đa lĩnh vực, cần khẳng định tính toàn vẹn, thống nhất của đại học đa lĩnh vực trên mọi mặt hoạt động, đặc biệt trong hoạt động đào tạo.

Bộ Giáo dục và Đào tạo không nên tiếp tục duy trì quan điểm xem các trường thành viên trong đại học đa lĩnh vực có tư cách đầy đủ như một trường đại học độc lập. Cần phải xem đại học là một đơn vị học thuật hoàn toàn tự chủ chứ không phải là một cấp quản lý nhà nước.

Ngoài ra, trong quy chế này phải thể hiện rõ ràng chức năng của các cấp quản lý trong một đại học đa lĩnh vực.

Cụ thể, Hội đồng đại học có chức năng xây dựng chính sách, Giám đốc đại học có nhiệm vụ đề xuất chính sách và chỉ đạo thực hiện chính sách, Hiệu trưởng trường thành viên thực hiện triển khai chính sách, Trưởng khoa có nhiệm vụ thực hiện chương trình và hỗ trợ đội ngũ, còn giảng viên làm nhiệm vụ triển khai thực hiện chương trình.

Linh Trang thực hiện

PHỎNG VẤN TS. LÊ VIỆT KHUYẾN VỀ DỰ THẢO QUY CHẾ TỔ CHỨC VÀ HOẠT ĐỘNG CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC TƯ THỰC HOẠT ĐỘNG KHÔNG VÌ LỢI NHUẬN

(Báo Điện tử Giáo dục Việt Nam, ngày 5/10/2014)

PV: Được biết vừa qua Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng ngoài công lập Việt Nam đã gửi tới Bộ Giáo dục và Đào tạo dự thảo quy chế tổ chức và hoạt động của trường đại học tư thực hoạt động không vì lợi nhuận (trường tư thực KVLN). Khi soạn dự thảo này Hiệp hội có gặp khó khăn gì không?

Trả lời: Trên thực tế, chẳng có gì khó khăn lắm. Dựa trên nền của Quy chế 61 (sửa đổi) về tổ chức và hoạt động của trường đại học tư thực, chúng tôi chỉ điều chỉnh hoặc bổ sung một vài điều có liên quan đến “khái niệm đích thực” về trường tư thực KVLN.

PV: Vậy thì sự giống và khác nhau cơ bản giữa loại hình trường tư thực bình thường với trường tư thực KVLN là ở chỗ nào?

Trả lời: Giống nhau ở chỗ cả 2 loại trường này đều do các tổ chức xã hội, tổ chức xã hội - nghề nghiệp, tổ chức kinh tế hoặc cá nhân (gọi tắt là các thành phần góp vốn) đứng tên xin thành lập, cùng góp vốn xây dựng cơ sở vật chất; đều được bảo đảm kinh phí hoạt động chủ yếu bằng vốn ngoài ngân sách nhà nước.

Sự khác biệt không phải chỉ ở chỗ nhà đầu tư được hưởng lợi tức nhiều hay ít mà chủ yếu ở chỗ bản chất sở hữu của nhà trường. Ở các trường tư thực thông thường, sau khi thành lập trường, các nhà góp vốn trực tiếp nắm quyền quản trị trường; còn ở các trường tư thực KVLN các nhà góp vốn sau khi hoàn thành trách nhiệm thành lập và xây dựng cơ sở vật chất của trường phải tự nguyện chấp nhận chuyển quyền quản trị của mình cho các đại diện ưu tú của cộng đồng xã hội. Do đó, tài sản của trường tư thực thông thường thuộc sở hữu tư nhân (theo Điều 211 Bộ Luật Dân sự), trong khi tài sản của trường tư thực KVLN thuộc sở hữu chung của cộng đồng (theo Điều 220 Bộ Luật Dân sự).

PV: Vai trò của Hội đồng quản trị ở hai loại trường tư thục có gì khác nhau?

Trả lời: Khác nhau nhiều do sự khác nhau về bản chất sở hữu. Ở trường tư thục thông thường Đại hội đồng cổ đông mới là cơ quan quyền lực cao nhất trong trường. Thông qua Đại hội đồng này các cổ đông lớn sẽ phân chia quyền lực trong Hội đồng quản trị (HĐQT) để thực hiện quyền quản trị của mình đối với nhà trường. Trong khi đó, ở trường tư thục KVLN Hội đồng quản trị phải là tổ chức quản trị, là cơ quan quyền lực cao nhất trong trường, là đại diện duy nhất cho quyền sở hữu chung của cộng đồng đối với tài sản của nhà trường. Hội đồng quản trị của loại trường này phải bao gồm những đại diện ưu tú của cộng đồng xã hội (như các cựu lãnh đạo nhà nước uy tín, các nhà giáo dục, nhà văn hóa, nhà khoa học nổi tiếng, các doanh nhân tiêu biểu, các cựu sinh viên thành đạt,...); đại diện các cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục; đại diện cho các tổ chức chính trị, chính trị-xã hội trong trường; đại diện tập thể cán bộ, giảng viên, nhân viên của trường; đại diện của những người góp vốn; Hiệu trưởng. Để đảm bảo cho các quyết nghị của HĐQT thực sự khách quan thì số thành viên bên ngoài nhà trường trong HĐQT phải chiếm tỷ lệ quá bán.

PV: Ở các quốc gia phát triển những đóng góp của các “Mạnh thường quân” cho trường tư thục KVLN thường dưới dạng hiến tặng, chỉ cần nhận sự tôn vinh của xã hội và nhà trường. Cách làm đó có thực tế ở Việt Nam hiện nay hay không?

Trả lời: Đúng. Chúng ta nên tham khảo kinh nghiệm của các quốc gia đang phát triển, theo đó các nhà góp vốn vẫn được đền đáp vật chất hợp lý, dưới dạng phần thưởng hàng năm. Trong dự thảo quy chế chúng tôi đã đề xuất: “Đề ghi nhận công lao đóng góp xây dựng trường của các thành viên góp vốn, ngoài việc được nhà trường và cộng đồng xã hội vinh danh, họ còn được hưởng các quyền lợi như: được cử đại diện vào Hội đồng quản trị, được ứng cử vào các chức danh quản lý trong trường, được nhận tiền thưởng hàng năm hợp lý (không vượt quá lãi suất trái phiếu Chính phủ), được định đoạt phần vốn góp của mình, được bảo toàn nguồn vốn góp và được ưu tiên hoàn trả khi giải thể trường...”

PV: Tuy nhiên, ranh giới giữa “trả lãi suất” với “phần thưởng” rất khó phân định, thưa ông ?

Trả lời: Khác nhau nhiều chứ! Khi đi vay (kể cả vay ngân hàng nhà nước) ta đều phải ký hợp đồng, ấn định thời hạn vay và lãi suất trả, phải thế chấp,... Nếu không trả được thì bị kiện ra tòa án. Còn đối với trường tư thục KVLN các nhà góp vốn chỉ “cho mượn” khi nhà trường gặp khó khăn ban đầu; họ không đòi thế chấp, không đòi thỏa thuận về lãi suất, không quy định thời gian phải hoàn trả (trừ trường hợp nhà trường chuyển đổi mục tiêu hoạt động). Nếu như vậy thì những người góp vốn xứng đáng được thưởng!

PV: Nguyên nhân nào thời gian qua xuất hiện khá nhiều mâu thuẫn trong nội bộ các trường tư thục, thưa ông ?

Trả lời: Chủ yếu là do các chính sách hiện hành về trường ngoài công lập còn chưa hợp lý.

Một là, có sự mập mờ ranh giới hai loại trường tư thục. Những sự việc phức tạp đang diễn ra gần đây đối với hàng loạt các cơ sở giáo dục đại học ngoài công lập mà mới nhất là với trường đại học Hoa Sen và một số trường khác là do việc đưa đồng thời cả hai khái niệm “sở hữu tư nhân” (vốn chỉ có đối với loại trường tư thục hoạt động vì lợi nhuận) và “sở hữu chung hợp nhất không phân chia” (thường chỉ có ở loại trường tư thục hoạt động không vì lợi nhuận) vào cùng một quy chế 61 (sửa đổi) làm cho việc chuyển đổi các trường dân lập sang trường tư thục gặp nhiều trục trặc, đồng thời còn dẫn đến cả sự tranh giành quyền lực khốc liệt giữa các thành viên trong chính các trường đại học tư thục; mặt khác lại can thiệp quá thô bạo vào quyền của các nhà đầu tư khi họ muốn chọn đi theo hướng vì lợi nhuận.

Hai là, có sự chòng chẹo về quyền hạn và chức năng giữa nhóm thành viên góp vốn (sáng lập và đầu tư), hội đồng quản trị (định hướng và giám sát) và cơ quan điều hành nhà trường (quản lý). Sự tách bạch rõ ràng nhất về quyền hạn và chức năng của ba nhóm trên sẽ được thể hiện rõ nét nhất chỉ đối với mô hình trường tư thục KVLN. Rất tiếc ở nước ta cho tới nay vẫn chưa có loại trường này. Do đó, vẫn còn tiềm ẩn nhiều mâu thuẫn trong nội bộ các trường tư thục.

PV: Vậy thưa ông, với phân tích như trên thì liệu có thực tế không khi đi tìm các nhà tâm huyết và các nhà góp vốn cho trường đại học tư thục KVLN.

Trả lời: Hoàn toàn thực tế.

Một là, chúng ta đang có một đội ngũ đông đảo những người tâm huyết với giáo dục. Đó là các cựu lãnh đạo nhà nước, các nhà giáo dục, nhà nghiên cứu, nhà văn hóa nổi tiếng, ... Họ mong muốn được đóng góp cho đất nước, cho ngành mà không đòi hỏi phải được đãi ngộ xứng đáng. Tôi đã gặp rất nhiều người như thế ở Hiệp hội chúng ta, ở các Hiệp hội và hội bạn, ... Có điều là hiện chúng ta chưa có cơ chế để huy động những người như vậy.

Hai là, nếu chấp nhận cơ chế khuyến khích hợp lý (như ở dự thảo quy chế) thì chúng ta sẽ có rất nhiều nhà đầu tư. Thực ra, không phải tất cả những ai bỏ tiền ra đều muốn được làm “ông chủ”.

Như vậy, ở Việt Nam phát triển mô hình trường đại học tư thục KVLN không phải là khó. Điều quan trọng là Nhà nước cần sớm ban hành một quy chế về tổ chức và hoạt động của trường đại học tư thục hoạt động không vì lợi nhuận để tạo căn cứ pháp lý cho sự ra đời của loại hình trường này.

Trân trọng cảm ơn ông!

Xuân Trung thực hiện

HỎI-ĐÁP VỀ CHUYỂN ĐỔI LOẠI HÌNH TRƯỜNG ĐẠI HỌC

Hỏi: Từ khi có Quyết định 122/2006/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ về việc chuyển đổi loại hình trường đại học từ dân lập sang tư thục, đã qua 8 năm rồi mà mới chỉ có 4 trường hoàn thành việc chuyển đổi. Theo ông vì sao chậm như vậy?

Trả lời: Tôi được biết tại Hội nghị tổng kết 20 năm triển khai mô hình trường đại học ngoài công lập (1993-2013) Bộ trưởng Bộ GD&ĐT có nói rằng nhiều trường thực hiện việc chuyển đổi gặp khó khăn do ở đó nội bộ không thống nhất được sự phân chia tài sản, dẫn đến các xung đột không thể thỏa hiệp.

Tôi không hoàn toàn đồng ý với cách giải thích như vậy. Tại hội nghị này, chính Bộ trưởng cũng thừa nhận các trường dân lập có nguồn gốc xuất phát, lịch sử hình thành rất khác nhau: có trường được đầu tư từ tiền bạc của một vài cá nhân, của gia đình, nhưng cũng có trường được thành lập trên cơ sở đóng góp chủ yếu từ công sức, trí tuệ của các nhà giáo dục, nhà khoa học, còn đóng góp từ tiền bạc không đáng kể. Tuy nhiên theo Thông tư số 20/2010/TT-BGDĐT ngày 16/7/2010 của Bộ Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn về việc chuyển đổi loại hình trường thì sau khi chuyển đổi tất cả các trường dân lập đều phải chuyển qua khoác cùng một “tấm áo” duy nhất có chung một “kích cỡ”. Theo Thông tư này, tiêu chí duy nhất để xác định “chủ” mới của các trường dân lập là phần tiền góp của các cá nhân: “chủ” nào không có tiền thì phải chuyển ghé từ vị trí “chủ” qua vị trí “người làm thuê”, trường nào không có đủ vốn góp cá nhân từ 50 tỉ đồng trở lên (cho dù có vốn tích lũy lớn gấp nhiều lần) thì phải “bán” trường cho các “chủ” mới.

Rõ ràng cách quy định chuyển đổi như vậy ở Thông tư 20 được các trường dân lập thuộc nhóm đầu (do các cá nhân, gia đình đầu tư) có thể ủng hộ, còn các trường dân lập thuộc nhóm sau (do các nhà giáo dục, nhà giáo đầu tư chủ yếu bằng trí tuệ, công sức) phản đồng phản đối.

Tuy nhiên, gần đây nhóm trường dân lập thuộc nhóm đầu cũng ít mặn mà hơn với Thông tư 20 về chuyển đổi loại hình trường do sự xuất hiện ở

Luật giáo dục đại học và Quy chế (sửa đổi) tổ chức và hoạt động của trường đại học tự thực các khái niệm về “vốn thuộc sở hữu chung hợp nhất không phân chia”, về “đại diện cơ quan quản lý địa phương trong hội đồng quản trị”,...

Hỏi: *Như vậy Thông tư số 20 hướng dẫn chuyển đổi là không thể áp cho tất cả các trường dân lập, thưa ông?*

Trả lời: Đúng vậy. Thông tư 20 chỉ thiết kế ra một kiểu “kích cỡ” duy nhất cho “chiếc áo tự thực” và bắt tất cả các trường dân lập đều phải khoác chiếc áo đó.

Trên thế giới đâu phải chỉ có 1 loại hình trường tự thực duy nhất mà có tới 2 loại hình: trường tự thực lợi nhuận và trường tự thực phi lợi nhuận. Nghị quyết 05/2005/NQ-CP ngày 18/4/2005 của Chính phủ về đẩy mạnh xã hội hóa các hoạt động giáo dục, y tế, văn hóa và thể dục thể thao cũng khẳng định các cơ sở ngoài công lập có thể hoạt động theo cả 2 cơ chế lợi nhuận và phi lợi nhuận; Nhà nước khuyến khích các cơ sở phi lợi nhuận. Quy chế tổ chức, hoạt động của các trường đại học tự thực hiện hành được soạn thảo dựa trên mô hình công ty cổ phần, rõ ràng mang đậm sắc thái trường tự thực lợi nhuận. Tại sao Bộ GD&ĐT lại không thiết kế trình Thủ tướng ban hành một “chiếc áo” thứ 2 khác là trường tự thực phi lợi nhuận, để các trường dân lập dễ lựa chọn hơn khi chuyển đổi.

Hỏi: *Một số trường dân lập từ lâu đã hoàn thành mọi thủ tục để chuyển đổi, nhưng khi thực hiện lại vướng mắc chính sách. Gần đây có lãnh đạo trường đã thẳng thắn kêu rằng vì sao bao nhiêu năm trường phải ra “đứng đường” như vậy? Lên Bộ GD&ĐT hỏi thì được biết đã phân cấp, lý do vì sao?*

Trả lời: Theo tôi Bộ không nên đùn đẩy trách nhiệm cho địa phương. Nếu Bộ đã ban hành Thông tư 20 mà thấy Thông tư đó đúng thì Bộ phải kiên quyết chỉ đạo các địa phương nghiêm túc triển khai nó. Còn nếu thấy Thông tư 20 không phù hợp thì Bộ phải điều chỉnh lại ngay Thông tư đó cho phù hợp với sự đa dạng về nguồn gốc của các trường dân lập. Bộ không thể nào một mặt cứ khẳng định Thông tư 20 là “chuẩn” nhưng khi thực hiện, vận dụng lại linh hoạt theo kiểu của cơ chế “xin-cho”.

Hỏi: Ông vừa nói tới các khái niệm trường tư thực lợi nhuận và phi lợi nhuận nhưng các khái niệm này đã được giải thích ở Luật Giáo dục đại học?

Trả lời: Đúng vậy. Điều 4 Luật Giáo dục đại học đã giải thích sự khác biệt giữa 2 loại hình trường tư thực này chỉ ở chỗ lợi tức hàng năm của các cổ đông, thành viên góp vốn có vượt hay không vượt quá lãi suất trái phiếu Chính phủ. Nhưng đó chỉ là một tiêu chí, còn phải xem những người đó có độc quyền nắm quyền lực quản trị và quản lý nhà trường hay không nữa.

Để xây dựng mô hình trường tư thực phi lợi nhuận cho Việt Nam Bộ Giáo dục và Đào tạo ngoài nghiên cứu kinh nghiệm quốc tế nên lưu ý đến quan điểm chỉ đạo tại Nghị quyết 29-NQ/TW của Hội nghị Trung ương 8 về loại hình cơ sở giáo dục do cộng đồng đầu tư.

Hỏi: Vừa qua có quan điểm Nhà nước nên khuyến khích đại học tư vì lợi nhuận, bởi không có nhà đầu tư nào lại đi bỏ một đồng tiền vào mà không thu lợi?

Trả lời: Quan điểm này chỉ đúng một phần. Xu hướng chung của thế giới là khuyến khích các trường phi lợi nhuận. Nghị quyết 05 cũng nói khuyến khích loại hình trường phi lợi nhuận.

Tuy nhiên cũng phải tính tới một thực tế là các nhà đầu tư không phải ai cũng là “mạnh thường quân”, do đó Nhà nước cũng nên có hình thức khuyến khích đối với họ. Kinh nghiệm của Trung Quốc, Nhà nước chấp nhận cho nhà đầu tư được hưởng một lãi suất không cao lắm, có thể cao hơn lãi suất ngân hàng một chút, và không coi đó là lợi tức mà chỉ coi đó là phần thưởng của xã hội trao cho họ vì có công đóng góp cho sự nghiệp phát triển giáo dục.

Ngay cả các trường tư lợi nhuận cũng cần được Nhà nước xem như doanh nghiệp đặc biệt để thuế cũng phải thấp hơn so với thuế của các loại doanh nghiệp khác. Còn trường tư phi lợi nhuận đương nhiên được miễn thuế.

Hỏi: Như vậy, hướng giải quyết câu chuyện chuyển đổi này có phải chỉ cần sửa đổi Thông tư 20?

Trả lời: Chuyển đổi các trường đại học, cao đẳng dân lập sang tư thực là một chủ trương lớn của Nhà nước. Nhưng khi chuyển đổi Nhà nước hãy để cho các trường được quyền lựa chọn cho mình hướng chuyển đổi theo kiểu này hay kiểu khác, chứ không chuyển đổi theo kiểu “chỉ có một cái áo duy nhất”.

Do có hai loại trường: trường tư phi lợi nhuận và trường tư lợi nhuận nên cần phải có hai hệ thống văn bản pháp lý. Hiện nay căn cứ pháp lý cho sự tồn tại của các trường tư lợi nhuận đã có thông qua hàng loạt các văn bản (Quy chế 61,63 Luật Giáo dục đại học...), tuy vẫn còn nhiều vết sượng. Nhà nước cần khẩn trương xây dựng tiếp một hệ thống văn bản thứ hai cho mô hình trường đại học tư thực phi lợi nhuận. Vừa qua NQ 29 đã định hướng cho việc hình thành các trường do cộng đồng đầu tư, đó có thể chính là hình mẫu của đại học tư phi lợi nhuận sắp tới.

Sau khi làm rành mạch cả hai loại trường tư này thì Nhà nước hãy để cho tập thể các trường dân lập (vì thuộc sở hữu tập thể) tự quyết định đi theo hướng nào sau khi có chuyển đổi. Nếu như vậy sẽ không có chuyện va vấp xung đột trong các trường sau chuyển đổi. Theo tôi nghĩ đó là cách giải quyết tốt nhất mà sắp tới nhà nước nên làm.

Xin cảm ơn ông về cuộc trao đổi này!

BÀI HỌC TỪ KIẾN NGHỊ CHUYÊN HỌC VIỆN BƯU CHÍNH - VIỄN THÔNG VỀ VIETTEL

Ngày 18/5/2015

GDVN - Câu chuyện Học viện Công nghệ Bưu chính - Viễn thông được Bộ Quốc phòng kiến nghị Chính phủ chuyển nguyên trạng về Tập đoàn Viettel vẫn còn nhiều ý kiến khác nhau.

LTS: Sau thời gian lắng nghe ý kiến từ dư luận, từ những người trong cuộc, câu chuyện này cho tới nay đã ngã ngũ.

Tuy nhiên, dư âm của câu chuyện này cần phải được nhìn nhận một cách nghiêm túc để rút kinh nghiệm cho các trường hợp sau.

Do đó, bài học kinh nghiệm sâu sắc từ sự việc này sẽ được ông Lê Viết Khuyến – nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học (Bộ GD&ĐT) chia sẻ trong bài trả lời phỏng vấn Báo điện tử Giáo dục Việt Nam dưới đây.

Trân trọng giới thiệu cùng độc giả.

PV: *Có ý kiến cho rằng việc đưa một trường đại học công lập vào trong một tập đoàn kinh tế là trái với chủ trương. Ý kiến của ông như thế nào?*

Ông Lê Viết Khuyến: Để trả lời vấn đề này cần phải xem lại lịch sử hình thành và phát triển của Học viện Công nghệ Bưu chính - Viễn thông.

Vào cuối những năm 1980 của thế kỷ trước, đã có Nghị quyết 73-HĐBT ngày 12/7/1983 của Hội đồng Bộ trưởng về “công tác giáo dục trong những năm trước mắt” và Quyết định 255/CT của Hội đồng Bộ trưởng về “tổ chức và sắp xếp mạng lưới các trường trong hệ thống quốc dân”. Động thái này nhằm khắc phục tình trạng manh mún, hoạt động kém hiệu quả của hệ thống các trường đại học công lúc đó (đều hoạt động dựa vào nguồn ngân sách giáo dục ít ỏi của nhà nước), Theo đó Trường Đại học Thông tin Liên lạc (trực thuộc Tổng cục Bưu điện) đã được chuyển vào Trường Đại học Bách khoa Hà Nội (trực thuộc Bộ Đại học, Trung học chuyên nghiệp và Dạy nghề).

Đến giữa những năm 1990, trong điều kiện nền kinh tế nước ta bắt đầu khởi sắc (trong đó có ngành Bru chính – Viễn thông) Thủ tướng Võ Văn Kiệt đã chỉ đạo cho Bộ GD&ĐT hướng dẫn xây dựng thí điểm một số trường đại học kiểu mới (trước đó chưa từng có) đáp ứng các tiêu chí:

- Kết gắn chặt chẽ các hoạt động đào tạo với nghiên cứu – triển khai.
- Hướng các hoạt động theo định hướng ứng dụng (công nghệ).
- Hình thành cơ chế tự quản, tự chủ thông qua vai trò của Hội đồng trường.

- Không nhận thường xuyên ngân sách Nhà nước nên cần trực thuộc các tập đoàn kinh tế mạnh để được các tập đoàn này đầu tư.

Theo tinh thần đó Học viện công nghệ Bru chính Viễn thông trực thuộc Tổng công ty Bru chính Viễn thông (VNPT) đã được thành lập tại Quyết định số 516/TTg ngày 11/7/1997 của Thủ tướng Chính phủ.

Sau khi thành lập Học viện đã được VNPT, như cam kết với Chính phủ, liên tục đầu tư nguồn kinh phí rất lớn (gấp nhiều lần ngân sách Nhà nước chi cho các trường đại học cùng thời gian) và tiếp tục được đầu tư cho đến thời điểm Học viện chuyển về trực thuộc Bộ Thông tin và Truyền thông.

Chính thành công của mô hình Học viện Công nghệ Bru chính – Viễn thông đã góp phần giúp Chính phủ tổng kết và đưa ra hàng loạt các chủ trương đổi mới tại Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 về Đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020. Có thể kê ra hàng loạt các chủ trương đổi mới trong văn bản quan trọng này như: ưu tiên mở rộng quy mô các chương trình định hướng nghề nghiệp - ứng dụng; khuyến khích mở cơ sở giáo dục đại học trong các tập đoàn, các doanh nghiệp lớn; xây dựng một số cơ sở nghiên cứu mạnh trong các cơ sở giáo dục đại học; xóa bỏ cơ chế bộ chủ quản; chuyển các cơ sở giáo dục đại học công lập sang hoạt động theo cơ chế tự chủ; chuyển một số cơ sở giáo dục đại học công lập sang loại hình tư thục; ...

Bởi vậy, một vài ý kiến trên các phương tiện truyền thông cho rằng “điều chuyển học viện về doanh nghiệp là đi ngược chủ trương”, “học viện cất cánh nhờ thoát phụ thuộc doanh nghiệp”, là không đúng, thậm chí coi nhẹ vai trò của VNPT trong việc hình thành và phát triển của Học viện Công nghệ Bru chính – Viễn thông.

Cũng tương tự có thể thấy việc đưa Học viện Công nghệ Bưu chính – Viễn thông ra khỏi VNPT (trong khi VNPT vẫn đủ khả năng đầu tư cho nó) để về trực thuộc Bộ Thông tin - Truyền thông là vợi vàng và không phù hợp với tinh thần của Nghị quyết 14. Muốn chuyển đổi mô hình thì cần phải có tổng kết, phải đánh giá lại chủ trương.

Riêng về đề nghị điều chuyển nguyên trạng Học viện Công nghệ Bưu chính - Viễn thông về Viettel của Bộ Quốc phòng, quan điểm của ông về đề nghị này như thế nào?

Ông Lê Viết Khuyến: Trước hết mong muốn được tiếp nhận nguyên trạng Học viện Công nghệ Bưu chính - Viễn Thông của Viettel là chính đáng, không sai, không trái với chủ trương của Nhà nước; thậm chí hoàn toàn phù hợp với những định hướng đổi mới tại Nghị quyết 14/2005/NQ-CP (như: chuyển một số cơ sở GDĐH công lập sang loại hình tư thực; mở cơ sở giáo dục đại học trong các tập đoàn, các doanh nghiệp lớn).

Tuy nhiên, cách triển khai thực hiện mong muốn đó là vợi vàng, không phù hợp. Nếu Viettel biết làm việc trước với đối tác, cũng như Bộ Quốc phòng có làm việc trước với Bộ Thông tin và Truyền thông trước khi trình Thủ tướng thì có thể sự việc sẽ diễn ra theo hướng khác, suôn sẻ hơn.

Học viện Công nghệ Bưu chính – Viễn thông là một cơ sở giáo dục đại học công lập trực thuộc Bộ Thông tin và Truyền thông và nếu muốn được điều chuyển nguyên trạng thì chỉ có thể điều chuyển về trực thuộc Bộ Quốc phòng. Còn trường hợp chuyển về trực thuộc Viettel thì trên thực chất, Học viện phải chấp nhận chuyển đổi qua loại hình cơ sở giáo dục đại học tư thực (xem Điều 48 Luật Giáo dục). Ở trường hợp này dứt khoát phải lấy ý kiến đồng thuận của các đối tác.

Vậy, theo ông tương lai của Học viện Công nghệ Bưu chính - Viễn thông sắp tới sẽ như thế nào?

Ông Lê Viết Khuyến: Qua các phương tiện truyền thông được biết Học viện Công nghệ Bưu chính - Viễn thông hiện đang thực hiện cơ chế tự chủ toàn bộ, hoạt động không cần tới ngân sách nhà nước. Như vậy là Học viện đang đi theo hướng trở thành một cơ sở giáo dục đại học công lập tự chủ.

Tuy nhiên, để học viện thực sự trở thành một cơ sở giáo dục đại học tự chủ như tinh thần của Nghị quyết 77/NQ-CP ngày 24/10/2014 của Chính phủ về “thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập giai đoạn 2014 - 2017”, cần lưu ý 2 việc:

Một là, Bộ Thông tin và Truyền thông cần sớm để cho Học viện được thực hiện tự chủ, tự chịu trách nhiệm toàn diện một cách thực sự, như chỉ đạo tại Nghị quyết 77.

Hai là, Học viện muốn phát triển nhanh và bền vững thì phải chủ động tìm kiếm các đối tác đầu tư chiến lược cho mình như VNPT trước đây và Viettel sắp tới, không thể chỉ dựa vào các nguồn thu hạn hẹp đang có để rồi đến lúc gặp khó khăn lại bám vào “bầu sữa” ngân sách nhà nước như không ít cơ sở giáo dục đã làm.

Trân trọng cảm ơn ông!

Xuân Trung thực hiện

NHIỀU ĐIỂM “NGHẪN” TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CHƯA ĐƯỢC THÁO GỖ

(Báo Tiền phong, ngày 7/11/2018)

TPO - TS. Lê Viết Khuyến, nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học cho rằng, tháo gỡ về vấn đề tự chủ đại học là một chủ trương đúng. Nhưng tháo gỡ thế nào, bước đi ra sao mới là điều đáng để bàn.

Thảo luận tại hội trường sáng 6/11, nhiều đại biểu Quốc hội cho rằng, dự thảo Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học đã đủ điều kiện để Quốc hội thông qua tại kỳ họp này và mong Luật sớm được ban hành. PV Tiền Phong đã có cuộc trao đổi với TS. Lê Viết Khuyến, Nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học về vấn đề này.

PV: Xuyên suốt trong dự thảo Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học là vấn đề trao tự chủ cho các trường đại học. Ông có cho rằng đây là vấn đề quan trọng nhất không?

Xuyên suốt trong dự thảo Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học là vấn đề trao tự chủ cho các trường đại học. Nhưng loại hình các trường đại học của chúng ta rất khác nhau và chủ sở hữu của các cơ sở giáo dục cũng rất khác nhau. Muốn coi chủ sở hữu thực sự của các trường đại học thì phải nhìn vào thành phần của hội đồng trường của trường đại học đó.

Nghị quyết 19 Trung ương vừa rồi khẳng định hội đồng trường là cơ quan cao nhất của nhà trường. Nhưng nếu không làm rõ bản chất chủ sở hữu của các trường thì hội đồng trường của các trường sẽ rất lúng túng.

Dự thảo Luật sửa đổi có nói trao quyền tự chủ nhưng bản chất của các loại hình trường rất khác nhau, nếu không làm rõ chủ sở hữu của các trường đó là ai thì làm sao mà trao quyền tự chủ được. Những vấn đề này trong Luật Giáo dục đại học sửa đổi đã giải quyết được đâu.

Tháo gỡ về vấn đề tự chủ đại học là một chủ trương đúng. Nhưng tháo gỡ thế nào, bước đi ra sao mới là điều đáng để bàn. Nếu tháo gỡ thì

cần có cả các điều kiện để các trường phát huy quyền tự chủ và phải đưa vào luật một cách đồng bộ. Nếu không, rất khó đi vào cuộc sống.

PV: Là người đã từng làm nhiệm vụ quản lý các cơ sở giáo dục đại học, đâu là vấn đề ông còn băn khoăn và kiến nghị, thưa ông?

Chuyện sửa đổi lần này do điều kiện thời gian “hạn hẹp” nên tôi thấy là cần phải tập trung sửa một số điều được xem là quan trọng nhất.

Điều thứ nhất, cần phải khẳng định là giáo dục đại học bao gồm các trình độ đi lên từ cao đẳng, chứ không phải gạt cao đẳng ra khỏi giáo dục đại học đưa về một bậc học khác như ở bậc giáo dục nghề nghiệp. Vì trên thế giới, nếu Việt Nam chấp nhận hội nhập quốc tế thì phải chấp nhận trong giáo dục đại học bao hàm cả cao đẳng.

Đi sâu cụ thể hơn về hệ thống giáo dục đại học thì thấy, hệ thống giáo dục Việt Nam bao gồm: trường đại học, học viện (gọi chung là trường đại học); đại học (là tổ hợp các trường đại học; trường trực thuộc),... Nhưng khi giải trình thì lại lẫn lộn giữa trường đại học và học viện. Vì thế, cần phải định nghĩa cho rõ ràng chứ không thể chung học viện và trường đại học là như nhau. Cái đấy là không ổn.

Điều thứ hai, trong dự thảo có khái niệm đại học đa lĩnh vực, loại hình này là tập đoàn hay liên hiệp các đại học.

Các đại học đa lĩnh vực của Việt Nam hiện chưa phải là một chỉnh thể thống nhất mà chúng chỉ vận hành dưới dạng của một tập đoàn đại học hay chính xác hơn, dưới dạng của một liên hiệp các trường đại học chuyên ngành.

Về mặt pháp lý, các trường đại học thành viên đã được nhà nước công nhận có tư cách gần như một trường đại học độc lập làm cho hoạt động của các đại học đa lĩnh vực trở nên rời rạc và vô hiệu hóa các đại học đa lĩnh vực.

Hiện nay, mô hình đại học vùng hay Đại học Quốc gia đang phát triển theo hướng như thế. Mục đích khi thành lập các đại học này là để tạo ra các cơ sở đại học mới có khả năng đảm đương được những sứ mệnh to lớn hơn bằng cách phát huy sức mạnh tổng hợp của cả hệ thống.

Trên thế giới, hầu hết các đại học xếp hạng đẳng cấp quốc tế đều là đại học đa lĩnh vực. Tuy nhiên, đại học đa lĩnh vực của ta hiện nay chưa

thể hiện được sức mạnh tổng hợp của mình như những đại học đa lĩnh vực đích thực khác. Như vậy là sai mục đích. Do đó, cần phải sửa lại tổ chức của các đại học này. Tuy nhiên, trong dự thảo luật này không đượ đề cập tới.

Xin cảm ơn ông!

Đỗ Hợp thực hiện

VỀ GIẢI PHÁP ĐỂ BẢO ĐẢM CHO HỆ THỐNG ĐẠI HỌC-CAO ĐẲNG ĐỊA PHƯƠNG ỔN ĐỊNH VÀ PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG

Ngày 21/11/2022

GDVN- TS. Lê Viết Khuyến: *“Một nền giáo dục đại học tốt cần có sự phân tầng, nghĩa là chấp nhận sự đa dạng về sứ mệnh của các trường đại học”.*

Từ trước đến nay, Nhà nước luôn coi trọng hệ thống giáo dục địa phương, trong đó có hệ thống trường sư phạm địa phương, luôn xem giáo dục địa phương là một bộ phận không thể thiếu được của hệ thống giáo dục quốc gia.

Tuy nhiên, hiện nay một số địa phương do đang gặp khó khăn trong việc huy động ngân sách hoạt động cho các đơn vị hành chính sự nghiệp công lập (trong đó có các cơ sở giáo dục địa phương), các trường cao đẳng sư phạm địa phương lại bị cắt giảm nhiệm vụ, nên xuất hiện xu hướng sáp nhập các trường này vào các cơ sở giáo dục - đào tạo, thậm chí là thực hiện sáp nhập vào những cơ sở giáo dục khác sứ mệnh.

Theo đánh giá của một số chuyên gia, việc sáp nhập này là một động thái rất bất an, có thể dẫn đến nguy cơ làm suy yếu và tạo ra sự rối ren cho hệ thống giáo dục đại học - cao đẳng.

Để hiểu rõ hơn về vấn đề này, phóng viên Tạp chí điện tử Giáo dục Việt Nam có cuộc trao đổi với TS. Lê Viết Khuyến - nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục đại học (Bộ Giáo dục và Đào tạo), hiện là Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam.

PV: *Thưa TS. Lê Viết Khuyến, ông có thể chia sẻ về thực trạng và nguy cơ đối với sự tồn tại của hệ thống trường cao đẳng sư phạm địa phương hiện nay?*

TS. Lê Viết Khuyến: Theo Luật Giáo dục 2019, tại các địa phương (tỉnh/thành phố trực thuộc trung ương) hiện chỉ có 2 loại hình cơ sở giáo dục đại học địa phương là trường cao đẳng sư phạm địa phương và trường đại học địa phương (đều do Bộ Giáo dục và Đào tạo quản lý nhà nước).

Các trường cao đẳng khác thuộc giáo dục nghề nghiệp do Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội quản lý nhà nước và không thuộc về giáo dục đại học.

Tại Việt Nam, hệ thống các trường cao đẳng sư phạm địa phương được hình thành từ rất lâu (gần 60 năm), trực thuộc chính quyền địa phương và được giao nhiệm vụ đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở, đáp ứng trực tiếp yêu cầu của địa phương. Trong khi đó, các trường đại học sư phạm trước đây chỉ đào tạo giáo viên trung học phổ thông và một số năm gần đây mới được giao thêm nhiệm vụ đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở ở trình độ đại học với số lượng hạn chế.

Tuy nhiên, hiện nay các trường cao đẳng sư phạm địa phương đang gặp phải những khó khăn rất lớn, luôn có nguy cơ bị sáp nhập hoặc giải thể. Có một số nguyên nhân sau:

Thứ nhất, do sự thay đổi trình độ chuẩn của giáo viên phổ thông theo Luật Giáo dục năm 2019 nên chỉ tiêu tuyển sinh đào tạo giáo viên tiểu học và trung học cơ sở (nguồn tuyển sinh chính của trường cao đẳng sư phạm trước đây) bị cắt chuyển hẳn cho khoảng 10 trường đại học sư phạm trong khi hầu hết các trường này lại chưa có bề dày kinh nghiệm trong việc đào tạo các loại giáo viên này.

Thứ hai, do định hướng quy hoạch hệ thống trường sư phạm của Bộ Giáo dục và Đào tạo nên một số trường cao đẳng sư phạm địa phương đã được sáp nhập vào các trường đại học sư phạm trọng điểm quốc gia. Đây là một sự gán ghép khiên cưỡng giữa các trường khác đẳng cấp và sứ mạng, gây thiệt thòi lớn cho những trường địa phương có đẳng cấp thấp hơn khi phải chấp nhận tiêu chuẩn của trường đẳng cấp cao hơn trong việc bố trí sử dụng đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý.

Thứ ba, ở một số địa phương, trường cao đẳng sư phạm sau khi đã teo tóp do bị cắt giảm nhiệm vụ (chỉ còn đào tạo giáo viên mầm non) đang có khả năng trở thành một khoa trong trường dạy nghề, chịu sự điều chỉnh theo hướng “nghề hóa”, tức không thuộc về giáo dục đại học.

Từ các nguyên nhân trên, qua khảo sát thực tế, có thể thấy nguy cơ tiêu vong hệ thống trường sư phạm địa phương - một hệ thống sư phạm đã được xây dựng và tồn tại gần 60 năm qua là rõ ràng.

Theo tôi, đây là một động thái có thể dẫn đến nguy cơ làm suy yếu hệ thống giáo dục đại học - cao đẳng của đất nước. Tình hình này cần sớm được chấn chỉnh.

PV: *Có thể thấy, cũng như các trường cao đẳng sư phạm thì các trường đại học địa phương cũng đang có chung số phận khi có xu hướng “sáp nhập” với các trường đại học trọng điểm? Ông có nhận xét gì về thực trạng này?*

TS. Lê Việt Khuyến: Kinh nghiệm thế giới cũng như thực tiễn Việt Nam nhiều năm qua cho thấy một nền giáo dục đại học tốt cần có sự phân tầng. Phân tầng ở đây chỉ có nghĩa là chấp nhận sự đa dạng về sứ mệnh của các trường đại học chứ không có nghĩa là chấp nhận những cơ sở giáo dục đại học chất lượng thấp. Trên thế giới phân tầng giáo dục đại học chủ yếu nhằm 2 mục đích:

Một là, thực hiện sự phân cấp quản lý hợp lý đối với hệ thống giáo dục đại học nhằm khắc phục những hạn chế của một hệ thống giáo dục tập trung công kênh vốn là sản phẩm của thời kỳ tập trung quan liêu bao cấp.

Hai là, mở ra sự công bằng hơn trong giáo dục đại học, tạo thuận lợi cho các vùng miền có mức độ phát triển kinh tế - xã hội khác nhau, nhất là ở những địa phương kinh tế - xã hội còn chậm phát triển, sớm đạt được sự phát triển đồng đều nhờ có nguồn nhân lực trình độ cao bám sát nhu cầu đặc thù của chính địa phương đó, do người dân ở địa phương có thêm cơ hội thuận lợi được tiếp cận với giáo dục đại học.

Tuy nhiên, trong thời gian vừa qua, có một hiện tượng rất đáng lo ngại là xu hướng lãnh đạo ở không ít địa phương đang cố gắng vận động sáp nhập trường đại học của địa phương mình vào một số đại học trọng điểm quốc gia để hy vọng các trường này được trở thành trường thành viên của các đại học đó. Đây là một hướng đi rất sai lầm.

Bởi lẽ, việc đưa trường đại học địa phương trở thành một trường thành viên của đại học trọng điểm quốc gia là một sự hợp nhất khiên

cưỡng do hai loại trường này có sứ mệnh khác nhau, chuẩn mực kiểm định khác nhau, cơ cấu trình độ nhân lực khác nhau; nói khác đi, có đẳng cấp khác nhau.

Do đó, khi trở thành trường thành viên của đại học trọng điểm quốc gia để được mang thương hiệu đẳng cấp quốc gia thì trường đại học địa phương buộc phải xem xét lại nhiệm vụ của mình, kiện toàn lại trình độ đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý, đổi mới trang thiết bị và cơ sở vật chất, thay đổi lại ngành nghề và chương trình đào tạo, trong khi trường đại học địa phương còn chưa phù hợp trước những thay đổi như vậy. Hiện nay, trên thế giới không hề có kiểu gán ghép trường như vậy.

Hơn nữa, trong một đại học đa lĩnh vực trọng điểm quốc gia, các trường thành viên đều là những trường chuyên ngành, trong khi trường đại học địa phương vốn là trường đa lĩnh vực đào tạo nguồn nhân lực đa dạng chủ yếu phục vụ nhu cầu địa phương.

Bên cạnh đó, khi trường đại học địa phương trở thành thành viên của đại học trọng điểm quốc gia thì sứ mệnh phục vụ nhu cầu đa dạng về nguồn nhân lực trình độ cao cho chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của địa phương và để giúp cho người dân của địa phương được thêm cơ hội tiếp cận với giáo dục đại học sẽ không còn nữa. Đây là một thiệt thòi lớn cho cộng đồng người dân tại địa phương.

PV: *Vậy đâu là giải pháp để chúng ta thực hiện phân tầng giáo dục và tạo cơ hội phát triển bền vững cho các hệ thống trường đại học - cao đẳng địa phương, thưa ông?*

TS. Lê Việt Khuyến: *Thứ nhất, với hệ thống trường cao đẳng sư phạm địa phương:* Cần duy trì việc phân cấp quản lý công tác đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở (kể cả việc giao chỉ tiêu và phân công công tác sau tốt nghiệp) cho các địa phương như vẫn làm từ trước tới nay.

Việc Bộ Giáo dục và Đào tạo trực tiếp nắm một hệ thống sư phạm tập trung (thông qua 10 trường sư phạm trọng điểm như dự kiến) để đào tạo mọi loại giáo viên phổ thông (bao gồm tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông) là không khả thi.

Kinh nghiệm nhiều năm quản lý hoạt động sư phạm cho phép tôi có thể khẳng định không nên xóa đi hệ thống trường sư phạm địa phương. Rất đáng lo ngại khi nhu cầu giáo viên phổ thông tăng đột ngột do nhiều lý do khác nhau như thay đổi chương trình, tăng dân số đột biến, đổi mới quy trình giáo dục... (như đã xảy ra nhiều lần trong 60 năm qua) thì lấy đâu ra các trường sư phạm địa phương để đáp ứng nhu cầu đó vì lúc đó còn đâu cơ sở vật chất và đội ngũ giảng viên của các trường đó nữa.

Do vậy, trước mắt cần duy trì nguyên vẹn hệ thống trường cao đẳng sư phạm địa phương và có kế hoạch đầu tư toàn diện để vừa nâng cấp trình độ đào tạo giáo viên (lên đại học), vừa đa ngành hóa các trường này. Bước đi tiếp là hợp nhất với các cơ sở giáo dục đại học khác trên cùng địa phương, tổ chức lại trên cơ sở lấy trường sư phạm làm nòng cốt, như nhiều quốc gia đã làm, để hình thành một đại học địa phương đa cấp đa lĩnh vực hoàn chỉnh (Community College / University College / Rural University).

Trước mắt, chính quyền địa phương cần căn cứ vào nhu cầu thực tế về giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở của địa phương để giao chỉ tiêu đào tạo, đồng thời với việc nâng chuẩn cho trường cao đẳng/đại học sư phạm địa phương của mình.

Riêng đối với những trường sư phạm trong thời gian còn chưa đạt chuẩn đại học như quy định ở Luật Giáo dục 2019, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần có chỉ đạo cụ thể thực hiện quy trình đào tạo kết hợp: 3 năm (tại trường cao đẳng sư phạm địa phương) + 1 năm (tại trường đại học sư phạm trọng điểm). Mô hình đào tạo này hiện nay đang được nhiều nước áp dụng và được xem như một giải pháp quan trọng để thực hiện quyền bình đẳng học tập cho học sinh ở các vùng khó khăn.

Thứ hai, với hệ thống trường đại học địa phương: Đảng và Nhà nước ta từ trước đến nay luôn coi trọng hệ thống giáo dục địa phương nói chung và hệ thống giáo dục đại học địa phương nói riêng và xem giáo dục địa phương là một bộ phận không thể thiếu được của hệ thống giáo dục quốc gia...

Cho dù tạm thời đang gặp khó khăn về nguồn lực nhưng không phải vì thế mà một số địa phương phải “hy sinh” đứa con của mình là trường đại học địa phương. Trường đại học địa phương là trường đại học của địa phương, được thành lập để phục vụ cho nhu cầu đào tạo nhân lực và dân

trí của cộng đồng địa phương, do đó phải được cộng đồng người dân địa phương nuôi dưỡng bằng khoản trích ra từ tiền thuế do chính họ đóng góp cho chính quyền địa phương, tức là từ ngân sách địa phương.

Thứ ba, từng địa phương cần sớm vận dụng quy trình đào tạo mới trên cơ sở thực hiện chuyển đổi số để thiết lập hệ thống giáo dục mở cho mạng lưới cơ sở đào tạo tại mỗi địa phương. Nói khác đi là tạo ra cơ chế liên thông trong toàn hệ thống thông qua việc hình thành cụm trường liên kết trên cùng địa bàn để hỗ trợ lẫn nhau (như Ngành ta đã đề xuất tại Hội nghị đại học năm 1993) và triển khai quy trình đào tạo mới, nhằm khai thác tối đa sức mạnh tổng hợp của toàn hệ thống có trên địa bàn. Hy vọng đây chính là giải pháp tổng thể để duy trì sự ổn định và tạo cơ hội phát triển bền vững cho các hệ thống trường đại học - cao đẳng địa phương, trong đó có hệ thống các trường sư phạm.

PV: *Trân trọng cảm ơn ông!*

Phạm Minh thực hiện

NÂNG CAO NĂNG LỰC NHÀ GIÁO ĐỂ ĐÁP ỨNG VỚI YÊU CẦU MỚI

(Tập chí Giáo dục Thủ đô số 116, tháng 9/2019)

Chuyển cách dạy từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận phát triển năng lực người học; nâng chuẩn trình độ giáo viên; quy định rõ vai trò, vị thế của nhà giáo trong xã hội; hỗ trợ học phí và chi phí sinh hoạt cho sinh viên sư phạm... là những điểm mới trong Luật Giáo dục năm 2019. Những nội dung này đã được TS. Lê Việt Khuyến, nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học (Bộ GD&ĐT), hiện là Trưởng ban hỗ trợ chất lượng giáo dục đại học (Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam) phân tích một cách cụ thể trong cuộc trao đổi với phóng viên Tập chí *Giáo dục Thủ đô* trước thềm năm học mới 2019-2020.

Nâng chuẩn giáo viên phù hợp với yêu cầu đào tạo ra nhà giáo dục chứ không phải ra “thợ dạy”

**Kỳ họp thứ bảy. Quốc hội khóa XIV đã thông qua dự án Luật Giáo dục năm 2019. Luật Giáo dục năm 2019 quy định về hệ thống giáo dục quốc dân, cơ sở giáo dục, nhà giáo, người học, quản lý nhà nước về giáo dục; quyền và trách nhiệm của cơ quan, tổ chức, cá nhân liên quan đến hoạt động giáo dục. Xin TS cho biết ý kiến của mình về những điểm mới trong Luật giáo dục năm 2019 có hiệu lực thi hành từ ngày 01/7/2020?*

- Theo tôi, có thể nói *điểm mới lớn thứ nhất* trong Luật Giáo dục năm 2019 là có sự thay đổi trong tiếp cận giáo dục, đặc biệt với giáo dục phổ thông, đó là chuyển từ cách tiếp cận cũ - tiếp cận nội dung - sang tiếp cận mới phù hợp với xu thế thời đại hơn là phát triển năng lực. Chương trình giáo dục phổ thông mới mà Bộ GD&ĐT đã công bố cũng chuyển hướng sang tiếp cận năng lực. Vậy tiếp cận năng lực là gì? Tiếp cận nội dung là cách tiếp cận theo hướng phát triển mang tính đồng loạt, còn tiếp cận năng lực hướng tới ưu tiên phát triển năng lực của từng cá nhân, nó sẽ phát huy năng lực của mỗi cá nhân chứ không chỉ tạo ra cái gì đó cho chung tất cả.

Bởi mỗi người học có những sở trường khác nhau, có hướng phát triển khác nhau, đây là cách tiếp cận rất đúng và phù hợp với xu thế. Tuy nhiên, có một điều mà tôi băn khoăn là giáo dục Việt Nam từ nhiều thế hệ trước đến nay, những người làm công tác quản lý giáo dục và làm công tác giảng dạy đa số trưởng thành và phát triển theo hướng tiếp cận nội dung, phát triển năng lực là cách tiếp cận rất mới đối với đội ngũ CBGV, bởi vậy đội ngũ các nhà quản lý, giáo viên cần phải có sự thay đổi để dạy học theo cách tiếp cận mới này, nếu không sẽ lại quay về cách dạy theo hướng tiếp cận cũ. Theo tôi, đó cũng chính là một thách thức với giáo dục Việt Nam.

Cũng theo hướng tiếp cận này, mới đây, trong hội nghị triển khai nhiệm vụ năm học 2019-2020, Thủ tướng Chính phủ Nguyễn Xuân Phúc đã nói: các trường sư phạm phải đào tạo ra nhà giáo dục chứ không phải là thợ dạy. Vậy thay đổi này được thể hiện như thế nào trong Luật Giáo dục năm 2019. Theo luật giáo dục cũ, trình độ chuẩn của giáo viên MN, TH là trung cấp sư phạm, trình độ chuẩn của giáo viên THCS là cao đẳng và THPT là đại học. Trong Luật mới, trình độ chuẩn giáo viên đã thay đổi hẳn, cụ thể trình độ chuẩn giáo viên MN là cao đẳng sư phạm trở lên, còn giáo viên TH, THCS, THPT phải có bằng cử nhân thuộc ngành đào tạo giáo viên trở lên. Việc nâng chuẩn này rất phù hợp với yêu cầu đào tạo ra các nhà giáo dục. Bởi nếu như chỉ đào tạo ra những người truyền thụ kiến thức chuyên môn thì yêu cầu chuẩn như cũ là vừa, nhưng nếu yêu cầu đào tạo ra những nhà giáo dục thì những nhà giáo dục đó phải am hiểu về giáo dục học, về tâm lý lứa tuổi, về đo lường và đánh giá trong giáo dục cũng như rất nhiều vấn đề khác... do đó đòi hỏi trình độ của họ phải cao hơn, sâu hơn thì mới có thể làm được công việc của một nhà giáo dục.

Ví dụ ở Phần Lan, trình độ chuẩn của giáo viên tiểu học là trình độ thạc sĩ, những hiểu biết về giáo dục học, sư phạm học lứa tuổi của họ rất uyên thâm chứ không chỉ dựa vào sách giáo khoa và chương trình do các cơ quan quản lý giáo dục biên soạn, phát hành. Nhiệm vụ của giáo viên tiểu học ở Phần Lan là phải phát triển được chương trình cho từng đối tượng học sinh dựa trên năng lực của các học sinh đó. Mỗi học sinh trong lớp có một tiêu chí khác nhau để phát triển tối đa năng lực của mình. Đây mới là cách dạy tiếp cận năng lực học sinh. Nếu giáo viên không làm được điều đó thì vẫn chỉ là dạy theo hướng tiếp cận nội dung. Vì vậy, các nhà

quản lý, giáo viên của chúng ta phải thay đổi thói quen và cách nghĩ, phải nâng cao năng lực của mình để đáp ứng với yêu cầu mới.

Về điểm mới thứ hai có liên quan đến hệ thống giáo dục, tôi thấy trong Luật quy định chưa rõ ràng lắm nó dường như là một hệ thống giáo dục không nhất quán vì đây là cắt ghép của hai mảng giáo dục, một là giáo dục thông thường và thứ hai là giáo dục nghề nghiệp. Hai mảng này không thống nhất trong quản lý nhà nước mà chia ra làm hai cơ quan quản lý, như thế hệ thống giáo dục của chúng ta là cắt ghép lại với nhau. Hậu quả của việc cắt ghép là không chủ động để phát triển được cơ cấu nhân lực và nó có thể tạo ra cơ cấu nhân lực méo mó. Mỗi bên chạy theo một hướng khác nhau. Ví dụ hệ thống giáo dục quen thuộc sắp xếp theo trình độ học vấn, hết lớp 1 lên lớp 2, rồi lên lớp 3... hết tiểu học lên THCS rồi lên THPT... điều này phù hợp với quy định của UNESCO gọi là "Phân loại tiêu chuẩn quốc tế về giáo dục-2011", có hiệu lực trên toàn thế giới bắt đầu từ năm 2014. Nó cho phép so sánh được các chương trình đào tạo của nước này hay nước khác, của trường này hay trường khác có tương đương hay không. Đây là hệ thống giáo dục chúng ta vốn đã có. Còn hệ thống giáo dục thứ hai là hệ thống giáo dục nghề nghiệp lại sắp xếp theo kỹ năng nghề nghiệp của người được đào tạo. Ví dụ sơ cấp lên trung cấp, sau đó có thể học lên cao đẳng, liên quan đến tay nghề, kỹ năng nghề nghiệp của người được đào tạo, có thể không liên quan nhiều đến trình độ học vấn, Theo tôi, hai hệ thống khác nhau phải có cách lồng ghép như thế nào đó cho thống nhất. Ngoài ra, ở hệ thống giáo dục xuất hiện trình độ cao đẳng trong giáo dục nghề nghiệp nhưng cao đẳng nghề nghiệp của chúng ta lại không phù hợp với thông lệ chung của quốc tế mà nó thấp hơn so với cao đẳng của quốc tế. Điều đó được thể hiện ở mấy điểm sau:

Thứ nhất theo quy định trong Luật Giáo dục năm 2019, cao đẳng không thuộc về giáo dục đại học, trong khi trên thế giới trình độ cao đẳng thuộc giáo dục đại học. Như thế, trình độ cao đẳng của chúng ta thấp hơn so với trình độ cao đẳng thế giới công nhận.

Thứ hai, theo Điều 34 của Luật Giáo dục, điều kiện đầu vào của cao đẳng cũng thấp hơn so với thông lệ chung của thế giới. Thông lệ chung

của thế giới là phải tốt nghiệp THPT hoặc tương đương (Như: Trung học chuyên nghiệp, Trung học nghề), điều 34 của Luật giáo dục quy định người học không cần tốt nghiệp THPT mà chỉ cần học qua chương trình giáo dục phổ thông để nhận được giấy chứng nhận hoàn thành chương trình THPT. Nếu học một chương trình mà không có đánh giá thì làm sao có thể biết người học hoàn thành hay không hoàn thành. Điều đó đã hạ thấp đầu vào của cao đẳng.

Một quy định nữa ở Điều 34 là để vào được cao đẳng, người học có thể không cần phải học chương trình THPT mà chỉ cần có giấy chứng nhận hoàn thành khối lượng kiến thức văn hóa THPT tối thiểu, các trường dạy nghề chịu trách nhiệm đào tạo và cấp giấy chứng nhận này, quy định như vậy rất lỏng lẻo. Theo tôi, nếu không triển khai nghiêm túc, cẩn thận sẽ hạ thấp trình độ cao đẳng của chúng ta. Trình độ cao đẳng Việt Nam chỉ là của Việt Nam chứ không phải là trình độ cao đẳng của thế giới, của hội nhập, đương nhiên sẽ không được quốc tế công nhận.

****Về vị trí, vai trò của nhà giáo, Luật quy định rõ: “Nhà giáo có vai trò quyết định bảo đảm chất lượng giáo dục, có vị thế quan trọng trong xã hội, được xã hội tôn vinh” (Khoản 2 Điều 66). Điều này cho thấy Đảng, Nhà nước và nhân dân đánh giá rất cao vai trò, vị trí của nhà giáo trong mối quan hệ đối với xã hội và sự nghiệp giáo dục. Thực tế thì sự ghi nhận đã thật sự xứng đáng chưa, thưa TS?***

- Đúng là vai trò của nhà giáo trong Luật Giáo dục năm 2019 đã được khẳng định một cách rõ ràng. Thủ tướng Chính phủ Nguyễn Xuân Phúc cũng đã nói nhà giáo không phải là thợ dạy mà phải là nhà giáo dục, như vậy vị thế của nhà giáo đã được nâng tầm. Trong Luật Giáo dục, trình độ chuẩn của giáo viên cũng đã được nâng lên. Đây là điều mà chúng ta hưởng tới. Còn hiện tại, rõ ràng sự ghi nhận thật sự chưa tương xứng, điều đó thể hiện ở việc thời gian vừa qua có những giáo viên đã bỏ nghề, sinh viên cũng không mặn mà với ngành sư phạm.

**** Luật Giáo dục năm 2019 quy định học sinh, sinh viên sư phạm được hỗ trợ tiền đóng học phí và chi phí sinh hoạt trong toàn khóa học. Người được hỗ trợ tiền đóng học phí và chi phí sinh hoạt sau 02 năm kể từ khi tốt nghiệp nếu không công tác trong ngành giáo dục***

hoặc công tác không đủ thời gian quy định thì phải bồi hoàn khoản kinh phí nhà nước đã hỗ trợ. Ý kiến của TS về vấn đề này, bởi thực tế hiện nay, sinh viên sư phạm ra trường thất nghiệp nhiều?

- Có thể thấy, quy định này là để khuyến khích mọi người đi theo nghề giáo. Lâu nay, sinh viên sư phạm vẫn không phải đóng học phí, nhưng, tại sao hiện nay các em lại không thích sư phạm?. Nguyên nhân chính là do tương lai của nghề sư phạm rất mong manh. Sư phạm là một ngành rất hay, hấp dẫn, trước đây khi chúng ta có những chính sách thay đổi về lương đối tượng giáo viên... điếm đầu vào một số ngành học của sư phạm rất cao. Tuy nhiên, hiện nay, điếm đầu vào cao lại tập trung ở ngành công an, quân đội là bởi các ngành này ra trường có việc làm, chế độ đãi ngộ tốt. Trở lại quy định của Luật giáo dục, sinh viên được hỗ trợ tiền đóng học phí và chi phí sinh hoạt sau 2 năm kể từ khi tốt nghiệp nếu không công tác trong ngành giáo dục hoặc công tác không đủ thời gian quy định thì phải bồi hoàn khoản kinh phí nhà nước đã hỗ trợ. Theo tôi, quy định này cần phải sửa trước khi Luật đi vào cuộc sống, bởi sau hai năm được phân công công việc nếu các em không làm thì mới phải bồi hoàn, còn nếu các em không xin được việc làm trong ngành giáo dục lại là chuyện khác.

Gắn trách nhiệm của chính quyền địa phương với việc đào tạo giáo viên trên địa bàn

****Theo TS, đâu là nguyên nhân của việc sinh viên sư phạm ra trường không có việc làm và chúng ta phải làm gì để giải quyết tình trạng này?***

- Những năm vừa qua chúng ta định hướng vào ngành sư phạm là định hướng ngay từ đầu. Nghĩa là đã vào sư phạm là học sư phạm. Trước đây, sinh viên khi vào trường, học giáo dục đại cương ở giai đoạn 1, sau đó giai đoạn 2 mới phân theo ngành nghề. Còn bây giờ đã vào sư phạm phải theo sư phạm, nếu như vậy thì cơ chế lại phải khác. Chỉ tiêu phải xuất phát từ nhu cầu thực tế. Vì chỉ tiêu đào tạo sư phạm của chúng ta không gắn với nhu cầu thực tế nên sinh viên ra trường nhiều em không có việc làm, dẫn đến các em phải làm lao động giản đơn, thu nhập thấp. Rõ ràng, chúng ta cần phải xem lại chính sách phát triển, nếu định hướng ngay từ

đầu vào sư phạm thì phải gắn liền với chỉ tiêu và đơn đặt hàng. Nhưng ai là người đặt hàng phải có câu trả lời. Từ trước đến nay, trong ngành sư phạm, đặt hàng là một đơn vị, tuyển dụng lại là đơn vị khác, cuối cùng không có ai chịu trách nhiệm.

Ở đây, chúng ta nên nhìn nhận một vấn đề, người biết rõ nhất nhu cầu về giáo viên của địa phương chính là lãnh đạo địa phương, do đó phải gắn trách nhiệm đào tạo cho chính quyền địa phương bởi chính quyền địa phương nắm rõ trên địa bàn của họ thừa thiếu giáo viên như thế nào, họ tính được hàng năm. Cho nên, theo tôi đối với giáo viên THPT có thể do Bộ GD&ĐT quản lý vì số lượng không nhiều, Bộ có thể điều động các trường đào tạo. Còn các địa phương đều có các trường cao đẳng, trung cấp sư phạm trực thuộc nên việc đào tạo giáo viên MN, TH và cả giáo viên THCS nên giao cho địa phương quản lý từ A đến Z, từ việc giao nhiệm vụ, đến việc phân bổ chỉ tiêu cho từng trường, từng cơ sở giáo dục trong tỉnh, khi sinh viên ra trường thừa, trách nhiệm sẽ thuộc về lãnh đạo địa phương chứ không phải Bộ GD&ĐT. Bộ GD&ĐT chỉ chịu trách nhiệm về việc chỉ đạo đảm bảo chiến lược sư phạm, chất lượng chương trình chứ không làm nhiệm vụ phân bổ giáo viên. Nếu chúng ta làm được như vậy sẽ giải quyết được tình trạng sinh viên ra trường không có việc làm.

****Để có thể tuyển được người tài vào sư phạm, chúng ta cần phải có thêm những chính sách gì, thưa Tiến sĩ?***

- Như trên tôi đã nói, chính sách đầu tiên là phải đảm bảo chắc chắn cho sinh viên sư phạm ra trường có việc làm. Thứ hai là chúng ta phải nâng dần chế độ đãi ngộ đối với giáo viên. Tuy nhiên, việc nâng này không phải là nâng đột biến, nhưng cũng không thể quá chậm. Như vậy, học sinh khá giỏi sẽ vào sư phạm bởi chắc chắn có việc làm và thu nhập cũng không đến nỗi nào.

Bên cạnh đó, chúng ta cũng nên thay đổi quy trình tuyển giáo viên như ở rất nhiều nước phát triển đã làm. Đó là tuyển sinh viên có kết quả học tập tốt ở tất cả các ngành như Toán, Lý, Hóa, các ngành về cơ khí, chăn nuôi, trồng trọt... chứ không phải sinh viên học ngành sư phạm. Tuyển những sinh viên đã tốt nghiệp hoặc cả những người đang làm việc ở ngành nghề khác nhưng thực sự yêu thích nghề giáo, rồi tổ chức đào tạo về sư phạm cho họ (ở các nước đào tạo trong khoảng 1 năm). Như vậy, sẽ đỡ

mất chi phí hỗ trợ cho họ trong quá trình học đại học mà chỉ mất chi phí đào tạo trong một khoảng thời gian ngắn. Theo tôi, đây là một phương án ít tốn kém mà lại chọn được người tài vào sư phạm.

****Bộ GD&ĐT đã xây dựng dự thảo trình Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án sắp xếp, tổ chức lại các trường sư phạm và thành lập một số trường sư phạm trọng điểm, TS có suy nghĩ gì về việc này?***

- Theo Đề án sắp xếp, tổ chức lại các trường sư phạm của Bộ GD&ĐT, cả nước trước mắt chỉ hình thành 2 trường sư phạm trọng điểm mà lấy gốc là 2 trường Sư phạm Hà Nội và Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh. Và góp thêm một số trường sư phạm khác để hình thành nên một Đại học Sư phạm lớn. Các trường sư phạm ở các địa phương thì thành phân hiệu của Đại học Sư phạm lớn, hoặc không làm nhiệm vụ đào tạo mà chỉ làm nhiệm vụ bồi dưỡng giáo viên. Đến sau năm 2025, sẽ thành lập thêm một Đại học Sư phạm trọng điểm thứ 3 nữa ở miền Trung.

Theo tôi, việc ghép các trường đại học cùng lĩnh vực với nhau thành một đại học lớn như đại học quốc gia là không ổn. Kinh nghiệm muốn giảm đầu mỗi là phải ghép các trường khác lĩnh vực với nhau để thành một đại học đa lĩnh vực, chứ ghép 3 hoặc 5 trường sư phạm với nhau thì cũng vẫn chỉ là một trường đại học sư phạm quy mô lớn hơn. Ghép như vậy sẽ không khả thi, bởi các trường đang hoạt động độc lập và có những thế mạnh của riêng mình, rất khó chấp nhận cho tổ chức, sắp xếp lại.

Các trường sư phạm ở địa phương thực tế chủ yếu đào tạo giáo viên MN, TH, THCS, còn các trường trọng điểm như Đại học Sư phạm Hà Nội truyền thống là đào tạo giáo viên THPT. Nếu xét về bề dày đào tạo giáo viên MN, TH, THCS thì các trường ở địa phương có ưu thế hơn. Nếu ghép thành phân hiệu của một trường có bề dày ít hơn, họ sẽ khó chấp nhận.

Theo tôi, về phân cấp, các trường ở địa phương lâu nay vẫn đào tạo giáo viên MN, TH, THCS thì vẫn giao nhiệm vụ đó cho họ, nhưng phải giao việc quản lý toàn diện chúng cho lãnh đạo địa phương. Còn những trường như Đại học Sư phạm Hà Nội cùng với việc đào tạo giáo viên THPT sẽ tập trung làm nhiệm vụ bồi dưỡng giáo viên, giảng viên, đào tạo trình độ cao như đào tạo sau ĐH (thạc sĩ, tiến sĩ) bởi những trường ở địa phương không làm được việc đó. Ngoài ra, cũng nên nâng cấp các trường

ở địa phương và hỗ trợ cho họ mở các trường thực hành chất lượng cao hoạt động theo cơ chế tự chủ.

Các trường Trung cấp Sư phạm thì giải thể là đúng, tuy nhiên trước khi giải thể nếu họ đủ điều kiện nâng lên được thành cao đẳng thì nâng lên, còn nếu sau một thời gian quy định không đủ điều kiện thì mới giải thể.

Xin trân trọng cảm ơn Tiến sĩ!

Kiều Giang - Hồng Hà thực hiện

SỰ ÁU TRĨ “ĐỂ RA” CỬ NHÂN RỜM

(Báo Khoa học và Đời sống, ngày 27/3/2017)

Theo TS. Lê Việt Khuyến, để xảy ra tình trạng mất cân bằng là lỗi dự báo của ngành giáo dục. Nếu nghĩ bậc học cao hơn là có thể dạy ở bậc học thấp hơn là quan điểm ấu trĩ. Học thêm 50 tín chỉ không thể gọi là cử nhân mầm non. Tôi gọi đó là giáo viên “rờm” hay cử nhân “rờm”, lừa xã hội.

Ngành giáo dục có lỗi

Việc đào tạo lại hơn 26.000 giáo viên phổ thông dôi dư xuống dạy mầm non đang khiến xã hội có nhiều ý kiến lo lắng. Sau những phản ứng trái chiều thì Bộ GD&ĐT đã quyết định dừng lại chủ trương chuyển giáo viên phổ thông xuống dạy mầm non. Tình trạng thừa thiếu giáo viên cục bộ ở một số nơi theo Bộ GD&ĐT, là do địa phương tuyển dụng chưa hợp lý. Vậy dưới góc nhìn của mình, theo ông thì do đâu mà có tình trạng này?

Tôi cho rằng do ngành giáo dục quy hoạch kém. Nhưng dù là ngành nào, dù có quy hoạch giỏi đến thế nào, tình trạng lúc thừa lúc thiếu nhân lực cũng là dễ hiểu. Chỉ có điều nhân lực trong ngành giáo dục không nằm trong lực lượng lao động phổ thông mà có tính đặc thù, nên ngành phải có những dự báo để mà đào tạo cho hợp lý. Bộ GD&ĐT tạo điều kiện cho giáo viên chuyển nghề cũng là bình thường.

Vậy sao lại có nhiều giáo viên phản đối chủ trương này thế?

Trước hết, nếu muốn chuyển đổi thì phải để giáo viên tự nguyện. Việc ép buộc làm xáo trộn công việc của giáo viên mới gây nên những bức xúc. Hơn nữa, giáo viên mầm non có những đặc thù khác với giáo viên phổ thông. Thay vì chuyên sâu 1 môn thì phải có kiến thức nhiều môn, phải có các kỹ năng ứng xử với trẻ, nắm bắt được tâm lý học... Chứ nếu nghĩ bậc học cao hơn là có thể dạy ở bậc học thấp hơn là quan điểm ấu trĩ.

Thay vì điều chuyển ngay, Bộ GD&ĐT có đưa ra một số chương trình bồi dưỡng giáo viên phổ thông để chuyển sang dạy học mầm non, ông đánh giá thế nào về các chương trình này?

Tôi đã xem chương này của Bộ GD&ĐT và thấy nó còn nhiều bất cập, chưa hợp lý. Những người có bằng giáo viên phổ thông, chỉ cần học thêm 54 tín chỉ là có bằng cử nhân mầm non. Đào tạo với thời lượng như thế, tôi cho là không chuẩn.

Vì sao thế thưa ông?

Hai chương trình đào tạo giáo viên phổ thông và giáo viên mầm non khác nhau nhiều lắm. Cho nên nếu muốn chuyển giáo viên phổ thông các môn sang giáo viên mầm non thì những nội dung nào đã học ở văn bằng thứ nhất thì không phải học nữa. Nhưng phần nội dung trùng nhau ở hai chương trình đào tạo này là quá ít, nên thời gian học để chuyển đổi phải từ 2,5 - 3 năm mới có thể hoàn thành chứ không phải chỉ học hơn 50 tín chỉ mà gọi là cử nhân mầm non. Tôi không tán thành chương trình ấy.

Nếu đào tạo xong mà giáo viên vẫn đảm nhiệm được việc dạy mầm non thì sao?

Tôi cho rằng, đó không phải là giáo viên mầm non chuẩn, hay còn gọi là giáo viên “rơm” hay cử nhân “rơm”, đánh lừa xã hội. Dạy mầm non rất nặng về thực hành, nhưng giáo viên phổ thông chủ yếu học kiến thức chứ ít có thực hành. Đó là sự khác nhau rõ ràng của hai bậc đào tạo.

Tội gì mà không đào tạo

Vì sao giáo viên thì thừa như thế mà các nhà trường vẫn cứ đào tạo?

Đáng lẽ khi thấy nguy cơ thừa đầu ra thì phải ngừng đào tạo lại. Nhưng ở đây thì hàng năm Bộ GD&ĐT vẫn cho các trường chỉ tiêu đào tạo. Mà chỉ tiêu thì luôn kèm theo kinh phí đào tạo, thế nên các trường tội gì mà không nhận chỉ tiêu ấy. Nhà trường biết là thừa nhưng họ vẫn cứ đào tạo, vì như thế họ mới có kinh phí để duy trì hoạt động chứ. Thậm chí các nhà trường còn cố gắng tranh thủ thu hút được càng nhiều người học càng tốt. Đây là lỗi của cả phía nhà trường và phía quản lý của các cơ quan nhà nước.

Thế hóa ra ai biết việc của người ấy, hệ quả thế nào cũng mặc kệ?

Nói vấn đề này cũng khó và không phải bây giờ mới thừa. Tình trạng thừa giáo viên đã diễn ra từ mấy chục năm nay rồi, nhưng người ta cũng

vấn mặc kệ. Đào tạo là việc của nhà trường, có việc làm hay không là việc của người học. Chính vì thế mà bản thân người học cũng phải tìm hiểu kỹ ngành nghề mình sẽ theo chứ không thể trông chờ vào quy hoạch, dự báo.

Bản thân ông cũng làm giáo dục, ông có tham gia vào cái chu trình “lỗi” ấy?

Từ những năm 1990 của thế kỷ trước tôi cũng đã lên tiếng cảnh báo, rằng cần có sự điều chỉnh hợp lý trong đào tạo để gắn với đầu ra, tránh tình trạng lãng phí, nhưng không có nhiều tác dụng. Đứng ở góc độ nào cũng có những lý luận riêng, nhà trường không thể không đào tạo khi ngành học có nhu cầu.

Đổi nghề là chuyện bình thường

Với những người đã trót theo học ngành sư phạm hoặc những chuyên ngành mà xã hội đang thừa, theo ông thì họ phải tự vận động ra sao để thích ứng?

Xã hội ta chưa quen lắm với việc chuyển đổi linh hoạt nghề nghiệp. Khi chúng ta xác định chuyển sang nền kinh tế nhiều thành phần thì chuyện thay đổi nghề nghiệp, công việc là rất bình thường. Chúng ta không sống trong thời kỳ bao cấp để tất cả các vị trí công việc đều trong biên chế, làm một nghề là làm suốt cả cuộc đời. Trong nền kinh tế thị trường thì phải thay đổi. Có những nghề trong một thời gian rất thiếu, rất "nóng" nhưng thời gian sau lại thừa thãi. Điều đó buộc người lao động phải năng động để thích nghi, việc thay đổi nghề nghiệp là chuyện bình thường.

Tôi lại tưởng xu hướng ấy chỉ phổ biến ở các nước tư bản?

Tôi có đọc cuốn sách về nền kinh tế tri thức thì ở Mỹ, trung bình mỗi người có thể thay đổi nghề 4 - 5 lần. Điều đó là rất bình thường trong thời kỳ hội nhập này, ở ta cũng vậy. Nếu chấp nhận gia nhập thị trường lao động thì phải chấp nhận điều đó. Còn các lĩnh vực như công an, quân đội “đào tạo theo đơn đặt hàng” thì lại khác vì đầu ra đã có thì ít khi phải đổi nghề. Bây giờ, người học phải tự tìm việc, thì nên năng động, trang bị cho mình nhiều kiến thức, lĩnh vực để thích nghi.

Để làm được thế thì chính trong nhà trường, chương trình học phải linh hoạt?

Trước đây, sản phẩm đào tạo ra là dùng cả đời, nhưng càng ngày số người thất nghiệp càng tăng. Để thích ứng với điều kiện mới thì chương trình đào tạo của các nhà trường phải rất linh hoạt. Để một người khi chuyên nghề, chỉ cần học chuyển đổi một thời gian ngắn là có thêm văn bằng mới. Chương trình học phải mềm dẻo, không khép kín với từng ngành. Giáo dục của chúng ta cũng đặt ra vấn đề này từ lâu nhưng đáng tiếc là đến giờ vẫn chưa làm được.

Để giải quyết việc thừa giáo viên phổ thông, thiếu giáo viên mầm non, Bộ GD&ĐT đưa ra giải pháp đào tạo bằng 2 sư phạm mầm non cho những người tốt nghiệp chương trình sư phạm bậc phổ thông. Bộ đã giao trường Đại học Sư phạm Hà Nội chủ trì, phối hợp với các trường sư phạm nghiên cứu, khảo sát kỹ để xây dựng luận cứ khoa học và thực tiễn. Hiện, nội dung này được chuyên gia góp ý kiến, thẩm định.

Theo Bộ GD&ĐT, việc tuyển dụng, sử dụng đội ngũ giáo viên trên toàn quốc đang có sự thiếu hợp lý, thể hiện ở tình trạng "vừa thừa, vừa thiếu" ở tất cả cấp học. Tổng số giáo viên công lập cả nước dôi dư là 26.750, trong đó có 3.190 giáo viên tiểu học, 21.000 giáo viên trung học cơ sở, 2.550 giáo viên trung học phổ thông. Trong khi đó, tổng số giáo viên công lập còn thiếu là 45.050, gồm 32.640 giáo viên mầm non, 7.820 giáo viên tiểu học... Để giải quyết, một số địa phương chuyển giáo viên phổ thông sang dạy mầm non.

Nhưng ở góc độ xã hội, việc đổi nghề liên tục như thế cũng gây ra những xáo trộn?

Đúng là cũng cần phải hạn chế việc này, để làm được thì ngành giáo dục phải có những dự báo. Giáo dục không phải là lĩnh vực mà người được đào tạo gia nhập thị trường lao động bình thường. Nếu quản lý tốt thì không xảy ra chuyện thừa quá nhiều giáo viên trong nhiều năm như vậy.

Xin cảm ơn ông!

Tô Hội thực hiện

MIỄN HỌC PHÍ SINH VIÊN SỰ PHẠM: CÀO BẰNG, HÌNH THỨC, LÃNG PHÍ LỚN?

(Báo Tiền phong, ngày 15/12/2017)

TPO - TS Lê Viết Khuyến - nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục đại học (Bộ GD&ĐT) cho rằng, chính sách miễn học phí cho sinh viên sự phạm chỉ nên áp dụng ở một thời kỳ còn có tình trạng “cào bằng” như gần 20 năm qua còn nếu vẫn làm tiếp thì đó là một sự lãng phí lớn và mang tính chất hình thức.

Ngày 13/12, tại hội thảo khoa học Tác động chính sách miễn học phí cho sinh viên sự phạm đến chất lượng tuyển sinh và đào tạo giáo viên, PGS.TS Đỗ Văn Dũng - Hiệu trưởng Đại học Sư phạm kỹ thuật TP HCM cùng nhiều lãnh đạo các trường thẳng thắn “nên bỏ ngay” chính sách miễn học phí với sinh viên sự phạm. Phóng viên Tiền Phong đã có cuộc phỏng vấn TS. Lê Viết Khuyến - nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục đại học (Bộ GD&ĐT) về vấn đề này.

Miễn học phí không phải là chiếc bánh vẽ?

PV: *Nhiều hiệu trưởng đề xuất nên bỏ chính sách miễn học phí cho sinh viên sự phạm vì đã “lỗi thời”. Ý kiến của ông về vấn đề này thế nào?*

TS. Lê Viết Khuyến: Thực ra, tôi thấy việc cho sinh viên các trường sự phạm được miễn học phí chỉ nên áp dụng cho từng thời kì. Ở thời điểm khi yêu cầu về nhân lực ngành sự phạm, nhu cầu giáo viên rất lớn, nhưng lương của giáo viên thì lại thấp, sinh viên không muốn vào ngành sự phạm thì lúc đó phải đưa chính sách này là đúng. Nhưng về sau này, sinh viên ngành sự phạm ra trường có việc làm đâu.

Tôi nghĩ, chính sách nên thu hẹp lại, đào tạo giáo viên theo dạng đào tạo có địa chỉ rõ ràng. Ví dụ ở vùng sâu, miền núi có thiếu giáo viên thì cấp cho các em “chỉ tiêu” và em nào cam kết ra trường về dạy học ở những chỗ như thế thì có thể có chính sách cho vay tiền đi học. Sau khi học xong, về nhận công việc đúng như cam kết sẽ xóa nợ đi. Tôi nghĩ, cách này là hợp lý hơn. Còn việc làm cào bằng như vừa rồi là một sự lãng phí lớn mà chỉ mang tính chất hình thức.

PV: Năm ngoái, ngành sư phạm “rớt giá” thê thảm với điểm đầu vào nhiều trường không cao. Nếu không có chính sách miễn học phí nữa thì liệu có ai còn muốn vào sư phạm nữa không, thưa ông?

Thực ra, ngành sư phạm “rớt giá” hay không “rớt giá” không phải ở chỗ có được miễn học phí hay không. Từ xưa đến nay thực tế chứng minh, khi nhu cầu giáo viên lớn thì giá của sinh viên sư phạm tăng lên. Còn vừa rồi sinh viên không vào sư phạm là vì vào sư phạm ra trường thất nghiệp nhiều. Rõ ràng, không phải đưa ra bánh vẽ là có học bổng là có sinh viên vào ngành sư phạm mà cái chính ở chỗ, học xong ra trường có việc làm hay không.

PV: Vậy theo ông, việc “đẹp” miễn học phí cho sinh viên ngành sư phạm có nên thực hiện ngay hay cần lộ trình?

Tôi nghĩ tình trạng này đã tồn tại lâu lắm rồi nên bỏ ngay. Tôi nghĩ cái này hiệu quả hay không người ta có ý kiến lâu lắm rồi. Nhưng nếu bỏ ngay thì việc phải làm đồng thời là có chính sách cho vay đi học có kèm theo cam kết của nhà nước về dạy đúng “địa chỉ” sẽ được miễn tiền nợ.

Nên để giáo viên trong nhóm nghề có bảng lương cao nhất

PV: Vậy theo ông, việc bỏ chính sách trên cần các điều kiện như đổi mới cơ chế về tuyển dụng, chính sách lương bổng như thế nào mới hy vọng thu hút được người giỏi học sư phạm?

Thế ngành khác không cần tuyển người giỏi à? Ngành nào cũng cần người giỏi hết. Quan điểm của tôi giáo viên ở các vùng sâu vùng xa thực tế khó khăn thật nhưng giáo viên ở miền xuôi và thành phố thì không phải là khó khăn lắm. Mặt bằng để so sánh lương với giáo viên so với lương các ngành bên hành chính sự nghiệp thì thu nhập vẫn cao hơn một số ngành.

Lương giáo viên muốn cao hơn là một mong muốn thực tế, tuy nhiên phải thông cảm với túi tiền của nhà nước, làm sao cứ đòi.

PV: Mới đây, có đề xuất là xếp lương giáo viên vào thang bảng lương ở bậc cao nhất? Ông có ý kiến gì về đề xuất này?

Tôi nói thật, nên nói giáo viên ở trong nhóm nghề có bảng lương cao nhất, thế sẽ khiêm tốn hơn. Còn bao nhiêu ngành khác như ngành lâm nghiệp, địa chất cũng vất vả chứ. Phải chấp nhận có một số ngành như

công an và bộ đội là ngành nghề đặc biệt còn có nhóm lương cao nhất thì giáo viên chỉ ở trong nhóm này thôi.

PV: Vậy theo ông, có cách nào để “hút” sinh viên sư phạm trong thời gian tới?

Thứ nhất, có chính sách tuyển dụng giáo viên. Sinh viên tốt nghiệp ngành sư phạm phải có quyền rõ ràng, để làm sao người ta ra trường không phải tự đi tìm việc. Nhà nước, Bộ GD&ĐT phải thống nhất một đầu mỗi quản lý đội ngũ giáo viên và phải đào tạo theo một cơ chế phù hợp.

Lâu nay, cho chỉ tiêu giáo viên rất phập phù, tùy tiện cho nên ngành thừa, ngành thiếu, vùng thừa, vùng thiếu. Nếu mà bên quân đội, công an làm như thế thì chết. Ngành giáo dục có nắm được đội ngũ giáo viên như trong quân đội thì ngành giáo dục cũng phải có kế hoạch đào tạo thật chặt chẽ chứ không phải là đào tạo như hiện nay.

Chỉ tiêu hiện nay cho các trường đại học theo kiểu “bốc thuốc”, nếu cho theo kiểu bốc thuốc thì sinh viên tốt nghiệp ra là không kiếm được việc làm mà đối với ngành giáo dục nếu không kiếm được việc làm thì rất khó kiếm được việc làm ngoài ngành giáo dục.

Ngoài ra, hệ thống các trường sư phạm phải quy hoạch lại nhưng cách quy hoạch không được lặp lại kiểu quy hoạch như hiện nay. Theo tôi, các trường ĐH Sư phạm thế mạnh của họ là đào tạo giáo viên THPT, còn đào tạo giáo viên tiểu học, mầm non, THCS không phải là thế mạnh các trường ĐH Sư phạm mà phải là của các trường cao đẳng sư phạm. Vấn đề ở đây, làm thế nào nâng cấp các khoa ở trường cao đẳng sư phạm lên nếu như muốn nâng cao trình độ mặt bằng giáo viên. Các trường đó vẫn làm nhiệm vụ đào tạo giáo viên THCS, tiểu học chứ không phải chuyển chức năng đào tạo giáo viên THCS, tiểu học vốn là việc của họ sang cho các trường ĐH Sư phạm. Như vậy, vẫn sẽ duy trì được hệ thống này.

Hệ thống các trường ĐH Sư phạm đào tạo giáo viên THPT, bên cạnh đó phải đẩy mạnh hoạt động nghiên cứu khoa học, tăng quy mô đào tạo sau đại học chứ không lấy chức năng đào tạo giáo viên ở bậc thấp ở mầm non, tiểu học, THCS,... của các trường cao đẳng sư phạm để ấn sang ĐH Sư phạm. Nếu cứ quy hoạch như hiện nay sẽ gây rối loạn, xáo trộn hết.

Xin cảm ơn ông!

Đỗ Hợp thực hiện

TRIỂN KHAI NGHỊ ĐỊNH 116: RẤT KHÓ ĐỂ “KHAI THÔNG” CƠ CHẾ ĐẶT HÀNG, ĐẤU THẦU ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN

Ngày 01/02/2023

GDVN- Quá trình triển khai Nghị định 116 cho thấy, chỉ có phương án giao nhiệm vụ mới khả thi, còn đặt hàng đào tạo hay đấu thầu lại đang gặp nhiều vướng mắc.

Nghị định 116/2020 *Quy định về chính sách hỗ trợ tiền đóng học phí, chi phí sinh hoạt với sinh viên sư phạm* từ khi ra đời đã được các cấp quản lý kỳ vọng sẽ giải quyết được vấn đề thừa – thiếu giáo viên cục bộ và khuyến khích người giỏi vào ngành sư phạm. Dù vậy, sau hai năm triển khai, việc xác định nhu cầu giáo viên để đặt hàng đào tạo vẫn chưa đạt được những kết quả như kỳ vọng. Trong khi đó, riêng năm 2022, vấn đề thiếu giáo viên, giáo viên nghỉ việc vẫn là một áp lực lớn của ngành giáo dục.

Để tìm hiểu rõ vấn đề này, Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam* đã có cuộc trò chuyện với TS. Lê Viết Khuyến – Nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học (Bộ Giáo dục và Đào tạo), hiện là Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam.

PV: Thưa TS. Lê Viết Khuyến, Nghị định 116/2020 đã có hiệu lực kể từ ngày 15/11/2020, ông có nhận xét gì về ý nghĩa tác động cũng như tính đổi mới liên quan đến công tác đào tạo giáo viên của Nghị định này?

TS. Lê Viết Khuyến: Trước hết, phải khẳng định rằng, Nghị định 116/2020 *Quy định về chính sách mới hỗ trợ tiền đóng học phí, chi phí sinh hoạt với sinh viên sư phạm* là một chủ trương đúng đắn của Nhà nước ta.

Tuy nhiên, cần phải làm rõ, quy định về *hỗ trợ tiền đóng học phí, chi phí sinh hoạt* ở Nghị định này là khá lớn nên không thể áp dụng cho tất cả sinh viên sư phạm mà chỉ áp dụng với sinh viên chấp nhận được đào tạo theo phương thức giao nhiệm vụ, đặt hàng hoặc đấu thầu.

PHỤ LỤC 5

(Kèm Công văn số: 1891/BGDĐT-GDDH hướng dẫn thực hiện phương thức giao nhiệm vụ, đặt hàng hoặc đấu thầu đào tạo giáo viên theo nhu cầu xã hội quy định tại Nghị định số 116/2020/NĐ-CP ngày 25/9/2020 của Chính phủ ngày 11/5/2021)

1. Về cơ chế giao nhiệm vụ, đặt hàng hoặc đấu thầu

UBND các địa phương có trách nhiệm phân tích, đánh giá nhu cầu để làm cơ sở giao nhiệm vụ, đặt hàng hoặc đấu thầu đào tạo giáo viên theo quy trình quy định tại Nghị định số 32/2019/NĐ-CP ngày 10 tháng 4 năm 2019 của Chính phủ quy định giao nhiệm vụ, đặt hàng hoặc đấu thầu cung cấp sản phẩm, dịch vụ công sử dụng ngân sách nhà nước từ nguồn kinh phí chi thường xuyên

2. Về chính sách hỗ trợ sinh viên sư phạm mới

2.1. Sinh viên sư phạm sẽ được hỗ trợ hai khoản kinh phí:

- Tiền đóng học phí bằng mức thu học phí của cơ sở đào tạo giáo viên nơi sinh viên sư phạm theo học;
- Hỗ trợ 3.63 triệu đồng/tháng để chi trả chi phí sinh hoạt trong thời gian học tập tại trường.

2.2. Đối với sinh viên sư phạm đào tạo theo nguyện vọng của cá nhân/tổ chức/doanh nghiệp, kinh phí đào tạo sẽ do kinh phí của cá nhân/tổ chức/doanh nghiệp chịu trách nhiệm chi trả (không thuộc ngân sách nhà nước cấp).

3. Về bồi hoàn kinh phí đảm bảo quy định cụ thể cho tất cả các đối tượng nhằm đảm bảo công bằng cho các sinh viên sư phạm ra trường làm đúng ngành giáo dục và tuân thủ các quy định tại khoản 4 Điều 84 của Luật Giáo dục 2019.

- *Sinh viên sư phạm không phải bồi hoàn:* sinh viên sư phạm công tác trong ngành giáo dục và có thời gian công tác tối thiểu gấp hai lần thời gian đào tạo tính từ ngày được tuyển dụng trong thời hạn 02 năm kể từ ngày có quyết định công nhận tốt nghiệp.
- *Sinh viên sư phạm phải bồi hoàn kinh phí đào tạo gồm:* Sinh viên sư phạm không công tác trong ngành giáo dục sau 02 năm kể từ ngày có quyết định công nhận tốt nghiệp; hoặc công tác không đủ thời gian công tác theo quy định; hoặc sinh viên sư phạm chuyển sang ngành đào tạo khác, tự thôi học, không hoàn thành chương trình đào tạo hoặc bị kỷ luật buộc thôi học.
- *Sinh viên sư phạm thuộc các trường hợp bất khả kháng như:* nghỉ học tạm thời, bị đình chỉ học tập tạm thời sẽ không được hưởng chính sách hỗ trợ trong thời gian nghỉ học hoặc bị đình chỉ học; dừng học do ốm đau, tai nạn, học lại, lưu ban (không quá một lần) hoặc dừng học vì lý do khác không do kỷ luật, được cơ sở đào tạo giáo viên xem xét cho tiếp tục học tập theo quy định, thì tiếp tục được hưởng chính sách hỗ trợ.

Theo Công văn 1891/BGDĐT-GDDH của Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc hướng dẫn thực hiện phương thức giao nhiệm vụ, đặt hàng hoặc đấu thầu đào tạo giáo viên theo nhu cầu xã hội quy định tại Nghị định số 116/2020/NĐ-CP ngày 25/9/2020 của Chính phủ có nêu: "Đối với sinh viên sư phạm đào tạo theo nguyện vọng của cá nhân/tổ chức/doanh nghiệp, kinh phí đào tạo sẽ do kinh phí của cá nhân/tổ chức/doanh nghiệp chịu trách nhiệm chi trả (không thuộc ngân sách nhà nước cấp)".

Còn những sinh viên không thuộc đối tượng giao nhiệm vụ, đặt hàng hoặc đấu thầu thì sẽ chỉ được hưởng chế độ ưu đãi dựa trên Luật Ngân sách nhà nước cũng như theo tinh thần của Nghị định 60 về tự chủ tài chính, như những sinh viên thuộc các ngành học khác (nghĩa là người học và gia đình người học vẫn có thể phải chịu chi trả một phần học phí).

Nghị định 116/2020 cùng với Công văn hướng dẫn số 1891/BGDĐT-GDDH của Bộ Giáo dục và Đào tạo đã nhằm giải quyết hai tồn tại lớn của ngành sư phạm.

Thứ nhất, giúp cho các địa phương chủ động thực hiện việc tuyển dụng và quản lý đội ngũ giáo viên mầm non, giáo viên phổ thông một cách hiệu quả, tránh xảy ra tình trạng thừa thiếu giáo viên thường xuyên như trong nhiều năm qua.

Thứ hai, giúp sử dụng nguồn hỗ trợ cho sinh viên sư phạm hiệu quả để tuyển chọn được những người giỏi vào ngành sư phạm.

Hai tồn tại đó lẽ ra đã được khắc phục trong Nghị định 116 bằng việc bổ sung phương thức giao nhiệm vụ, đặt hàng, đấu thầu đào tạo giáo viên cho chính quyền ủy ban nhân dân của các địa phương.

Trước đó, chúng ta đã có một khoảng thời gian mà chất lượng đầu vào của ngành sư phạm ở mức thấp, điều này rất đáng lo ngại cho công tác đào tạo giáo viên. Sự ra đời của Nghị định 116 đã giúp cho hoạt động tuyển sinh của các trường sư phạm có nhiều khởi sắc, chất lượng đầu vào dần được cải thiện và nâng cao.

Đặc biệt, trong bối cảnh thừa - thiếu giáo viên cục bộ đã và đang xảy ra ở nhiều địa phương, việc xác định nhu cầu giáo viên tương lai để đặt hàng đào tạo hiệu quả cũng là một xu hướng tiên bộ. Chúng ta rất kỳ vọng Nghị định 116 sẽ phần nào giải quyết được bài toán thừa thiếu giáo viên dựa trên việc tính toán nhu cầu một cách hợp lý.

PV: Qua hai năm triển khai thực hiện Nghị định 116, ông đánh giá như thế nào về những điều đã làm được và những vướng mắc cần tháo gỡ?

TS. Lê Việt Khuyên: Như tôi đã khẳng định về những nét mới của Nghị định 116 trong công tác đào tạo giáo viên hiện nay. Tuy nhiên, Nghị định này mới chỉ thể hiện tính ưu việt đối với phương thức giao nhiệm vụ đào tạo giáo viên, còn với phương thức đặt hàng và đấu thầu thì hầu như không có tiến triển gì đáng kể. Điều này liên quan đến hai nguyên nhân.

Thứ nhất, các địa phương chưa đủ năng lực để dự báo chính xác, dài hạn về nhu cầu tuyển dụng và đào tạo giáo viên cho chính địa phương mình.

Thứ hai, cơ chế phối hợp giữa chính quyền địa phương, Bộ Giáo dục và Đào tạo và các cơ sở đào tạo giáo viên còn lỏng lẻo.

Chính hai nguyên nhân này dẫn tới tình trạng trong hai năm qua, hầu hết các địa phương đều không mặn mà với phương thức đặt hàng và đấu thầu, còn các cơ sở đào tạo cũng gặp nhiều khó khăn trong việc thực thi chính sách hỗ trợ tài chính cho người học khi Nhà nước xóa bỏ hoàn toàn chính sách bao cấp.

Ngoài ra, lâu nay khi địa phương thiếu giáo viên vẫn tuyển dụng bình thường, vì khâu đào tạo tách ra khỏi khâu tuyển dụng và họ đã quen với việc này.

Trước đây, ngân sách nhà nước cấp kinh phí cho các trường sư phạm đào tạo, còn địa phương có nhu cầu chỉ cần tuyển dụng nhân sự, không có một sự ràng buộc, liên kết nào. Và hiện nay, các địa phương dù không đặt hàng thì họ vẫn có nguồn tuyển. Đó cũng là nguyên nhân trong hai năm qua, việc đặt hàng đào tạo chỉ mang tính “nhỏ giọt” và chưa được thực hiện thành công.

Còn một tồn tại nữa trong việc triển khai Nghị định 116 là việc chi trả học phí và chi phí sinh hoạt cho sinh viên sư phạm. Việc này cũng chưa được thực hiện đồng bộ, trong khi có trường đã thực hiện hỗ trợ cho sinh viên thì một số cơ sở đào tạo khác vẫn chưa được nhận nguồn kinh phí.

Rõ ràng điều này là thiếu sự công bằng với người học, đồng thời cho thấy chúng ta chưa có sự phối hợp ăn ý, nhịp nhàng giữa các địa phương - Bộ Giáo dục và Đào tạo và các cơ sở đào tạo giáo viên.

Bên cạnh đó, việc triển khai Nghị định 116 còn gặp khó vì quy định về việc bồi hoàn kinh phí chưa rõ ràng. Khi địa phương đặt hàng, chi trả học phí, sinh hoạt phí nhưng nếu sinh viên ra trường không công tác cho ngành giáo dục địa phương thì việc bồi hoàn kinh phí phải được thực hiện như thế nào? Đây cũng là điều không ít địa phương quan tâm và băn khoăn trong quá trình thực hiện.

Ví dụ, khi tỉnh Lai Châu đặt hàng đào tạo cho Trường Đại học sư phạm Hà Nội, sinh viên cam kết về tỉnh Lai Châu làm việc sau tốt nghiệp nhưng sau khi tốt nghiệp lại không về làm tại ngành giáo dục địa phương này, vậy thì cơ chế bồi hoàn kinh phí sẽ rất phức tạp.

Như vậy, việc triển khai thực hiện Nghị định 116 như thế nào để đảm bảo công bằng cho người học, đảm bảo đáp ứng trúng nhu cầu của địa phương cũng là điều cần phải lưu tâm.

PV: *Vậy theo ông, đâu là giải pháp để khắc phục những hạn chế trên để Nghị định 116 sớm đi vào cuộc sống?*

TS. Lê Viết Khuyến: Theo tôi có hai vấn đề được đặt ra.

Thứ nhất, phải nâng cao năng lực dự báo chính xác nhu cầu nhân lực giáo viên của các địa phương. Muốn thế, từng địa phương phải sớm hình thành các Hội đồng giáo dục (bao gồm đại diện các sở, ban, ngành liên quan của địa phương, đại diện cộng đồng địa phương,...) làm chức năng tham mưu cho lãnh đạo địa phương về quy hoạch phát triển giáo dục-đào tạo và phát triển nguồn nhân lực nói chung cũng như nguồn nhân lực cho giáo dục đào tạo nói riêng, trên cơ sở bám sát kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội của địa phương qua từng thời kỳ, thậm chí qua từng năm, điều mà các chiến lược/kế hoạch ở tầm quốc gia không thể thực hiện nổi.

Thứ hai, phải có sự phân cấp quản lý rõ ràng và tổ chức lại hệ thống các trường sư phạm, đặc biệt là các trường sư phạm địa phương.

Như tôi đã nói ở trên, Nghị định 116 chỉ phù hợp với phương thức giao nhiệm vụ đào tạo giáo viên chứ chưa phù hợp với các phương thức đặt hàng và đấu thầu. Bởi vậy, muốn mở rộng phương thức giao nhiệm vụ, hệ thống các trường sư phạm của chúng ta hiện nay phải được điều chỉnh sao cho có nhiều trường sư phạm trực thuộc quản lý của các địa phương hơn thì chính quyền địa phương mới có điều kiện để thực thi phương thức giao nhiệm vụ.

PV: *Vậy hệ thống trường sư phạm hiện nay phải được tổ chức sắp xếp như thế nào để đảm bảo thực hiện thành công Nghị định 116, thưa ông?*

TS. Lê Viết Khuyến: Cho tới nay, các địa phương chỉ quản lý trực tiếp một số ít các trường đại học địa phương có đào tạo giáo viên các cấp và khoảng trên 20 trường cao đẳng sư phạm chỉ được đào tạo giáo viên mầm non.

Tuy nhiên, cách đây 3 năm, trước khi Luật Giáo dục 2019 ra đời thì hầu như ở tất cả các địa phương đều có trường cao đẳng sư phạm, và những trường này trong nhiều năm qua được giao nhiệm vụ đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở.

Bởi vậy, muốn tăng cường số lượng các trường sư phạm trực thuộc chính quyền địa phương thì một mặt phải có chiến lược nâng cấp trình độ đào tạo của các trường này lên để đạt chuẩn (trình độ cử nhân theo Luật Giáo dục 2019). Mặt khác vẫn phải cho phép những trường này tiếp tục đào tạo các trình độ dưới chuẩn (cao đẳng) như trước đây trong thời gian những trường này còn chưa đạt chuẩn.

Cần duy trì trở lại việc phân cấp quản lý công tác đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở (kể cả việc giao chỉ tiêu và phân công công tác sau tốt nghiệp) cho các địa phương.

Nhà nước không nên xóa đi hệ thống trường sư phạm địa phương. Bởi khi nhu cầu giáo viên phổ thông tăng đột ngột do nhiều lý do khác nhau như thay đổi chương trình, tăng dân số đột biến, đổi mới quy trình giáo dục... (như đã xảy ra nhiều lần trong 60 năm qua) thì chúng ta sẽ không đủ cơ sở đào tạo để đáp ứng nhu cầu đó.

Chính quyền địa phương cần căn cứ vào nhu cầu thực tế về giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở của địa phương để giao chỉ tiêu đào tạo, đồng thời với việc nâng chuẩn cho trường cao đẳng/đại học sư phạm địa phương của mình.

Với đề xuất trên, quyền giao nhiệm vụ đào tạo giáo viên ở các trình độ mầm non, tiểu học, trung học cơ sở sẽ thuộc chủ yếu về các chính quyền địa phương, ngay cả ở cả những nơi còn chưa có trường đại học địa phương.

PV: Vậy trước mắt cũng như trong tương lai, các trường cao đẳng sư phạm sẽ phải làm gì để có thể đảm bảo vẫn trực thuộc chính quyền địa phương nhưng vẫn hoạt động theo đúng định hướng về chuẩn trình độ của giáo viên phổ thông theo Luật Giáo dục 2019?

TS. Lê Việt Khuyển: Theo tôi, Bộ Giáo dục và Đào tạo trước mắt không nên thực hiện giải pháp xóa bỏ các trường cao đẳng sư phạm bằng cách hợp nhất các trường này vào các trường đại học sư phạm trọng điểm

hoặc vào các trường nghề như đã dự định tại Nghị quyết số 46-NQ/BCSD ngày 02/12/2022 của Ban cán sự Đảng Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc tổ chức thực hiện nhiệm vụ lập quy hoạch mạng lưới cơ sở giáo dục đại học và sư phạm thời kỳ 2021-2030, tầm nhìn đến năm 2050.

Thay vào đó, cần cho phép các trường này vẫn được đào tạo giáo viên tiểu học và trung học cơ sở theo cơ chế 3+1: ba năm tại trường cao đẳng sư phạm và một năm liên kết với đại học sư phạm trọng điểm. Tình trạng này sẽ chấm dứt khi các trường cao đẳng sư phạm đủ điều kiện để được nâng chuẩn đào tạo.

Trân trọng cảm ơn ông!

Điểm b, Khoản 1, Điều 5, Nghị định 116/2020/NĐ-CP: "Đối với sinh viên sư phạm đào tạo theo nhu cầu xã hội (không thuộc đối tượng giao nhiệm vụ, đặt hàng hoặc đấu thầu): Căn cứ vào số chỉ tiêu còn lại trong phạm vi chỉ tiêu của Bộ Giáo dục và Đào tạo thông báo sau khi trừ đi chỉ tiêu giao nhiệm vụ, đặt hàng hoặc đấu thầu, hằng năm cơ sở đào tạo giáo viên lập dự toán kinh phí và gửi cơ quan cấp trên tổng hợp báo cáo cơ quan tài chính bố trí dự toán theo quy định của Luật Ngân sách nhà nước. Kinh phí hỗ trợ tiền đóng học phí và chi phí sinh hoạt cho sinh viên sư phạm đào tạo theo nhu cầu xã hội được cấp cho cơ sở đào tạo giáo viên theo hình thức giao dự toán theo quy định."

Phạm Minh thực hiện

12 NGHÌN TỈ CÓ LÀM RA TIẾN SĨ CHẤT LƯỢNG?

(Báo Khoa học và Đời sống, ngày 17/11/2017)

Nói về đề án nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý các cơ sở giáo dục được phê duyệt 12.000 tỷ đồng để đào tạo 9.000 tiến sĩ, TS Lê Việt Khuyến, nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học, Bộ GD&ĐT tỏ ra rất lo lắng. Ông không hiểu người ta sẽ làm thế nào với số tiền ấy, làm thế nào để đạt được mục tiêu ấy. Và quan trọng nhất, liệu có làm ra những tiến sĩ có trình độ thực sự?

Sai lầm, cổ hủ

Bộ GD&ĐT đang lấy ý kiến góp ý cho dự thảo đề án Nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý các cơ sở giáo dục đại học và các trường cao đẳng sư phạm đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo giai đoạn 2018-2025 tầm nhìn 2030. Mục tiêu là đào tạo giảng viên trình độ tiến sĩ đạt tỷ lệ 35% (khoảng 9.000 tiến sĩ) với kinh phí khoảng 12.000 tỉ đồng. Ông nghĩ sao về con số này?

Trước tiên tôi nói ngay là đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý của ta hiện nay không cần phải đào tạo nhiều tiến sĩ đến như vậy.

Đối với đào tạo bậc đại học thì có hai hệ thống trường là trường chỉ chuyên về nghiên cứu và trường đào tạo ứng dụng nghề nghiệp. Chỉ trường nào chuyên về nghiên cứu hàn lâm học thuật thì mới cần cán bộ có trình độ tiến sĩ. Có những trường yêu cầu đầu vào đã phải là trình độ tiến sĩ.

Còn các trường khác?

Còn các trường nghề nghiệp ứng dụng thì đâu cần những người có kiến thức hàn lâm như tiến sĩ. Cái họ cần là những người có kinh nghiệm thực tế, chuyên gia lành nghề, những người có thâm niên công tác nhiều năm, đã kinh qua sản xuất, có kinh nghiệm thực tế chứ không phải là người có bằng tiến sĩ.

Trong số các trường đại học hiện nay thì loại trường nào chiếm số đông?

Bản thân các trường đại học khi được phân loại như thế thì rất ít trường nhận mình thuộc loại 1 là theo hướng nghiên cứu. Đa phần là các trường đào tạo ra nguồn nhân lực để tham gia quá trình sản xuất trực tiếp. Trong bối cảnh ấy thì rõ ràng chúng ta đâu cần nhiều tiến sĩ.

Cụ thể là những ngành nào theo ông không cần đến cán bộ có trình độ tiến sĩ?

Đơn giản như các trường nghệ thuật chuyên về múa, hát, nghệ thuật ứng dụng biểu diễn, thiết kế thời trang, làm đẹp... Họ đâu cần có tiến sĩ. Trên thế giới họ cũng không đào tạo tiến sĩ những chuyên ngành này mà chỉ cần cán bộ có trình độ cử nhân, hiếm hoi lắm là thạc sĩ.

Trong đổi mới giáo dục, chúng ta hướng đến phát triển các trường đại học theo xu hướng nào thưa ông?

Nghị quyết số 14 về đổi mới toàn diện giáo dục Việt Nam có đề ra là sẽ hướng đến 70% là giáo dục chuyên nghiệp, ứng dụng, 30% là giáo dục nghiên cứu, hàn lâm.

Chúng ta đã hoạch định như thế thì đào tạo nhiều tiến sĩ để làm gì. Tôi cho rằng cứ chạy theo đào tạo tiến sĩ là chủ trương sai lầm, cổ hủ đã nhiều năm. Nhiều người góp ý kiến mà ngành giáo dục không tiếp thu.

Đầu tư lớn, chất lượng có cao?

Ông đánh giá thế nào về vai trò của giảng viên trong việc nâng cao chất lượng giáo dục bậc đại học?

Chất lượng của một trường đại học được quyết định bởi rất nhiều yếu tố khác nhau như cơ sở vật chất, đầu vào của sinh viên, hệ thống giáo trình, hỗ trợ giảng dạy...

Giảng viên chỉ là một yếu tố. Tuy vậy trình độ của giảng viên cũng rất quan trọng. Nhưng như tôi đã nói, nơi nào, ngành nào mới thực sự cần người có trình độ tiến sĩ? Không phải chỗ nào cũng cần.

Hẳn là ông đã đọc về đề án đào tạo 9.000 tiến sĩ này?

Tôi có đọc, có tìm hiểu. Đề án có nói rằng kinh phí là để đào tạo tiến sĩ, nâng cao trình độ cho cán bộ quản lý, nâng cao trình độ chuyên môn cho giáo viên...

Tôi thấy đề án đó chưa thực sự toàn diện. 9000 tiến sĩ không phải là quá nhiều nhưng quan trọng nhất là chất lượng ra sao, cơ cấu các ngành như thế nào. Tôi thấy là có vấn đề.

Vì sao thế?

Bởi đề án 911 của Bộ GD&ĐT đặt ra chỉ tiêu từ năm 2010 đến năm 2020 sẽ đào tạo được 20.000 tiến sĩ với tổng số tiền là 14.200 tỉ đồng. Nhưng thực tế là đến nay, năm 2017 rồi mà mới sử dụng hết 4000 tỷ đồng. Vẫn còn 10.200 tỷ đồng chưa thể giải ngân. Con số đào tạo ra cũng không đạt.

Chỉ tiêu không đạt được nên Bộ GD&ĐT mới ngừng triển khai đề án 911 và chuyển sang đề án mới này. Tôi cho rằng Bộ phải rút ra bài học từ đề án cũ để thay đổi, không nên làm một cách máy móc, ước chừng.

Ý ông là không nên nối tiếp sai lầm?

Hiệu quả của đề án 911 là rất thấp mà không rút ra kinh nghiệm, không tìm ra nguyên nhân cụ thể của thất bại, không đề xuất những giải pháp tháo gỡ thì tôi cũng như những người khác sẽ không tin vào hiệu quả của đề án mới.

Chất lượng tiến sĩ đang rất thấp

Ông vừa nói số tiền đầu tư bao nhiêu, đào tạo bao nhiêu người không đáng quan tâm bằng việc đào tạo ra những tiến sĩ có trình độ như thế nào, vì sao ông lại băn khoăn điều ấy?

Phải nói rằng chất lượng đào tạo tiến sĩ trong nước hiện rất thấp. Lỗi là do sự buông lỏng quản lý của Bộ GD&ĐT. Bộ giao cho các trường đào tạo tiến sĩ một cách khá dễ dàng.

Thế là có những người vừa mới bảo vệ tiến sĩ được vài năm, khi tôi hỏi chuyện thì bảo đã đang hướng dẫn đến mười mấy thạc sĩ, 6 tiến sĩ. Tôi nghe mà thấy sợ quá!

Rồi như báo chí phản ánh, có “lò” đào tạo tiến sĩ ở Viện Hàn lâm KHXH Việt Nam, một người hướng dẫn đến 12 luận án tiến sĩ. Tôi cũng là người trực tiếp hướng dẫn tiến sĩ nhưng chưa bao giờ dám nhận quá 1 luận văn/năm.

Vì sao thế thưa ông?

Vì đề hướng dẫn được, mình phải nắm được vấn đề, đọc, nghiên cứu tài liệu qua đủ kênh khác nhau. Thời gian để nghiên cứu không phải là ít. Thế mà hướng dẫn một lúc hơn chục luận án thì tôi không hiểu người ta nghiên cứu kiểu gì. Hay là để phó mặc cho nghiên cứu sinh.

Làm tốt thì khen và nhận công về mình, làm không tốt có cố gắng. Hệ quả là có những luận án giống nhau đến 70-80% nhưng thầy hướng dẫn cũng chẳng phát hiện ra.

Chúng ta chưa kiểm soát được chất lượng đào tạo tiến sĩ hay sao thưa ông?

Chất lượng đào tạo đã kém, khâu kiểm định lại gần như không. Các trường thì đương nhiên không ai tự nhận mình đào tạo kém cả. Thế nên muốn nâng cao chất lượng đào tạo tiến sĩ thì phải củng cố lại hệ thống đào tạo. Chứ như hiện nay thì cả số lượng và chất lượng đều không đảm bảo.

Còn những người được đào tạo ở nước ngoài thì sao?

Đây cũng là vấn đề lớn, các cơ sở đào tạo ngoài nước cũng khá nhiều, nhưng đa phần không phù hợp với hệ thống giáo dục trong nước. Một số người được đào tạo tiến sĩ bài bản thì không trở về nước.

Ông đánh giá thế nào về số tiền gần 12.000 tỉ đồng để đào tạo 9000 tiến sĩ?

Số tiền ấy không phải là quá lớn để đào tạo ra 9.000 tiến sĩ. Vấn đề là hiệu quả đào tạo ra sao. Số tiền ấy sẽ là cực kỳ lớn nếu nó không đem lại những tiến sĩ có trình độ tương xứng, đáp ứng được nhu cầu của công việc.

Xin cảm ơn ông!

Lý giải về nguyên nhân cần đầu tư 9.000 tiến sĩ, theo Bộ GD&ĐT, tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ công tác tại các cơ sở giáo dục đại học còn thấp, chưa hợp lý về cơ cấu độ tuổi và chưa cân đối giữa các ngành đào tạo. Tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ còn thấp so với một số quốc gia trong khu vực. Các trường đại học lớn với tiềm lực mạnh mẽ về nhiều mặt, có tỉ lệ giảng viên đạt trình độ tiến sĩ cao hơn hẳn các trường đại học của Việt Nam đang cạnh tranh quyết liệt với các trường đại học của Việt Nam về việc đào tạo nhân lực chất lượng cao.

Bộ GD&ĐT nhận định Việt Nam hiện nay có khoảng 9.000 giáo sư, phó giáo sư và trên 24.300 tiến sĩ nhưng kết quả nghiên cứu khoa học của Việt Nam tụt xa so với các nước trong khu vực ASEAN. Trong thời gian 10 năm (từ 1996-2005), các nhà khoa học nước ta chỉ công bố 3.456 công trình nghiên cứu khoa học trên các tạp chí thuộc danh mục ISI. Kết quả này chỉ bằng 1/5 so với Thái Lan; 1/3 so với Malaysia; và 1/14 so với Singapore.

Tô Hội thực hiện

CHẠY ĐUA GIÁO SƯ LÀ BẤT THƯỜNG

(Báo Khoa học và Đời sống, ngày 23/02/2018)

Theo TS Lê Việt Khuyến, việc phong hàm giáo sư (GS), phó giáo sư (PGS) cần phải ưu tiên chất lượng hơn là chạy theo số lượng. Đáng buồn là hiện nay, có người coi hàm GS, PGS là một thứ danh, phải đạt được thì mới được coi trọng. Chạy đua công nhận hàm GS, PGS trước khi siết chặt lại quy định, là một điều bất thường.

GS không phải là cái danh hão

Hội đồng chức danh GS Nhà nước vừa công bố số lượng các tân GS, PGS được công nhận năm 2017. Theo đó, năm 2017 Việt Nam có thêm hơn 1.200 tân GS, PGS. Con số này bằng gần đúng số lượng của hai năm 2016 và 2015 cộng lại. Lý giải hiện tượng này với báo giới, GS. Trần Văn Nhung - Tổng Thư ký Hội đồng chức danh GS nhắc tới Quyết định 174 (quy định tiêu chuẩn chức danh GS, PGS, được ban hành từ năm 2008) và ví von đợt xét năm nay như chuyến tàu chót mang số hiệu 174, từ đó nảy sinh tâm lý mong muốn được lên “chuyến tàu” này của nhiều ứng viên. Ông nghĩ sao về điều này?

Chuyện xét phong GS, PGS hằng năm không phải là chuyện gì mới, nhưng xét phong ồ ạt như thế này thì là chuyện không bình thường. Tôi không có bằng chứng hay cơ sở nào để nói việc xét phong đó là đúng hay sai, nhưng nhiều lần tôi vẫn phát biểu, nếu làm đúng theo nghĩa của GS, PGS thì số lượng người được phong sẽ rất ít. Bởi chỉ những người hoạt động trong lĩnh vực nghiên cứu, đào tạo thì mới được xét phong GS, PGS. Nhưng ta lại không làm thế, hoặc có làm cũng không chuẩn.

Nghĩa là có người được phong GS, PGS nhưng không nghiên cứu, giảng dạy?

Có thể họ cũng nghiên cứu, giảng dạy, nhưng gần như không có đóng góp gì cho giáo dục, đào tạo, khoa học. Có người không đi dạy ngày nào hay thi thoảng được mời “tráng men” một vài tiết giảng cũng được phong GS. Giám đốc tập đoàn cũng là GS. Bộ trưởng cũng là GS. Trong khi đáng lẽ những người quản lý thì nên để họ chuyên tâm làm quản lý, chứ không phải nghiên cứu.

Liệu có phân biệt được trình độ của các GS, PGS?

Cái này chỉ người trong ngành mới biết được. Còn người ngoài, cứ nghe thấy danh GS, PGS là cảm thấy kính nể rồi, làm sao biết trình độ thực của người ta như thế nào. Hàm GS, PGS trở thành một thứ danh để người ta đeo đuổi, đạt cho bằng được, chứ không hẳn là sự ghi nhận những đóng góp trong nghiên cứu, đào tạo.

Người trong ngành thường tôn trọng người có năng lực chứ không phải có danh hiệu?

Đúng là thế, bởi danh hiệu với người nghiên cứu nó chỉ là hư danh. Có năng lực thực sự thì mới được tôn trọng. Đó là lý do vì sao dù từng làm ở Bộ GD&ĐT, là tiến sĩ đã lâu nhưng tôi không làm hồ sơ xin xét phong GS, PGS. Bởi tôi chỉ làm quản lý chứ không nghiên cứu, không đào tạo. Còn việc vẫn được mời đi giảng dạy là bởi năng lực của mình được tôn trọng, chứ không phải vì mình có là GS, PGS không.

Làm quản lý, đừng đua GS

Không thể phủ nhận, chữ GS, PGS đứng trước tên một người không chỉ là công nhận trình độ mà còn là cái danh. Ông vừa nói, GS, PGS chỉ nên phong cho người làm nghiên cứu, đào tạo chứ không nên phong cho người làm quản lý?

Tôi nhớ thời tôi còn làm ở Bộ GD&ĐT, Phó Thủ tướng Nguyễn Khánh đã có lần xuống nói với chúng tôi rằng, các đồng chí là những người làm công tác quản lý, các đồng chí nên để danh hiệu GS, PGS cho các trường chứ không nên mình làm quản lý mà cứ nhận danh hiệu đó. Một số người thì không làm, nhưng cũng có khá nhiều người làm. Có người sắp nghỉ hưu rồi vẫn cố làm cho được cái học hàm đó.

Có lẽ để kéo dài thời gian công tác?

Đúng thế, có học hàm thì được kéo dài thêm 5 năm công tác nữa. Dù những người đó chẳng tham gia nghiên cứu giảng dạy ở đâu cả. Thế nên có xu hướng một số người trước khi nghỉ hưu là cố bằng được cái học hàm đó. Đây là điều phải sửa lại, không nên dựa trên học hàm để có những ưu tiên như vậy mà phải dựa vào năng lực thực sự của người đó và để các trường tự quyết. Dựa trên thực tài của giảng viên để quyết định có tăng thời gian công tác thay vì học hàm.

Việt Nam có nhiều GS, PGS, tiến sĩ, thạc sĩ quá, đến nỗi mà dư luận cũng phải đặt câu hỏi rằng nhiều thế để làm gì. Theo ông thì học hàm dùng để làm gì?

Chúng ta có kỳ vọng các trường phải có số lượng GS, PGS đồng đều như nhau, ví dụ như cách đánh giá chất lượng nhà trường, nhưng nó rất hình thức, không chính xác. Vì những GS, PGS đó có gắn liền với hoạt động của trường đâu, chỉ là cái danh thôi. Cái danh đó mang lại lợi ích cho họ hơn là nhà trường. Dần dần nó trở thành cuộc đua lấy cái danh chứ không phải ghi nhận sự cống hiến. Mà như thế thì người ta sẽ nhìn nhận bằng cách hạ thấp cái danh GS, PGS đi.

Đừng để đi buôn cũng là GS

Theo ông, để đảm bảo chất lượng GS, PGS thì nên làm thế nào?

Ngoài việc giao quyền tự chủ cho các trường thì Nhà nước nên đưa ra các chuẩn tối thiểu phải đạt được đối với chức danh này. Căn cứ vào đó, hội đồng từng trường sẽ xây dựng chuẩn riêng cho trường mình. Có thể chuẩn trường này cao hơn trường kia, là GS, PGS của trường này nhưng khi sang trường kia công tác lại chỉ là giảng viên bình thường, điều này rất hợp lý để đánh giá tầm vóc của từng trường. Đại học Quốc gia có thể đặt chuẩn cao hơn trường Đại học Tôn Đức Thắng. Chuẩn đó không thấp hơn chuẩn tối thiểu là được.

Khi đó chất lượng GS, PGS có khác không?

Thực ra cái công nhận của Hội đồng Chức danh GS Nhà nước cũng không phải là toàn diện, khách quan hoàn toàn vì có nhiều lý do khác nhau. Còn trong nhà trường, việc nắm rõ hoạt động, trình độ của người được xét là cụ thể hơn. Chứ như cách làm hiện nay thì nhiều khi nó cũng giống như ban phát.

Nhưng việc phong hàm đều dựa trên người thật, việc thật thành tựu nghiên cứu thật chứ thưa ông?

Thành tựu nghiên cứu có nhiều loại, nhiều cách lắm. Có khi một ông thầy hướng dẫn nghiên cứu sinh rồi điền tên mình vào công trình. Công trình có khi rất nhiều nhưng đều do người khác làm chứ không phải do ông thầy đó. Nhà trường có thể biết, chủ hội đồng lớn thì không biết.

Như người ta thường gọi GS của đại học A, PGS của đại học B?

Đúng thế, đồng thời những đãi ngộ mà các chức danh GS, PGS được hưởng là do trường quy định chứ không dùng ngân sách nhà nước đãi ngộ. Tôi ủng hộ xu hướng này. Ta không nên duy trì cách nhìn nhận nhiều năm đã cũ. Khi tôi còn làm ở Bộ GD&ĐT thì vấn đề này đã đặt ra nhiều rồi chứ không phải là vấn đề mới. Trước đây việc phong hàm hoàn toàn do hội đồng chức danh, không có vai trò của nhà trường. Sau này có sửa lại là hội đồng chức danh xét duyệt các GS, PGS có đủ tiêu chuẩn không, còn bổ nhiệm hay không là việc của trường. Nhưng có bao giờ hội đồng chức danh thông qua mà trường không thông qua đâu (cười).

Việc Nhà nước phong hàm GS, PGS thì “giá trị” của học hàm sẽ cao hơn?

Để làm gì chuyện đó đâu, cứ để các trường họ làm việc đó, tôi thấy có lợi hơn. Nếu để các trường có quyền chủ động phong hàm GS, PGS thì rất có thể sẽ hạn chế được chuyện tiêu cực trong phong hàm, vì chỉ có nhà trường mới hiểu rõ nhất trình độ cán bộ của mình. Hơn nữa, GS, PGS không phải là cái mác gắn suốt đời, một người ngừng nghiên cứu thì không được gọi là GS, PGS nữa. Chứ như hiện nay, nhiều khi bỏ nghiên cứu đi buôn cũng xưng là GS thì buồn cười lắm.

Việc phong hàm GS, PGS không đơn thuần là công nhận trình độ một người mà còn như một cách tôn vinh, nên chức danh đó thường đi theo suốt đời?

Không nên duy trì điều này, không có giáo sư suốt đời, trường có thể phong hàm GS, PGS theo nhiệm kỳ 3 năm, 5 năm. Sau nhiệm kỳ đó, nếu người đó không có công trình đóng góp nữa thì trường không công nhận là GS, PGS nữa. Chứ như ở ta hiện nay GS, PGS thì đến chết vẫn giữ chức danh đó, Rồi có khi không làm công tác giảng dạy, nghiên cứu ở đơn vị nào, thậm chí ra làm cho doanh nghiệp cũng vẫn là GS, PGS, đó là chuyện vô lý.

Giả sử tôi có công trình nghiên cứu vĩ đại mà được phong hàm thì cái danh đó phải theo tôi cả đời chứ?

Công trình đó của cô được khen thưởng và cô đã nhận và đương nhiên giải thưởng gắn cả đời. Còn đã là GS, PGS phải gắn liền với đóng

góp cho nhà trường cho khoa học. Không còn đóng góp nữa thì không còn là GS, PGS nữa.

Khi đó sẽ minh bạch được việc người ta sử dụng cái danh để làm lợi?

Đúng là như thế! Sẽ hạn chế được cơ chế xin cho. Hồi tôi học tập Liên Xô, có những người làm việc rất tích cực nhưng không đủ chuẩn GS nên người ta không phong, khi ông đó chuyển sang trường đẳng cấp thấp hơn thì ông lại nghiễm nhiên là GS. Nên người ta sẽ phân biệt trình độ bằng cách ông là GS của trường nào.

Xin cảm ơn ông!

Tô Hội thực hiện

GS.TSKH Trần Văn Nhung, Tổng Thư ký Hội đồng chức danh GS Nhà nước cho biết, Hội đồng chức danh GS Nhà nước vừa thông báo danh sách các ứng viên đạt chuẩn GS, PGS năm 2017. Đạt chuẩn, tức là so với các tiêu chuẩn đặt ra thì đây là các ứng viên đã đạt được. Chuẩn bao gồm điểm nghiên cứu khoa học, thâm niên giảng dạy, hướng dẫn nghiên cứu sinh và học viên cao học, hoàn thành các đề tài nghiên cứu khoa học các cấp, ngoại ngữ và nói riêng là tiếng Anh, những giải thưởng, cống hiến trên thực tiễn...

Khi những ứng viên này đã đạt chuẩn, họ sẽ được công nhận là đạt tiêu chuẩn chức danh GS, PGS. Bộ trưởng GD&ĐT - Chủ tịch Hội đồng chức danh GS Nhà nước sẽ ký quyết định công nhận và trao giấy chứng nhận đạt tiêu chuẩn chức danh GS, PGS. Sau đó, khi về các cơ sở giáo dục đại học, thủ trưởng đơn vị sẽ bổ nhiệm và có quyết định bổ nhiệm cho những người đã được công nhận đạt tiêu chuẩn chức danh GS, PGS theo nhu cầu thực tiễn ở đơn vị.

ĐỪNG QUÁ CHÚ TRỌNG VÀO DANH XƯNG “TRƯỜNG ĐẠI HỌC” HAY “ĐẠI HỌC”, HÃY QUAN TÂM TỚI ĐẲNG CẤP

Ngày 10/12/2022

GDEVN-TS Lê Viết Khuyến: *"Cần làm rõ trong các luật về giáo dục các khái niệm: đại học, học viện, trường đại học, theo đúng thông lệ quốc tế".*

Vừa qua, Phó Thủ tướng Chính phủ Vũ Đức Đam đã thay mặt Thủ tướng Chính phủ ký Quyết định số 1512/QĐ-TTg về việc chuyển Trường Đại học Bách khoa Hà Nội thành Đại học Bách khoa Hà Nội.

Như vậy, cả nước hiện có 6 đơn vị được gọi là đại học, bao gồm: Đại học Quốc gia Hà Nội, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, Đại học Huế, Đại học Đà Nẵng, Đại học Thái Nguyên và Đại học Bách khoa Hà Nội.

Câu chuyện chuyển từ một trường đại học lên đại học đang nhận được sự quan tâm đặc biệt của xã hội cũng như các chuyên gia giáo dục. Một lần nữa, có nhiều câu hỏi được đặt ra về mô hình đại học đa lĩnh vực tại Việt Nam.

Xoay quanh vấn đề này, Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam* đã có cuộc trao đổi với TS. Lê Viết Khuyến - nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học (Bộ Giáo dục và Đào tạo), hiện là Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam.

PV: *Thưa ông, câu chuyện Trường Đại học Bách khoa trở thành Đại học Bách khoa được thực hiện theo đúng Luật Giáo dục Đại học. Nhưng vì sao vẫn xảy ra nhiều tranh cãi, đặc biệt liên quan đến mô hình đại học đa lĩnh vực?*

TS. Lê Viết Khuyến: Chúng ta phải đi tìm hiểu từ các loại hình cơ sở giáo dục đại học.

Nếu xét về cấu trúc quản lý thì thường có 4 loại hình: Đại học (University), Học viện (Academy/Institute); Trường đại học (Senior college), Trường cao đẳng (Junior college).

Loại hình Đại học mà trước giải phóng còn được gọi là Viện đại học thường được xây dựng theo cấu trúc quản lý 3 cấp, gồm: Đại học, Trường thành viên và Khoa. Trường thành viên được xây dựng theo từng lĩnh vực đào tạo như: kỹ thuật; nông nghiệp; giáo dục; khoa học sức khỏe; kinh tế; công nghệ;... Còn Khoa được xây dựng theo từng ngành hoặc một vài ngành gần nhau. Nếu tính đến từng chuyên ngành sâu cụ thể thì còn có cấp thứ 4 là Bộ môn.

Học viện (Academy/Institute) đào tạo theo một hoặc một vài hướng chuyên ngành, ví dụ, chỉ đi theo hướng kỹ thuật như trường bách khoa (Polytechnic), hoặc đi theo hướng giáo dục (trường sư phạm), nông nghiệp (học viện nông nghiệp),... Loại hình này cũng như loại hình đại học đều bắt buộc bên cạnh chức năng đào tạo còn phải đẩy mạnh chức năng nghiên cứu và phải có đào tạo sau đại học.

Trường đại học (Senior college) chủ yếu đào tạo ở trình độ cử nhân, có thể theo hướng đơn lĩnh vực hoặc đa lĩnh vực. Loại hình này cũng như loại hình học viện thường chỉ có cấu trúc quản lý 2 cấp: Học viện/Trường đại học - Khoa.

Còn nếu xét theo sứ mệnh thì thường có 3 loại hình trường công lập: trường quốc gia, trường vùng và trường địa phương. Trường quốc gia có sứ mệnh đáp ứng nhân lực tầm quốc gia, và do đó thường cần phải đạt trình độ khu vực hoặc quốc tế. Trường quốc gia có thể là đại học đa lĩnh vực như Đại học Quốc gia Hà Nội, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh nhưng cũng có thể là một trường chuyên ngành như Học viện Âm nhạc Quốc gia Việt Nam, Học viện Hành chính Quốc gia,...

Còn trường vùng có sứ mệnh đào tạo nhân lực đáp ứng cho từng khu vực cụ thể, thường là ưu tiên cho những khu vực chưa phát triển về kinh tế. Trường địa phương đáp ứng nhu cầu nhân lực cụ thể và đa dạng của từng địa phương (tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương), khi mà các trường quốc gia và vùng không/chưa đáp ứng kịp.

Theo Luật Giáo dục Đại học hiện hành, trường đại học là cơ sở giáo dục đại học đào tạo, nghiên cứu nhiều ngành. Còn đại học là cơ sở giáo dục đại học đào tạo, nghiên cứu nhiều lĩnh vực; các đơn vị cấu thành đại học cùng thống nhất thực hiện mục tiêu, sứ mạng, nhiệm vụ chung.

Và theo cơ cấu tổ chức của mô hình đại học/ trường đại học theo Luật Giáo dục Đại học 2018 thì chỉ có 2 đại học quốc gia và 3 đại học vùng mới được gọi là đại học. Trong khi có một số trường đa lĩnh vực thì vẫn chỉ được xem là trường đại học, ví dụ như Trường Đại học Cần Thơ, Trường Đại học Vinh,...

Với định nghĩa như vậy trong các văn bản Luật và văn bản dưới Luật, chúng ta vẫn rất dễ lẫn lộn giữa mô hình đại học và trường đại học.

Theo thông lệ quốc tế, đại học đa lĩnh vực là cơ sở giáo dục đại học bao gồm nhiều trường thành viên, trong đó phải có một trường khoa học cơ bản (College of Liberal Art), có từ 2 hoặc nhiều hơn các trường chuyên ngành, có một số chương trình sau đại học và có đủ năng lực để có thể cấp văn bằng cho nhiều lĩnh vực đào tạo khác nhau. Đại học đa lĩnh vực phải là một chỉnh thể thống nhất.

Trường Đại học Bách Khoa trước giờ vẫn là một trường về kỹ thuật (Polytechnic). Cho dù ngay cả khi chưa đổi tên thành đại học thì xã hội vẫn luôn công nhận đây là cơ sở đại học kỹ thuật hàng đầu trong cộng đồng đại học Việt Nam. Cho tới nay Trường Đại học Bách khoa vẫn chỉ là trường đại học đa ngành chứ không phải đại học đa lĩnh vực. Có 3 trường trực thuộc là Trường Cơ khí, Trường Điện - điện tử, Trường Công nghệ thông tin và truyền thông; rõ ràng Cơ khí và Điện - điện tử đều thuộc lĩnh vực kỹ thuật, vậy tại sao lại phải tách ra thành hai trường mà trên thực tế đó chỉ là 2 khoa. Mặc dù, Đại học Bách khoa Hà Nội đã có mở thêm một số ngành ngoài kỹ thuật nhưng chưa đủ mạnh để xây dựng các trường thành viên.

Do đó, Trường Đại học Bách khoa Hà Nội trở thành Đại học Bách khoa Hà Nội giống như một kiểu “chín ép”, mà chính quy định về đại học đa lĩnh vực trong Nghị định 99/2019/NĐ-CP “Quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của luật sửa đổi, bổ sung một số điều của luật giáo dục đại học” đã mở đường cho việc chuyển đổi này (Điều 4. Chuyển trường đại học thành đại học và thành lập trường thuộc cơ sở giáo dục đại học).

Thực tế, với một trường đại học không phải đa lĩnh vực thì không nhất thiết phải trở thành đại học thì mới nâng được đẳng cấp.

PV: *Trước đây, Việt Nam không có các đại học đa lĩnh vực nhưng tại sao từ khi đất nước đổi mới, chúng ta lại đưa đại học đa lĩnh vực trở thành loại hình trường đại học ưu tiên trong quy hoạch sắp xếp mạng lưới các trường đại học, cao đẳng Việt Nam? Vậy đại học đa lĩnh vực có những ưu điểm gì?*

TS. Lê Viết Khuyến: Ưu điểm của mô hình đại học đa lĩnh vực là: Bộ máy tổ chức gọn nhẹ, linh hoạt; Ngân sách đầu tư tập trung, hiệu quả; Nâng cao chất lượng đào tạo (sinh viên được lựa chọn môn học, lựa chọn giảng viên, dễ mở ra các chương trình liên ngành,...). Từ đó, giúp phát huy được sức mạnh tổng hợp của toàn đại học., cho phép đại học đa lĩnh vực “đánh hợp đồng binh chủng” để thực hiện những sứ mệnh to lớn hơn, cao hơn về đào tạo và nghiên cứu khoa học-chuyên giao công nghệ, so với loại trường đại học chuyên ngành.

Ngoài ra cũng cần phải thấy là, đại học đa lĩnh vực có lợi hơn cho các trường trong việc chủ động ổn định quy mô đào tạo của mình trong điều kiện đất nước chuyển đổi sang nền kinh tế thị trường.

Lâu nay, mô hình University trong University của Việt Nam đã được bàn luận nhiều và nhiều chuyên gia cho rằng mô hình này còn những hạn chế nhất định. Nguyên nhân là gì, thưa ông?

TS. Lê Viết Khuyến: Đại học đa lĩnh vực phải được tổ chức như một chỉnh thể thống nhất, đặc biệt trong lĩnh vực đào tạo, với một hệ thống quản trị 3 cấp: đại học (University), trường (College) và khoa (Department). Cấp Trường nằm trong University, hoàn toàn không được xem như một trường đại học độc lập.

Thế nhưng, Luật Giáo dục Đại học 2012 lại gọi đại học đa lĩnh vực là mô hình đại học hai cấp (University trong University), hay mô hình “đại học mẹ - đại học con”. Thực chất, đây là mô hình “liên hiệp các trường đại học chuyên ngành” với 4 cấp quản lý: Đại học – Trường đại học – Khoa – Bộ môn. Và chính chuyên gia của World Bank cũng nhận định mô hình này chẳng giống ở nước nào.

Điều hạn chế ở đây là các trường thành viên trong đại học đa lĩnh vực có quyền tự chủ cao nên hoạt động gần như độc lập, không phối hợp với

nhau, trước hết là về mặt đào tạo, nên không thể hiện được sức mạnh tổng hợp của mình như những đại học đa lĩnh vực đích thực.

Nguyên nhân của những hạn chế này là do tâm lý cục bộ, địa phương, muốn khép kín của đội ngũ quản lý ở mọi cấp.

Ngoài ra, còn do thói quen thời bao cấp, ảnh hưởng từ mô hình đại học thời Liên Xô (không có đại học đa lĩnh vực mà chỉ có đại học chuyên ngành và universitet - đại học tổng hợp/đại học khoa học cơ bản, lẫn lộn giữa khoa-Facultet với trường trực thuộc - Faculty) và ảnh hưởng bởi cơ chế “cơ quan chủ quản” (mỗi trường trực thuộc một Bộ).

Hệ thống văn bản, pháp quy vẫn còn một số bất cập: Đại học không được xem là một chỉnh thể thống nhất, Hội đồng đại học không phù hợp với tinh thần tự chủ đại học (mà chỉ thể hiện tư duy phân quyền)...; Các trường thành viên được nhà nước công nhận có tư cách gần như một trường đại học độc lập, điều này làm vô hiệu hóa cấp đại học, làm mất đi sức mạnh tổng hợp vốn có của một đại học đa lĩnh vực.

Cũng chính vì những vấn đề tồn tại nêu trên mà kéo theo xảy ra những khuynh hướng bất cập.

Thứ nhất là hiện tượng đòi ly khai: Tách đại học trở về lại các trường đại học chuyên ngành riêng lẻ. Trong quá khứ đã có những trường thành viên đòi tách ra độc lập khỏi đại học vùng.

Thứ hai là nâng đẳng cấp của các đại học (quốc gia, vùng) lên tầm của một đơn vị quản lý Nhà nước cấp “bộ”, cấp “tổng cục”, nhằm hướng tới có được “con dấu quốc huy”. Đó là câu chuyện có đại học vùng đề nghị được trở thành đại học quốc gia hoặc muốn nâng lên ngang cấp Tổng cục để có dấu Quốc huy. Tuy nhiên, cơ sở giáo dục đại học là một đơn vị sự nghiệp chứ không phải là một đơn vị quản lý nhà nước để có được con dấu Quốc huy.

Thứ ba là khuynh hướng chuyên các đại học quốc gia, đại học vùng qua mô hình “tập đoàn đại học” hoặc “hệ thống đại học” để giữ nguyên khái niệm đại học hai cấp (Đại học mẹ - Đại học con).

Thứ tư là nâng các trường đại học hoặc liên kết các trường đại học thành các “đại học dưới chuẩn” (không thỏa mãn tính đa lĩnh vực, gắn kết lỏng lẻo kiểu đa campus,...) mà không có tổ chức sắp xếp lại.

PV: *Trở lại câu chuyện của Đại học Bách khoa Hà Nội, có ý kiến cho rằng, không nên chú trọng quá nhiều về danh xưng “Trường đại học” hay “Đại học” mà nên quan tâm vào đẳng cấp của nó. Quan điểm của ông về vấn đề này như thế nào? Yêu cầu đặt ra đối với Đại học Bách khoa Hà Nội trong thời gian tới sau khi đã có bước “chuyển mình” trở thành đại học?*

TS. Lê Việt Khuyên: Tôi cho rằng, ý kiến đó là chính xác, điều quan trọng nhất là đẳng cấp của trường.

Trở thành Đại học chẳng qua là sự thay đổi về cơ cấu quản lý, chứ không phải là nâng đẳng cấp của trường. Thí dụ như, Học viện Âm nhạc Quốc gia Việt Nam hiện nay, mặc dù là cơ sở giáo dục theo chuyên ngành hẹp nhưng không ai có thể phủ nhận rằng, đây là cơ sở giáo dục đại học có đẳng cấp cao nhất ở Việt Nam trong lĩnh vực âm nhạc.

Trở về với câu chuyện Đại học Bách khoa, để trở thành một đại học đa lĩnh vực đích thực thì Đại học Bách khoa cần phải phát triển thêm hàng loạt các chương trình đào tạo thuộc những lĩnh vực khác nhau, như Đại học Quốc gia Hà Nội đã làm trong suốt 30 năm qua.

Bên cạnh đó, Đại học Bách khoa cần sớm công bố và công khai Điều lệ tổ chức và hoạt động mới của mình để mọi người có thể kiểm tra xem khi nào Đại học Bách khoa mới trở thành một đại học đa lĩnh vực đích thực...

PV: *Ông có đề xuất, kiến nghị gì để mô hình đại học đa lĩnh vực tại Việt Nam đi vào thực chất và có thể phát huy được những ưu thế vốn có của mô hình này?*

TS. Lê Việt Khuyên: Trước hết, chúng ta cần làm rõ trong các luật về giáo dục các khái niệm: đại học, học viện, trường đại học, theo đúng thông lệ quốc tế để các trường tự xác định hướng phát triển lâu dài cho mình...

Tuyệt đối không độc quyền sử dụng thuật ngữ đại học chỉ cho các đại học quốc gia và đại học vùng, cũng như sử dụng tùy tiện thuật ngữ tiếng Anh University cho mọi loại trường đại học.

Cần sớm ban hành các nghị định mới về đại học quốc gia và đại học vùng, trong đó quy định chuyển đổi từ mô hình liên hiệp các trường đại học chuyên ngành qua mô hình đại học đa lĩnh vực. Bỏ quy định hình quốc huy ở con dấu của các đại học quốc gia. Hy vọng, Đại học Bách khoa và những đại học đa lĩnh vực khác trong tương lai sẽ không đòi hỏi phải có điều kiện này.

Các đại học quốc gia cần chuyển mạnh sang hướng nghiên cứu, tập trung vào nghiên cứu cơ bản và đào tạo sau đại học, không chạy theo số lượng.

Không đổi tên hoặc sáp nhập các cơ sở giáo dục đại học khác sứ mệnh, khác đẳng cấp với nhau một cách tùy tiện. Phải đảm bảo tính “đa lĩnh vực” của các đại học.

Các đại học đa lĩnh vực phải được ưu tiên trao quyền tự chủ. Việc trao quyền tự chủ cho các đại học phải được thực hiện song song với xóa bỏ cơ chế “cơ quan chủ quản”. Hội đồng đại học phải là một tổ chức quyền lực thực sự.

Phải quy định rõ chức năng của các cấp quản lý trong một đại học đa lĩnh vực: Hội đồng đại học - xây dựng chính sách, Giám đốc đại học - đề xuất và chỉ đạo thực hiện chính sách, Hiệu trưởng trường thành viên - triển khai chính sách, Trường khoa - thực hiện chương trình và hỗ trợ đội ngũ, Giảng viên - triển khai thực hiện chương trình.

Trân trọng cảm ơn TS. Lê Việt Khuyến!

Nguyễn Phương thực hiện

TỰ CHỦ ĐẠI HỌC: KHÔNG NÊN ÁP TRẦN MỨC HỌC PHÍ

(Báo Đại đoàn kết, ngày 22/8/2018)

Theo TS. Lê Viết Khuyến - nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học (Bộ GD&ĐT), Nhà nước không nên áp trần mức học phí mà để nhà trường tự quyết định, cụ thể là Hội đồng trường chứ không phải hiệu trưởng quyết định. Với quy định mà Bộ GD&ĐT đưa ra trước đó là Hội đồng trường có số lượng thành viên bên ngoài trường tối thiểu 30% sẽ phát huy tác dụng. Khi số người bên ngoài trường, tức là đại diện cho xã hội nhiều hơn thì sẽ đưa ra mức học phí vừa phải để người dân có thể chịu được.

PV: *Như ông phân tích, nếu học phí quá cao thì người nghèo sẽ khó theo học. Cần phải giải bài toán này như thế nào?*

TS. Lê Viết Khuyến: Người ta tính ra chi phí đơn vị là tất cả tiền đầu tư cho một người học để đáp ứng yêu cầu chuẩn đầu ra về kiến thức, kỹ năng... Nếu tính tất cả vào đầu người học thì tiền người học phải đóng sẽ tăng vọt. Nhiều người nghèo sẽ không kham nổi chi phí phải đóng góp để đi học. Ngược lại, nếu giảm chi phí đơn vị đi thì chất lượng đào tạo khó đáp ứng được chuẩn chung, nói chung là sẽ kém đi.

Giải quyết bài toán này bằng cách chia sẻ chi phí đơn vị. Theo kinh nghiệm của nhiều nước, tự chủ đại học nhưng Nhà nước vẫn đầu tư và nhà trường được toàn quyền sử dụng khoản tiền đã kiếm được.

Phải tính xem Nhà nước đầu tư bao nhiêu, huy động từ xã hội, mạnh thường quân, doanh nghiệp là bao nhiêu. Trường tự kiếm được từ các hoạt động nghiên cứu, chuyển giao công nghệ được bao nhiêu? Các tiền đó tái đầu tư cho hoạt động đào tạo là bao nhiêu. Phần còn thiếu sẽ tính vào phần người học phải đóng góp là học phí. Ở Việt Nam hiện nay, ngoài học phí là công khai thì chưa rõ ràng phần đóng góp của từng đơn vị, tổ chức, cá nhân là thế nào. Cần phải đa dạng hóa các nguồn thu và trường đại học phải chủ động tìm kiếm các cơ hội, các nguồn thu và luật hóa các nguồn thu đó.

PV: Hiện nay có ý kiến đề xuất Chính phủ cần nói lỏng các quy định về tài chính cho trường đại học, cho phép hoạt động theo cơ chế như một doanh nghiệp. Quan điểm của ông?

- Các trường đại học ngoài nguồn thu từ học phí có thể triển khai các hoạt động dịch vụ để làm ra của cải, dùng nó để bù đắp cho chi phí đào tạo. Hiện nay, trong Luật không quy định rõ nên các trường vẫn gặp khó khi mở công ty thì vấn đề đánh thuế ra sao, các dịch vụ ưu đãi thế nào... Đó là những khiếm khuyết của Luật cần đưa vào tới đây.

Cũng liên quan đến mối quan hệ giữa nhà trường và doanh nghiệp, Luật Giáo dục ĐH ở một số nước quy định rất rõ trách nhiệm đóng góp của doanh nghiệp cho trường ĐH khi sử dụng sản phẩm của giáo dục. Trong khi ở Việt Nam, chỉ có doanh nghiệp tài trợ theo kiểu hảo tâm. Tôi cho rằng, chúng ta có thể tham khảo Luật GD ĐH của Indonesia ban hành năm 2012 có quy định cụ thể về sự gắn kết của doanh nghiệp với nhà trường.

Về vấn đề tự chủ học thuật, nếu như để tất cả các trường được quyền quyết định mọi vấn đề về học thuật có nguy cơ xảy ra tình trạng rối loạn không thừa ông?

- Nếu tất cả các trường ĐH lớn nhỏ, mới thành lập hay lâu đời ở Việt Nam đều tự do hoàn toàn về chương trình đào tạo thì theo tôi không ổn. Trước hết, quy định của Nhà nước hiện nay là các trường cần dạy một số môn như Giáo dục chính trị, Ngoại ngữ, quân sự, giáo dục thể chất... Dù tự chủ cũng vẫn chấp hành các quy định này.

Thứ hai, tôi lấy ví dụ ở Việt Nam có đến vài chục trường đào tạo nghề y. Nếu để mỗi trường tự do đào tạo thì sẽ dẫn đến có rất nhiều loại bác sỹ khác nhau. Bộ Y tế sẽ sử dụng họ như thế nào? Vì vậy, cần đưa ra các quy định tối thiểu phải đạt được. Không quy định tối đa mà để các trường tự chủ. Cái đó được các nước gọi là chuẩn chương trình.

Tóm lại, sẽ không có một mặt bằng chung, chuẩn chung cho tất cả các trường nhưng có chuẩn tối thiểu để dựa vào đó, các trường tự xây dựng chương trình riêng.

Trong lộ trình thực hiện tự chủ, theo ông cần lưu ý những điểm gì?

- *Thứ nhất*, nói về tự chủ còn có vấn đề tổ chức nhân sự, mức lương cho giảng viên, trong đó có mức lương tối thiểu làm sao đảm bảo đời sống của người lao động... Khi đã làm rõ tất cả khái niệm đó thì mới thực sự là tự chủ.

Thứ hai, khi thực hiện tự chủ, không trao quyền quyết định cho cá nhân một người hiệu trưởng mà trao cho một tập thể, là Hội đồng trường. Tôi thấy, một số trường đã thành lập Hội đồng trường nhưng đây chưa phải là cơ quan quyền lực cao nhất, thể hiện ở việc Hội đồng trường không có quyền chọn Hiệu trưởng...

Trân trọng cảm ơn ông!

Thu Hương thực hiện

CÂN KHỐI CHẾ TRẦN HỌC PHÍ TRƯỜNG CÔNG

Ngày 27/7/2021

GĐVN- Học phí trường công là căn cứ vào mức thu nhập trung bình của người dân chứ không phải học phí “trên trời”.

Thời gian qua, khi các cơ sở giáo dục đào tạo được trao quyền tự chủ thì sinh ra việc các cơ sở giáo dục được tự chủ xác định mức thu học phí trên cơ sở định mức kinh tế - kỹ thuật và lộ trình tính đúng, tính đủ chi phí đào tạo theo các hướng dẫn đã ban hành. Do đó, một số ý kiến đề xuất, Nhà nước không nên quy định mức trần học phí.

Tuy nhiên, chính điều này tạo ra khuynh hướng các trường đua nhau tăng học phí và gây ra hệ lụy là để vào học các trường này thì phải có nhiều tiền.

Chia sẻ với Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam*, TS. Lê Viết Khuyến - Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam cho rằng, thực trạng tăng học phí có nguyên nhân từ việc các trường được cơ chế tự chủ nhưng nhiều khi cố hiểu thành “tự túc”. Bản chất tự chủ khác “tự túc”. Vì “tự túc” là Nhà nước không cấp xu nào trong khi tự chủ không hoàn toàn như vậy. Nhà nước sẽ ưu tiên cấp ngân sách cho các trường tự chủ có chất lượng đào tạo tốt, hoạt động hiệu quả, như Phó Thủ tướng Vũ Đức Đam nhiều lần khẳng định.

Đối với hệ thống trường công, học phí phải được khống chế ở mức thu nhập trung bình của người dân nên cần phải có mức trần, trường tư (có lợi nhuận) thì học phí có thể không bị giới hạn. Bởi chi phí đào tạo ở trường công được chia sẻ bởi học phí và nhiều nguồn khác như ngân sách nhà nước, kết quả hoạt động khoa học - sản xuất, ủng hộ từ các Mạnh Thường Quân... do đó nếu cân bằng học phí với chi phí đào tạo là hoàn toàn sai lầm.

TS. Lê Viết Khuyến thông tin thêm, đúng là khi tự chủ thì người học sẽ phải đóng thêm trong chi phí đào tạo nhưng vẫn phải trên nguyên tắc đảm bảo sự công bằng xã hội.

“Học phí trường công lập phải phù hợp, ở mức độ vừa phải so với thu nhập của người dân chứ không được lấy học phí cao chót vót. Các trường cần lưu ý không thể lẫn lộn, không thể đánh đồng giữa học phí và chi phí đào tạo”, chuyên gia này nhấn mạnh.

Qua nghiên cứu, TS. Lê Viết Khuyến cho rằng, kinh nghiệm một số nước, trường tư muốn thu học phí bao nhiêu là quyền của các nhà trường nhưng với trường công bao giờ cũng được giới hạn. Học phí trường công là căn cứ vào mức thu nhập trung bình của người dân chứ không phải học phí “trên trời”.

Tùy theo đẳng cấp của chương trình chi phí đào tạo ở những trường hợp cụ thể có thể rất cao nhưng mức học phí lên tới 60-100 triệu đồng/năm như một số trường dự kiến thì chỉ phù hợp với người có thu nhập cao (những người như vậy quá ít) còn đối với thu nhập trung bình của người dân là không phù hợp, nếu thu như vậy, con nông dân chỉ có nước thất học. Ý kiến của Đại biểu Quốc hội Lê Quân ngày 25/7 tại kỳ họp thứ nhất, Quốc hội khóa XV cho rằng, tiền học phí đại học phải tương đương 2 năm tiền lương sau khi tốt nghiệp hoàn toàn không khả thi.

Ngay cả tại Hoa Kỳ, học phí trường công luôn bị khống chế. Tại quốc gia Indonesia, trong Luật Giáo dục của họ đã quy định rõ ràng về vấn đề này nhưng hiện nước ta thì chưa có quy định.

Theo đó, Khoản 4, Điều 88, Luật Giáo dục Indonesia quy định: *Chi phí mà sinh viên phải chịu phải được điều chỉnh theo khả năng tài chính của sinh viên, phụ huynh hoặc những người hỗ trợ tài chính của họ.*

Từ thực tế này, TS. Lê Viết Khuyến cho rằng, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần có văn bản quy định trần học phí. Việc không quy định tiền học phí đối với các trường tự chủ đại học là lỗi quản lý nhà nước thuộc về Bộ. Còn các trường lợi dụng việc này để tăng học phí là có lỗi với người dân, lỗi với cộng đồng. Do đó, giữa trường, Bộ và các cơ quan quản lý nhà nước phải có thỏa thuận với nhau.

Thanh Sơn thực hiện

ĐÚNG LÀ BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO NÊN “BUÔNG” SÁCH GIÁO KHOA

Ngày 12/6/2014

TP - Theo TS. Lê Việt Khuyến, nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học, Bộ GD&ĐT thì nội dung trả lời đại biểu Quốc hội liên quan tới chương trình sách giáo khoa (SGK) của Bộ trưởng Phạm Vũ Luận đáng được hoan nghênh.

Trao đổi với Tiên Phong, TS. Lê Việt Khuyến nói:

Theo quan sát của tôi thì các nước có nền giáo dục tiên tiến họ đều làm theo cách Nhà nước (cụ thể là Bộ GD&ĐT) chỉ ban hành chuẩn chương trình chứ không viết SGK.

Ngay cả chuẩn chương trình, Bộ GD&ĐT cũng chỉ là cơ quan ban hành thôi chứ không phải Bộ đứng ra làm. Việc xây dựng chuẩn chương trình phải huy động được trí tuệ của các chuyên gia, của các trường, Bộ đặt hàng rồi ban hành.

Ở Mỹ chẳng hạn, việc xây dựng chuẩn chương trình được giao cho các chính quyền tiểu bang quyết định chứ không phải chính quyền liên bang.

Trên cơ sở chuẩn chương trình của chính quyền tiểu bang, các trường căn cứ vào đối tượng học sinh cụ thể của mình để soạn các chương trình học cụ thể.

Trước đây, hồi Bộ GD&ĐT chuẩn bị làm chương trình - SGK hiện đang được sử dụng, tôi có một bộ chuẩn chương trình từ lớp 1 đến lớp 12 của bang California, Mỹ nên đã đưa cho anh Vọng (ông Nguyễn Văn Vọng, nguyên Thứ trưởng Bộ GD&ĐT - PV) nhưng không được quan tâm.

Theo tôi, việc Bộ trưởng Phạm Vũ Luận nói rằng, Bộ đang suy tính để chỉ làm chương trình thôi chứ không “ôm” cả SGK là một bước tiến mới trong tư duy làm chương trình - SGK, rất đáng hoan nghênh.

Tuy nhiên, nếu thật sự tiến bộ thì Bộ chỉ nên làm chuẩn chương trình, còn chương trình cụ thể thì để cho mỗi trường tự biên soạn.

Nhưng với bậc phổ thông, liệu các trường có đủ năng lực tự biên soạn chương trình cho mình?

“Lần này có điều kiện thuận lợi hơn, chúng tôi đang cân nhắc, bộ lo việc xây dựng một bộ chương trình thật tốt, hoàn chỉnh, sau đó cân nhắc công bố rộng rãi cả xã hội và huy động các lực lượng xã hội tham gia vào việc viết sách giáo khoa mới”.

Bộ trưởng GD&ĐT Phạm Vũ Luận

Về nguyên tắc, mỗi trường có quyền tự biên soạn cho mình một chương trình cụ thể trên cơ sở chuẩn chương trình. Nhưng trên thực tế, có thể không phải mỗi trường một chương trình khác nhau mà một nhóm trường có chung đặc điểm địa lý, có chung mặt bằng đối tượng học sinh... thì có thể sử dụng chương trình cụ thể giống nhau.

Ở Việt Nam chẳng hạn, việc dùng chung một chương trình cụ thể có thể giới hạn ở khu vực tỉnh/ thành với những trường đại trà, còn trường chuyên hoặc trường tập trung đông lực lượng giáo viên - học sinh giỏi thì có thể soạn chương trình riêng. Về cơ bản các chương trình cần phải giống nhau đến 80 - 85% bởi đều dùng cái chuẩn chương trình làm lõi.

Còn SGK thì sao, thưa ông?

Nhà nước chỉ ban hành chuẩn chương trình, các trường thì có chương trình cụ thể, trên cơ sở các chương trình cụ thể các tác giả hoặc nhóm tác giả sẽ tổ chức viết SGK, Bộ GD&ĐT sẽ thẩm định. Cơ sở để thẩm định là chuẩn chương trình, không có chuyện người thẩm định thấy hay thì gật đầu mà chẳng có chuẩn nào cả! Khi SGK được thẩm định thì các trường được quyền chọn.

Cuốn nào được chọn nhiều thì tia ra lớn, tác giả được hưởng nhuận bút cao. Cơ chế xuất bản SGK sẽ hết như các ấn phẩm văn hóa đọc hiện hành, tác giả viết sách được hưởng nhuận bút căn cứ vào lượng phát hành.

Việc đó có lợi cho người học, làm lành mạnh môi trường xuất bản, chấm dứt độc quyền, sao ta lại không làm?

Nếu SGK được soạn căn cứ vào từng chương trình cụ thể, sẽ dẫn tới khả năng mỗi trường sử dụng một bộ SGK riêng?

Như trên tôi đã nói, nguyên tắc là như thế nhưng thực tế những trường có nét chung sẽ dùng chung một chương trình cụ thể, và cho dù mỗi trường có một chương trình cụ thể riêng thì các chương trình này cũng giống nhau về cơ bản, chỉ khác ở một số nội dung đặc trưng riêng, chẳng hạn như để phù hợp với địa lý - văn hoá vùng miền. Như vậy, nhiều bộ SGK thể hiện tính đa dạng thôi chứ còn nội dung cốt lõi các bộ SGK thì đều giống nhau.

Ông có niềm tin rằng phát biểu của Bộ trưởng Phạm Vũ Luận sẽ được triển khai trong thực tế?

Đường hướng làm chương trình, SGK mà anh Luận trả lời hôm nay (tức hôm qua, 11/6 - PV), về mặt tư tưởng tôi thấy ổn. Nhưng tôi nghĩ chưa thể hy vọng nó sẽ thành hiện thực trong thời gian ngắn. Ví dụ, giải quyết thế nào với Nhà xuất bản Giáo dục khi mà hiện giờ họ tồn tại được là nhờ độc quyền xuất bản SGK? Nhưng trước hết, cứ hoan nghênh tư duy mới của Bộ trưởng đã bởi nó phù hợp với xu thế của thế giới.

Cảm ơn TS. Lê Việt Khuyến!

Quý Hiền thực hiện

“CON SỐT” VÀO LỚP 10 SẼ CÒN DÀI DẰNG

(Báo Đại đoàn kết, ngày 13/7/2018)

Tổ chức một kỳ thi tốn kém với nhiều áp lực dồn lên những đứa trẻ mới 14 tuổi. Phụ huynh thì chạy đôn chạy đáo. Tại sao cơn sốt vào lớp 10 trường công ở các thành phố lớn là Hà Nội và TP Hồ Chí Minh lâu nay khó hạ nhiệt? Theo TS. Lê Viết Khuyến, dù đã có rất nhiều giải pháp nhưng người ta đã làm không đến nơi đến chốn, thế nên áp lực vào học lớp 10 sẽ còn kéo dài dai dẳng.

Tư tưởng đổi mới giáo dục đang đi ngược lại cuộc sống

PV: Thưa ông, câu chuyện tuyển sinh vào lớp 10 ở Hà Nội nói riêng và các thành phố lớn nói chung thời gian qua đã cho thấy rõ hơn sự bất cập trong tuyển sinh đầu cấp. Rõ ràng chúng ta đang đổi mới toàn diện nền giáo dục, cải tiến thi cử, giảm tải chương trình phổ thông kia mà, tại sao việc học thi của học sinh sao khổ quá?

TS. Lê Viết Khuyến: Bây giờ nếu đặt vấn đề phổ cập giáo dục bậc THPT thì khó, Nhà nước phải bao cấp. Nhưng nhà nước lấy tiền đâu ra. Cho nên phải hạn chế vào các trường công, và sinh ra chuyện phải chen nhau để có suất vào học.

Nhưng chúng ta cũng đã có hướng để giải quyết chuyện này. Cụ thể Nghị quyết 29- đổi mới cơ bản toàn diện nền giáo dục (từ năm 2014) đưa ra đến nay đã gần 5 năm rồi, nhưng nhiều tư tưởng cơ bản của nghị quyết không đi được vào cuộc sống. Và thực tế lại đang đi ngược lại cuộc sống.

Một trong những mục tiêu cụ thể của Nghị quyết 29 là: Đối với giáo dục phổ thông, tập trung phát triển trí tuệ, thể chất, hình thành phẩm chất, năng lực công dân, phát hiện và bồi dưỡng năng khiếu, định hướng nghề nghiệp cho học sinh, bảo đảm cho học sinh có trình độ trung học cơ sở (hết lớp 9) có tri thức phổ thông nền tảng, đáp ứng yêu cầu phân luồng mạnh sau THCS; THPT phải tiếp cận nghề nghiệp và chuẩn bị cho giai đoạn học sau phổ thông có chất lượng...

Nếu mà sau THCS phân luồng tốt, sẽ không có tình trạng khốn khổ như hiện nay. Ở các nước trên thế giới người ta đều phân luồng học sinh, nhưng ở Việt Nam không thực hiện được.

Vậy ông có thể chỉ ra rõ hơn những bất cập trong công tác phân luồng lâu nay?

- Tôi lấy đơn cử, sau THCS hiện nay có 2 hướng: Một là vào THPT, hai là vào hệ trung cấp, giáo dục nghề nghiệp.

Thế nhưng giáo dục nghề nghiệp chỉ vào hệ trung cấp - có thời gian đào tạo kể từ 1- 2 năm, và học sinh sau khi có Bằng trung cấp thì có những vấn đề sau phát sinh.

Thứ nhất, các em không đủ độ tuổi lao động vì mới 16, 17 tuổi. Thứ hai tâm lý người học và cả phụ huynh mong muốn con em họ còn được học lên nữa.

Nhưng hệ trung cấp theo đúng tinh thần của Luật Giáo dục là không được học lên.

Muốn học lên CĐ - ĐH thì phải có bằng THPT, hoặc là như là luật quy định phải học đủ khối kiến thức còn thiếu của THPT để tương đương với trình độ THPT- khi đó anh mới được vào học hệ học lên, mới có cơ hội học lên.

Như vậy, rõ ràng người ta không muốn học trung cấp vì không có tương lai nên người ta không muốn vào. Cho nên đa số học sinh của mình vẫn sống chết là phải học tiếp lên THPT.

Theo ông, bây giờ phân luồng nên như thế nào là hợp lý?

- Tôi phải nhắc lại thế này, sau con sốt chạy đua vào lớp 10, là con sốt chen chân vào ĐH (chứ không phải học nghề). Tình trạng này kéo dài liên miên, nhiều năm nay.

Trong khi các nước làm chuyện này rất khác. Do yêu cầu về công nghệ cao, trình độ cao, điều kiện lao động cao... nên người ta đào tạo tất cả lực lượng lao động đều thực hiện sau THPT. Có nghĩa là người ta phổ cập THPT và nhà nước bao cấp cho chuyện đó. Nhưng ở những quốc gia

như Việt Nam- như đã nói là Nhà nước không thể làm được việc đó nên phải phân luồng sau THCS.

Nhưng phân luồng thế nào?

- Thường thì với những quốc gia có trình độ phát triển như Việt Nam hiện nay phân luồng chỉ cần độ 30- 50% vào THPT, còn khoảng 60-70% vào trung học nghề, chứ không phải trung cấp. Ở đây trung học nghề là một sự phân luồng THCS theo hướng học sinh vừa học văn hóa vừa học nghề (50/50) với thời gian ít nhất là 3 năm. Và trong khi người tốt nghiệp THPT sau 3 năm vẫn chưa có nghề (phải học tiếp lên ĐH-CĐ), thì người tốt nghiệp trung học nghề một mặt vẫn hoàn toàn có quyền gia nhập thị trường lao động, mặt khác nếu muốn học tiếp lên thì sẽ vào ĐH-CĐ theo hướng nghề nghiệp-ứng dụng.

Cần sớm có hệ trung học nghề

Vậy theo ông, làm thế nào khắc phục được những bất cập như đã phân tích?

- Nguyên nhân do khuynh hướng cục bộ. Bây giờ nếu nói như tinh thần của Nghị quyết 19- Hội nghị Trung ương 6 khóa XII về tiếp tục đổi mới hệ thống tổ chức và quản lý ở các đơn vị sự nghiệp công lập- trong đó nói về giáo dục, theo đó thì chỉ có một đầu mối chỉ đạo hệ thống giáo dục. Giáo dục đào tạo phải liền một khối.

Tuy nhiên, nếu theo hướng trung học nghề thì người học phải học cả văn hóa cả nghề (50/50). Nhưng ở Việt Nam phần kiến thức văn hóa do Bộ GD&ĐT quản lý. Phần giáo dục nghề nghiệp lại do Bộ LĐTB&XH quản lý. Hai bộ này không ngồi lại được với nhau để đề ra trung học nghề (mặc dù trước năm 2005 đã có tại Việt Nam).

Vì thế, chúng ta mới không có hệ trung học nghề như các nước, mà phải tách ra một bên là giáo dục phổ thông, một bên là cái gọi là trường trung cấp. Do đó, dẫn tới trở trêu (như đã phân tích ở trên). Chừng nào chưa giải quyết được mâu thuẫn ở trên, thì sẽ chưa hết con số vào trường THPT công lập như hiện nay.

Trước thực trạng này, tôi nghĩ ta có cái sai thì phải sửa, sửa từ trên xuống. Vừa rồi chúng ta sửa lại Luật Giáo dục, nhưng cứ động đến sửa, nhiều bộ/ngành lại có ý kiến này nọ. Như vậy làm sao mà đổi mới được.

Tôi xin nhắc lại, bây giờ lực lượng lao động của ta, cái mà ta cần là lao động có trình độ học vấn bậc trung - chính là trung học nghề. Mà bây giờ chúng ta không đào tạo trung học nghề, mà từ năm 2005 lại để ra trung cấp nghề - học sinh học không thấy có tương lai nên người ta không học trung cấp nghề là vì thế.

Đơn cử thực tế như đã thấy, là các cháu ở nông thôn, ở vùng sâu vùng xa không muốn vào học THPT, không muốn học lên cao hơn theo con đường hàn lâm, nên các trường THPT công lập ở đó cũng không tuyển đủ chỉ tiêu. Nhiều cháu học hết THCS là nghỉ ở nhà, lao động. Vậy tại sao lại không mở trung học nghề cho các cháu.

Cần công bằng giữa trường công - tư

Thưa ông, bên cạnh giải pháp phân luồng thì xã hội hóa giáo dục, mở trường ngoài công lập được kỳ vọng là góp phần giảm tải cho các trường công lập. Vậy tại sao lâu nay người ta vẫn chuộng trường công?

- Nhằm chia sẻ gánh nặng với ngân sách nhà nước nên sinh ra việc xã hội hóa giáo dục, từ bậc học thấp nhất. Từ đó, mới sinh ra trường công - trường tư. Nhưng hãy xem trường tư, hiện cũng tồn tại 2 vấn đề. Thứ nhất, nói chung chất lượng giáo dục còn thấp. Thứ hai, bởi trường công học phí thấp, còn trường tư học phí cao. Bây giờ Nhà nước không quy định ngưỡng học phí với trường tư, nên họ thu thế nào là do họ.

Thưa ông, đặt vấn đề thế này có hơi quá không khi nói rằng hiện đang tồn tại tâm lý kỳ thị giữa học sinh học trường công và trường tư? Như vậy xã hội hóa giáo dục còn có ý nghĩa gì không?

- Theo tôi, Nhà nước cần có sự đối xử rất công bằng với hai hệ thống giáo dục công- tư. Có nghĩa là nhà nước phải trợ giúp cho cả công và tư. Chỉ khác là trường công Nhà nước bỏ tiền ra xây dựng cơ sở vật chất, trường tư thì các mạnh thường quân bỏ tiền ra xây dựng trường.

Nhưng để vận hành trường học, Nhà nước phải công bằng, vận hành công - tư phải công bằng. Chỉ có như thế thì mới dần khắc phục được tâm lý học sinh không thích học trường tư.

Xin cảm ơn ông về cuộc trò chuyện này!

Hương Lê thực hiện

Ở VIỆT NAM ĐANG LẤN LỘN NHIỀU THỨ TRONG ĐÀO TẠO HỆ CAO ĐẲNG!

Ngày 06/3/2021

GDVN- “Điều tôi muốn nói là ở Việt Nam đã và đang có sự lấn lộn trong công nhận giữa trình độ đào tạo với chức danh của người được đào tạo khi ra trường”.

LTS: Để có nguồn nhân lực có khả năng thích ứng với những biến đổi nhanh chóng của thị trường lao động, đáp ứng các yêu cầu của hội nhập quốc tế, TS. Lê Việt Khuyển - Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam dành cho Tạp chí Điện tử Giáo dục Việt Nam một cuộc trao đổi xung quanh việc đào tạo hệ cao đẳng để đưa ra lời cảnh báo.

PV: *Thưa ông, theo thông lệ quốc tế thì cao đẳng là loại hình đào tạo gì? Đứng ở vị trí nào trong hệ thống giáo dục?*

TS. Lê Việt Khuyển: Theo thông lệ chung hiện nay để đáp ứng hội nhập quốc tế các nước cần tuân theo Bảng “Phân loại giáo dục theo tiêu chuẩn quốc tế ISCED -2011” do UNESCO ban hành năm 2011, có hiệu lực trên toàn thế giới từ 2014, cho tất cả thành viên UNESCO, trong đó có Việt Nam, để xác định trình độ của các chương trình giáo dục và đào tạo cụ thể.

Dựa vào tài liệu này ta có thể xác định được các chương trình giáo dục của quốc gia này, quốc gia kia có tương đương với nhau hay không? Có phù hợp với thông lệ quốc tế hay không?

Có thể thấy, các chương trình thuộc hệ cao đẳng - cấp độ đầu tiên của giáo dục đại học - đều thuộc cấp độ 5 theo ISCED-2011 và thường được thiết kế nhằm cung cấp cho người học các kiến thức, kỹ năng và năng lực chuyên nghiệp.

Thông thường, những chương trình này có các nội dung định hướng thực hành, gắn với đặc thù nghề nghiệp và chuẩn bị cho người học bước vào thị trường lao động.

Tuy nhiên, những chương trình này cũng mở ra con đường chuyển tiếp/liên thông lên các chương trình giáo dục đại học khác (các cấp độ 6, 7 và 8). Để vào học các chương trình này đòi hỏi người học bắt buộc phải hoàn thành cấp độ 3 (trung học phổ thông hoặc tương đương).

Các chương trình thuộc cấp độ 5 còn có nhiều tên gọi khác nhau, chẳng hạn: chương trình đào tạo thợ cả, hệ cao đẳng, hệ tú tài +2, giáo dục kỹ thuật cấp cao, cao đẳng cộng đồng, hệ đào tạo kỹ thuật viên hoặc dạy nghề bậc cao...

Cần lưu ý, mỗi cấp độ có các tiêu chí đánh giá bằng số năm học tích lũy, cấu trúc nội dung chương trình, hướng liên thông,... Ngoài ra, phải hoàn thành đầy đủ tất cả các tiêu chí trên thì người học mới được cấp văn bằng tương ứng với cấp độ (thí dụ, bằng trung học phổ thông, bằng trung học nghề, bằng cao đẳng, bằng cử nhân,...); còn nếu chỉ hoàn thành một phần các tiêu chí thì trong trường hợp đó người học thường chỉ được cấp các chứng chỉ/bằng nghề nghiệp (thí dụ: bằng trung cấp y, bằng giáo viên THCS 10+3, bằng cao cấp ngân hàng, bằng kỹ thuật viên cao cấp, bằng trung cao cơ điện,...). Ở Việt Nam, hiện đang còn lẫn lộn quy định này.

PV: Xin ông nói thêm về sự lẫn lộn đó?

TS. Lê Viết Khuyến: Dõi theo chiều dài lịch sử của giáo dục đào tạo Việt Nam có thể thấy thường có sự công nhận lẫn lộn giữa các cấp độ đào tạo khác nhau.

Chẳng hạn các trường có thể đào tạo ở cấp độ này, cấp độ khác (thí dụ: sơ học, trung học, cao đẳng, đại học,...) nhưng tên chương trình lại hay được gọi theo chức danh của đối tượng đào tạo (thợ cả, kỹ thuật viên, sơ cấp, trung cấp, cao cấp, ...).

Ví dụ, chúng ta đã từng có hệ trung cấp y có thể tuyển học sinh tốt nghiệp trung học cơ sở để học trong thời gian 3 năm để đạt cấp độ 3, cũng có thể tuyển học sinh tốt nghiệp trung học phổ thông (đương nhiên đang ở cấp độ 3) nhưng cũng yêu cầu thời lượng học kéo dài 3 năm. Điều này cho thấy, trình độ học vấn của người tốt nghiệp của hai đối tượng hoàn toàn khác nhau lẽ ra phải thuộc về các cấp độ khác nhau nhưng trước đây đều gọi chung là trung cấp y.

Trong ngành sư phạm, trước khi có Luật Giáo dục năm 2019 thì trình độ chuẩn của giáo viên mầm non, tiểu học là trung cấp sư phạm, trình độ chuẩn của giáo viên trung học cơ sở là cao đẳng sư phạm còn trình độ chuẩn của giáo viên trung học phổ thông là đại học sư phạm. Đến khi Luật Giáo dục năm 2019 có hiệu lực thì quy định trình độ chuẩn giáo viên tiểu học, trung học cơ sở, trung học phổ thông đều là cử nhân.

Hay trong lĩnh vực sản xuất công nghiệp, trước đây đòi hỏi trình độ chuẩn của kỹ thuật viên là trung học nhưng khoảng 10 năm trở lại đây một số ngành nghề đã nâng chuẩn trình độ đào tạo kỹ thuật viên của mình lên cao đẳng.

Rõ ràng, việc nâng chuẩn trình độ đào tạo cho các chức danh nhân lực lao động cụ thể là cần thiết và phụ thuộc vào mặt bằng phát triển của khoa học công nghệ, của xã hội. Điều đó phải được khẳng định tại các văn bản Nhà nước.

Không nên quan niệm nhất thiết cứ mỗi loại nhân lực cụ thể chỉ gắn với một trình độ đào tạo như trước đây mà ngày nay hoàn toàn có thể gắn với những trình độ đào tạo khác nhau. Do đó, không được phép nhầm lẫn để đi tới đánh đồng trong cách gọi giữa trình độ đào tạo với chức danh của loại nhân lực được đào tạo.

Điều tôi muốn nói là ở Việt Nam đã và đang có sự lẫn lộn trong công nhận giữa trình độ đào tạo với chức danh của người được đào tạo khi ra trường, chính vì vậy dẫn tới cách xây dựng chương trình cũng như cách gọi tên bằng tốt nghiệp không thật chính xác, thậm chí còn phạm những sai phạm rất nghiêm trọng.

PV: *Hậu quả của sự lẫn lộn này có ảnh hưởng đến cơ cấu nhân lực để phát triển đất nước hay không, thưa ông?*

TS. Lê Việt Khuyến: Như tôi đã nói, để đào tạo ra một loại chức danh nhân lực cụ thể thì có thể trước đây đòi hỏi chỉ cần đào tạo ở trình độ trung học là đủ nhưng hiện nay do mặt bằng của xã hội, khoa học và công nghệ của đất nước đã được nâng cao hơn nên phải nâng trình độ của loại nhân lực đó lên cao đẳng.

Rõ ràng, việc nâng chuẩn trình độ đào tạo này là cần thiết nhưng khi triển khai nâng cấp các trường ở Việt Nam, cơ quan quản lý nhà nước và các cơ sở đào tạo thường mắc phải hai sai lầm nghiêm trọng:

Thứ nhất, khi nâng chuẩn trình độ đào tạo lên nhưng vẫn giữ nguyên đẳng cấp (tên gọi cũ) của cơ sở đào tạo thì sẽ gây thiệt thòi cho người học.

Thí dụ, đáng lẽ người học học một chương trình nào đó phải được công nhận đạt cấp độ cao đẳng nhưng nếu chương trình vẫn được thực hiện tại các trường trung cấp thì mọi người vẫn mặc định người đó vẫn chỉ tốt nghiệp hệ trung học chứ không phải hệ cao đẳng.

Ngược lại, khi trình độ người lao động đa số chỉ cần đạt trung học nghề là đủ nhưng nếu cơ quan quản lý lại ồ ạt nâng các trường trung cấp nghề lên thành cao đẳng trong khi chương trình vẫn không thay đổi đáng kể theo chuẩn thì sẽ dẫn tới tình trạng đào tạo “siêu tốc”, thí dụ như ta đang gặp, “tốt nghiệp trung học cơ sở, học 3 năm có bằng cao đẳng, nhận danh hiệu kỹ sư thực hành”.

Đây là hiện tượng chạy đua theo hư danh để rồi tạo ra nguồn lực không tương xứng với trình độ đào tạo, không phù hợp với thông lệ chung của thế giới và hậu quả là nguồn nhân lực của ta sẽ không được thế giới công nhận.

Do đó, cần phải làm rõ, khi nâng trình độ học vấn của chương trình đào tạo thì cần song song thực hiện nâng đẳng cấp của trường, cấp độ đào tạo lên để bằng tốt nghiệp phù hợp với trình độ đào tạo. Còn nếu chỉ cố gắng chạy theo “mốt” lên cao đẳng để “câu kéo” người học nhưng không đảm bảo thời gian học và nội dung học cần thiết thì đương nhiên sẽ đào tạo ra loại nhân lực rỗng, gây tổn hại cho uy tín và chất lượng của nguồn nhân lực do chúng ta đào tạo ra.

Thứ hai, thời gian qua có sự nhầm lẫn nghiêm trọng giữa Cao đẳng nghề với Cao đẳng chuyên nghiệp về mục tiêu đào tạo.

Cao đẳng nghề đào tạo nguồn lao động trực tiếp sản xuất nên chương trình có thể có tỷ lệ thời gian học lý thuyết - thực hành khoảng 30:70 là phù hợp, nhưng cao đẳng chuyên nghiệp đào tạo ra các kỹ thuật viên thì đòi hỏi phải có tỷ lệ tương xứng giữa thời gian học lý thuyết và thực hành của người học chứ không phải giống như cao đẳng nghề.

Theo thông lệ chung (cả Việt Nam và thế giới) thì Giáo dục nghề đào tạo nhân lực trực tiếp tham gia các hoạt động sản xuất, kinh doanh và dịch vụ, tức là đào tạo thợ và nhân viên, trong khi Giáo dục chuyên nghiệp đào tạo chuyên gia các loại (kỹ thuật viên, cán sự, giáo viên, kỹ sư, chuyên viên, bác sĩ, luật sư,..).

Việc nhầm lẫn mục tiêu đào tạo dẫn tới quy định hợp nhất giữa Giáo dục nghề với Giáo dục chuyên nghiệp để thành cái gọi là “Giáo dục nghề nghiệp” như chỉ đạo vừa qua của Tổng Cục giáo dục nghề nghiệp dẫn tới thủ tiêu nguồn nhân lực “kỹ thuật viên”, làm méo mó cơ cấu nguồn nhân lực cần cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

PV: *Trân trọng cảm ơn ông!*

Thanh Sơn thực hiện

CÓ PHẢI TRÌNH ĐỘ CAO ĐẲNG CỦA VIỆT NAM NẪM DƯỚI “CHUẨN QUỐC TẾ” MỘT CẤP ĐỘ?

Ngày 13/10/2021

GDVN- Đề “*học thật, thi thật, nhân tài thật*” ở bậc đại học thì cần đưa quản lý nhà nước bậc cao đẳng về Bộ Giáo dục và Đào tạo, không để như hiện nay.

“Học thật, thi thật, nhân tài thật” trở thành chủ đề bàn luận thu hút sự tham gia của nhiều người trong thời gian qua.

Vấn đề này cũng được đích thân Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn đề cập một cách nghiêm túc trong bài phát biểu với báo chí hồi tháng 5/2021.

Xung quanh vấn đề này, mỗi học giả khi đưa ra chính kiến của mình đều có một góc nhìn riêng. Trong đó, có nhiều ý kiến cụ thể, trọng tâm với mong muốn cần có sự thay đổi liên quan đến khâu tổ chức, quản lý giáo dục đào tạo để tránh tình trạng học giả nhưng bằng thật, bằng cấp không tương xứng với trình độ đào tạo, thậm chí nhập nhằng trong đào tạo và cấp bằng.

TS. Lê Viết Khuyến - Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam cũng có chính kiến riêng về vấn đề này đối với hệ đào tạo cao đẳng, đại học.

Theo quan điểm của TS. Khuyến, đề “*học thật, thi thật, nhân tài thật*” thì cần đưa quản lý nhà nước bậc cao đẳng về Bộ Giáo dục và Đào tạo không để Bộ Lao động, Thương binh và xã hội quản lý như hiện nay.

Chia sẻ với Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam*, TS. Lê Viết Khuyến cho biết, về vấn đề này, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam đã có văn bản kiến nghị gửi Thường trực Ban Bí thư, Ủy ban thường vụ Quốc hội và Thường trực Chính phủ, và gần đây nhất là ngày 17/5, Hiệp hội có văn bản gửi Bộ Nội vụ để giải thích thêm về kiến nghị của mình sau khi Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội có ý kiến gửi Bộ Nội vụ.

Theo Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, nhìn vào công văn trả lời của Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội gửi Bộ Nội vụ cho

thấy lập luận về phân loại giáo dục theo tiêu chuẩn quốc tế UNESCO năm 2011 (gọi tắt là ISCED-2011) có nội dung thiếu chính xác.

Cụ thể, văn bản của Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội giải thích: “Bậc cao đẳng của Việt Nam hiện nay có chương trình thuộc giáo dục sau trung học, nhưng không phải giáo dục đại học” và gán cho đây là cấp độ 5.

Tuy nhiên, khi đối chiếu với ISCED-2011 thì các chương trình thuộc “giáo dục sau trung học nhưng không phải là giáo dục đại học” chỉ thuộc cấp độ 4. Còn các chương trình cấp độ 5 (cao đẳng), cấp độ 6 (cử nhân), cấp độ 7 (thạc sỹ) và cấp độ 8 (tiến sỹ) mới thuộc giáo dục đại học (tertiary education).

Như vậy để thấy, Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội đã đưa hệ cao đẳng xuống dưới “chuẩn quốc tế” một cấp độ.

Trong bài viết này chúng tôi phân tích rõ hơn về cấp độ 3, cấp độ 5 theo “Phân loại giáo dục theo tiêu chuẩn quốc tế” do UNESCO ban hành. Phiên bản mới nhất là ISCED -2011, được ban hành năm 2011, có hiệu lực trên toàn thế giới từ 2014, cho tất cả thành viên UNESCO, trong đó có Việt Nam.

Các chương trình ở cấp độ 3 thường được thiết kế để hoàn thiện giáo dục trung học và chuẩn bị cho giáo dục đại học hoặc trang bị các kỹ năng liên quan đến việc làm, hoặc cả hai.

Các chương trình thuộc cấp độ 3 có nhiều tên gọi khác nhau, chẳng hạn: trung học (giai đoạn 2/ các khối lớp cuối cấp), giáo dục cấp 3, cao trung. Vì mục đích so sánh quốc tế, thuật ngữ “giáo dục trung học bậc cao” được sử dụng để đặt tên cho cấp độ 3.

Cấp độ 3 đòi hỏi phải hoàn thành trung học bậc thấp (cấp độ 2) hoặc phải có khả năng tiếp thu nội dung của cấp độ 3 thông qua việc kết hợp giữa quá trình giáo dục trước đó và trải nghiệm công việc và cuộc sống yêu cầu có một trình độ ở cấp độ 2 hoặc một mức độ thành tích giáo dục nhất định sẽ là điều kiện cần để được nhập học một phần hoặc toàn bộ chương trình cấp độ 3.

Học sinh tốt nghiệp các chương trình trung học phổ thông thuộc cấp độ 3 có thể chọn con đường hoàn thiện một trình độ trung cao nghề; hoặc

học sinh tốt nghiệp của các chương trình trung học nghề bậc cao có thể lựa chọn con đường nâng cao trình độ hoặc củng cố chuyên môn sâu hơn nữa.

Việc hoàn thành chương trình ở cấp độ 3 là điều kiện cần để vào học các chương trình thuộc cấp độ 4. Những yêu cầu đầu vào này có thể thấp hơn so với các chương trình đại học ở cấp độ 5, 6 hoặc 7.

Cấp độ 5: Căn cứ cấp độ của ISCED có thể thấy, các chương trình thuộc cấp độ 5 có nhiều tên gọi khác nhau, chẳng hạn: chương trình đào tạo thợ cả, hệ cao đẳng, hệ tú tài +2, giáo dục kỹ thuật cấp cao, cao đẳng cộng đồng, hệ đào tạo kỹ thuật, kỹ thuật viên hoặc dạy nghề bậc cao... Vì mục đích so sánh quốc tế, thuật ngữ “hệ cao đẳng” được sử dụng để đặt tên cho cấp độ 5. Cấp độ 5 có thời gian học tối thiểu từ 2 đến 3 năm.

Đây là cấp độ đầu tiên của giáo dục đại học, thường được thiết kế nhằm cung cấp cho người học các kiến thức, kỹ năng và năng lực chuyên nghiệp.

Thông thường, những chương trình này có các nội dung định hướng thực hành, gắn với đặc thù nghề nghiệp và chuẩn bị cho người học bước vào thị trường lao động.

Tuy nhiên, những chương trình này cũng mở ra con đường chuyển tiếp/liên thông lên các chương trình giáo dục đại học khác (các cấp độ 6, 7 và 8).

Phân tích như vậy để thấy, muốn vào học các chương trình thuộc bậc giáo dục đại học người học bắt buộc phải hoàn thành cấp độ 3 (trung học phổ thông hoặc tương đương).

Đặc biệt, tài liệu về ISCED-2011 đã nêu rất rõ mối quan hệ giữa Khung trình độ quốc gia và bảng phân loại ISCED, cụ thể: “*Các khung trình độ quốc gia và khu vực có thể là những công cụ hữu hiệu để tách biệt kiến thức, kỹ năng và năng lực liên quan đến các chương trình và trình độ giáo dục khác nhau. Ở nhiều quốc gia có khung trình độ này để mô tả các mức độ năng lực và kỹ năng của người dân theo nghĩa thành tựu giáo dục. Các quốc gia phải minh bạch hóa mối liên hệ giữa phân loại ISCED và các khung trình độ quốc gia hay khu vực nếu như ở đó có khung trình độ*”.

Tuy nhiên trong công văn của Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội lại chỉ thừa nhận rằng: “Trên thế giới không phải nước nào cũng có hệ thống giáo dục theo đúng Bảng phân loại ISCED-2011 vì bảng này chỉ có tính chất để so sánh, phân loại các trình độ giáo dục của các nước. Thực tế, hiện nay các nước đều đang tồn tại một loại khung trình độ quốc gia, tương đồng với khung trình độ của châu lục hoặc của một khu vực...”.

Câu hỏi đặt ra là tại sao Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội chỉ “bám” vào Khung trình độ quốc gia mà hoàn toàn “lờ” đi ISCED-2011.

Chưa kể đến việc, Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội còn khẳng định “tại một số quốc gia trên thế giới, trình độ cao đẳng hoặc tương đương được phần lớn các nước xếp vào trình độ của giáo dục nghề nghiệp...” tuy nhiên, theo ISCED-2011 không hề có bậc giáo dục nghề nghiệp mà chỉ có giáo dục đại học và giáo dục trung học, giáo dục nghề/giáo dục chuyên nghiệp....

Rõ ràng nhầm lẫn của Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội khi đồng nhất khái niệm lĩnh vực đào tạo với khái niệm bậc học (chỉ gắn với trình độ học vấn) là không thể chấp nhận được.

Minh Ngọc thực hiện

NÂNG LÊN CAO ĐẲNG MÀ KHÔNG ĐẢM BẢO CHUẨN THỜI GIAN, NỘI DUNG ẤT SẼ CHO RA NHÂN LỰC RỖM

Ngày 15/10/2021

GDVN- Nếu còn tiếp tục xé lẻ hoạt động quản lý nhà nước về giáo dục như hiện nay sẽ dẫn đến sự phân rã trong cơ cấu, dị biệt trong tổ chức đào tạo...

Từ khi có Luật Giáo dục nghề nghiệp (năm 2014) ranh giới giữa giáo dục nghề với giáo dục chuyên nghiệp được che khuất bởi quan niệm “giáo dục nghề nghiệp”.

Luật Giáo dục nghề nghiệp nêu khái niệm “giáo dục nghề nghiệp là một bậc học của hệ thống giáo dục quốc dân nhằm đào tạo trình độ sơ cấp, trình độ trung cấp, trình độ cao đẳng...”

Sự dịch chuyển này dẫn tới các cơ sở giáo dục cao đẳng không được coi là cơ sở giáo dục đại học, quản lý giáo dục nghề nghiệp bị chia sẻ. Theo đó, các cơ sở giáo dục phổ thông, đại học, trường đại học, trường cao đẳng sư phạm do Bộ Giáo dục và Đào tạo quản lý nhà nước, phần còn lại thuộc Bộ Lao động, Thương binh và xã hội. Việc này đem đến nhiều hệ lụy không mong đợi.

Cụ thể, nếu Luật Dạy nghề năm 2006 quy định dạy nghề gồm sơ cấp nghề, trung cấp nghề, cao đẳng nghề với mục tiêu “đào tạo nhân lực kỹ thuật trực tiếp trong sản xuất dịch vụ có năng lực thực hành nghề tương xứng với trình độ đào tạo” (Điều 4).

Năm 2014, Luật Giáo dục nghề nghiệp thay cho Luật Dạy nghề. Các trình độ sơ cấp nghề, trung cấp nghề và cao đẳng nghề được viết lại thành trình độ sơ cấp, trình độ trung cấp và trình độ cao đẳng.

Dẫu vậy, mục tiêu chung của giáo dục nghề nghiệp vẫn viết theo Luật Dạy nghề năm 2006; còn mục tiêu cụ thể của trình độ cao đẳng được thiết kế theo cấu trúc “cộng dồn” với mục tiêu của các trình độ sơ cấp và trình độ trung cấp (Điều 4) mà không theo cấu trúc “đồng tâm”.

Về bản chất, trình độ cao đẳng trong Luật Giáo dục nghề nghiệp thường là giáo dục sau trung học nhưng chưa phải là giáo dục đại học, nó chỉ tương đương cấp độ 4. Trong khi đó, các chương trình cao đẳng “đích

thực” phải được thiết kế nhất quán theo hướng nâng cao học vấn để bảo đảm tương đương cấp độ 5 của ISCED 2011- cấp độ đầu tiên thuộc giáo dục đại học, như chỉ đạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo trước đây.

Có thể thấy, khi các chương trình cao đẳng nghề ra đời theo Luật Dạy nghề và được Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội chỉ đạo thiết kế, đặc biệt, kể từ khi các trường cao đẳng (chuyên nghiệp) và cao đẳng nghề đều phải chuyển sang mô hình “cao đẳng mới hợp nhất” (khác với thông lệ quốc tế) theo Luật Giáo dục nghề nghiệp thì công tác đào tạo cao đẳng của Việt Nam đã và đang phạm phải 2 sai lầm rất nghiêm trọng.

Một là, khi trình độ người lao động đa số chỉ cần đạt trung học nghề là đủ (do công nghiệp chế tạo còn chưa giữ vai trò chủ chốt trong nền kinh tế của đất nước) nhưng nếu cơ quan quản lý lại nâng cấp ô ạt các trường trung cấp nghề lên thành cao đẳng trong khi chương trình vẫn không thay đổi đáng kể theo chuẩn thì sẽ dẫn tới tình trạng đào tạo “siêu tốc”, thí dụ như hình thức đào tạo đang được quảng bá rầm rộ trên các phương tiện truyền thông “tốt nghiệp trung học cơ sở, học 3 năm có bằng cao đẳng, nhận danh hiệu kỹ sư thực hành”.

Đây là hiện tượng chạy đua theo hư danh để rồi tạo ra nguồn lực không tương xứng với trình độ đào tạo, không phù hợp với thông lệ chung của thế giới và hậu quả là nguồn nhân lực của ta sẽ không được thế giới công nhận.

Do đó, cần phải làm rõ, khi nâng trình độ học vấn của chương trình đào tạo thì cần song song thực hiện nâng đẳng cấp của trường, cấp độ đào tạo lên để bằng tốt nghiệp phù hợp với trình độ đào tạo. Còn nếu chỉ cố gắng chạy theo “phong trào” chạy đua lên cao đẳng để “câu kéo” người học nhưng không đảm bảo thời gian học và nội dung học cần thiết thì đương nhiên sẽ đào tạo ra loại nhân lực rỗng, gây tổn hại cho uy tín và chất lượng của nguồn nhân lực do chúng ta đào tạo ra.

Bởi lẽ, đối chiếu với ISCED-2011 thì trung cấp chỉ tương ứng với cấp độ 2, không đạt được cấp độ 3 như trung học phổ thông. Trong khi đó ở rất nhiều quốc gia trên thế giới, giáo dục trung học bậc cao (Upper Secondary Education) có 2 luồng là Trung học phổ thông (General Secondary Education) và Trung học nghề (Vocational Secondary Education).

Trung học nghề có thời gian đào tạo 3 năm cũng như trung học phổ thông nhằm cung cấp hài hòa cho người học cả kiến thức văn hóa (khoảng 50-60%) cũng như kiến thức - kỹ năng nghề (khoảng 40-50%).

Do đó, ISCED-2011 xem trung học nghề tương ứng với cấp độ 3 và bằng trung học nghề hoàn toàn bình đẳng với bằng tốt nghiệp trung học phổ thông, người có bằng trung học nghề vừa gia nhập thị trường lao động vừa được quyền dự tuyển thẳng vào cao đẳng, đại học.

Nhất là khi tác giả của “9+ cao đẳng” lý giải rằng ở một số quốc gia như Nhật Bản, Hàn Quốc, Đài Loan (thuộc Trung Quốc)... cũng có các chương trình như vậy. Nhưng phải hiểu rằng ở những quốc gia đó, thời gian đào tạo của họ là 5 năm, bao gồm 3 năm đào tạo chương trình trung học nghề và 2 năm đào tạo chương trình cao đẳng.

Trong khi đó, chương trình “9+ cao đẳng” của các trường cao đẳng của ta tuy chỉ kéo dài 3,5 năm mà vẫn bảo đảm cung cấp cho người học các bằng trung cấp, trung học phổ thông và cao đẳng. Không rõ các trường đó làm sao có thể đảm bảo chất lượng đào tạo với thời gian rút gọn như vậy.

Theo chương trình “9+ cao đẳng” thời lượng dành cho dạy nghề không quá 1 năm, trong khi Điều 33 Luật Giáo dục nghề nghiệp quy định thời gian đào tạo trình độ trung cấp là 1-2 năm.

Cũng phải thấy, theo ISCED-2011 thời gian đào tạo để đạt tới trình độ trung học nghề là 2-3 năm.

Như vậy, theo ISCED-2011 trình độ trung cấp nghề ở chương trình “9+ cao đẳng” nói chung thấp hơn trình độ trung cấp nghề của Việt Nam, lại càng thấp hơn so với trung học nghề ở các nước.

Ngoài ra, theo chương trình “9+ cao đẳng” thời gian dành cho học cao đẳng chỉ là 0,5 năm trong khi quy định tại khoản 3 Điều 33 Luật Giáo dục nghề nghiệp là 1-2 năm (đối với người có cả bằng trung cấp và bằng tốt nghiệp trung học phổ thông), còn theo ISCED-2011 thì thời gian này tối thiểu là 2 năm.

Như vậy trình độ cao đẳng ở chương trình “9+ cao đẳng” khá thấp so với trình độ cao đẳng ở Luật Giáo dục nghề nghiệp và rất thấp so với trình độ cao đẳng theo ISCED-2011. Với trình độ thấp như vậy, những người

này làm sao đủ điều kiện để được đào tạo liên thông lên trình độ đại học chỉ với thời gian 1,5 năm.

Hai là, thời gian qua có sự nhầm lẫn nghiêm trọng giữa Cao đẳng nghề với Cao đẳng chuyên nghiệp về mục tiêu đào tạo.

Cao đẳng nghề đào tạo nguồn lao động trực tiếp sản xuất nên chương trình có thể có tỷ lệ thời gian học lý thuyết - thực hành khoảng 30:70 là phù hợp, nhưng cao đẳng chuyên nghiệp đào tạo ra các kỹ thuật viên thì đòi hỏi phải có tỷ lệ tương xứng giữa thời gian học lý thuyết và thực hành của người học chứ không phải giống như cao đẳng nghề.

Theo thông lệ chung (cả Việt Nam và thế giới) thì Giáo dục nghề đào tạo nhân lực trực tiếp tham gia các hoạt động sản xuất, kinh doanh và dịch vụ, tức là đào tạo thợ và nhân viên, trong khi Giáo dục chuyên nghiệp đào tạo chuyên gia các loại (kỹ thuật viên, cán sự, giáo viên, kỹ sư, chuyên viên, bác sĩ, luật sư,...).

Việc nhầm lẫn mục tiêu đào tạo dẫn tới quy định hợp nhất giữa Giáo dục nghề với Giáo dục chuyên nghiệp để thành cái gọi là “Giáo dục nghề nghiệp” theo kiểu “đào tạo nghề” dẫn tới thủ tiêu nguồn nhân lực “kỹ thuật viên”, làm méo mó cơ cấu nguồn nhân lực cần cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

Với những sai lầm nghiêm trọng như trên, thiết nghĩ Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội không nên tiếp tục quản lý hệ cao đẳng. Cần đưa quản lý nhà nước về đào tạo cao đẳng về chung một đầu mối với các cấp độ khác thuộc giáo dục đại học, tức là về lại Bộ Giáo dục và Đào tạo để đảm bảo được sự thống nhất về kết quả đào tạo cũng như tính hệ thống trong tổ chức đào tạo nhân lực.

Nếu còn tiếp tục xé lẻ hoạt động quản lý nhà nước về giáo dục như hiện nay sẽ dẫn đến sự phân rã trong cơ cấu, dị biệt trong tổ chức đào tạo và làm ảnh hưởng rất nhiều đến người học, cũng như các đơn vị sử dụng lao động qua đào tạo.

Minh Ngọc thực hiện

CHUẨN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC: CẢN CỤ THỂ HÓA TỪNG TIÊU CHÍ

(Báo Đại đoàn kết, ngày 28/6/2021)

Đây là quan điểm của TS. Lê Viết Khuyến, nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Đại học (Bộ GD&ĐT) về việc Bộ GD&ĐT vừa ban hành Thông tư quy định chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học (ĐH).

Theo ông Khuyến, nếu tiêu chí ban hành chung chung, không cụ thể thì có thể lại chính là “bật đèn xanh” cho “trăm hoa đua nở” bởi trường nào cũng có thể triển khai mọi chương trình, bất chấp chất lượng.

PV: Là người nhiều năm gắn bó với giáo dục ĐH, ông có suy nghĩ gì khi lần đầu tiên ĐH Việt Nam có bộ tiêu chuẩn mới được đánh giá là tiệm cận tiêu chuẩn quốc tế?

TS Lê Viết Khuyến: Việc Bộ GD&ĐT ban hành Thông tư quy định chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục ĐH theo tôi là rất đáng hoan nghênh. Song để nói rằng, bộ tiêu chuẩn này tiệm cận tiêu chuẩn quốc tế thì cần phải có minh chứng, có đối chiếu, so sánh với các bộ tiêu chuẩn của các nước khác chứ không thể “mình tự khen mình”. Chưa kể quốc tế là phạm trù rất rộng với đa dạng các nền giáo dục nên chúng ta hướng tới phải là các nền giáo dục tiên tiến đã được toàn thế giới công nhận, đánh giá cao.

Các tiêu chuẩn này nếu muốn được xếp hạng quốc tế cũng cần phải được những chuyên gia của nước ngoài đánh giá và khẳng định. Còn nếu tự Việt Nam đánh giá, xếp hạng thì không nên khẳng định là đã tiệm cận hay đạt chuẩn quốc tế; như thế sẽ thiếu khách quan.

Một trong những vấn đề được quan tâm hiện nay là chuẩn đầu ra của các trường trong từng nhóm ngành có sự khác nhau. Với việc “trăm hoa đua nở” các trường ĐH hiện nay, việc ban hành bộ tiêu chuẩn này là một trong những cách để “siết” chuẩn đầu ra, thưa ông?

- Thông tư ra đời được kỳ vọng sẽ giúp minh bạch chuẩn đầu ra, cung cấp được minh chứng người tốt nghiệp sẽ đạt được những chuẩn đầu ra mà trường đã tuyên bố với người học và các bên liên quan cũng như toàn xã hội. Tuy nhiên, như tôi đã phân tích ở trên, nếu tiêu chí ban hành chung chung, không cụ thể thì có thể lại chính là “bật đèn xanh” cho “trăm hoa đua nở” bởi trường nào cũng có thể triển khai mọi chương trình, bất chấp chất lượng.

Từ cách đây hơn 3 năm khi được Bộ GD&ĐT hỏi ý kiến về vấn đề này, tôi đã vấn cho Bộ GD&ĐT cần ban hành chuẩn đầu ra cho từng ngành cụ thể, không thể có một chuẩn đầu ra chung cho cả khối ngành. Đơn cử như với khối ngành khoa học sức khỏe, chương trình đào tạo và chuẩn đầu ra của bác sĩ đa khoa phải khác bác sĩ răng hàm mặt, khác điều dưỡng, y tá... Kinh nghiệm từ các nước như Malaysia, Thái Lan, họ làm chuẩn đầu ra cho từng chương trình đào tạo một thay vì làm đại trà cho một nhóm ngành đào tạo. Việc này càng làm chi tiết càng tốt. Sản phẩm đào tạo ra, tức là người học, phải được cung cấp các kiến thức, kỹ năng, năng lực, thái độ ra làm sao? Nếu yêu cầu một cử nhân quản trị kinh doanh tốt nghiệp cũng có phẩm chất, thái độ, kỹ năng... như một bác sĩ thì chưa đúng.

Cũng cần lưu ý là không đưa ra các chuẩn chung chung kiểu trang bị kiến thức cơ bản, những kỹ năng chuyên môn cần thiết... Cần cụ thể đó là kỹ năng chuyên môn gì, phải đạt ở mức độ ra sao? Việc này khó và tốn nhiều thời gian, công sức, tiền của hơn nhưng nhất định phải làm mới giúp nâng tầm chất lượng ĐH. Còn nếu chỉ làm cho có thì cũng không giải quyết được vấn đề gì.

Một ý nữa là việc đạt chuẩn đầu ra cần được nhà tuyển dụng công nhận, nếu không mới chỉ là mục tiêu mà các trường hướng đến thôi. Chỉ khi có sự cam kết của nhà trường đối với người học về việc khi ra trường họ sẽ đạt được các kiến thức, kỹ năng như thế nào và được các doanh nghiệp đánh giá, chấp nhận tuyển dụng theo tiêu chí của họ thì khi đó mới được xem là đạt chuẩn, còn trường nói đạt chuẩn nhưng doanh nghiệp không chấp nhận thì đó mới chỉ là tự khen nhau!

Việc công nhận chuẩn đầu ra ở mức độ nào thì nên nói chính xác ở mức độ đó. Ví dụ các trường khẳng định chương trình đạt chuẩn quốc tế, sản phẩm đào tạo tiệm cận quốc tế thì phải chỉ ra rõ là quốc tế nào họ công nhận? Giáo dục Châu Á khác Châu Âu, từng vùng trong Châu Á cũng khác nhau nên không thể nói một cách chung chung là quốc tế công nhận.

Tại Hội nghị tổng kết thực hiện đề án Xây dựng xã hội học tập giai đoạn 2016-2020, Bộ trưởng Bộ GD&ĐT Nguyễn Kim Sơn đã đề cập đến vai trò đặc biệt quan trọng của doanh nghiệp trong việc đào tạo nhân lực. Bộ trưởng nhấn mạnh phải tham gia đào tạo cùng chứ không nên phân nản “phải đào tạo lại”. Quan điểm của ông về ý kiến này?

- Tôi đồng tình với quan điểm này. Bởi học tập là suốt đời, nên việc đào tạo trong trường ĐH, trường cao đẳng hay trường nghề vẫn mới chỉ là đào tạo ban đầu, trong quá trình làm việc tùy theo công việc phân công, sự phát triển của khoa học và công nghệ mà người học cần bổ sung thêm các kiến thức, kỹ năng khác nữa, tức là phải được đào tạo tiếp tục. Đó hoàn toàn không phải là đào tạo lại vì đào tạo lại nghĩa là hầu như học ở trong trường không có ích lợi gì... Học ở trường là kiến thức nền tảng, còn đi làm, tùy từng vị trí công việc mà học sâu hơn, rộng hơn và cụ thể hơn về vị trí việc làm đó. Đó là công việc của nhà tuyển dụng và thuộc phạm trù của đào tạo thường xuyên. Lúc đó có 2 cách, nhà tuyển dụng tự đào tạo qua thực tế công việc và/hoặc cử nhân viên đi học tại các trường, các doanh nghiệp khác... Điều này là bình thường, các nước vẫn làm.

Nói cách khác, nếu tuyển dụng một nhân viên không đạt chuẩn như yêu cầu của doanh nghiệp thì gọi là đào tạo lại. Trên thực tế, tôi nghĩ không nhiều doanh nghiệp tuyển dụng những nhân viên không đạt yêu cầu để về đào tạo lại do mất thời gian, công sức và đem lại hiệu quả công việc không cao, thậm chí ảnh hưởng đến chất lượng công việc. Thông thường họ sẽ không tuyển dụng những người như vậy nên quá trình đào tạo tiếp theo phải được gọi chính xác là đào tạo tiếp tục chứ không phải là đào tạo lại.

Vì vậy, doanh nghiệp cần tham gia vào quá trình phát triển và đánh giá chuẩn đầu ra của các nhà trường, nghĩa là doanh nghiệp chấp nhận

người lao động ở ngưỡng này. Sau đó, trong quá trình làm việc, doanh nghiệp tiếp tục đào tạo nhân viên nhưng sẽ giảm bớt được quá trình này do một số kiến thức, kỹ năng, thái độ... đã được rèn luyện trong môi trường ĐH và được nhà tuyển dụng góp ý cho phù hợp với thực tế công việc rồi.

Trân trọng cảm ơn ông!

Thu Hương thực hiện

VỀ MỘT KỲ THI QUỐC GIA (ĐỀ CUNG CẤP THÔNG TIN CHO PHÓ THỦ TƯỚNG VŨ ĐỨC ĐAM)

(Đài truyền hình VTC, ngày 20/7/2014)

PV: Phó Thủ tướng Vũ Đức Đam vừa có chỉ đạo Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) nghiên cứu và thực hiện 1 kỳ thi quốc gia. Nếu công tác chuẩn bị kịp và nhận được đồng thuận từ cơ sở thì năm 2015 sẽ chỉ còn 1 kỳ thi làm cơ sở xét tốt nghiệp và tuyển sinh vào các trường ĐH, CĐ. Ông có đồng ý với chủ trương này?

Trả lời: Đây là một chủ trương hoàn toàn đúng và chính xác, nhưng cũng không quá mới mẻ. Trên thế giới nhiều nước từ lâu đã thực hiện một kỳ thi quốc gia như vậy. Tôi còn nhớ cách đây chưa lâu Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng đã hứa kỳ thi đó sẽ được triển khai từ năm 2014. Mới đây chủ trương tổ chức 1 kỳ thi quốc gia lại được khẳng định tại Nghị quyết 29 của Hội nghị Trung ương 8 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu CNH, HĐH trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế. Tuy nhiên, có điều lạ là không rõ vì sao Bộ Giáo dục và Đào tạo cứ liên tục “gia hạn” cho thời gian triển khai chủ trương này. Chẳng lẽ trong nhiều năm qua Bộ không có chuẩn bị gì cho chủ trương đó?

PV: Cũng có ý kiến cho rằng tổ chức 1 kỳ thi quốc gia vào năm 2015 là gấp gáp. Vậy ông đánh giá thế nào?

Trả lời: Theo tôi nên tổ chức 1 kỳ thi quốc gia từ năm 2015 nếu như Bộ GD&ĐT thực sự thông suốt với chủ trương này và trong những năm qua đã thực sự có những chuẩn bị để triển khai chủ trương này (chứ không phải chỉ có hứa hẹn); nếu như Bộ GD&ĐT có thái độ cầu thị, huy động trí tuệ của các chuyên gia cả trong lẫn ngoài nước (chứ không phải chỉ có các chuyên gia nước ngoài). Nếu đáp ứng được các yêu cầu trên thì tôi tin rằng ngay năm 2015 chúng ta sẽ có một kỳ thi quốc gia “chấp nhận được”. Còn để có 1 kỳ thi quốc gia “hoàn hảo” thì cần phải có thời gian, phụ thuộc vào sự trưởng thành của đội ngũ chuẩn bị kỳ thi. Còn trong trường hợp không

đáp ứng được các yêu cầu trên thì mốc thời gian triển khai một kỳ thi quốc gia phải lùi lại sau năm 2015; lùi lại bao nhiêu năm phụ thuộc vào câu trả lời của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

PV: *Phải thực hiện điều gì để đảm bảo tính nghiêm túc của kỳ thi quốc gia năm 2015 để có căn cứ tin cậy công nhận tốt nghiệp và xét tuyển đại học, cao đẳng?*

Trả lời: Có 2 điều kiện. *Một là*, Bộ Giáo dục và Đào tạo phải huy động sức mạnh của toàn ngành, toàn xã hội để giữ gìn kỷ cương của kỳ thi; Bộ phải trực tiếp chỉ đạo, không khoán gọn cho địa phương. *Hai là*, Bộ GD&ĐT phải chỉ đạo thật tốt khâu làm đề thi và xây dựng đáp án; Đề thi phải đảm bảo tính chuẩn mực, đáp án phải phù hợp với chuẩn đầu ra của chương trình phổ thông đã được Bộ công bố.

Kết quả của kỳ thi tốt nghiệp phổ thông năm 2014 cho thấy, điều kiện đầu đã được cải thiện nhưng điều kiện thứ hai chưa đáp ứng để có thể cho phép các trường tin tưởng dựa vào kết quả của kỳ thi này để xét tuyển vào trường của mình. Trên thế giới khó tìm thấy nơi đâu có kỳ thi tốt nghiệp mà tỷ lệ đỗ tốt nghiệp đến 99,2%. Chính kết quả “kỳ lạ” đó làm cho xã hội hoài nghi ở chất lượng của kỳ thi này, dẫn tới ý nghĩ tiêu cực là nên bỏ kỳ thi này.

PV: *Tiến tới một kỳ thi chung, Bộ GD&ĐT đề xuất thi 8 môn trong 4 ngày. Thí sinh bắt buộc phải thi 4 môn, trong đó có 2 môn bắt buộc và 2 môn tự chọn. Ông đánh giá thế nào về phương án Bộ đưa ra?*

Trả lời: Phương án này là tiếp nối phương án đề thi tốt nghiệp phổ thông 2014. Tôi không ủng hộ phương án này vì nó sẽ dẫn tới xu hướng “học lệch” của học sinh ở cấp trung học phổ thông.

PV: *Một phương án khác do các chuyên gia đưa ra là việc làm bài thi tích hợp các môn thi. Ông có đồng tình với việc ra bài thi tích hợp này?*

Trả lời: Tôi ủng hộ phương án này vì nó khắc phục được tình trạng học sinh “học lệch”. Tất nhiên không phải mọi môn thi đều “tích hợp”. Đây cũng là xu hướng chung của giáo dục thế giới hiện nay.

PV: Có ý kiến phụ huynh lo lắng không biết thi tích hợp sẽ như thế nào, học sinh chưa quen. Nhưng cũng có ý kiến cho rằng việc tích hợp các môn thi là nhằm đảm bảo học sinh học tập một cách toàn diện, kiến thức thi tích hợp cũng chỉ nằm trong sách giáo khoa nên học sinh và phụ huynh cũng không phải lo lắng. Vậy ông đồng tình với phương án nào?

Trả lời: Nên hiểu rằng ở đề thi tích hợp kiến thức ở các môn học khác nhau không phải được tích hợp vào mỗi câu hỏi mà đề thi tích hợp thường là một tập hợp của một vài nhóm câu hỏi, trong đó mỗi nhóm câu hỏi chỉ ứng với một môn học cụ thể.

Nếu hiểu đề thi tích hợp là như vậy thì với những học sinh học toàn diện, không “học lệch”, “học tủ” thì nó chẳng có gì xa lạ cả.

Tuy nhiên, khi xây dựng đề thi tích hợp Bộ GD&ĐT cần tránh các câu hỏi đòi hỏi trí nhớ máy móc của học sinh, đòi hỏi học sinh phải học thuộc lòng.

PV: Cách thi theo kiểu tích hợp nội dung liệu có tránh được cách học tủ, học vẹt và thực sự phân loại được người giỏi và người kém không thưa ông?

Trả lời: Như tôi đã trả lời ở trên cách thi theo kiểu tích hợp (tất nhiên không phải cho tất cả các môn thi) hoàn toàn có thể khắc phục được tình trạng học tủ, học vẹt của học sinh. Còn khả năng phân loại người giỏi, người kém thì dù đề thi tích hợp hay đề thi đơn môn lại hoàn toàn phụ thuộc vào kỹ thuật làm đề.

PV: Nếu tiến hành một kỳ thi chung như vậy liệu có giảm tổn kém, công kênh cho đất nước và người dân không, thưa ông?

Trả lời: Theo tôi, điều này là đương nhiên

PV: Có ý kiến đề xuất khi học xong lớp 12 Sở Giáo dục sẽ cấp giấy chứng nhận đã học xong bậc THPT cho các em học sinh để giải quyết tâm lý học 12 năm mà tay trắng. Các em này vẫn có thể học nghề nếu không tham gia vào kỳ thi quốc gia. Sau đó các em có nguyện vọng sẽ thi kỳ thi quốc gia để có cơ hội được xét tuyển vào đại học, cao đẳng. Ông có đồng tình với quan điểm này?

Trả lời: Tôi đồng tình với quan điểm này nhưng cần hiểu 1 kỳ thi quốc gia này phải nhằm đồng thời cả hai mục tiêu: Một là, để xác nhận trình độ tương đương tốt nghiệp phổ thông cho mọi người học; Hai là, để cung cấp kết quả cho những thí sinh muốn dự xét tuyển vào các trường đại học, cao đẳng.

Gần đây, có một số ý kiến cho rằng nên bỏ mục tiêu thi tốt nghiệp phổ thông hoặc nên giao cho các địa phương tự tổ chức kỳ thi này và Bộ GD&ĐT chỉ tập trung chỉ đạo thật tốt kỳ thi tuyển sinh đại học, cao đẳng mang tính quốc gia. Tôi không đồng ý vì rằng hiện nay “bệnh thành tích” còn quá nặng trong khi hệ thống kiểm định cho giáo dục phổ thông lại chưa hình thành nên nếu bỏ mục tiêu thi tốt nghiệp phổ thông ở tầm quốc gia sẽ phải chấp nhận hy sinh toàn bộ hệ thống giáo dục phổ thông 12 năm - một hậu quả nghiêm trọng không thể lường hết được.

Cũng có ý kiến cho rằng, 2 kỳ thi tốt nghiệp phổ thông và tuyển sinh đại học, cao đẳng có mục tiêu khác nhau nên không thể nhập làm một. Hiểu như vậy là không chính xác bởi vì Điều 34 Luật Giáo dục đại học đã khẳng định trường đại học, trường cao đẳng tự chủ quyết định phương thức tuyển sinh (bao gồm: thi tuyển, xét tuyển hoặc kết hợp giữa thi tuyển và xét tuyển). Do đó, dưới góc độ tuyển sinh kỳ thi quốc gia chung chỉ nên xem như là một dịch vụ công ích của Bộ GD&ĐT giúp các trường thể hiện quyền tự chủ tuyển sinh của mình. Dựa vào kết quả của kỳ thi quốc gia chung đa số các trường có thể đặt ra những tiêu chí thích hợp khác nhau để tuyển sinh vào trường mình. Riêng các trường đẳng cấp cao, các trường năng khiếu thì kết quả của kỳ thi quốc gia chung chỉ mới cho điểm sơ tuyển. Muốn có kết quả chung tuyển các trường này cần tổ chức riêng cho mình các kỳ thi năng khiếu, thi nâng cao hoặc phỏng vấn. Cách tuyển sinh như vậy được sử dụng rất phổ biến ở phần lớn trường nước ngoài cũng như ở một số trường tại Việt Nam (ví dụ như Trường Đại học Quốc tế RMIT,...)

PV: *Vấn đề coi thi, chấm thi thế nào cũng là điều mà dư luận đặc biệt quan tâm. Ông có đề xuất gì liên quan đến những vấn đề này?*

Trả lời: Theo tôi Bộ GD&ĐT phải trực tiếp chỉ đạo, có kết hợp chặt chẽ với các chính quyền địa phương để giữ gìn kỷ cương cho kỳ thi quốc

gia, cả trong công tác coi thi, lẫn chấm thi. Trên thực tế, chúng ta đã làm tốt được điều đó ở kỳ thi tốt nghiệp phổ thông 2007. Trong những năm trước mắt do xã hội chỉ tín nhiệm kỳ thi tuyển sinh đại học, cao đẳng nên Bộ cần huy động khối trường này ở mức tối đa và nên giao cho các trường thuộc khối này chủ trì công tác tổ chức thi. Ngoài ra, để hạn chế tiêu cực, phần lớn nội dung đề thi cần được chuẩn bị dưới dạng trắc nghiệm khách quan.

PV: Để tổ chức tốt 1 kỳ thi quốc gia chung, theo ông Bộ GD&ĐT phải thực hiện những bước đi như thế nào?

Trả lời: Tôi tin rằng, nhiều năm qua Bộ GD&ĐT đã có những chuẩn bị cho 1 kỳ thi quốc gia này. Do đó, theo tôi Bộ GD&ĐT chắc chắn phải biết cần có những bước đi như thế nào để tới đích. Tuy nhiên, để sớm triển khai 1 kỳ thi quốc gia Bộ cần thực sự thông suốt, đồng tình với chủ trương này và tích cực chủ động chuẩn bị thực sự cho kỳ thi. Điều đó trước hết thể hiện ở việc Bộ cần công bố ngay ở quý 3 một đề án cụ thể. Nếu công bố sớm thì Bộ sẽ nhận được sự đồng tình lớn từ xã hội, còn nếu công bố muộn có thể sẽ không nhận được sự đồng tình. Bộ đừng lặp lại sai lầm đã làm khi công bố quá muộn môn thi tốt nghiệp phổ thông ở năm học vừa rồi.

PV: Cũng có ý kiến cho rằng Bộ GD&ĐT phải huy động sức lực của các chuyên gia uy tín, của toàn xã hội. Vậy Bộ GD&ĐT sẽ phải lắng nghe ý kiến các chuyên gia như thế nào, thưa ông?

Trả lời: Việc lắng nghe ý kiến của các chuyên gia uy tín và của toàn xã hội là rất cần thiết. Tuy nhiên, đây lại là điểm yếu nhất của Bộ trong nhiều năm qua. Những kiến nghị của các chuyên gia, của các nhà giáo dục với Bộ thường ít được Bộ phản hồi - Thí dụ như đối với chủ trương 1 kỳ thi quốc gia trong mấy năm qua Hiệp hội các trường đại học và cao đẳng ngoài công lập Việt Nam đã 2 lần gửi các đề cương đề án tới Bộ GD&ĐT nhưng cả hai lần đều không có trả lời phản hồi, cũng như không có một lần được các thành viên của Bộ đến nghe ý kiến chính thức của Hiệp hội sau khi nhận được các kiến nghị.

PV: Bộ GD&ĐT sẽ phải công bố đề án này trong thời gian nào để học sinh, phụ huynh biết thông tin để không cảm thấy lo lắng?

Trả lời: Theo tôi Bộ GD&ĐT phải công bố đề án ngay trước ngày khai giảng năm học này. Nếu Bộ công bố càng muộn thì mặc dù không ảnh hưởng lớn tới tiến trình triển khai 1 kỳ thi quốc gia nhưng sẽ làm cho nỗi lo lắng của học sinh, phụ huynh tăng lên gấp bội; dẫn tới giảm đi sự đồng tình của xã hội đối với chủ trương rất quan trọng này.

Xin cảm ơn ông./.

Phạm Thịnh thực hiện

KHÔNG AI CẤM CÁC TRƯỜNG TỰ CHỦ TUYỂN SINH

(Báo Khoa học và đời sống, ngày 03/8/2018)

Theo TS. Lê Viết Khuyến, những tiêu cực trong kỳ thi THPT Quốc gia 2018 khiến nhiều người đặt ra câu hỏi sao không giao quyền tự chủ tuyển sinh cho các trường. Ít ai biết rằng, theo luật Giáo dục đại học, các trường có quyền tự chủ tuyển sinh. Nhưng rất ít trường thực hiện quyền này, song ngoài miệng lại luôn kêu la rằng sao không cho chúng tôi tự chủ?

Sợ tốn kém

Những tiêu cực trong kỳ thi THPT Quốc gia 2018 vẫn chưa hết "nóng" dư luận đặt câu hỏi nên chẳng giao quyền tự chủ cho các trường để có đầu vào thực chất, tránh gian lận khi tổ chức ở các địa phương. Ông nghĩ sao về điều này?

Ở đây có lẽ có một sự hiểu lầm của số đông. Quyền tự chủ tuyển sinh của các trường đại học, cao đẳng được quy định trong Luật Giáo dục đại học năm 2012. Theo điều 34, tất cả các trường đều có quyền được tự chủ quyền sinh, có thể sử dụng các hình thức tuyển sinh khác nhau như thi hoặc xét tuyển hoặc kết hợp cả hai. Nghĩa là, không ai cấm các trường tự chủ cả.

Như vậy là do các trường không muốn tự chủ?

Có rất nhiều lý do. Với các trường đại học, cao đẳng lớn, top đầu, việc tổ chức một kỳ thi tuyển sinh riêng không phải là vấn đề gì. Năm nào họ cũng có thể tổ chức được. Nhưng với các trường nằm ở top giữa hay thấp thì lại khác. Họ không tự chủ tuyển sinh được. Họ không biết làm các bộ đề thi để tuyển sinh. Đa phần các trường đều là chuyên ngành, mà bộ đề thi lại là kiến thức phổ thông như Toán, Lý, Hóa, Văn, Sử, Địa. Do đó, họ không tự làm đề thi được. Việc tổ chức thi lại rất tốn kém. Do đó, họ không tự chủ được.

Trong khi những tiêu cực của kỳ thi tốt nghiệp THPT bị phanh phui thì liệu các trường này có "yên tâm" sử dụng kết quả để xét tuyển?

Tôi cũng phải nói thẳng là không chỉ ở kỳ thi năm nay, mà từ lâu rồi, cái kết quả thi tốt nghiệp THPT có nhiều giả dối lắm. Đó là lý do để các trường muốn có đầu vào tốt đều phải tổ chức tuyển sinh riêng.

Nếu tiêu cực như thế, nên chẳng xóa bỏ kỳ thi tốt nghiệp THPT đi?

Nếu bỏ kỳ thi này thì hóa ra phủ nhận hết 12 năm học hành của học trò. Kỳ thi này có vai trò đặc biệt quan trọng không bỏ được. Có học thì phải có thi. Còn các trường, muốn tuyển sinh được những thí sinh có chất lượng cao thì buộc phải tự tổ chức thi. Ví dụ, ngành y thì phải tuyển học trò giỏi môn sinh học, ngành kiến trúc, hội họa phải giỏi hình học... Tính chất của hai kỳ thi này là khác nhau. Kinh nghiệm các nước trên thế giới họ cũng làm như thế. Kết quả kỳ thi tốt nghiệp THPT chỉ là để tham khảo

Gian lận trong thi cử, đầu vào các trường đại học tưởng cao mà lại thấp, lỗi sẽ là của ai?

Các trường phải xem lại trách nhiệm của chính mình. Các trường được phép tổ chức tuyển sinh nhưng lại không làm. Trong khi ngoài miệng thì cứ luôn kêu la là không được tự chủ, không được quyền chọn thi sinh... Nhưng chính là do năng lực của các trường. Sợ tốn kém, không làm được đề thi, không tổ chức được kỳ thi... thì đừng trách ai cả. Chính là vì các trường không muốn tự chủ đầy thôi.

Bệnh thành tích, cả xã hội phải thay đổi

Có cơ chế nào để bắt các trường phải xây dựng được chuẩn đầu vào trong tuyển sinh không?

Thực ra cũng không cần thiết. Các trường có thể thoải mái tuyển sinh nhưng phải siết chặt đầu ra. Nghĩa là anh có thể vào học thoải mái, nhưng nếu không đáp ứng đủ kiến thức cần thiết của quá trình học thì không thể tốt nghiệp. Có làm như thế thì người ta mới “ngại” vào đại học nếu chỉ muốn có cái bằng, cái danh cho oai. Còn ai muốn học thực sự thì họ sẽ theo đuổi.

Công cụ kiểm soát đầu ra này ở các trường hiện nay thế nào?

Gần như chưa có. Chúng ta vẫn làm theo kiểu đa phần đã vào là ra. Bản thân năng lực của nhiều trường không phải là không có vấn đề.

Trường mở thì ồ ạt, ầm ầm, nhưng thậm chí không tự xây dựng được chương trình đào tạo. Nhiều trường chỉ nhằm nhằm đi “muợn” chương trình từ các trường khác. Trong khi bên ngoài thì nói thánh nói tướng.

Các trường còn thế, thì trách sao học trò gian dối?

Sự gian dối này cũng có hệ thống. Từ người lớn mà xuống, từ lãnh đạo mà đi. Kỳ thi tốt nghiệp THPT có năm đạt 99%, trong khi nếu đi vào thực chất thì chắc có lẽ chỉ đạt 60 - 70% là nhiều lắm. Để thay đổi, phải thay đổi quan niệm của toàn xã hội. Để có kỳ thi thực chất thì người ta phải chữa được bệnh thành tích, coi kết quả không quan trọng, quan trọng là đánh giá đúng trình độ học sinh.

Nhưng hẳn là trường nào cũng muốn tuyển được học sinh giỏi?

Muốn là một chuyện, có làm được hay không lại là chuyện khác. Và không phải cứ được quyền tự chủ là sẽ tuyển được học sinh giỏi thực sự. Đó còn là khâu tổ chức, xây dựng đề thi, coi thi, chấm thi như thế nào. Chính các trường, nếu không đủ trình độ, thì cũng không làm được.

Chủ tịch tỉnh phải xin lỗi

Những sai sót trong kỳ thi THPT quốc gia vừa qua khiến dư luận rất bức xúc với ngành giáo dục, ông có thấy buồn?

Vừa rồi Bộ trưởng Phùng Xuân Nhạ đã nhận lỗi trước Chính phủ về những sai sót này, nhưng theo tôi, người phải xin lỗi là chủ tịch tỉnh ở những địa phương xảy ra sai phạm. Kỳ thi đã được giao về cho các tỉnh tổ chức. Lãnh đạo tỉnh là người chỉ đạo trực tiếp, ra lệnh trực tiếp. Nên khi có sai sót thì họ phải chịu trách nhiệm trước tiên, sau đó mới đến bộ trưởng. Nhưng đây tôi thấy lãnh đạo các tỉnh này im lặng, hoặc có nói thì lại đổ lỗi lung tung, rất phản cảm. Như thế là không được.

Ông có nghĩ rằng sai sót này không chỉ có ở 1 - 2 tỉnh?

Các tỉnh khác cũng có thể có chuyện đó. Phải hiểu rằng ở địa phương thì những “ông vua con” khi đã ra lệnh là bên dưới răm rắp nghe theo. Do đó, việc chấm lại xác suất ngẫu nhiên các bài thi trên cả nước để xác định xem có sai phạm không cũng có thể là một giải pháp. Nhưng sẽ mất thời gian, tốn kém. Quan trọng ở đây là thể chế, là con người, những người

thực thi pháp luật. Nên xem sai phạm xảy ra ở địa phương thì lãnh đạo địa phương phải chịu trách nhiệm đầu tiên.

Nhưng nó là sai phạm của ngành thì Bộ trưởng phải nhận lỗi là đúng?

Đương nhiên là thế, nhưng thử hỏi giáo viên xem sợ ông chủ tịch tỉnh hơn hay sợ ông bộ trưởng hơn. Chủ tịch tỉnh mới là người giao nhiệm vụ, ký quyết định bổ nhiệm, tuyển dụng, trả lương chứ đâu phải ông bộ trưởng. Thế nên ông chủ tịch nói thì chỉ có mà nghe răm rắp. Điều đáng tiếc là dường như họ lại chỉ thích có quyền lực chứ không thích bị giám sát. Liệu có ông phó giám đốc sở nào dám đem tài liệu ra bãi tha ma đốt mà không báo cáo ông giám đốc? Không nhận sự chỉ đạo của một ai đó?

Liệu có giải pháp kỹ thuật nào để giám sát những sai phạm này?

Các giải pháp kỹ thuật là có, rất tốn kém, nhưng không lâu dài. Họ sẽ bằng cách này cách khác để đối phó, nếu họ muốn vi phạm. Cách tốt nhất vẫn là công khai, giám sát minh bạch, để người dân giám sát. Có thể lắp camera ở khu vực quản lý dữ liệu thi, để mở, ai cũng có thể xem, thì việc giám sát sẽ thực chất hơn.

Trân trọng cảm ơn ông!

Tô Hội thực hiện

Quyền tự chủ của các trường đại học tại Việt Nam được ghi nhận kể từ năm 2005 trong Luật Giáo dục. Tiếp đó, quyền tự chủ được tái khẳng định trong Luật Giáo dục đại học năm 2012. Tuy nhiên đến nay, tự chủ đại học vẫn chưa phát huy được hiệu quả trên thực tế. Tại kỳ họp thứ 5, Quốc hội khóa XIV, dự án Luật Sửa đổi, bổ sung một số điều Luật Giáo dục đại học đã được trình Quốc hội cho ý kiến lần đầu. Tại dự thảo luật, một trong những nội dung trọng tâm được quan tâm, sửa đổi là vấn đề tự chủ đại học.

VỤ GIAN LẬN TRONG KỲ THI THPT QUỐC GIA 2018 XỬ LÝ THẬN TRỌNG, ĐÚNG MỨC, TRIỆT ĐỂ

Ngày 21/4/2019

QĐND - Trước vụ việc gian lận điểm ở kỳ thi Trung học phổ thông (THPT) quốc gia năm 2018, dư luận đòi hỏi phải xử lý nghiêm túc, triệt để nhằm bảo đảm tính công bằng.

Tuy nhiên, một số ý kiến nôn nóng muốn công bố công khai danh tính tất cả thí sinh liên quan là chưa phù hợp. “Vấn đề không phải ở tính nhân văn mà phải thượng tôn pháp luật”, đó là nhìn nhận của TS. Lê Viết Khuyến, nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học, Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) trong cuộc trao đổi với phóng viên Báo Quân đội nhân dân.

PV: *Thưa ông, ông nhìn nhận thế nào về việc xử lý sinh viên có liên quan đến sai phạm trong kỳ thi THPT quốc gia 2018 mà một số trường đại học đang làm?*

TS. Lê Viết Khuyến: Tôi và hẳn là nhiều người không bất ngờ khi các trường có quyết định cho thôi học thí sinh có liên quan đến vụ gian lận điểm thi ở kỳ thi THPT quốc gia năm 2018 đã bị phát hiện. Thời gian qua, dư luận xã hội quá bức xúc và có những hoài nghi về hệ thống giáo dục hiện tại. Tuy nhiên, cần phải bình tĩnh để đánh giá đúng hơn. Những năm trước đây có thể cũng có gian lận trong thi cử, nhưng tại sao giờ chúng ta mới phát hiện? Ở khía cạnh nào đó, đây lại là sự tích cực khi Bộ GD&ĐT chủ trương công khai hóa kết quả thi của từng thí sinh, từng địa phương. Từ đó các chuyên gia, người dân mới có cơ sở để giám sát và tìm ra những điểm bất hợp lý trong kết quả thi của một số địa phương và các cơ quan chức năng lập tức điều tra và phát hiện tiêu cực trong kỳ thi.

PV: *Nhiều người cho rằng, cần phải công khai danh tính và xử lý nghiêm các phụ huynh, sinh viên có liên quan đến vụ việc, quan điểm của ông thế nào?*

TS. Lê Việt Khuyến: Bộ GD&ĐT và các cơ quan chức năng đang từng bước làm rõ. Việc cơ quan điều tra vừa công bố bắt thêm một số người liên quan cho thấy phạm vi điều tra chưa kết thúc.

Chúng ta có thể hiểu, việc tổ chức chấm phúc tra đã lộ ra các trường hợp có chệnh lệch điểm. Xét về mặt pháp lý thì việc nâng điểm khi phát hiện ra dựa trên chấm phúc tra mới chỉ là kết quả ban đầu của quá trình xác minh. Điều đó giúp đánh giá thiếu sót (có thể cố ý hoặc không) của những người tổ chức thi và chấm thi. Khi chưa có đủ cơ sở pháp lý thì chưa nên vội đánh giá có can thiệp từ phía người đi thi, mặc dù trong vụ việc này, đối với nhiều trường hợp, đa số chúng ta đều nghĩ là có tiêu cực từ cả phía người đi thi (ở đây là cả thí sinh và phụ huynh). Vì vậy, dù chấm phúc tra có kết luận là chệnh lệch điểm thì đó chưa được coi là bằng chứng để kết luận thí sinh và người nhà có tội theo quy định của pháp luật. Do đó, dù chúng ta thấy bức xúc song cần phải tôn trọng pháp luật. Việc công khai ngay danh tính của cả phụ huynh và thí sinh liên quan trong thời điểm này là chưa nên. Điều này không phải như nhiều người nói là phải nhân văn với các em, mà quan trọng nhất là cần phải thực hiện từng bước, tuân tữ trên cơ sở chứng cứ pháp lý được củng cố đầy đủ.

Đó cũng là cách nhìn để chúng ta có thể hiểu vì sao Bộ GD&ĐT đến thời điểm này vẫn cho phép những thí sinh có liên quan mà chưa có cơ sở buộc tội gian lận thi cử được tham gia thi tiếp trong kỳ thi THPT quốc gia năm 2019.

PV: *Vậy để giải quyết vụ việc sai phạm này bảo đảm công bằng, nghiêm túc, chúng ta cần phải làm gì, thưa ông?*

TS. Lê Việt Khuyến: Trên cơ sở những thông tin đã có, các cơ quan chức năng sẽ tiếp tục điều tra, làm rõ một cách triệt để. Tôi tin là như vậy. Dựa vào kết quả điều tra những người có liên quan có thể có lời khai về việc nhận tiền hối lộ để sửa bài thi và kết quả thi. Khi đó, chắc chắn cơ quan chức năng sẽ làm rõ có hay không hành vi và người đưa hối lộ để xử lý theo quy định. Phải tìm chứng cứ thì mới có thể

luận tội. Nếu phụ huynh của các thí sinh liên quan mà có tham gia đưa hối lộ để chạy điểm thì nghiêm nhiên cũng bị xử lý theo các quy định của pháp luật. Lúc bấy giờ, danh tính của những phụ huynh và học sinh phạm tội mới nên công khai.

PV: *Để tránh những tiêu cực có thể phát sinh trong kỳ thi THPT quốc gia tới, theo ông, chúng ta cần phải chú ý điều gì?*

TS. Lê Viết Khuyến: Đầu tiên, chúng ta cần xử lý triệt để những sai phạm trong kỳ thi THPT quốc gia 2018 để tạo sức răn đe và bài học cho các kỳ thi sau. Điều thứ hai là quan điểm về giao quyền tổ chức kỳ thi tại địa phương. Khi giao quyền cho các địa phương trực tiếp tổ chức, nghĩa là địa phương sẽ bảo đảm cả về nhân sự, vật chất. Vì vậy, địa phương đó phải chịu trách nhiệm hoàn toàn đối với những vấn đề xảy ra chứ không phải chỉ đơn giản là ngành giáo dục. Quy trách nhiệm khi phân cấp cho địa phương thì người đứng đầu phải gánh trách nhiệm của mình để bảo đảm cho kỳ thi an toàn, nghiêm túc. Tuy nhiên, tiêu cực xảy ra trong kỳ thi năm 2018 ở một số địa phương đã có kết luận rõ ràng mà vẫn chưa có người đứng đầu của địa phương nào nhận trách nhiệm và chịu trách nhiệm trước Đảng, Nhà nước và nhân dân.

Bên cạnh việc phân cấp chức năng và quy trách nhiệm rõ ràng thì câu chuyện giám sát kỳ thi cũng cần được coi trọng. Dù chúng ta có thể có các biện pháp mang tính kỹ thuật thì vẫn có những đối phó nếu không được công khai, minh bạch. Có thể coi tiêu cực phát sinh trong kỳ thi vừa rồi là hậu quả của việc giám sát chỉ hạn chế trong khuôn khổ nội bộ. Chúng ta cần thay giám sát nội bộ bằng giám sát xã hội, giám sát công khai kỳ thi. Từ công khai hóa, người dân sẽ không nghi ngờ và những người có ý định vi phạm sẽ e dè mà không dám hành động liều lĩnh.

PV: *Hậu quả của tiêu cực trong kỳ thi năm 2018 được nhiều người cho là do bệnh thành tích, do kỳ vọng của nhiều phụ huynh quá mức ở con mình, quan điểm của ông về vấn đề này?*

TS Lê Viết Khuyến: Mỗi phụ huynh phải xác định rõ năng lực của con em mình để có những định hướng nghề nghiệp phù hợp. Phụ huynh

cũng phải xác định rõ việc lo lắng, bao bọc cho con em mình một cách thái quá là không tốt, thậm chí hại chính con mình. Bên cạnh đó, mỗi phụ huynh cần nêu gương và giáo dục cho con em mình đức tính trung thực; giải thích cho các em hiểu rõ có nhiều con đường khác nhau để đi vào đời và người thành đạt là người biết chọn cho mình con đường tương lai phù hợp với năng lực thực sự của mình.

PV: Trân trọng cảm ơn ông!

Duy Văn thực hiện

THI THPT QUỐC GIA: “KHÔNG PHẢI XỬ ANH LƯƠNG, ANH HOÀI LÀ XONG CHUYÊN”

Ngày 31/7/2018

- Trao đổi với VietNamNet chiều 28/7, TS. Lê Viết Khuyến (nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học, Bộ GD&ĐT) cho rằng khi nào hình thành được văn hoá chất lượng, hệ thống kiểm định của cả hệ thống tốt thì hãy nói đến chuyện bỏ kỳ thi tốt nghiệp. Còn nếu duy trì thì phải để cho kỳ thi đi đúng thực chất, chứ hiện nay vẫn định hướng theo “bệnh thành tích”.

PV: Sự việc gian lận thi cử ở Hà Giang, Sơn La làm gợi nhớ lại kết quả thi tốt nghiệp từ thời Bộ trưởng Nguyễn Thiện Nhân, trong đó có những tỉnh như Tuyên Quang tỷ lệ tốt nghiệp chỉ có 14%, hay những tiêu cực thi cử như Đồi Ngô, Bạc Liêu... Ông có cho rằng, việc phanh phui tiêu cực của năm nay chính là tiền đề để làm mạnh hơn câu chuyện chống bệnh thành tích và tiêu cực trong giáo dục mà trước kia đã từng chạm đến?

TS Lê Viết Khuyến: Ngay từ đầu khi tiêu cực năm nay được phanh phui, tôi đã nói là phải làm quyết liệt, không có vùng cấm.

Cho nên, chúng ta không nên dừng lại ở những người tham gia trực tiếp vào tiêu cực, mà phải tìm ra được những kẻ đồng loã, phá đi những tiêu cực mang tính chất tổ chức.

PV: Theo ông, khi phân quyền tổ chức thi THPT quốc gia tới địa phương, lãnh đạo ở đó cần có trách nhiệm như thế nào?

Ở đây nói đến chuyện trách nhiệm thuộc về ai, thì thực tế trách nhiệm là của cả hệ thống.

Khi rà soát thì phải rà soát từng khâu một để làm rõ vấn đề ở đâu và cuối cùng quy trách nhiệm ở chỗ nào.

Đứng ở phía Bộ GD&ĐT, đây là cơ quan phải chịu trách nhiệm chung trước xã hội về tất cả những gì xảy ra trong lĩnh vực giáo dục. Nếu nhìn ở góc độ chung đó, bao giờ người đứng đầu ngành cũng nên có lời xin lỗi nhân dân, học sinh, phụ huynh, sau đó mới quy trách nhiệm cụ thể từng khâu một.

Còn về trách nhiệm của địa phương, một trong những đề xuất của tôi và của Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam (gọi tắt là Hiệp hội) mà tôi là thành viên, là giao trách nhiệm cho người đứng đầu địa phương.

Khi đã phân cấp cho địa phương về việc tổ chức kỳ thi thì người đứng đầu địa phương - tức Chủ tịch UBND tỉnh phải chịu trách nhiệm trước người dân, trước Chính phủ về những tiêu cực xảy ra trong địa bàn của mình.

Khi đã quy trách nhiệm như thế, thì ông Chủ tịch UBND sẽ huy động bộ máy của mình để làm tốt công tác tuyển sinh.

Còn các bộ phận bên dưới sẽ chịu trách nhiệm với người đứng đầu tỉnh, chứ không phải chỉ xử anh Lương, anh Hoài là xong.

Được và chưa được của kỳ thi

PV: Có ý kiến bình luận về sự việc ở Hà Giang, Sơn La giống như câu chuyện “tái ông thất mã”: Khi tiêu cực bị phanh phui mới nhìn thấy lỗ hổng ở nhiều khâu, từ trung ương tới địa phương. Và chuyện “Tái ông” lại chính là cơ hội để chúng ta tiếp tục làm trong sạch giáo dục?

Tôi không muốn nhìn cực đoan về một phía, mà muốn phân tích cả 2 mặt của kỳ thi năm nay.

Kỳ thi năm nay so với các năm trước đây có những cái được và chưa được.

Cái được thứ nhất là thí sinh thi tại địa phương, giảm tổn kém cho Nhà nước và cho chính gia đình các em. Tôi nghĩ đó là thành công lớn nhất của phương án tuyển sinh này.

Cái được thứ hai là khâu làm đề tốt hơn các năm trước, biểu hiện cụ thể ở phổ điểm các môn tương đối chuẩn (hình chuông dốc đều về 2 bên), trừ môn Toán, tiếng Anh, Giáo dục công dân. Những năm trước, phổ điểm rất méo mó.

Thứ ba là tiêu cực giảm. Trước kia chúng ta có những Đồi Ngô, những cảnh tượng phao thi trắng xoá sân trường... Bây giờ thi 9 môn thì 8

môn trắc nghiệm khách quan, dùng cách hoán vị câu hỏi nên loại hẳn tiêu cực mà trước đây tràn ngập.

Thứ tư là kỳ thi năm nay và một vài năm trước bắt đầu chấp nhận sự công khai hoá. Những năm trước hay vài chục năm trước, người ta có thể xâm xì về tiêu cực ở đây ở kia nhưng không có chứng cứ phát hiện. Khi Bộ GD&ĐT chấp nhận công bố phổ điểm, cung cấp dữ liệu để có thể làm phổ điểm từng tỉnh, nhờ đó mà các chuyên gia có thể chỉ ra điểm bất thường sau vài tiếng. Các năm trước không phải không có tiêu cực, mà không có cơ sở để phát hiện ra.

Còn những điểm chưa đạt của kỳ thi, tôi có thể kể ra đây.

Thứ nhất là, khâu đề thi vẫn phải tiếp tục hoàn thiện hơn về kỹ năng soạn đề.

Một nửa nội dung đề thi phải phù hợp với chuẩn đầu ra của môn học đó về mặt kiến thức, kỹ năng, thái độ tối thiểu cần đạt được – tức là phải đạt điểm 5 trở lên mới được công nhận là đỗ tốt nghiệp.

Theo thang điểm của EU cũng phải đạt từ mức tương đương điểm 5 trở lên mới là đạt. Một bài thi 1,5 điểm mà vẫn đạt yêu cầu tốt nghiệp là không được.

Quan điểm đạt tốt nghiệp bây giờ “rất láo nháo” khi cộng cả điểm học bạ, bởi vì trong bối cảnh chạy theo thành tích như ở ta thì bằng cách nào đó, người ta có thể nâng điểm được hết.

Một số nước họ làm được cách xét tốt nghiệp theo kết quả học tập vì họ có hệ thống kiểm định nhà trường tốt.

Thứ hai là, từ trước đến nay, ta chỉ chú ý đến tiêu cực ở người thi, sự thiếu trách nhiệm của người chấm. Có một điều trước đây ta không nói tới là tiêu cực về mặt tổ chức như kỳ thi năm nay.

Tiêu cực về mặt “tổ chức” ở những năm trước mới ở mức độ “xì xầm”, còn năm nay đã “bắt” được cái tiêu cực.

Thứ ba là, kỳ thi năm nay vẫn chưa làm được 2 đề xuất của Hiệp hội, đó là giao trách nhiệm cho người đứng đầu địa phương và tăng cường giám sát xã hội.

Lâu nay, ta giám sát nội bộ, cái gì cũng bí mật, khép kín. Khi có tiêu cực, giám sát nội bộ không có ý nghĩa gì.

PV: Theo ông, sắp tới kỳ thi THPT quốc gia nên tiếp tục thế nào?

Nếu như chủ trương sai thì dứt khoát phải bỏ, nhưng nếu chủ trương đúng mà trong quá trình thực hiện gặp trục trặc này khác có thể do nguyên nhân chủ quan của từng phía hay nguyên nhân khách quan thì phải phân tích rõ, khắc phục những trục trặc đó để chủ trương vẫn tiếp tục để theo hướng ngày một hoàn thiện hơn.

Nhân chuyện này, có những chuyên gia, nhà giáo, nhà khoa học đặt vấn đề: có nên giữ lại “kỳ thi 2 trong 1”, có nên tách 2 kỳ thi như trước đây, có nên giao coi thi và chấm thi cho trường đại học, hay giao việc xét tốt nghiệp cho địa phương... Rất nhiều ý kiến khác nhau.

Báo chí và một số người vẫn hay gọi là kỳ thi “2 trong 1”. Nhưng trên thực tế, theo tinh thần của Nghị quyết 29, đề án thiết kế lại chỉ còn một kỳ thi quốc gia là kỳ thi tốt nghiệp THPT, còn việc tuyển sinh ĐH, CĐ, theo điều 34 của Luật Giáo dục Đại học, là công việc của các trường.

Các trường được quyền tự chủ tuyển sinh, không ai bắt buộc các trường phải dùng kết quả của kỳ thi này.

Để giải quyết bài toán tốn kém, theo tôi, các trường tập trên hoặc những ngành “hot” nên sử dụng kết quả kỳ thi THPT quốc gia như vòng sơ tuyển để loại bớt thí sinh. Vòng thứ 2 sẽ do trường tự ra đề, tự chấm. Như vậy thay vì phải tổ chức thi cho 1 vạn thí sinh để chọn ra 100 em, trường chỉ phải tổ chức thi cho 1.000 em để chọn ra 100 em. Nhiều nước trên thế giới người ta cũng làm theo cách thức này.

Người ta nói bỏ kỳ thi tốt nghiệp và giao cho địa phương tự công nhận, như tôi phân tích, đây vẫn phải là kỳ thi quốc gia.

Ở ta, bệnh thành tích rất lớn, nếu làm như thế thì làm sao có được chất lượng giáo dục phổ thông cho tốt. Nếu giáo dục phổ thông không tốt thì làm sao có chất lượng giáo dục đại học tốt. Nên đề xuất nói bỏ thi tốt nghiệp là không ổn.

Vậy khi nào thì bỏ được? Khi mà chúng ta hình thành được văn hoá chất lượng, hệ thống kiểm định của cả hệ thống tốt. Lúc đó hãy nói đến chuyện bỏ kỳ thi tốt nghiệp.

Tuy nhiên, kỳ thi tốt nghiệp phải đi đúng thực chất – tức đạt từ 5 điểm trở lên mỗi môn thi.

Hiện nay, cũng vẫn là định hướng theo bệnh thành tích khi hơn 90% tốt nghiệp. Dư luận lại càng có cơ “thế thì làm sao phải thi”.

Đề xuất nữa là giao cho trường đại học coi thi và chấm thi. Phương án này rất tốn kém và chắc đâu trường đại học đã không có tiêu cực? Tôi thấy những đề xuất đó không phù hợp.

Với kinh nghiệm làm công tác quản lý giáo dục đại học 19 năm của tôi, trong công tác tuyển sinh đại học cũng như thi tốt nghiệp phổ thông, tôi chứng kiến những đề xuất, chủ trương rất đúng nhưng quá mới mẻ. Xã hội chưa hiểu rõ được những chủ trương ấy. Ý kiến từ phía xã hội là đương nhiên sẽ có. Nhưng nếu ý kiến mạnh quá mà không thật khách quan thì có thể tạo ra áp lực, làm cho tư lệnh ngành có thể chao đảo và từ bỏ chủ trương đó vì áp lực.

Nhưng sau đó có thể 5-10 năm, người ta lại nhìn nhận lại tại sao không kiên định, tại sao lại bỏ chủ trương đó đi để giáo dục đại học chỉ dừng lại ở đó. Đã làm một lần mà bị bác đi rồi thì quay lại sẽ có những nghi ngại.

Xin cảm ơn ông!

Nguyễn Thảo thực hiện

GIAN LẬN THI QUỐC GIA, CỨ XỬ NẶNG CHỦ TỊCH TỈNH LÀ HẾT

Ngày 30/11/2018

GDVN - Kỳ thi quốc gia, nếu địa phương nào để xảy ra tiêu cực, người đứng đầu (Chủ tịch Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố) phải chịu trách nhiệm chính trước Thủ tướng.

Tại tọa đàm “Cung cấp thông tin dự báo thị trường lao động và tư vấn hướng nghiệp phục vụ tuyển sinh đại học năm 2019”, ông Phạm Như Nghệ - Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học (Bộ Giáo dục và Đào tạo) đã thông tin một số điểm dự kiến điều chỉnh trong kỳ thi trung học phổ thông quốc gia năm 2019.

Theo đó, vị này cho hay, việc chấm thi, đặc biệt là bài trắc nghiệm có thể sẽ không giao các địa phương chủ trì như trước đây mà chuyển cho các trường đại học.

Có thể sẽ dồn vào một số điểm để chấm chứ không phải chấm tại tất cả 63 tỉnh thành. Và trong khâu coi thi cũng sẽ có điều chỉnh, trước đây được giao cho các Sở Giáo dục và Đào tạo chủ trì, phối hợp với các trường đại học ở trung ương và địa phương. Năm 2019, công tác này dự kiến được thay đổi theo hướng trường đại học/cao đẳng địa phương sẽ không coi thi tại địa phương đó.

Ví dụ, trường đại học ở tỉnh Bắc Ninh sẽ phải chuyển đi coi thi ở tỉnh khác chứ không coi thi trên địa bàn tỉnh Bắc Ninh.

Trước thông tin này, trao đổi với Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam*, TS. Lê Việt Khuyển - nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học (Bộ Giáo dục và Đào tạo) cho rằng, kỳ thi trung học phổ thông quốc gia với mục đích trước tiên là xét tốt nghiệp trung học phổ thông do đó xét về năng lực thì giáo viên phổ thông hoàn toàn có đủ điều kiện để chấm các bài thi.

Hơn nữa, giờ đây chúng ta đã chấm bài thi trắc nghiệm bằng máy quét do đó nếu lý giải vì kỳ thi quốc gia năm 2018 có những tiêu cực trong quá

trình chấm thi mà năm 2019 phải giao về cho các trường đại học thì đó không phải là phương án tối ưu và ai dám chắc sẽ không còn xảy ra tiêu cực.

Chính vì vậy, ông Khuyến khẳng định: “Chủ trương, định hướng về kỳ thi trung học phổ thông quốc gia là hoàn toàn đúng đắn, tuy nhiên trong quá trình triển khai còn một số bất cập do đó để hoàn thiện kỳ thi này thì cần tập trung thực đột phá 2 giải pháp lớn ngay trong thời gian tới.

Theo đó, ông Khuyến nêu, thứ nhất, cần phải tiếp tục hoàn thiện quy trình làm đề thi, kiện toàn ngân hàng câu hỏi.

Thứ hai, kỳ thi trung học phổ thông quốc gia cần tiếp tục phân cấp về cho địa phương tổ chức (bao gồm cả khâu coi thi), giảm tốn kém cho xã hội.

Việc tổ chức thi và chấm thi phải được công khai, minh bạch, kèm theo giám sát xã hội, chứ không chỉ là giám sát nội bộ như lâu nay. Ví dụ, có thể đặt camera ở các nơi bảo quản đề thi và tổ chức chấm thi.

Nhiều người băn khoăn khi giao kỳ thi về cho địa phương thì dễ nảy sinh tiêu cực như kỳ thi trung học phổ thông quốc gia 2018 vừa qua, ông Khuyến cho rằng, khi đã phân cấp cho địa phương thì phải giao quyền và gắn trách nhiệm người đứng đầu địa phương.

Khi họ phải chịu trách nhiệm trực tiếp thì họ sẽ huy động toàn bộ hệ thống chính trị địa phương làm tốt nhiệm vụ được giao.

Ví như, có những vấn đề rất lớn như bầu Đại biểu Quốc hội, ở đâu đó còn có chuyện này chuyện kia nhưng chẳng lẽ vì vậy mà mang tất cả phiếu ở các tỉnh tập trung về Quốc hội để kiểm phiếu.

Do đó, trong trường hợp địa phương nào để xảy ra sai sót, người đứng đầu (Chủ tịch Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố) phải chịu trách nhiệm chính trước Thủ tướng.

“Tôi tin với việc gắn trách nhiệm như vậy, các địa phương sẽ huy động tất cả nguồn lực của mình để tổ chức kỳ thi quốc gia tốt, hiệu quả” - ông Khuyến bày tỏ.

Thanh Sơn thực hiện

GIẢI PHÁP TỐI ƯU LÀ PHẢI HOÀN THIỆN ĐỀ THI ĐẠT CHUẨN HÓA THỰC SỰ

(Báo Công an Nhân dân, 16/7/2017)

CAND-Có những người còn đề xuất bỏ thi tốt nghiệp để tiết kiệm chi phí cho ngân sách nhà nước. Cần phải làm gì để kỳ thi THPT quốc gia năm 2018 hiệu quả hơn?

Kỳ thi THPT quốc gia năm 2017 đã kết thúc với nhiều nhận định khác nhau. Người lạc quan thì cho rằng, kỳ thi đã cơ bản đạt được các mục tiêu đề ra. Trong khi đó, vẫn có những người chưa thực sự yên tâm về kết quả của kỳ thi khi cho rằng, chưa đạt được cả mục tiêu công nhận tốt nghiệp và tuyển sinh đại học khi điểm thi năm nay quá cao, đặc biệt là số lượng điểm 10 đã lên đến hơn 4.200.

Có những người còn đề xuất bỏ thi tốt nghiệp để tiết kiệm chi phí cho ngân sách nhà nước. Cần phải làm gì để kỳ thi THPT quốc gia năm 2018 hiệu quả hơn? Chuyên mục “Trò chuyện chủ nhật” tuần này sẽ trao đổi thẳng thắn với TS. Lê Việt Khuyến, nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục đại học, Bộ GD&ĐT, Trưởng ban Hỗ trợ chất lượng GDDH, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam về vấn đề này.

PV: Ông đánh giá thế nào về kết quả kỳ thi THPT quốc gia 2017?

TS. Lê Việt Khuyến: Kỳ thi này xã hội quen gọi là kỳ thi “hai trong một”. Tuy nhiên, gọi như thế là không chính xác. Tên gọi chính thức và chính xác là kỳ thi tốt nghiệp THPT quốc gia.

Lý do từ năm 2016 đến nay không có kỳ thi tuyển sinh quốc gia vào đại học (ĐH) mà chỉ còn một kỳ thi tốt nghiệp THPT quốc gia, căn cứ theo Điều 34 của Luật Giáo dục ĐH, cho phép các trường tự quyết định phương thức thi tuyển, xét tuyển hoặc kết hợp thi tuyển và xét tuyển.

Trong đó, việc xét tuyển có thể dựa trên kỳ thi THPT quốc gia hoặc xét kết quả học tập qua học bạ. Tức là ở đây, đã tách ra thành hai công việc. Công việc vừa rồi Bộ GD&ĐT và các địa phương đã hoàn thành là tổ chức thi tốt nghiệp THPT quốc gia.

Công việc tiếp theo là tuyển sinh ĐH, việc này tùy thuộc vào các trường, Bộ GD&ĐT chỉ có vai trò hỗ trợ chứ không làm thay các trường ĐH.

PV: *Thưa ông, với một kỳ thi THPT quốc gia mà tỷ lệ đỗ tốt nghiệp của hầu hết các địa phương đều đạt gần 100%, liệu kỳ thi có đạt mục tiêu hay không?*

TS. Lê Viết Khuyến: Vấn đề ở chỗ là đề thi ra như thế nào để kết quả tốt nghiệp THPT phù hợp, phản ánh đúng tình hình thực tế. Khi làm chương trình giáo dục cho từng môn học, Bộ GD&ĐT bao giờ cũng ban hành chuẩn đầu ra cho môn học đó.

Về nguyên tắc, để đảm bảo yêu cầu chuẩn đầu ra, tất cả các môn học đều phải đánh giá, thông qua việc tổ chức thi và đạt 5 điểm trở lên theo thang điểm 10 mới đạt yêu cầu. Điều này đòi hỏi độ khó của đề thi giữa các năm phải tương đương như nhau.

Từ đó, xuất hiện kỳ thi tiêu chuẩn và đề thi tiêu chuẩn, thường được ra dưới hình thức trắc nghiệm khách quan. Kỳ thi THPT năm 2017 được gọi là kỳ thi tiêu chuẩn. Vậy đề thi đã đạt được tiêu chuẩn hay chưa?

Để nhìn nhận đề thi có đạt tiêu chuẩn hay không, phải dựa vào phổ điểm. Phổ điểm dạng hình chuông úp xuống, đều cả 2 bên thể hiện tính chuẩn mực của đề thi và là dấu hiệu chỉ ra đó là đề thi tiêu chuẩn. Tuy nhiên, nhìn qua phổ điểm thi THPT quốc gia năm 2017 cho thấy, phổ điểm hầu hết các môn thi đều không đạt đối xứng, thậm chí là méo mó.

Đơn cử như môn Giáo dục công dân, đỉnh phổ điểm lệch hẳn về bên phải, trong khi đó, môn tiếng Anh lại lệch về bên trái. Từ đó cho thấy, mặc dù bộ phận làm đề thi năm nay đã rất nỗ lực, cố gắng song để đề thi đạt tiêu chuẩn cần phải đầu tư nhiều hơn nữa và đề thi phải được thử nghiệm trên số lượng học sinh lớn hơn bởi nếu đề thi thực sự chuẩn hóa, sẽ không xảy ra tình trạng gần 100% học sinh đỗ tốt nghiệp.

PV: *Theo ông, với một kỳ thi tiêu chuẩn và đề thi chuẩn hóa, tỷ lệ đỗ tốt nghiệp hợp lý sẽ nằm ở mức bao nhiêu phần trăm?*

TS. Lê Viết Khuyến: Tỷ lệ tốt nghiệp của kỳ thi tiêu chuẩn với đề thi thực sự chuẩn hóa là có khoảng 70-80% thí sinh đạt chuẩn. Đây cũng là

tỷ lệ phổ biến tại các nước áp dụng đề thi chuẩn hóa. Điều này là hoàn toàn phù hợp bởi với kết quả đó, các em sẽ có thêm động lực học tập để vượt qua kỳ thi.

PV: *Như vậy, Việt Nam hoàn toàn có thể “kéo” tỷ lệ đỗ tốt nghiệp vốn được xem là “ảo” từ nhiều năm nay về đúng với tình hình thực tế, nếu như chúng ta tổ chức được kỳ thi tiêu chuẩn với đề thi chuẩn hóa, thưa ông?*

TS. Lê Viết Khuyến: Chúng ta hoàn toàn có thể làm được điều đó. Vấn đề là chúng ta có thực sự muốn làm hay không vì bệnh thành tích đã ăn sâu, bám rễ quá lâu rồi.

PV: *Không chỉ tỷ lệ đỗ tốt nghiệp quá cao, việc xuất hiện quá nhiều điểm 10 trong kỳ thi THPT quốc gia 2017 vừa qua cũng đã khiến không ít người tỏ ra hoài nghi về kết quả của kỳ thi. Theo ông, lo ngại trên là có cơ sở?*

TS. Lê Viết Khuyến: Do năm nay phương thức thi thay đổi, việc thi trắc nghiệm theo đề thi tiêu chuẩn nên số lượng điểm 10 tăng lên cũng là dễ hiểu.

Với gần 6 triệu bài thi và chỉ có khoảng hơn 4.000 điểm 10 như năm nay cũng không phải là một tỷ lệ quá cao. Điều này không phải là dị thường mà chỉ là khác thường một chút. Với đề thi chuẩn hóa, phổ điểm phân bố theo hình chuông, tỷ lệ điểm tuyệt đối sẽ cao lên.

Ở các nước thi trắc nghiệm cũng thế, số lượng điểm 10 cao hơn so với thi tự luận. Tuy vậy, trong trường hợp nếu số lượng điểm 10 tăng lên quá đột biến thì cũng có nghĩa là đề thi vẫn chưa thực sự chuẩn hóa.

PV: *Ông nghĩ sao khi nhìn vào số lượng điểm 10 năm nay, một số người cho rằng, chất lượng giáo dục đột ngột thay đổi chỉ sau một năm là phi thực tế và hoàn toàn... ảo?*

TS. Lê Viết Khuyến: So sánh như thế là khập khiễng vì thước đo của hai kỳ thi là khác nhau. Khách quan mà nói, hiện chưa thể đưa ra được kết luận chính xác, rõ ràng về kỳ thi năm nay vì một số yếu tố kỹ thuật chưa

đạt được, phổ điểm một số môn cũng chưa thể hiện được là đề thi tiêu chuẩn.

Tuy vậy, việc nhìn vào điểm số để hoài nghi chất lượng của kỳ thi cũng là điều không nên. Tất nhiên, nếu nói một cách công bằng, hình thức thi nào cũng có những ưu điểm và hạn chế song thi trắc nghiệm phù hợp với kỳ thi có số lượng thí sinh đông như thi THPT quốc gia, còn thi với số lượng ít và đòi hỏi chất lượng cao như chọn học sinh giỏi, không ai thi theo trắc nghiệm.

PV: Trước kết quả gần như tuyệt đối của kỳ thi tốt nghiệp THPT quốc gia năm nay, nhiều ý kiến cho rằng thi mà gần 100% học sinh đỗ tốt nghiệp thì bỏ thi luôn đi cho đỡ tốn kém. Ông nghĩ sao về đề xuất này?

TS. Lê Việt Khuyến: Thực tế, có một số nước đã bỏ kỳ thi THPT quốc gia. Thay vì tổ chức thi, họ đánh giá kết quả học sinh sau 12 năm học, căn cứ vào bảng điểm.

Để làm được điều này, mức độ đánh giá của các trường là phải giống nhau, tương đương nhau, tức là toàn bộ hệ thống giáo dục phổ thông đã được kiểm định, gắn chặt với chuẩn đầu ra, hoàn toàn không có chuyện trường này đánh giá lỏng còn trường kia đánh giá chặt.

Trong điều kiện của Việt Nam hiện nay, nếu bỏ kỳ thi tốt nghiệp THPT quốc gia, thả lỏng hoàn toàn cho các trường thì các địa phương sẽ đua nhau giữ thành tích, chắc chắn sẽ gây rối loạn và bất ổn. Do vậy, nếu muốn bỏ thi tốt nghiệp thì buộc phải có hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông, hình thành văn hóa chất lượng bám chặt vào chuẩn đầu ra.

Trong khi đó, hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục của chúng ta hiện đang mới làm ở bậc đại học, phổ thông chưa biết đến bao giờ. Do vậy, giải pháp tối ưu hơn cả là nên duy trì kỳ thi tốt nghiệp THPT quốc gia bằng cách tiếp tục hoàn thiện đề thi đạt được mức độ chuẩn hóa thực sự. Bởi khi đề thi chuẩn hóa thì hoàn toàn có thể yên tâm vào kết quả thực chất của kỳ thi.

PV: Theo dự thảo chương trình giáo dục phổ thông mới, từ năm 2020, thi tốt nghiệp sẽ do các trường tự xét. Theo ông, điều này liệu có khả thi?

TS. Lê Việt Khuyến: Tôi cho rằng, ý tưởng này có phần hoang đường. Thử hỏi, chỉ còn hơn 2 năm nữa là đã đến năm 2020, với thời gian ngắn như thế làm sao Bộ GD&ĐT hình thành được hệ thống kiểm định giáo dục phổ thông, hình thành văn hóa chất lượng và đẹp bỏ được bệnh thành tích vốn ăn sâu nhiều năm trong giáo dục Việt Nam. Nếu chưa làm được những chuyện đó thì khoan vội nói đến chuyện bỏ kỳ thi tốt nghiệp.

PV: *Theo ông, việc sử dụng kết quả thi THPT quốc gia năm nay để xét tuyển ĐH có đạt được mục tiêu hay không?*

TS. Lê Việt Khuyến: Có thể đạt được mục tiêu xét tuyển ĐH đối với số đông các trường thuộc top giữa và top dưới.

Với các trường top đầu, có thể chưa đạt được mục tiêu nên các trường này hoàn toàn có thể tổ chức thêm một kỳ thi phụ để lựa chọn học sinh phù hợp với đặc thù ngành nghề đào tạo của mình. Việc này không ai cấm các trường.

Những trường đẳng cấp nên có 2 đợt xét tuyển. Sơ tuyển là lấy kết quả thi THPT quốc gia, sau đó chọn ra số lượng cần đủ để tổ chức thêm kỳ thi phụ. Ở các nước phát triển hiện nay đều làm như thế.

Do vậy, các trường top đầu, có thương hiệu cũng nên xét tuyển theo hướng này để đảm bảo chất lượng đầu vào xứng đáng với thương hiệu và sứ mệnh của mình.

PV: *Để tránh tình trạng “trường ăn không hết, trường lẫn chẳng ra” trong bức tranh tuyển sinh ĐH hiện nay, theo ông, ngành Giáo dục cần phải làm gì?*

TS. Lê Việt Khuyến: Muốn đảm bảo yêu cầu trên, Bộ GD&ĐT phải áp dụng một loạt các chính sách. Thứ nhất, tiến tới xây dựng đề thi tiêu chuẩn thực sự, phổ điểm các môn thi phân hóa chuẩn để đảm bảo kết quả tin cậy.

Thứ hai, để đảm bảo công bằng, khâu quản lý giám sát thi tại các địa phương phải chặt chẽ hơn bằng cách tăng cường trách nhiệm của người đứng đầu cũng như sự giám sát xã hội, đặc biệt là báo chí.

Thứ ba, Bộ phải định ra điểm sàn chỉ cho các trường top trên, trường đẳng cấp như các nước tiên tiến đang làm bởi thực tế tại Việt Nam có hệ thống các trường trọng điểm quốc gia, song các trường này vẫn “tận thu” tuyển sinh cả hệ cao đẳng, trung cấp một cách lộn xộn, vơ vét, tuyển sinh lẫn sân sang thí sinh của các trường top dưới.

Thứ tư, phải điều tra tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp có việc làm một cách công khai, thường xuyên. Trường nào tuyển sinh ít, tỷ lệ sinh viên có việc làm thấp phải giảm chỉ tiêu đầu vào.

PV: Xin cảm ơn ông về cuộc trò chuyện!

Huyền Thanh thực hiện

QUY ĐỊNH HỌC PHÍ CẦN CĂN CỨ VÀO MỨC THU NHẬP TRUNG BÌNH CỦA NGƯỜI DÂN

Ngày 03/9/2022

GĐVN- TS. Lê Viết Khuyến cho rằng, một hệ thống giáo dục đại học tốt phải đảm bảo được đồng thời cả 3 tiêu chí công bằng, chất lượng và hiệu quả.

Tự chủ là xu thế tất yếu để phát triển giáo dục đại học, nhưng vấn đề quan trọng là làm thế nào để khi bước vào cơ chế này, học phí không là rào cản, gánh nặng đối với người học?

Trong cuộc trao đổi với Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam*, TS. Lê Viết Khuyến - Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam cho biết, hiện nay đang tồn tại mâu thuẫn, khi các trường thực hiện cơ chế tự chủ, ngân sách nhà nước không những không tăng mà còn bị cắt giảm, để đảm bảo chất lượng, các trường đại học phải tăng học phí. Thế nhưng, nếu học phí tăng quá cao sẽ ảnh hưởng tới nguyên tắc công bằng xã hội, ảnh hưởng tới cơ hội tiếp cận giáo dục đại học của người dân.

Khi xem xét tình huống cụ thể ở nhiều quốc gia thì chúng ta phải ưu tiên trước hết cho sự công bằng, nghĩa là phải làm sao để người nghèo cũng có cơ hội thụ hưởng giáo dục đại học.

Hiện nay, các nguồn thu bổ sung của các trường đại học từ nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ, hiến tặng từ cộng đồng,... rất ít. Vì vậy, các trường đại học phải tăng học phí để có nguồn lực, để nâng cao chất lượng. Nhưng điều đó không có nghĩa là trường đại học được tăng học phí lên mức quá cao.

Học phí không thể quá thấp, nhưng cũng không thể quá cao, giữa học phí và chất lượng phải có sự dung hòa, cân đối, chúng ta phải chấp nhận học phí ở mức độ nào thì mục tiêu chất lượng cũng ở mức tương đương.

Các quốc gia trên thế giới đều thực hiện nguyên tắc là học phí trường công lập phải đảm bảo tính công bằng, tạo cơ hội học tập cho tất cả mọi người. Do đó, học phí phải ở mức người dân chấp nhận được, quy định về học phí cần căn cứ vào mức thu nhập trung bình của người dân. Vì người

dân đóng thuế, đóng góp vào ngân sách Nhà nước, do đó con em họ phải được thụ hưởng những quyền lợi giáo dục tại hệ thống trường công lập.

“Khi mức thu nhập bình quân của người dân mình còn thấp, chúng ta không thể đặt mục tiêu chất lượng giáo dục ngang với các trường đại học của Mỹ.

Chỉ có trường tư mới được tăng học phí tương đối thoải mái, vì thế nên ở các nước, chuẩn chất lượng của trường tư thường cao hơn so với trường công”, TS. Lê Viết Khuyến khẳng định.

Theo TS. Khuyến, muốn có một hệ thống giáo dục đại học tốt phải đảm bảo đồng thời được cả 3 tiêu chí công bằng, chất lượng và hiệu quả.

Tính công bằng thể hiện ở việc đảm bảo cơ hội học đại học cho mọi người dân. Như vậy, phải tăng quy mô đào tạo để nhiều người được thụ hưởng.

Nhưng công bằng phải song hành cùng chất lượng, không phải vì muốn tăng quy mô mà mở ngành tràn lan, đào tạo kém chất lượng.

Có chất lượng rồi phải đảm bảo tính hiệu quả, nghĩa là trường đại học phải làm sao sử dụng hiệu quả nhất nguồn thu của mình (nguồn thu từ ngân sách, từ học phí, từ các khoản phụ thu,...) để nhiều người được thụ hưởng giáo dục đại học.

Và như vậy, các chính sách giáo dục hay bản thân chính sách về học phí cũng phải đảm bảo tính công bằng, chất lượng và hiệu quả.

Muốn đạt được tất cả các tiêu chí đó thì phải có hệ thống quản lý thống nhất, bao quát, cần có sự chỉ đạo nhất quán trong toàn bộ hệ thống giáo dục.

Nhà nước cần đầu tư cho giáo dục đại học

TS. Lê Viết Khuyến cho rằng, hiện nay, các cấp quản lý vẫn lẫn lộn giữa tự chủ đại học với tự túc nguồn lực, các quy định pháp lý vẫn xem tự chủ là tự túc, trường đại học được trao quyền tự chủ đồng nghĩa với việc phải chịu cắt giảm ngân sách từ nhà nước.

Tự chủ không có nghĩa là “bỏ mặc” các trường tự lo kinh phí hoạt động. Nhà nước phải thể hiện vai trò của mình, phải có sự đầu tư cho giáo dục đại học, tăng cường hỗ trợ ngân sách cho những trường triển khai thành công tự chủ đại học.

Để đảm bảo nâng cao chất lượng giáo dục đại học, ngân sách nhà nước phải đạt 50% tổng nguồn thu của trường đại học, 50% còn lại là từ học phí và các nguồn thu bổ sung. Vậy mà hiện nay, ngân sách đầu tư cho giáo dục đại học còn rất thấp, chỉ chiếm 0,27% GDP quốc dân (tổng hợp số liệu trên hệ thống Kho bạc Nhà nước, Bộ Tài chính năm 2020).

Cần phải điều chỉnh cho ngân sách giáo dục tăng lên, không thể để “gánh nặng” học phí dồn lên vai người học.

Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam cũng cho rằng, cần phải có giải pháp để các trường đại học cải thiện nguồn thu qua hoạt động nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ.

Cụ thể, cần sáp nhập các viện nghiên cứu vào trường đại học để phát triển hoạt động nghiên cứu, tránh tình trạng phân tán nguồn lực.

Bên cạnh hoạt động đào tạo, trường đại học còn có nhiệm vụ nghiên cứu khoa học, ở các nước không tách rời viện nghiên cứu ra khỏi trường đại học như ở nước ta.

Đội ngũ các nhà khoa học trong các trường đại học rất đông, thậm chí có thể đông hơn các viện nghiên cứu, nhưng ngân sách cho nghiên cứu khoa học chủ yếu lại “nuôi” hệ thống viện nghiên cứu.

Để thực hiện hoạt động nghiên cứu khoa học, trường đại học còn phải trích phần trăm từ học phí. Đây là vấn đề cần phải được nhìn nhận lại.

Khi sáp nhập các viện nghiên cứu vào trường đại học giúp tập trung nguồn lực để phát triển nghiên cứu khoa học, tương lai đưa các trường trở thành trung tâm nghiên cứu lớn, thực hiện chuyển giao tri thức, chuyển giao công nghệ và có thêm nguồn thu giúp trường nâng cao chất lượng.

Hiện nay, nhiều trường đại học đều cố gắng tăng học phí để nâng cao chất lượng giáo dục, TS. Lê Viết Khuyến cho rằng, còn cần phải chứng minh chất lượng có tương xứng với mức học phí được các trường đưa ra.

Chính vì vậy, phải tăng cường hoạt động kiểm toán, kiểm định, đặc biệt với các chương trình chất lượng cao, chương trình liên kết có mức học phí cao.

Phạm Minh thực hiện

DAY - HỌC TRỰC TUYẾN BẬC PHỔ THÔNG, BỘ NÊN XẤN TAY VÀO LÀM CÙNG CÁC TRƯỜNG

Ngày 02/8/2020

GDVN- Hình thức dạy - học trực tuyến tại bậc Phổ thông cần phải nói được, làm được, làm thật chất lượng nếu không dễ biến thành phong trào, khẩu hiệu, chạy theo “mốt”.

Bộ Giáo dục và Đào tạo đang gấp rút xây dựng dự thảo: Quy chế dạy học trực tuyến ở bậc phổ thông và dự kiến sẽ đưa vào áp dụng từ năm học tới.

Theo đó, dạy học trực tuyến sẽ trở thành một phần của hoạt động dạy học trong nhà trường, không phải chỉ là giải pháp tình thế chỉ được áp dụng khi học sinh phải nghỉ học vì dịch bệnh như giai đoạn vừa qua.

Đại diện Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng cho biết: Việc dạy học trực tuyến còn liên quan đến nhiều yếu tố về điều kiện thực tế ở các nhà trường như đội ngũ giáo viên, đường truyền Internet, máy tính... Vì thế, Bộ sẽ chỉ quy định khung, việc thực hiện sẽ do các trường tự chủ dựa trên thực tiễn ở địa phương, cơ sở mình.

Xoay quanh vấn đề này, Giáo dục Việt Nam đã có cuộc trao đổi với TS. Lê Viết Khuyến - Trưởng ban Hỗ trợ chất lượng đại học, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam.

Thưa Tiến sĩ, với những hiệu quả có thể nhận thấy rõ của hình thức đào tạo từ xa trong đó có dạy học qua truyền hình, dạy học trực tuyến trong đợt dịch Covid-19 vừa qua, thầy đánh giá thế nào về việc Bộ Giáo dục và Đào tạo gấp rút xây dựng dự thảo quy chế dạy học trực tuyến ở bậc phổ thông và dự kiến sẽ đưa vào áp dụng từ năm học tới?

Trải qua đợt cách ly toàn xã hội do dịch Covid-19 song song với việc đóng cửa trường học, theo tôi không chỉ riêng Bộ Giáo dục và Đào tạo mà các trường học, hiệu trưởng, giáo viên cũng như toàn xã hội đều nhận thấy những ưu điểm tích cực của hình thức đào tạo từ xa trong đó có dạy học trực tuyến, dạy qua truyền hình...

Những ưu điểm đó đã cứu cánh cho năm học này một bàn thua trông thấy đồng thời chỉ ra rằng hình thức đào tạo từ xa là xu thế tất yếu của giáo dục không chỉ trong các trường hợp thiên tai, dịch bệnh, chiến tranh...

Chính vì thế, việc Bộ Giáo dục và Đào tạo thừa nhận và xây dựng dự thảo quy chế dạy học trực tuyến ở bậc phổ thông và dự kiến sẽ đưa vào áp dụng từ năm học tới là rất kịp thời, thức thời và không có gì là quá sớm.

Hiện nay hình thức dạy - học trực tuyến tại bậc phổ thông vẫn còn là một hình thức khá lạ lẫm, do vậy theo Tiến sĩ Bộ Giáo dục và Đào tạo cần có những kiến giải như thế nào để xã hội nhận thấy được tầm quan trọng và vai trò của hình thức đào tạo từ xa?

Theo tôi, song song với quá trình xây dựng dự thảo quy chế học trực tuyến ở bậc phổ thông, Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng nên đẩy mạnh công tác tuyên truyền đại chúng. Trước tiên phải giải thích cho xã hội hiểu: học trực tuyến là gì, hình thức đào tạo học trực tuyến có những điểm gì khác biệt so với học trực tiếp, cách tổ chức đào tạo của học trực tuyến cũng khác với học truyền thống.

Bộ Giáo dục và Đào tạo cần phải có những hướng dẫn rất cụ thể, chi tiết chứ không chỉ hô hào suông khẩu hiệu rồi làm lớt phớt, ào ào.

Trong thời gian học sinh nghỉ dịch Covid-19 chúng ta thấy được hình thức dạy trực tuyến là một hình thức ưu việt nhưng nếu triển khai sâu rộng và công nhận nó thì phải tổ chức dạy-học thật chứ không phải chỉ là hình thức.

Trong thời gian dịch học sinh nghỉ dịch Covid-19, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam đã có nhiều sáng kiến đặc biệt là kiến nghị áp dụng hình thức đào tạo từ xa (học trực tuyến và học qua truyền hình). Theo Tiến sĩ, hai hình thức đào tạo này có ưu và nhược điểm gì có thể bổ trợ cho nhau?

Quan điểm của Hiệp hội ngay tại thời điểm học sinh nghỉ do dịch Covid-19, các trường đóng cửa là phải chuyển từ hình thức học trực tiếp sang đào tạo từ xa: học qua truyền hình, vệ tinh, trực tuyến...

Hình thức học qua Internet chính là học trực tuyến. So với học trực tuyến, học qua truyền hình có nhược điểm là khả năng tương tác kém hơn

nhưng mức độ phổ biến cao hơn vì đòi hỏi về hạ tầng, trang thiết bị không cao và độ phủ sóng lớn.

Hình thức học trực tuyến có khả năng tương tác tốt hơn nhưng đòi hỏi cơ sở hạ tầng phải tốt, Internet phải mạnh...

Do đó, theo tôi, học truyền hình phù hợp với quan điểm của giáo dục phổ thông hơn vì độ phủ sóng gần như 100% trong khi đó học trực tuyến sẽ phù hợp với giáo dục Đại học hơn. Bởi vì chương trình Đại học mỗi trường mỗi kiểu, mỗi thầy dạy mỗi kiểu nên việc học trực tuyến sẽ phù hợp hơn.

Đối với bậc phổ thông chúng ta cần xây dựng một chương trình học thống nhất cho cả nước có thể dạy qua truyền hình.

Tiến sĩ có thể đánh giá những thay đổi trong cách tiếp cận hình thức dạy-học trực tuyến của Bộ Giáo dục và Đào tạo, các trường học và cả xã hội nói chung?

Tôi nhận thấy tín hiệu đáng mừng là Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng như các trường và cả xã hội đã tiếp thu những góp ý của các chuyên gia, giáo viên và thừa nhận hình thức đào tạo từ xa trong đó có học trực tuyến.

Bằng chứng là thời gian qua, Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng đã có văn bản thừa nhận và công nhận kết quả của học sinh học trực tuyến. Những cái tiến bộ đó rất đáng khen.

Tuy nhiên tới đây, nếu Bộ Giáo dục và Đào tạo có ý định đưa dạy học trực tuyến vào các trường phổ thông cần phải đảm bảo là làm thật, quyết tâm thực hiện chất lượng, nghiêm túc.

Nếu không rất dễ rơi vào tình trạng chạy theo một thịnh hành, làm chỉ có lệ, hình thức như vậy lợi bất cập hại.

Trong thời gian chuẩn bị và xây dựng dự thảo, Bộ cần có hướng dẫn cụ thể đến các trường đặc biệt nên tổ chức những khóa tập huấn, trang bị kỹ năng cho đội ngũ giáo viên giảng dạy. Nếu không làm được việc này thì bản thân các trường và giáo viên vẫn còn mơ hồ lắm.

Thưa Tiến sĩ, đại diện Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng đã nói: Bộ sẽ chỉ quy định khung, việc thực hiện sẽ do các trường tự chủ dựa trên

thực tiễn ở địa phương, cơ sở mình; Tiến sĩ có cho rằng Bộ nên giao cho các trường tự chủ về việc dạy trực tuyến hay không?

Bộ Giáo dục và Đào tạo nên xắn tay áo làm cùng với các trường thay vì giao cho các trường, địa phương tự chủ. Bộ Giáo dục và Đào tạo là cơ quan quản lý nên tiếng nói của Bộ phải đóng vai trò quan trọng.

Thêm nữa nếu giao cho các trường, các địa phương tự chủ sẽ dẫn đến tình trạng trăm hoa đua nở - mỗi nơi thực hiện một kiểu, một cách làm. Lấy ví dụ như việc học qua truyền hình có địa phương thực hiện rất tốt, có nơi thực hiện chưa tốt.

Bộ Giáo dục và Đào tạo phải chỉ đạo chi tiết và nhất quán. Việc học qua truyền hình Bộ có thể phối hợp với Bộ Thông tin và Truyền thông triển khai nhóm họp một số tỉnh thành phố rồi giao nhiệm vụ. Chẳng hạn có tỉnh sẽ phát sóng từ lớp 1 đến lớp 5, có tỉnh phát sóng từ lớp 6 đến lớp 10 chứ không thể một tỉnh mà phát trọn vẹn từ lớp 1 đến lớp 12 được.

Quan sát các mô hình giáo dục nước ngoài, tôi thấy rằng họ không mất quá nhiều thời gian để triển khai dạy học trực tuyến vì khâu chuẩn bị của họ rất tốt từ con người đến hạ tầng.

Tuy nhiên, tại Việt Nam chúng ta vẫn thiếu sự đồng đều giữa các địa phương cho nên nếu Bộ Giáo dục và Đào tạo không có hướng dẫn cụ thể, xắn tay vào làm mà giao cho các trường tự chủ thì các trường sẽ gặp nhiều khó khăn.

Theo Tiến sĩ, để việc đưa hình thức giảng dạy trực tuyến vào trong các trường phổ thông, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần phải chuẩn bị và hoàn thiện những công việc gì?

Tôi cho rằng, học trực tuyến có thể áp dụng ngay cho các trường Đại học; còn đối với khối Phổ thông chúng ta chỉ dạy trực tuyến đối với một số khóa nâng cao, dạy xen kẽ giữa trực tiếp và trực tuyến, thậm chí dạy trên truyền hình chứ không tuyệt đối hóa bất cứ hình thức nào. Các hình thức bổ sung cho nhau.

Muốn dạy trực tuyến tại Đại học, Bộ Giáo dục và Đào tạo phải tập huấn cho các trường và cho đội ngũ giáo viên chứ không phải để giáo viên tự mò mẫm.

Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng cần phối hợp với Bộ Thông tin và Truyền thông để đảm bảo hạ tầng mạng tốt phục vụ việc dạy học trực tuyến.

Ngoài ra, Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng cần làm rất nhiều việc như xây dựng phần mềm, chương trình đào tạo, chương trình giảng dạy... để áp dụng chung cho cả nước.

Nhưng theo tôi quan trọng nhất là Bộ Giáo dục và Đào tạo phải quyết tâm làm thật, làm đến cùng, làm triệt để chứ không thể làm theo kiểu vừa làm vừa nghe ngóng, thăm dò dư luận như trong thời gian dịch Covid-19 vừa qua được.

Trân trọng cảm ơn Tiến sĩ!

Vũ Ninh thực hiện

KHU ĐÔ THỊ ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM CHƯA CÓ SỰ ĐỒNG BỘ, CÁCH LÀM VẼN LÀ TÌM MỌI CÁCH ĐỂ GOM SINH VIÊN VÀO

Ngày 30/12/2022

GDVN- Theo chuyên gia, việc xây dựng khu đô thị đại học vẫn chưa có sự đồng bộ như một khu đô thị, cách làm vẫn là cố tìm mọi cách để gom sinh viên về đây.

Dự án đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, khu đại học phố Hiến (Hung Yên), khu đại học Nam Cao (Hà Nam), hay Đại học Quốc gia tại Láng - Hòa Lạc là những dự án khu đô thị đại học được đầu tư xây dựng nhằm di dời các trường đại học ra khỏi khu vực trung tâm Thành phố Hồ Chí Minh và Thành phố Hà Nội. Tuy nhiên, đến nay các dự án chưa mang lại hiệu quả như mong muốn, khi nhiều trường đại học "ngại" dời đến.

Liên quan đến vấn đề này, trao đổi với Tạp chí *Điện tử Giáo dục Việt Nam*, TS. Lê Viết Khuyến - nguyên Phó Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học, hiện là Phó Chủ tịch Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam có những chia sẻ xoay quanh nội dung này.

Theo TS. Lê Viết Khuyến, việc các trường đại học nằm riêng lẻ sẽ tạo sự không tập trung, từ đó hiệu quả, hiệu suất thấp. Các khu đô thị đại học tập trung giải quyết được các vấn đề về liên kết hoạt động nghiên cứu khoa học và hoạt động đào tạo giữa các trường với nhau, cung ứng dịch vụ chung cho các cơ sở đào tạo, do dịch vụ được quy về một đầu mối nên chúng sẽ hoạt động hiệu quả hơn.

Ở Việt Nam, ý định xây dựng khu đô thị đại học tập trung có từ thời Thủ tướng Võ Văn Kiệt. Việc xây dựng khu đại học sẽ có ý nghĩa tránh được việc tập trung các trường đại học chen chúc nhau ở trong thành phố.

Đánh giá về các dự án khu đô thị đại học của nước ta hiện nay, TS. Lê Viết Khuyến cho rằng, việc thành lập khu đô thị đại học vẫn chưa có sự đồng bộ, trong cách làm vẫn chỉ có định hướng là gom sinh viên về nơi

đây. Trong khi đó, việc phát triển thành một thành phố đô thị ở nơi đây lại không có, chưa nói đến phương tiện đi lại.

Ví dụ như việc hình thành khu đô thị đại học tập trung ở Láng Hòa Lạc với diện tích 1.200 hecta, cho hàng trăm nghìn sinh viên thì hệ thống hạ tầng phục vụ lẽ ra phải đầy đủ từ phương tiện đi lại, điều kiện sống, ăn ở...

Trong khi khu vực lân cận có đường buýt nhanh BRT, đường sắt trên cao Nhổn - ga Hà Nội, nhưng cho tới nay vẫn không có sự kết nối với khu Láng - Hòa Lạc. Về tầm nhìn lâu dài, khu Đại học Quốc gia Hà Nội tại Láng - Hòa Lạc phải có đường sắt cao tốc để kết nối giữa nơi đây với trung tâm thành phố.

Năm nay, một số trường thuộc Đại học Quốc gia đã lên học tập tại khu Láng - Hòa Lạc nhưng tôi cho rằng, vẫn khó để thành công, bởi nơi đây chưa thực sự hấp dẫn để quy tập các nhà khoa học, giảng viên..., TS. Khuyến nêu quan điểm.

Tương tự như khu đại học Quốc gia tại Láng - Hòa Lạc, khu đại học phố Hiến (Hung Yên) được xây dựng để các trường đại học ở trung tâm Hà Nội di dời về đó, nhưng có rất ít trường đại học về đây. Trong khi đó, theo đề án sẽ có 10 trường đại học mới được xây dựng tại đây gồm: Đại học Bách khoa Hà Nội, Trường Đại học Nông nghiệp 1, Trường Đại học Công đoàn, Trường Đại học Mỹ thuật công nghiệp, Trường Đại học thực hành Mỹ thuật công nghiệp Việt Á Châu, Trường Đại học Mỹ thuật Hà Nội, Học viện Ngân hàng, Trường Đại học Ngoại thương, Trường Đại học Giao thông vận tải, Trường đại học Mở Hà Nội.

Trong quá trình triển khai đề án những năm qua, có thêm một số trường, nhà đầu tư khảo sát đầu tư xây dựng cơ sở mới tại khu đại học Phố Hiến như Học viện Y dược học cổ truyền Việt Nam, các trường: Trường Đại học Kiểm sát Hà Nội, Trường Đại học Mỏ - Địa chất, Học viện Ngoại giao, Trường Đại học FPT, Đại học Kyungpook, Đại học Suwon và Trung tâm sáng tạo khoa học Hàn Quốc.

Tuy nhiên, đến nay, khu đại học này mới chỉ thu hút được Trường đại học Thủy lợi và Trường đại học Chu Văn An về xây dựng cơ sở đào tạo.

Khác với những khu đại học ngoài Bắc, TS. Khuyến đánh giá Đại học Quốc gia TP.Hồ Chí Minh được quy hoạch rõ ràng, cơ sở hạ tầng giao thông đi lại đến nơi đây rất thuận lợi.

Chia sẻ về giải pháp cho những khu đô thị đại học, TS. Khuyến cho hay, về mặt nhà nước phải có quyết tâm rất cao nhưng phải có sự đầu tư cho khu đô thị đại học tương xứng, mới có sự thành công.

“Khu đô thị đại học phố Hiến, Nam Cao (Hà Nam), Láng Hòa Lạc, nếu không có chính sách đầu tư tổng thể toàn diện, cũng khó để thành công”, TS. Khuyến chia sẻ.

TS. Khuyến cũng cho hay, bên cạnh việc quy hoạch tổng thể các khu đô thị đại học phải xây dựng cho mình tầm nhìn dài hạn và quyết tâm cao để đảm bảo có sự phát triển bền vững, lâu dài.

Mạnh Đoàn thực hiện

Phần Phụ lục
MỘT SỐ VĂN BẢN KIẾN NGHỊ CỦA HIỆP HỘI

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT NAM**

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc**

Số: 28/ĐKN-HH

Hà Nội, ngày 23 tháng 4 năm 2015

V/v: Kiến nghị khẩn về nội dung một số điều của Luật Giáo dục nghề nghiệp

ĐƠN KIẾN NGHỊ

V/v: Hoàn thiện Luật Giáo dục nghề nghiệp

Kính gửi: Thủ tướng Chính Phủ

Luật Giáo dục Nghề nghiệp đã được Quốc hội khóa XIII, Kỳ họp thứ 8 thông qua ngày 27 tháng 11 năm 2014 với tỉ lệ phiếu ủng hộ trên 53% và bỏ ngỏ quy định cụ thể về thẩm quyền quản lý nhà nước về giáo dục nghề nghiệp (Điều 71). Theo quy định, Luật này sẽ có hiệu lực từ ngày 01 tháng 7 năm 2015.

Luật Giáo dục Nghề nghiệp (Luật GDNN) được ra đời giữa hai sự kiện quan trọng của đất nước, đó là: Trung ương Đảng ra Nghị quyết Trung ương 8, Khoá XI về đổi mới căn bản giáo dục và đào tạo (11/2013) và việc Việt Nam đang nỗ lực để hội nhập toàn diện với các nước ASEAN vào cuối năm nay.

Theo quan điểm chỉ đạo của Đảng, “Trong quá trình đổi mới, cần kế thừa, phát huy những thành tựu, phát triển những nhân tố mới, tiếp thu có chọn lọc những kinh nghiệm của thế giới; kiên quyết chấn chỉnh những nhận thức, việc làm lệch lạc. Đổi mới phải bảo đảm tính hệ thống.”, “Chủ động, tích cực hội nhập quốc tế để phát triển giáo dục và đào tạo, đồng thời giáo dục và đào tạo phải đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế để phát triển đất nước”.

Nhìn vào Luật GDNN, *Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam nhận thấy việc ra đời Luật này là một bước thay đổi rất lớn trong lĩnh vực đào tạo nguồn nhân lực trực tiếp cho sản xuất, kinh doanh và dịch vụ, góp phần đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục Việt Nam theo tinh thần của Nghị quyết Trung ương 8. Tuy nhiên, Luật GDNN sẽ phù hợp với tinh thần Nghị quyết Trung ương nếu đối tượng áp dụng chỉ dừng lại ở lĩnh vực giáo dục nghề hay dạy nghề (Vocational Education) và không có những nội dung không hợp lý sau đây:*

1. Một số nội dung trong Luật GDNN không kế thừa thực tiễn, không đảm bảo hội nhập với khu vực và thế giới, làm biến dạng hệ thống giáo dục, sẽ hạn chế chất lượng nguồn nhân lực của đất nước

Xin nêu một số bất hợp lý đáng chú ý:

a). **Có sự không chính xác khi quy định nội dung ở Khoản 1 Điều 3 Luật GDNN.** Giáo dục nghề nghiệp là một lĩnh vực đào tạo nhân lực (có thể thuộc nhiều bậc học, cấp học hay trình độ học khác nhau) chứ không phải là một bậc học.

Sự không chính xác trên ở Luật GDNN đã dẫn tới việc *giành giật trình độ cao đẳng ra khỏi bậc học đại học (Higher Education/ Tertiary Education)* thể hiện ở các Điều 76 & 77 Luật GDNN, không kế thừa đồng thời làm biến dạng hệ thống giáo dục quốc dân và làm trái với thông lệ quốc tế hiện nay (xin xem International Standard Classification of Education ISCED 2011 được UNESCO ban hành năm 2011).

Trong giáo dục, văn bản luật có thể được xây dựng cho toàn hệ thống giáo dục (thí dụ như Luật Giáo dục), cho từng bậc học của hệ thống (thí dụ như Luật Giáo dục đại học), hoặc cho từng lĩnh vực giáo dục (thí dụ Luật Dạy nghề, Luật Giáo dục nghề nghiệp). Văn bản luật xây dựng cho từng bậc học hoặc lĩnh vực giáo dục (Luật “con”) thường còn có tên là Đạo luật (Act) và không có giá trị điều chỉnh lại “Luật mẹ” (Law).

b) **Chưa xác định đúng về mục tiêu đào tạo của Giáo dục nghề hay Dạy nghề (Vocational Education) và Giáo dục chuyên nghiệp (Professional Education).** Theo thông lệ chung (cả Việt Nam và thế giới) thì *Giáo dục nghề đào tạo nhân lực trực tiếp tham gia các hoạt động sản xuất, kinh doanh và dịch vụ, tức là đào tạo thợ và nhân viên*, trong khi *Giáo dục chuyên nghiệp đào tạo chuyên gia (kỹ thuật viên, cán sự, giáo viên, kỹ sư, chuyên viên, bác sĩ, luật sư, nhà báo, nhà doanh nghiệp,...)*. Theo ISCED 2011 (Khổ 53) thì Giáo dục nghề (cũng như Giáo dục phổ thông - General Education) chỉ có ở bậc học dưới đại học, còn Giáo dục chuyên nghiệp (cũng như Giáo dục hàn lâm- Academic Education) chỉ tồn tại ở bậc học đại học (Tertiary Education).

Việc xác định không đúng mục tiêu đào tạo *dẫn tới định hướng hợp nhất giữa Giáo dục nghề với Giáo dục chuyên nghiệp làm méo mó cơ cấu nguồn nhân lực cho CNH, HĐH đất nước* (Theo ISCED 2011 cùng một trình độ đào tạo nhưng có thể có nhiều loại chương trình khác nhau, có mục tiêu đào tạo và cấu trúc nội dung khác nhau, thích ứng với việc đào tạo ra nhiều loại nhân lực khác nhau). Do xác định không rõ mục tiêu Giáo

dục nghề, Giáo dục chuyên nghiệp cũng dẫn tới sự méo mó trong thiết kế cấu trúc của bộ máy quản lý hệ thống giáo dục cả ở tầm quốc gia cũng như ở tầm địa phương.

c) **Nhằm lẫn giữa trình độ đào tạo (level) với trình độ tay nghề.** Theo ISCED 2011 trong giáo dục có 9 trình độ là: mầm non (0), tiểu học (1), trung học cơ sở hay sơ trung (2), trung học (3), sau trung học, dưới đại học (4), cao đẳng (5), cử nhân (6), thạc sĩ (7) và tiến sĩ (8). Tuy nhiên, mục tiêu cụ thể đối với từng trình độ của Giáo dục Nghề nghiệp (Khoản 2 Điều 4) của Luật GDNN chủ yếu theo trình độ tay nghề của Giáo dục nghề. Điều này hoàn toàn không phù hợp với thông lệ quốc tế, đặc biệt đối với Giáo dục chuyên nghiệp.

d) **Các quy định về điều kiện tuyển sinh (Điều 32), về thời gian đào tạo (Điều 33) ở Luật GDNN chỉ phù hợp với Giáo dục nghề, không phù hợp và nói chung là thấp so với các qui định tại ISCED 2011.** Điều này gây khó khi xác lập mối quan hệ tương đương giữa hệ thống văn bằng giáo dục - đào tạo của Việt Nam với thế giới (tức là sẽ không được thế giới công nhận rộng rãi).

e) **Việc quy định người tốt nghiệp cao đẳng được công nhận danh hiệu cử nhân thực hành hoặc kỹ sư thực hành tại Khoản 1 Điều 38 Luật GDNN là một quyết định chưa từng có trên thế giới và sẽ gây nhiều hệ lụy khó lường (cả ở trong nước và thế giới).** Theo ISCED 2011 (Khổ 210) thì người có trình độ 4 được cấp văn bằng Diploma, còn người có trình độ được 5 được cấp bằng Cao đẳng (Associate Degree). Trong khi đó, trình độ “cao đẳng” ở Luật GDNN thực ra chỉ tương ứng với trình độ 4 của ISCED 2011 thì lại được “công nhận danh hiệu cử nhân thực hành hoặc kỹ sư thực hành”.

Mặt khác, qui định quốc tế cũng như hiện hành ở Việt Nam danh hiệu kỹ sư chỉ được trao cho những ai đã có trình độ cử nhân kỹ thuật (thời gian đào tạo 4 năm), sau đó phải học thêm ít nhất 1 năm theo hướng chuyên sâu (thí dụ như tại trường Đại học Bách khoa Hà Nội), hoặc phải qua hoạt động đúng nghề nghiệp được đào tạo một số năm để được hiệp hội kỹ sư công nhận.

Như vậy, quy định như Khoản 1, Điều 38 Luật GDNN dẫn tới tình trạng trong hệ thống giáo dục quốc dân của Việt Nam đồng thời có cả “kỹ sư 5 năm” lẫn “kỹ sư 2 năm”. Điều này sẽ làm cho nguồn nhân lực của Việt Nam không thể hội nhập khu vực và thế giới; người sử dụng lao động bị nhầm lẫn, gây hệ lụy không tốt cho đất nước!

Kính thưa Thủ tướng

Những khiếm khuyết của Luật GDNN sẽ dẫn tới công tác đào tạo nguồn nhân lực không đáp ứng đòi hỏi của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, không hội nhập thế giới, không đảm bảo tính hệ thống như quan điểm của TW Đảng. Điều đó, khiến lao động của nước ta khó tìm kiếm việc làm ở các nước ASEAN và các nước khác, hạn chế một số mục tiêu mà Đảng và Nhà nước đang hướng tới.

2. Một số kiến nghị của Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam

Kính thưa Thủ tướng

Những năm gần đây, Quốc hội thông qua rất nhiều luật với sự đồng thuận rất cao, riêng Luật GDNN tỷ lệ đồng thuận ở mức 55%. Tín hiệu như vậy cùng với những trình bày trên của chúng tôi chứng tỏ Luật GDNN chưa được chuẩn bị kỹ lưỡng. Điều đó có thể dẫn tới những hệ lụy không tốt cho chiến lược phát triển nhân lực và chủ trương hội nhập quốc tế của đất nước.

Với trách nhiệm trước sự nghiệp giáo dục của đất nước, Hiệp hội các trường ĐH và CĐ Việt Nam xin kiến nghị Thủ tướng:

a) Trước mắt Chính phủ giữ nguyên việc quản lý nhà nước về giáo dục như hiện nay nhằm đảm bảo sự ổn định chính trị xã hội bên thêm Đại hội Đảng lần thứ XII.

b) Kịp thời chỉ đạo Hội đồng Quốc gia giáo dục chủ trì phối hợp với các tổ chức xã hội tiến hành hội thảo lấy ý kiến đóng góp cho Luật GDNN.

c) Trên cơ sở tổng hợp các ý kiến từ hội thảo và ý kiến của xã hội, Chính phủ đề nghị với quốc hội đưa vào chương trình làm việc của Quốc hội xem xét và điều chỉnh lại một số nội dung của Luật Giáo dục nghề nghiệp trước thời điểm Luật bắt đầu có hiệu lực (ngày 01/7/2015).

Trong trường hợp Quốc hội chưa kịp điều chỉnh nội dung của Luật GDNN đề nghị Quốc hội ra quyết nghị giới hạn phạm vi điều chỉnh của Luật trước mắt chỉ cho lĩnh vực giáo dục nghề, chưa áp dụng cho lĩnh vực giáo dục chuyên nghiệp, đặc biệt đối với loại hình cao đẳng chuyên nghiệp.

**TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP HỘI
CHỦ TỊCH**

GS.TS. Trần Hồng Quân (đã ký)

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT NAM**

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc**

Số: 93/HH-VP

Hà Nội, ngày 12 tháng 10 năm 2018

V/v: Kiến nghị sửa đổi và bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học

***Kính gửi: Ủy ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh, Thiếu niên và
Nhi đồng Quốc hội***

Được biết trong tháng 10 năm 2018, Quốc hội sẽ thông qua Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục Đại học, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, trên cơ sở tập hợp ý kiến rộng rãi của các thành viên, xin được qua Ủy ban, kiến nghị lên Quốc hội như sau:

Nghị quyết số 29/NQ-TW của Hội nghị 8 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu CNH, HĐH trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng XHCN và hội nhập quốc tế ban hành đã gần 5 năm nhưng nhiều nội dung của nghị quyết vẫn chưa đi vào cuộc sống do vướng với khá nhiều các qui định đã không còn phù hợp ở các luật về giáo dục, trong đó có Luật GDDH. Do vậy, để tháo gỡ những vướng mắc đang gặp khi triển khai Nghị quyết 29, Quốc hội cần sớm bổ sung, sửa chữa các luật này.

Trong công việc này, cần lưu ý lĩnh vực giáo dục và đào tạo lại đồng thời chịu sự điều chỉnh của cả 3 luật: Luật Giáo dục (liên quan đến toàn hệ thống giáo dục), Luật Giáo dục đại học (liên quan tới hệ thống đào tạo đại học “tinh hoa”) và Luật Giáo dục nghề nghiệp (liên quan tới hệ thống đào tạo nghề “đại chúng”). Để tránh sự bất nhất ở cả 3 luật điều chỉnh thì logic tất yếu là *luật giáo dục cần phải được chỉnh sửa trước. Việc chỉnh sửa sau đối với Luật Giáo dục là không hợp lý, lại càng không thể chấp nhận việc lấy nội dung của các luật “chuyên ngành”, cũng như các văn bản pháp quy hiện hành để chỉnh sửa nội dung của luật “mẹ” (tức luật giáo dục) như chúng ta đã từng làm thời gian qua.*

Những căn cứ để tiến hành chỉnh sửa các luật về giáo dục là:

- Kết quả điều tra và báo cáo về tác động của các luật.
- Những quan điểm chỉ đạo từ Nghị quyết 29 và các nghị quyết khác của Đảng, Quốc hội và Chính phủ (thí dụ Nghị quyết 14/2005/NQ-CP của

Chính Phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện GDDH Việt Nam giai đoạn 2006-2020).

- Tiêu chuẩn quốc tế về phân loại giáo dục ISCED-2011 do UNESCO ban hành và có hiệu lực trên toàn thế giới từ năm 2014.

- Khung tham vấn các trình độ ASEAN.

Sau đây chúng tôi xin được phát biểu cụ thể hơn về Dự thảo Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật GDDH do Ban Soạn thảo đưa ra ngày 19/9/2018.

A. Một số nhận xét chung

Theo chúng tôi, Luật Giáo dục Đại học sắp tới tối thiểu phải đạt được các yêu cầu quan trọng sau:

Một là, phải định hướng cho sự hình thành một hệ thống giáo dục đại học (GDDH) phân tầng, thống nhất, đa dạng, rõ ràng và hiệu quả, hiện đại, mang tính đại chúng và đáp ứng đầy đủ các yêu cầu của chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của đất nước, bảo đảm hội nhập quốc tế. Trong các luật về giáo dục và trong các văn bản hiện hành, hệ thống này còn mờ về triết lý, manh mún, thiếu gắn kết, chấp vá về cơ cấu, hạn chế về năng lực hội nhập và kém hiệu quả.

Hai là, phải khẳng định và tạo mọi điều kiện thuận lợi để phát huy quyền tự chủ thực sự và hợp lý (trên tất cả các phương diện) và trách nhiệm xã hội của các cơ sở GDDH.

Ba là, phải khẳng định được trách nhiệm, nghĩa vụ và quyền lợi của cộng đồng xã hội đối với giáo dục đại học, thể hiện quan điểm xã hội hóa toàn diện về giáo dục.

Bốn là, phải triệt tiêu mọi hậu họa của tệ nạn “xin – cho” đang phổ biến hiện nay trong cơ chế quản lý GDDH.

Đáng tiếc là cả 4 yêu cầu đó đều không được thể hiện hoặc nếu có thể hiện thì vẫn rất mờ nhạt ở Luật GDDH hiện hành.

Chúng tôi cho rằng, chỉ khi Luật Giáo dục Đại học đáp ứng được cả 4 yêu cầu trên thì giáo dục đại học Việt Nam mới hy vọng trong tương lai không xa đạt được các tiêu chí cần có của một nền giáo dục đại học tiên tiến là: công bằng, chất lượng, hiệu quả, nhất quán và quốc tế hóa.

Xét chung về kết cấu và nội dung Luật Giáo dục Đại học hiện hành vẫn nghiêng theo hướng của một luật về các cơ sở giáo dục đại học - một văn bản thường chỉ được trình bày dưới dạng “dưới luật”, tức Điều lệ

trường đại học. Điều này có thể thấy rõ ngay tại các Điều 1 và 2 của Luật quy định về phạm vi điều chỉnh và về đối tượng áp dụng. Trong Luật, những nội dung rất quan trọng của một Luật Giáo dục Đại học hiện đại như Hệ thống giáo dục đại học, quyền lợi và trách nhiệm của cộng đồng xã hội đối với giáo dục đại học hầu như không được thể hiện rõ. Mặt khác, nhiều nội dung đưa vào lại quá chi li, không xứng tầm của một luật về Giáo dục đại học.

B. Các đề nghị sửa đổi cụ thể tại Dự thảo 19/9/2018

1. Về kết cấu của Luật Giáo dục Đại học sửa đổi:

Đề nghị bổ sung và bố cục lại một số nội dung để kết cấu thành hai chương mới trong Luật: một chương về Hệ thống giáo dục đại học (chương 2) và một chương về Quan hệ Xã hội (chương gần cuối). Chương đầu cần chứa đựng các nội dung như: cơ cấu hệ thống GDĐH, các chuẩn mực GDĐH quốc gia, các loại hình đào tạo, các trình độ đào tạo, hệ thống văn bằng, các cơ sở GDĐH, mạng lưới các hội và hiệp hội về GDĐH... (tương tự như Luật Giáo dục Đại học của Liên bang Nga, Luật GDĐH Indonesia,...). Hệ thống giáo dục đại học ở đây cần phù hợp với Khung cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân do Hiệp hội các trường ĐH, CĐ Việt Nam, Hội Khuyến học Việt Nam và Hiệp hội Vì giáo dục cho mọi người kiến nghị lên các cấp lãnh đạo Nhà nước từ năm 2015 (xem Phụ lục kèm theo). Chương sau cần đưa vào các nội dung về nguyên tắc bình đẳng trong cơ hội và điều kiện tiếp cận với GDĐH của mọi công dân có nguyện vọng và nhu cầu được học đại học, về trách nhiệm và quyền lợi của công dân, trong đó có giới tuyển dụng đối với GDĐH, về vai trò của các hội và hiệp hội nghề nghiệp trong việc giám sát hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học... Đây là hai nội dung rất cơ bản không thể thiếu vắng trong mọi Luật Giáo dục Đại học.

2. Về nội dung cụ thể của các điều tại Dự thảo:

Trường hợp chưa thể thay đổi ngay kết cấu của Luật GDĐH mà trước mắt chỉ tập trung bổ sung, sửa đổi nội dung của một số điều của Luật, Hiệp hội chúng tôi xin có một số ý kiến cụ thể như sau:

2.1. Bổ sung vào Chương 1 điều về Triết lý giáo dục đại học. Cần thể hiện những quan điểm chính thức của Đảng và Nhà nước về GDĐH để thống nhất định hướng cho phát triển GDĐH Việt Nam, khắc phục dư luận cho rằng GDĐH Việt Nam chưa có triết lý. Cần khẳng định GDĐH Việt

Nam đi theo hướng đại chúng. Không nên né tránh điều này trong Luật Giáo dục Đại học.

2.2. Điều 4: Chỉ nên tập trung vào một số khái niệm lớn của riêng giáo dục đại học như: giáo dục đại học, cơ sở giáo dục đại học, trình độ GDDH, các Chuẩn quốc gia về GDDH... Các khái niệm khác nên đưa vào phụ lục từ điển thuật ngữ... Riêng khái niệm Giáo dục đại học nên được định nghĩa theo nghĩa rộng, hàm chứa cả giáo dục nghề nghiệp sau trung học, từ trình độ cao đẳng trở lên, trong đó có đào tạo nghề, như xu hướng thế giới hiện nay, để bảo đảm tính thống nhất của một hệ thống GDDH phân tầng, phân luồng.

Không nên gộp các khái niệm trường đại học và học viện với nhau; do đó nên bổ sung thêm từ ngữ học viện. Không nên tách rời các khái niệm: đơn vị thành viên, đơn vị trực thuộc, đơn vị thuộc. Cũng tương tự như vậy đối với các khái niệm trường thành viên và trường. Tất cả các từ ngữ trên, thực chất đều chỉ đơn vị trực thuộc trực tiếp của một cơ sở giáo dục đại học độc lập.

Bổ sung từ ngữ Khung trình độ quốc gia như sau:

Khung trình độ quốc gia là sự phân định cấp bậc các chuẩn đầu ra để so sánh đầu ra của giáo dục chính quy, phi chính quy, không chính quy hoặc kinh nghiệm làm việc trong việc công nhận năng lực làm việc theo cấu trúc công việc ở các lĩnh vực khác nhau.

Khung trình độ quốc gia sẽ được sử dụng như một tham chiếu chìa khóa để quyết định dựa trên năng lực của sinh viên tốt nghiệp từ các loại hình giáo dục khác nhau.

Bổ sung từ ngữ Chi phí đơn vị như sau:

Chi phí đơn vị hoạt động theo GDDH tiêu chuẩn bao gồm chi phí cho GDDH, ngoại trừ chi phí đầu tư và phát triển. Chi phí đầu tư bao gồm các chi phí mua sắm phương tiện, cơ sở hạ tầng và nguồn lực học tập.

2.3. Điều 6: Nên có các trình độ: cao đẳng, cử nhân, chuyên gia (như kỹ sư, bác sỹ, luật sư,...), thạc sỹ và tiến sỹ. Không nên dùng chung một thuật ngữ đại học cho cả 2 trình độ cử nhân và chuyên gia (xem Luật Giáo dục Đại học Liên bang Nga). Có thể có thêm các trình độ phụ sau trình độ chuyên gia cho những ngành đặc thù (như Chuyên khoa 1, Chuyên khoa 2

ở ngành y,...). Việc chuyển đổi giữa các hình thức trong quá trình đào tạo được thực hiện theo Khung trình độ Quốc gia.

2.4. Điều 7: Các nội dung ở Điều này cần được chỉnh sửa và sắp xếp lại theo tinh thần sau:

Theo thông lệ quốc tế hiện nay, các cơ sở giáo dục đại học có thể được phân loại theo những tiêu chí khác nhau: theo cơ cấu tổ chức (đại học, học viện, trường đại học, trường cao đẳng, trường cao đẳng cộng đồng), theo sứ mệnh (đại học quốc gia, học viện quốc gia, đại học vùng, học viện/trường đại học chuyên ngành, trường đại học địa phương, trường cao đẳng ngành, trường cao đẳng địa phương,...), theo đẳng cấp (trường đại học định hướng nghiên cứu, trường đại học định hướng ứng dụng, trường cao đẳng), theo phương thức tuyển sinh (trường đại học truyền thống, trường đại học mở), theo loại hình sở hữu (công lập, tư thực, tư thực hoạt động KVLN, dân lập). Trong Luật Giáo dục Đại học cần có định nghĩa rõ cho từng loại trường như ở các nước để tránh gọi tên tùy tiện đồng thời xác định rõ sứ mệnh của chúng.

2.5. Điều 9: Cần sửa ngành thành chương trình. Theo thông lệ quốc tế, chỉ có xếp hạng cơ sở GDDH và xếp hạng chương trình đào tạo, không có xếp hạng ngành đào tạo.

2.6. Bổ sung vào chương Hệ thống GDDH một điều về Cơ cấu hệ thống GDDH. Viết thêm điều về Hệ thống các chuẩn giáo dục đại học (như: chuẩn chương trình, chuẩn năng lực, chuẩn nhà trường, chuẩn đội ngũ giảng viên,...) với ý nghĩa là những quy định tối thiểu được nhà nước đặt ra cho các cơ sở giáo dục đại học. Nhà nước chỉ quản lý cái tối thiểu còn các trường được phát triển không hạn chế những chuẩn này tùy theo sứ mệnh và năng lực của mình.

2.7. Điều 14 và Điều 15: Nên viết cơ cấu tổ chức của các cơ sở GDDH theo cấp quản lý hành chính trong cơ sở chứ không nên viết về bộ máy tổ chức của trường. Với quan niệm như vậy, đại học (hay viện đại học) được tổ chức theo cơ chế 3 cấp: đại học, trường/viện nghiên cứu thành viên, khoa; còn trường đại học và học viện thường được tổ chức theo cơ chế 2 cấp: trường đại học/học viện và khoa/viện nghiên cứu chuyên ngành. Nếu lấy đến cấp bộ môn thì ở mỗi loại hình đều tăng thêm một cấp. Cần viết kỹ hơn về nguyên tắc tổ chức các cấp quản lý trong một

cơ sở GDĐH. Thí dụ, đại học mang tính đa lĩnh vực, đẳng cấp; trường / học viện mang tính chuyên môn hơn (đơn lĩnh vực); khoa mang tính chất ngành; bộ môn mang tính chuyên ngành sâu/liên ngành.

2.8. Điều 16: Cần có một số điều chỉnh như sau:

- Khoản 1 sửa thành: *Hội đồng trường đại học công lập (sau đây gọi là hội đồng trường) là cơ quan thực quyền cao nhất của cơ sở GDĐH, đại diện cho quyền sở hữu của cộng đồng xã hội (bao gồm nhà nước và các bên có lợi ích liên quan khác).*

- Bỏ điểm h) Khoản 2 và điểm e) Khoản 6 vì Hội đồng trường và Hiệu trưởng có chức năng khác nhau, còn mối quan hệ giữa Chủ tịch Hội đồng trường và Hiệu trưởng là mối quan hệ đồng cấp hỗ trợ nhau, không phải là mối quan hệ giữa cấp trên với cấp dưới. Do đó không thể có chuyện Hội đồng trường phân cấp cho Hiệu trưởng một số quyền hạn của mình.

- Bỏ Khoản 7 vì trường thành viên trong đại học không có hội đồng trường. Trong trường hợp ngược lại thì đó không phải là một đại học đa lĩnh vực mà là một liên hiệp lỏng lẻo của các trường đại học chuyên ngành, không cho phép phát huy sức mạnh tổng hợp của cả cơ sở GDĐH.

2.9. Điều 16a, Điều 17 và Điều 18:

Nội dung của các điều này cần được điều chỉnh theo các hướng sau (đã được trình lên Thủ tướng Chính phủ từ đầu năm 2017 tại Công văn số 15/HH-VP ngày 23/2/2017 của Hiệp hội Các trường ĐH, CĐ Việt Nam):

a) Mọi văn bản qui phạm pháp quy về giáo dục ngoài công lập nói chung và giáo dục đại học NCL nói riêng, đều cần được Nhà nước điều chỉnh xuất phát từ tinh thần của Nghị quyết 29 BCHTW Khóa XI. Những quan điểm chỉ đạo từ nghị quyết này trước đó cũng đã được trình bày cụ thể ở Nghị quyết 05/2005/NQ-CP ngày 18/4/2005 của Chính phủ về đẩy mạnh xã hội hóa các hoạt động giáo dục, y tế, văn hóa và TĐTT.

b) Trong tất cả các văn bản Nhà nước vấn đề “bản chất” sở hữu của các loại hình trường đại học ngoài công lập, tức là vấn đề “chủ” của các loại hình trường, cần phải được qui định rất rõ ràng, dựa trên Bộ Luật Dân sự. Chính sự không rõ ràng trong các văn bản nhà nước về GDĐH

ngoài công lập là nguyên nhân chính dẫn tới tình trạng mất đoàn kết liên miên ở nhiều trường ngoài công lập, mà chế tài phổ biến của Bộ GD&ĐT ở những trường hợp đó là “ngừng tuyển sinh” - đồng nghĩa với “cắt nguồn sống”.

c) Đối với loại hình trường đại học dân lập

Luật Giáo dục (Điều 67) khẳng định tài sản của trường dân lập thuộc sở hữu tập thể của cộng đồng dân cư ở cơ sở. Nghị định số 75 (ngày 02/8/2006) quy định không thành lập các cơ sở dân lập ở giáo dục phổ thông, giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp. Đến Nghị quyết 29 lại xuất hiện khái niệm cơ sở giáo dục do cộng đồng đầu tư. Rõ ràng các khái niệm trường do cộng đồng đầu tư và trường dân lập đều giống nhau vì cùng “bản chất” sở hữu. Vì thế, nên chăng nhà nước hủy Quyết định 122 về chuyển các trường đại học dân lập qua đại học tự thực để phục hồi tư cách hợp pháp cho loại trường đại học dân lập này.

d) Đối với loại hình trường đại học tự thực (vì lợi nhuận):

Thể chế mới nhất về loại hình trường đại học tự thực đã được quy định tại Mục 3 Chương 2 Điều lệ trường đại học. Theo ý kiến của các chuyên gia, các nội dung ở Mục 3 Điều lệ này (cũng như tại các văn bản tương đương khác) cần được điều chỉnh theo các hướng:

- Đưa vào khái niệm góp vốn bằng trí tuệ. Có qui định tỷ lệ cân đối thỏa đáng giữa phần góp vốn của các nhà giáo dục, nhà khoa học, nhà quản lý (về trí tuệ) và phần góp vốn của các nhà đầu tư (về tiền bạc, tài sản) để hạn chế xung đột giữa hai nhóm này.

- Hạn chế tối đa việc vận dụng mô hình quản lý công ty cổ phần vào việc quản lý trường đại học tự thực với quá nhiều ưu tiên cho nhà đầu tư và thường dẫn tới nhiều tiêu cực (mất đoàn kết triền miên, tình trạng buôn bán trường,...). Tốt hơn cả nên chuyển qua mô hình công ty trách nhiệm hữu hạn có từ hai thành viên trở lên của Luật Doanh nghiệp. Nên chăng cần có quy định hạn chế trần góp vốn của cổ đông và cổ đông nhóm (như ở Luật Ngân hàng) để tránh thao túng trường của các nhóm lợi ích.

- Nếu đã xem trường đại học tự thực (vì lợi nhuận) có đặc tính giống một “doanh nghiệp tư nhân” thì cần bám sát các qui định ở Luật Doanh nghiệp. Do đó, cần xóa bỏ các qui định cứng “... dành ít nhất 25% (phần tài chính chênh lệch giữa thu và chi) để đầu tư phát triển cơ sở GDDH...” và “... giá trị tài sản tích lũy được trong quá trình hoạt động... là tài sản

chung không chia...” tại Điều 66 Luật Giáo dục đại học; qui định cứng về sự có mặt của “đại diện cơ quan quản lý địa phương” trong hội đồng quản trị tại Điều 17 Luật Giáo dục đại học.

e) Đối với loại hình trường đại học tư thục hoạt động KVLN:

Dựa theo tinh thần của Nghị quyết 29 BCHTW Khóa XI và Nghị quyết 05 của Chính phủ Nhà nước cần sớm có các chính sách khuyến khích thành lập các cơ sở giáo dục đại học tư thục hoạt động KVLN. Theo tinh thần đó, Luật GDĐH và Điều lệ trường đại học cần được điều chỉnh theo các định hướng như sau:

- Cả hai loại hình trường đại học tư thục (vì lợi nhuận và không vì lợi nhuận) đều do các tổ chức xã hội, tổ chức xã hội nghề nghiệp, tổ chức kinh tế hoặc cá nhân (gọi tắt là các thành phần góp vốn) đứng tên xin thành lập, cùng góp vốn xây dựng cơ sở vật chất, đều được đảm bảo kinh phí hoạt động chủ yếu bằng nguồn vốn ngoài ngân sách Nhà nước.

Sự khác biệt giữa hai loại hình trường này, không phải chỉ ở chỗ nhà đầu tư được hưởng lợi tức nhiều hay ít (như đã được giải thích tại Điều 4 Luật Giáo dục đại học) mà *chủ yếu ở «bản chất» sở hữu của nhà trường*. Ở các trường tư thục vì lợi nhuận, sau khi thành lập trường, các cổ đông lớn trực tiếp nắm quyền quản trị trường; còn ở các trường tư thục KVLN các nhà đầu tư sau khi hoàn thành nghĩa vụ đứng tên thành lập và xây dựng cơ sở vật chất của trường, *phải tự nguyện chấp nhận chuyển quyền quản trị của mình cho các đại diện ưu tú của cộng đồng xã hội*. Do đó, trong khi tài sản của trường tư thục vì lợi nhuận *thuộc sở hữu tư nhân* (theo Điều 211 Bộ Luật Dân sự), thì tài sản của trường tư thục KVLN *thuộc sở hữu chung của cộng đồng xã hội* (theo Điều 220 Bộ Luật Dân sự), chứ không phải của cộng đồng nhà trường (như tại Điều 29 Điều lệ trường đại học).

- Ở trường đại học tư thục (vì lợi nhuận) Đại hội đồng cổ đông là cơ quan quyền lực cao nhất trong trường. Thông qua Đại hội đồng này các cổ đông sẽ phân chia quyền lực trong Hội đồng quản trị và bộ máy điều hành để thực hiện quyền quản trị và quản lý của mình đối với nhà trường. Trong khi đó, ở trường đại học tư thục KVLN *Hội đồng quản trị là tổ chức quản trị, là cơ quan quyền lực cao nhất trong trường, là đại diện duy nhất cho quyền sở hữu chung của cộng đồng xã hội đối với tài sản của nhà trường*. Hội đồng quản trị chỉ giữ vai trò định hướng phát triển cho nhà trường, giám sát hoạt động của nhà trường, tuyển chọn Hiệu trưởng, chứ hoàn toàn

không can thiệp trực tiếp vào công việc điều hành hàng ngày của Ban giám hiệu nhà trường.

- Khác với loại hình trường đại học dân lập đã có, do trường đại học tư thục KVLN mang bản chất sở hữu chung của cộng đồng xã hội (rộng hơn nhiều so với sở hữu tập thể của các thành viên trong trường dân lập) nên *linh hồn của Hội đồng quản trị của trường đại học tư thục KVLN phải là nhóm đại diện ưu tú cho cộng đồng xã hội từ phía ngoài nhà trường* (bao gồm các cựu lãnh đạo nhà nước uy tín, các nhà giáo dục, nhà văn hóa, nhà khoa học nổi tiếng, các doanh nhân thành đạt,...). Số lượng các thành viên thuộc nhóm này phải chiếm đa số trong Hội đồng quản trị và họ sẽ không nhận bất kể một đặc lợi gì từ phía nhà trường, kể cả lương bổng. Theo kinh nghiệm của thế giới, việc chọn lựa và phê chuẩn nhân sự nghiêm túc (bao gồm cả năng lực và nhân cách) của các thành viên nhóm này *giữ vai trò quyết định đảm bảo cho trường đại học không đi chệch khỏi mục tiêu không vì lợi nhuận, không xảy ra các xung đột đáng tiếc trong nội bộ*.

- Ở các quốc gia phát triển những đóng góp của các “Mạnh thường quân” cho trường tư thục KVLN thường dưới dạng hiến tặng; họ chỉ cần nhận sự tôn vinh của xã hội và nhà trường. Cách làm đó không hoàn toàn thực tế ở Việt Nam. Kinh nghiệm của các quốc gia đang phát triển (như Trung Quốc, Thái Lan, Malaysia, ...) cho thấy ở các nước này các nhà góp vốn vẫn được *đền đáp vật chất hợp lý*, dưới dạng phần thưởng hàng năm. Chúng tôi chủ trương đề ghi nhận công lao đóng góp xây dựng trường của các thành viên góp vốn, ngoài việc được nhà trường và cộng đồng xã hội vinh danh, họ còn được hưởng các quyền lợi như: được cử đại diện vào Hội đồng quản trị, được ứng cử vào các chức danh quản lý trong trường, được nhận tiền thưởng hàng năm hợp lý (không vượt quá lãi suất trái phiếu Chính phủ), được định đoạt phần vốn góp của mình, được bảo toàn nguồn vốn góp và được ưu tiên hoàn trả vốn khi giải thể trường,... Như vậy, vốn huy động cho trường tư thục KVLN sẽ không tập trung vào một vài cổ đông chiến lược mà sẽ mở ra cho mọi thành viên của cộng đồng (như kiểu huy động tiền tiết kiệm của các ngân hàng). Cũng như trường

hợp ngân hàng lượng vốn mà trường KVLN thu được sẽ phụ thuộc chủ yếu vào mức độ tín nhiệm của các thành viên HĐQT và Ban giám hiệu nhà trường, nên họ cần phải là những đại diện ưu tú của cộng đồng xã hội.

Theo các định hướng nêu trên đề nghị sửa lại các điều 16a, 17 và 18 như sau:

Bỏ quy định cứng phải thành lập tổ chức kinh tế mới rồi mới được đăng ký thành lập trường đại học tự thực. Quy định này thừa nhận nhà đầu tư có vai trò như là “cơ quan chủ quản” ở các cơ sở GDDH công lập, mặt khác còn phủ nhận quyền đăng ký thành lập trường của những ai chỉ có khả năng góp vốn bằng “trí tuệ”. Với trách nhiệm và quyền hạn rất lớn và toàn diện Nhà đầu tư (NĐT) được đặt lên trên Hội đồng trường (HĐT), buộc HĐT phải chia sẻ cho NĐT những quyền lực rất lớn, làm cho HĐT không còn là tổ chức quyền lực cao nhất trong trường đại học. Tại sao không đưa các nhà đầu tư vào hội đồng trường để khỏi phải thành lập một cấp trung gian giống như “cơ quan chủ quản”?

- Phải xác định rõ bản chất sở hữu của các loại hình trường đại học (công lập, công lập tự chủ, dân lập, tự thực, tự thực hoạt động KVLN). Cơ cấu thành viên HĐT phụ thuộc rất nhiều vào bản chất sở hữu của trường đại học. Tất cả những điều đó có ảnh hưởng rất lớn đến vai trò và hiệu lực của Hội đồng trường với tư cách là tổ chức quyền lực cao nhất trong trường.

2.10. Điều 20: Cần lưu ý một trong các trách nhiệm quan trọng nhất của Hiệu trưởng là lãnh đạo nhà trường thực hiện các nghị quyết của Hội đồng trường. Hiệu trưởng không nhận sự phân cấp, ủy quyền của Hội đồng trường.

2.11. Điều 33: Sửa đổi mở ngành thành mở chương trình. Cần xem lại điều kiện mở ngành quy định tại Khoản 3 (nếu mở liên ngành ở trình độ cao hơn thì sao?). Phải quy định thêm về việc cấp văn bằng và xử lý hậu quả khi chương trình không được kiểm định (Khoản 5).

2.12. Điều 35: Bổ sung Khoản 1 thời gian đào tạo theo thiết kế đối với các trình độ đào tạo (cao đẳng: 2-3 năm, cử nhân: 4 năm, chuyên gia: 5-6 năm, thạc sĩ: 1-2 năm, tiến sĩ: 4 năm). Không phân quyền cho Thủ tướng Chính phủ như quy định ở Khoản 2.

2.13. Điều 38: Cần quy định các văn bằng cho tất cả các trình độ đào tạo ở Điều 6 Khoản 1. Riêng các trình độ cao đẳng, cử nhân và thạc sĩ phải phân chia ra 2 loại: học thuật và ứng dụng. Trình độ tiến sĩ chỉ có hướng học thuật.

2.13. Điều 50: Xem lại Khoản 3. Vì sao phải chờ đến 2 năm mới buộc dừng tuyển sinh những chương trình không được kiểm định.

2.14, Điều 64: Bổ sung nguồn ngân sách địa phương cấp.

2.15. Điều 65: Bổ sung Khoản 1a:

1a. Nhà nước sẽ thiết lập các chi phí đơn vị cho hoạt động theo GDDH tiêu chuẩn một cách định kỳ bằng cách tính đến:

a. Kết quả của các tiêu chuẩn GDDH quốc gia;

b. Các chương trình học tập;

c. Chi số đất đai khu vực.

Các chi phí đơn vị cho hoạt động theo GDDH tiêu chuẩn được đề cập ở khoản này sẽ được sử dụng làm cơ sở cho việc xác định khoản phân bổ trong ngân sách quốc gia cho các cơ sở GDDH công lập hoặc để giúp các cơ sở GDDH ngoài công lập xác định chi phí mà sinh viên phải chịu.

Chi phí mà sinh viên phải chịu phải được điều chỉnh theo khả năng tài chính của sinh viên, phụ huynh hoặc những người hỗ trợ tài chính của họ.

2.16. Điều 67: Sửa lại Khoản 2 Điểm b): ...*Tài sản chung hợp nhất không phân chia thuộc sở hữu của cộng đồng xã hội...*

2.17. Điều 68: Bổ sung nội dung 10:

10. Phát triển các nguồn học liệu giáo dục mở để sử dụng cho cộng đồng giáo dục đại học.

Kết luận:

Luật Giáo dục Đại học hiện hành mới chỉ thể hiện tính chất của một Luật về các cơ sở giáo dục đại học, do đó, không định hướng cho việc tái cấu trúc một hệ thống Giáo dục đại học cho Việt Nam theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế như các văn kiện Đại hội Đảng và Nghị quyết 29 đã chỉ ra.

Để sửa chữa những khiếm khuyết của luật, trước hết cần điều chỉnh lại kết cấu của Dự luật, bổ sung nhiều nội dung mới cũng như sửa chữa

những nội dung không chính xác. Do vậy, chúng tôi đề nghị Quốc hội chỉ đạo Ban Soạn thảo một mặt cần nghiêm túc tiếp thu ý kiến của các đại biểu quốc hội nhưng mặt khác phải hết sức thận trọng và phải lấy ý kiến chuyên gia rộng rãi để hoàn chỉnh Dự thảo Luật này trước khi trình Chủ tịch Quốc hội ký ban hành./.

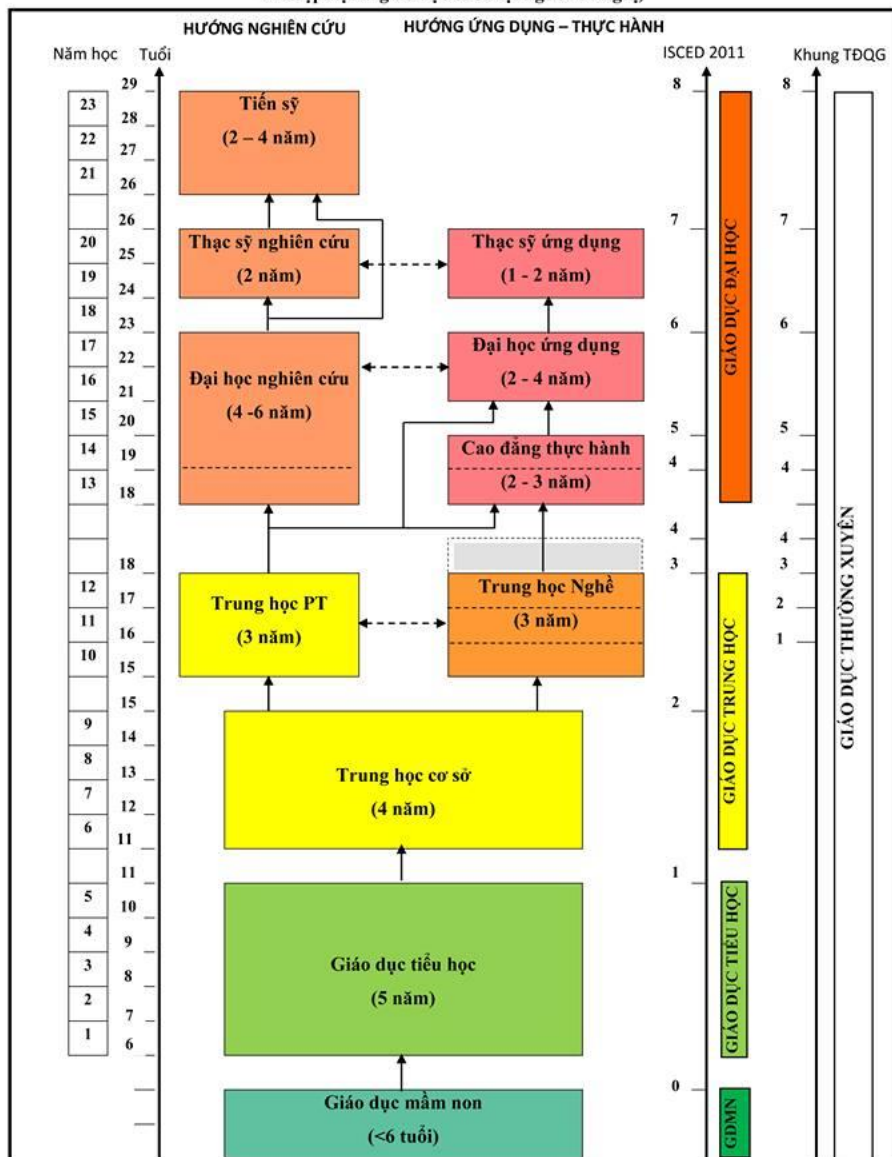
**TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP HỘI
CHỦ TỊCH**

GS.TS. Trần Hồng Quân (*đã ký*)

PHỤ LỤC

KHUNG CƠ CẤU HỆ THỐNG GIÁO DỤC VIỆT NAM TỪ SAU NĂM 2015

(do Hiệp hội các trường ĐH, CD Việt Nam; Hội khuyến học Việt Nam
và Hiệp hội vì giáo dục cho mọi người đề nghị)



**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT NAM**

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc**

Số: 58 /HH-VP

Hà Nội, ngày 3 tháng 5 năm 2019

V/v: Kiến nghị một số giải pháp khẩn cấp
đối với hệ thống trường Sư phạm địa
phương

Kính gửi: Thủ tướng Chính phủ

Ngày 23 tháng 4 năm 2019, tại trường Cao đẳng Sư phạm Kiên Giang, Câu lạc bộ các trường cao đẳng sư phạm trực thuộc Hiệp hội Các trường ĐH, CĐ Việt Nam đã tổ chức buổi tọa đàm với chủ đề “Công tác bồi dưỡng giáo viên theo chương trình, sách giáo khoa mới và tuyển sinh năm 2019”. Tuy nhiên, phần lớn ý kiến phát biểu tại tọa đàm lại chủ yếu tập trung vào vấn đề tương lai của hệ thống trường sư phạm địa phương.

Theo đề nghị của Câu lạc bộ các trường cao đẳng sư phạm tại Công văn số 01/CLB-CĐSP ngày 25 tháng 4 năm 2019 gửi Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam xin kiến nghị lên Thủ tướng Chính phủ và các cơ quan liên quan về một số giải pháp cấp bách đối với hệ thống các trường sư phạm địa phương như sau:

1. Để đáp ứng nhu cầu phát triển không ngừng của giáo dục đất nước, cùng với các trường sư phạm trung ương, hệ thống các trường sư phạm địa phương đã hình thành từ nhiều thập kỷ qua và liên tục được mở rộng. Cho tới những năm gần đây, tham gia vào việc đào tạo giáo viên cho giáo dục mầm non và phổ thông đã có: 9 trường đại học sư phạm, 1 trường đại học giáo dục, 31 khoa sư phạm đại học, 35 trường cao đẳng sư phạm, 19 khoa cao đẳng sư phạm và 3 trường trung cấp sư phạm; với quy mô tuyển sinh hàng năm là vào khoảng 23.000 sinh viên đại học sư phạm chính qui và khoảng 26.000 sinh viên cao đẳng sư phạm chính qui. Với qui mô như vậy, trong nhiều năm qua có tình trạng nhu cầu các giáo viên giảm trong khi số lượng giáo sinh ra trường lại không hề giảm, dẫn tới hậu quả số sinh viên sư phạm bị thất nghiệp khi ra trường tăng lên liên tục. Do đó, ngành giáo dục hiện đang phải triển khai nhiều biện pháp nhằm sắp xếp lại hệ thống các trường sư phạm, trước hết là các trường sư phạm địa phương, để nâng cao chất lượng đào tạo giáo sinh và bảo đảm khai thác hiệu quả hệ thống trường sư phạm. Cùng với chủ trương “đại học hóa” đội

ngũ giáo viên phổ thông, đang có xu hướng tập trung giao nhiệm vụ đào tạo đội ngũ giáo viên chỉ cho một số trường đại học sư phạm trọng điểm.

Hiệp hội chúng tôi cho rằng, đây là những chủ trương đúng nhưng cần có bước đi thích hợp. Với quan điểm như vậy, ngày 17/12/2018 Hiệp hội đã gửi Công văn Số 110/HH-NC&PTCS tới Thủ tướng Chính phủ kiến nghị “...trong khi chưa phê duyệt mạng lưới, xin Thủ tướng chỉ đạo Bộ GD&ĐT, các bộ ngành, các tỉnh, thành phố liên quan chưa sáp nhập các trường sư phạm với các đơn vị khác thuộc thẩm quyền”.

2. Nhìn lại quá trình phát triển của hệ thống các trường sư phạm nước ta trong nhiều năm qua có thể rút ra một số nhận xét rất cần được lưu ý khi xây dựng quy hoạch mới cho hệ thống này:

Thứ nhất, hệ thống trường sư phạm đã trải qua nhiều bước thăng trầm do các biến động về nhu cầu giáo viên: có lúc tăng đột biến về quy mô (dẫn tới việc ra đời ồ ạt nhiều trường sư phạm mới) nhưng cũng có lúc bão hòa, thậm chí tụt giảm như hiện nay, dẫn tới ý định vội vàng muốn giải thể hàng loạt trường sư phạm.

Tương tự, kinh nghiệm thế giới, đặc biệt ở các quốc gia mà phần đông giáo viên phục vụ trong khu vực công theo chế độ viên chức, thường có sự biến động trong nhu cầu giáo viên theo qui luật lượn sóng. Từ đó, dẫn tới khuynh hướng phải duy trì sự tồn tại ổn định của các đơn vị đào tạo giáo viên (cho dù tồn tại độc lập hoặc nằm trong một cơ sở đào tạo đại học đa lĩnh vực).

Thứ hai, Trình độ chuẩn của đội ngũ giáo viên mầm non và phổ thông đã nhiều lần được điều chỉnh theo hướng tăng dần có lộ trình, chứ không phải chịu điều chỉnh đột ngột.

Thứ ba, đã từng có sự phân tầng, phân cấp quản lý và phân công trách nhiệm đào tạo và bồi dưỡng giáo viên cho các trường sư phạm: các đại học sư phạm chịu trách nhiệm đào tạo và bồi dưỡng giáo viên THPT, các trường CĐ và TC sư phạm chịu trách nhiệm đào tạo và bồi dưỡng giáo viên trung học cơ sở, tiểu học và mầm non theo yêu cầu của địa phương. Đây là một kinh nghiệm rất quan trọng cần được các nhà quản lý vĩ mô lưu tâm để giữ ổn định cho hệ thống trường sư phạm.

3. Một số kiến nghị:

Được biết Bộ Giáo dục và Đào tạo hiện đang tập trung xây dựng quy hoạch mạng lưới các cơ sở sư phạm trên qui mô toàn quốc Hiệp hội các

trường ĐH, CĐ Việt Nam xin đề xuất một số kiến nghị trước mắt và lâu dài như sau:

3.1. Một số nguyên tắc chỉ đạo việc sắp xếp các cơ sở sư phạm:

a) Trước mắt:

- Giữ nguyên hệ thống các cơ sở sư phạm như hiện nay. Thực hiện phân tầng hệ thống này thành các trường ĐH sư phạm/ĐH giáo dục trọng điểm, các trường/khoa ĐHSP địa phương, các trường /khoa CĐSP địa phương. Nhà nước hỗ trợ thành lập trường thực hành chất lượng cao trong các trường sư phạm.

- Thực hiện đào tạo và bồi dưỡng giáo viên chủ yếu theo địa chỉ (không theo cơ chế thị trường).

- Sinh viên sư phạm phải được ưu tiên vay tín dụng nhà nước và được xóa nợ tín dụng nếu chấp nhận làm việc trong ngành sư phạm.

- Bộ GD&ĐT quy định các chuẩn của chương trình đào tạo giáo viên (nội dung cứng) để tạo cơ chế liên thông, phát huy sức mạnh tổng hợp của cả hệ thống.

- Việc nâng chuẩn trình độ của giáo viên phải gắn liền với quy hoạch nâng cấp đào tạo của các cơ sở sư phạm.

b) Về lâu dài:

Các cơ sở sư phạm nên từng bước chuyển thành trường giáo dục trong các đại học đa lĩnh vực hoặc khoa sư phạm trong các trường đại học địa phương /cao đẳng cộng đồng để có sự ổn định trong hoạt động và huy động được sức mạnh tổng hợp của toàn cơ sở GDĐH trong đào tạo giáo viên khi xuất hiện nhu cầu lớn.

3.2. Phân cấp quản lý:

- Bộ Giáo dục và Đào tạo xây dựng chiến lược và quy hoạch phát triển đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục và quy định tiêu chuẩn chất lượng các loại giáo viên.

- Bộ Giáo dục và Đào tạo quản lý hoạt động đào tạo, bồi dưỡng GV và giao chỉ tiêu đào tạo cho các trường ĐHSP/ĐH giáo dục trọng điểm. Các trường này được tự chủ trong đào tạo sau ĐH và nghiên cứu khoa học, tập trung đào tạo sau đại học, nghiên cứu khoa học giáo dục và bồi dưỡng giảng viên cho các trường sư phạm và trường THPT trên phạm vi toàn quốc.

- Ủy ban ND tỉnh/TP trực thuộc Trung ương quản lý trực tiếp và giao chỉ tiêu đào tạo giáo viên mầm non, TH và THCS cho các trường/khoa sư phạm địa phương. Các trường/khoa sư phạm địa phương tập trung đào tạo và bồi dưỡng giáo viên cho các trường mầm non, TH và THCS trong địa phương.

- Các cơ sở sư phạm không tranh giành nguồn tuyển hoặc đào tạo chồng chéo.

3.3. Trước mắt, Hiệp hội các trường ĐH, CĐ Việt Nam kính đề nghị Thủ tướng:

- Có văn bản gửi UBND các tỉnh, thành phố về việc sắp xếp, quy hoạch các trường CĐSP địa phương trong khi thực hiện các Nghị quyết 29-NQ/TW (khóa XI) và Nghị quyết 19-NQ/TW (khóa XII);

- Có văn bản chỉ đạo các Sở GD-ĐT giao nhiệm vụ cho các trường CĐSP tham gia bồi dưỡng giáo viên thực hiện chương trình, sách giáo khoa mới; tham gia bồi dưỡng thường xuyên giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục; tổ chức các chuyên đề bồi dưỡng nghiệp vụ;

- Chỉ đạo các đơn vị liên quan thuộc Bộ (VTEP, Cục Nhà giáo và Cán bộ QLGD, Vụ Đại học,...) chọn cử giảng viên các trường CĐSP địa phương tham gia tập huấn bồi dưỡng đội ngũ cốt cán.

Trên đây là một số kiến nghị, trong đó có các kiến nghị khẩn cấp, của Hiệp hội các trường ĐH, CĐ Việt Nam kính trình lên Thủ tướng liên quan tới việc sắp xếp mạng lưới các cơ sở sư phạm đào tạo giáo viên cho giáo dục mầm non và giáo dục phổ thông, kính mong Thủ tướng quan tâm và có chỉ đạo kịp thời.

Hiệp hội chúng tôi xin kính chúc Thủ tướng mạnh khỏe và gửi tới Thủ tướng lời chào trân trọng.

**TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP HỘI
CHỦ TỊCH**

GS.TS. Trần Hồng Quân (đã ký)

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT NAM**
Số 110/HH-NC&PTCS

Về việc: Quy hoạch mạng lưới các cơ sở
giáo dục đào tạo giáo viên và sắp xếp hợp
lý các trường cao đẳng sư phạm

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập – Tự do – Hạnh phúc

Hà Nội, ngày 17 tháng 12 năm 2018

Kính gửi: Thủ tướng Chính phủ

Những năm gần đây, Đảng và Nhà nước chủ trương đổi mới cơ chế hoạt động của các đơn vị sự nghiệp công lập. Văn bản gần đây nhất là Nghị quyết số 19-NQ/TW ngày 25/10/2017 của Trung ương Đảng với mục tiêu chính là “đổi mới căn bản, toàn diện và đồng bộ hệ thống các đơn vị sự nghiệp công lập, bảo đảm tinh gọn, có cơ cấu hợp lý, có năng lực tự chủ, quản trị tiên tiến, hoạt động hiệu lực, hiệu quả”.

Để thực hiện Nghị quyết trên, các trường cao đẳng sư phạm là thành viên Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam đã một số lần tổ chức tọa đàm về biện pháp phát triển trường gắn với việc thực hiện chủ trương trên của Đảng. Tuy nhiên, quá trình triển khai công việc chúng tôi nhận thấy có những vấn đề cần phản ánh đến lãnh đạo Chính phủ nhằm góp phần xây dựng đội ngũ giáo viên phổ thông. Với tinh thần đó, chúng tôi có một số ý kiến dưới đây:

1. Nhìn lại công tác đào tạo đội ngũ giáo viên phổ thông

Chúng tôi chỉ xin điểm lại những nét đậm về quy mô, về những đóng góp lớn và những khó khăn đối với công tác đào tạo đội ngũ giáo viên phổ thông.

a). *Quy mô giáo viên phổ thông.* Nhà nước ta luôn chú trọng việc đào tạo đội ngũ giáo viên phổ thông. Điểm nhấn đáng chú ý là từ cuối thập niên 90 của thế kỷ trước, một Chương trình Quốc gia về phát triển các trường sư phạm được Thủ tướng Chính phủ phê duyệt. Nhờ đó, một mạng lưới cơ sở đào tạo giáo viên khởi sắc. Hầu như tỉnh, thành nào cũng có cơ sở đào tạo giáo viên. Mỗi trường sư phạm được bố trí hàng chục ha đất ở vị trí trung tâm của tỉnh, được Nhà nước đầu tư xây dựng cơ ngơi khang trang. Những nỗ lực này đã góp phần xây dựng đội ngũ giáo viên để ngày nay lên tới con số hơn 1,16 triệu người. Trong đó, mầm non có hơn 300.000 giáo viên; tiểu học hơn 395.000; trung học cơ sở hơn 305.000 và

trung học phổ thông hơn 149.000 nghìn (số liệu đến 15 tháng 8 năm 2018).

b) *Một số đóng góp quan trọng của công tác đào tạo đội ngũ giáo viên phổ thông.* Xin được nêu những con số ấn tượng:

- Bảo đảm đội ngũ giáo viên cho hơn 21 triệu học sinh; trong đó gần 5,2 triệu trẻ em bậc mầm non (0,7 triệu trẻ em đi nhà trẻ và 4,5 triệu trẻ em đi học mẫu giáo); 7,8 triệu học sinh tiểu học; 5,5 triệu học sinh trung học cơ sở; 2,4 triệu học sinh trung học phổ thông.

- Góp phần đắc lực vào hoàn thành phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ em 5 tuổi; 63/63 tỉnh, thành phố đã đạt chuẩn phổ cập giáo dục tiểu học mức độ 2, trong đó có 14 tỉnh, thành phố đạt chuẩn phổ cập giáo dục tiểu học mức độ 3; và 63/63 tỉnh, thành đạt chuẩn phổ cập giáo dục THCS mức độ 1, trong đó có một số địa phương đạt chuẩn THCS mức độ 2 và mức độ 3. (Số liệu năm học 2017-2018).

- Hình thành đội ngũ giáo viên, chương trình dạy tiếng các dân tộc ít người. Đã có chương trình, sách giáo khoa dạy các tiếng: Chăm, Khmer, Jrai, Bahnar, Êđê, Hmông, M'Nông, Thái. Đã triển khai dạy tiếng dân tộc tại 23 tỉnh, thành phố, tập trung chủ yếu ở vùng núi, biên giới, ven biển. Việc này không những thu hút trẻ đến trường, củng cố, nâng cao kết quả phổ cập giáo dục mà còn bảo tồn phát triển văn hoá dân tộc.

Gần đây, Ngân hàng Thế giới đã khẳng định 7 trong số 10 hệ thống giáo dục hàng đầu của thế giới nằm ở khu vực Đông Á-Thái Bình Dương, trong đó sự phát triển thực sự ấn tượng là ở hệ thống giáo dục của Việt Nam và Trung Quốc.

c) *Những vấn đề nổi cộm.* Có khá nhiều vấn đề bức xúc đối với công tác đào tạo giáo viên phổ thông. Xin nêu vài hiện tượng.

- *Hiện tượng thừa - thiếu giáo viên.* Giáo viên thiếu ở một số nơi nhưng lại thừa ở những nơi khác, thừa đối một số môn học nhưng lại thiếu ở những môn khác. Tuy nhiên, giáo viên dạy môn này không thể chuyển sang dạy môn khác; giáo viên cấp này không thể chuyển sang cấp khác và địa phương này cũng không thể chuyển sang địa phương khác.

“Theo thống kê mới nhất của Bộ GD&ĐT cả nước hiện có hơn 35.000 giáo viên phổ thông dư thừa và còn khoảng 10.000 sinh viên sư phạm sắp ra trường có nguy cơ thất nghiệp. Sư phạm đứng đầu danh sách những ngành có nguy cơ thất nghiệp”.

Nhưng cũng rất ấn tượng với thông tin thiếu 76.000 giáo viên so với nhu cầu sử dụng theo định mức. Thiếu nhiều nhất là ở bậc mầm non, hơn 43.000 người; tiếp đến là bậc tiểu học, thiếu gần 19.000 người; trung học cơ sở thiếu hơn 10.000 người và trung học phổ thông thiếu hơn 3.000 người. Năm học 2018 - 2019, có 28 tỉnh, thành cần tuyển dụng giáo viên nhưng không được giao chỉ tiêu tuyển mới. Thậm chí Thủ đô Hà Nội thiếu 12.681 người nhưng chỉ cho 8.211 chỉ tiêu. Chúng ta sắp đưa chương trình, sách giáo khoa mới vào giảng dạy, triển khai giáo dục toàn diện (nhạc, họa, ngoại ngữ...), nỗ lực giảm quy mô học sinh trong một lớp học và thực hiện học hai buổi một ngày. Điều này đòi hỏi nhiều giáo viên hơn, đa dạng hơn.

- *Hiện tượng người học không muốn vào các ngành sư phạm.* Cả nước có 58 trường đại học, 57 trường cao đẳng và 40 trường trung cấp có ngành đào tạo giáo viên. Trong đó, có 14 trường đại học sư phạm, 40 trường cao đẳng sư phạm và 2 trường trung cấp sư phạm. (TTXVN ngày 29/3/2018). Mùa tuyển sinh 2018, Bộ GD&ĐT giảm 33% chỉ tiêu tuyển sinh các ngành sư phạm (từ 52.000 xuống 35.000). Có những trường giảm khá “sâu”, ví dụ Trường ĐHSPT Huế 37,5%, Trường ĐHSPT Thái Nguyên 31,4%, Trường ĐHSPT Hà Nội 21%, Đại học Phạm Văn Đồng 73%, Đại học Cần Thơ 46,3%, CĐSP Hà Giang 73%, CĐSP Bắc Ninh giảm 66% vv... Tuy vậy, trừ một vài trường sư phạm có bề dày chuyên môn đang trụ ở thành phố lớn, số còn lại rất khó khăn tuyển đủ chỉ tiêu.

- *Hiện tượng nảy sinh do sáp nhập.* Theo phản ánh: (i) Một số Trường CĐSP (Hà Nam, Lào cai, Long An...) trở thành phân hiệu trường đại học sư phạm hoặc Đại học đa lĩnh vực, tình trạng giảng viên của CĐSP không được giữ lại khoảng 60%; (ii) Một số trường CĐSP (Cà Mau, Bến tre,...) được sáp nhập với các cao đẳng khác thì ngành sư phạm được nhìn nhận như các nghề nghiệp khác do Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội quản lý, Bộ GD&ĐT thôi không giao nhiệm vụ đào tạo bồi dưỡng giáo viên, dẫn đến giảng viên sư phạm thuộc cơ sở mới sáp nhập rơi vào tình trạng không có việc làm. (iii) Nhìn chung giảng viên, cán bộ thuộc các CĐSP đang lo lắng, không yên tâm; nhà trường mong đợi chỉ đạo thận trọng, thống nhất của Bộ GD&ĐT.

d) *Đâu là nguyên nhân chính.* Có những luồng ý kiến đáng lưu ý:

Thứ nhất, là do quản lý nhà nước về giáo dục bị cắt khúc, chồng chéo. Cụ thể, Bộ GD&ĐT và UBND các tỉnh, thành phố đều là chủ thể tổ

chức đào tạo giáo viên, nay lại thêm cả Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội (do sáp nhập các trường sư phạm vào cơ sở giáo dục nghề nghiệp). Trong khi đó, Bộ Nội vụ, sở Nội vụ mới có quyền bố trí chỉ tiêu và tuyển dụng giáo viên.

Thứ hai là do công tác quy hoạch, dự báo từ trung ương đến các địa phương rất hạn chế, thiếu chính xác, thiếu chủ động.

Thứ ba là công tác đào tạo giáo viên bị thị trường hóa, mất kiểm soát. Cụ thể: (*) Có quá nhiều (155) cơ sở giáo dục tham gia đào tạo giáo viên; (*) Các nhà trường đều tăng quy mô để có nguồn thu cho hoạt động của trường, ít quan tâm đến năng lực và cơ hội việc làm của người học; (*) Con số 33% chỉ tiêu ngành sư phạm bị cắt giảm năm 2018 không theo một quy luật nào (ví dụ ở trên) minh chứng sự “trôi nổi” của việc đào tạo giáo viên.

2. Quán triệt chỉ đạo của Đảng để kiện toàn mạng lưới các cơ sở đào tạo giáo viên phổ thông

Như đã nêu ở trên, giáo dục và đào tạo nước ta đã đạt được những thành tựu quan trọng, tuy nhiên chất lượng, hiệu quả còn thấp so với yêu cầu, nhất là giáo dục đại học, giáo dục nghề nghiệp. Bên cạnh đó, bài toán “bao cấp” cho 57.995 đơn vị sự nghiệp công, trong đó có các cơ sở giáo dục thuộc hệ thống giáo dục quốc dân đang là vấn đề lớn được đặt ra. Trước tình hình trên, Trung ương Đảng ban hành một số nghị quyết quan trọng, trong đó đã nhấn mạnh về công tác đào tạo đội ngũ giáo viên. Đó là Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo (NQ-29). Gần đây là NQ-19 về tiếp tục đổi mới hệ thống tổ chức và quản lý, nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của các đơn vị sự nghiệp công. Quán triệt các nghị quyết trên để góp phần xây dựng mạng lưới các cơ sở đào tạo giáo viên phổ thông, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam nhận thấy:

Thứ nhất, công tác đào tạo giáo ở viên nước ta có những bước thăng trầm nhưng đã có những đóng góp quan trọng trong việc đào tạo, bồi dưỡng giáo viên các cấp. Các thế hệ giáo viên phổ thông đã góp phần đắc lực vào sự nghiệp giáo dục mà nổi bật là phổ cập tiểu học, THCS và phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ 5 tuổi. Bên cạnh đó, còn làm nhiệm vụ dạy tiếng dân tộc nhằm củng cố các giá trị phổ cập giáo dục đồng thời bảo tồn phát triển văn hoá các dân tộc ít người. Đây là những giá trị cần phát huy.

Thứ hai, quy định về chuẩn đội ngũ giáo viên cần mềm dẻo. Bởi vì Trung ương chỉ đạo “tiến tới tất cả các giáo viên tiểu học, trung học cơ sở (THCS)... có trình độ từ đại học trở lên” chứ không bắt buộc tất cả giáo viên tiểu học và THCS phải có ngay trình độ đại học. Sự đan xen trình độ cao đẳng, đại học ở đội ngũ giáo viên tiểu học THCS là tất yếu trong điều kiện hiện nay của đất nước. Cách làm này một số nước phát triển cũng đang áp dụng.

Như vậy, các cơ sở CĐSP không chỉ đào tạo bồi dưỡng giáo viên mầm non mà vẫn tiếp tục làm nhiệm vụ đào tạo giáo viên tiểu học và THCS một khi các đơn vị này vẫn đủ điều kiện. Các trường đại học sư phạm có thể đào tạo một tỷ lệ nhất định giáo viên THCS và tiểu học có trình độ đại học còn nhiệm vụ chính là đào tạo trên đại học, nghiên cứu, đào tạo giáo viên THPT.

Thứ ba, mục đích cao nhất của NQ-19 là “đổi mới, nâng cao chất lượng dịch vụ công”, việc “giảm các đầu mối đơn vị sự nghiệp công lập và giảm biên chế hưởng lương từ ngân sách nhà nước nhưng không có nghĩa là sẽ giảm số lượng biên chế sự nghiệp mà số lượng này có thể tăng lên. Khi các đơn vị sự nghiệp đã tự chủ được tài chính thì có quyền tuyển thêm biên chế để phục vụ cho hoạt động”⁴. Nhằm tạo thuận lợi cho các trường tự chủ được tài chính, Chính phủ đã pháp quy hóa quyền tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học, cao đẳng công lập thông qua Nghị quyết số 77 /NQ-CP năm 2014 và Nghị định số 16/2015/NĐ-CP năm 2015.

Với tinh thần trên, các đơn vị sư phạm minh chứng được khả năng tự chủ theo hai văn bản trên thì không thuộc đối tượng sáp nhập...

Thứ tư, đang có những “vùng trũng” về giáo dục. Đó là các tỉnh vùng dân tộc ít người vùng biên giới, vùng núi, vùng đồng bằng sông Cửu Long. Cho nên sự có mặt của một đơn vị giáo dục công (ví dụ CĐSP, CĐ y tế) là gián tiếp hỗ trợ cho vùng kinh tế xã hội khó khăn.

Việc giảm đi một cơ sở giáo dục công ở các địa bàn trên sẽ hoàn tất rất nhanh “theo quy trình”, nhưng để xây dựng đội ngũ giảng viên cho mỗi cơ sở đào tạo giáo viên chúng ta mất vài chục năm. Bây giờ cả nước còn hơn 30 trường CĐSP đứng độc lập chiếm chưa đầy 0,0006% tổng số đơn vị sự nghiệp công (57.995). Tuy nhiên con số ít ỏi đó chủ yếu thuộc các

⁴Ngày 29/11/2017, tại Hội nghị quán triệt NQ-19, Ủy viên Bộ chính trị, Phó Thủ tướng Vương Đình Huệ giới thiệu, phân tích

địa bàn khó khăn đã nêu, xứng đáng được Đảng và Nhà nước ưu tiên “đầu tư trước” trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội.

Thứ năm, mạng lưới đào tạo giáo viên phải được chỉ đạo thống nhất, xuyên suốt về chuyên môn, nghiệp vụ, về tài chính và nhân sự. Với trợ giúp của máy tính, Nhà nước có thể chủ động tối ưu hóa số trường đào tạo giáo viên, quy mô đào tạo đến từng ngành học của mỗi trường. Tuy nhiên, điều này chỉ thực hiện tốt khi quản lý nhà nước về đào tạo giáo viên thống nhất vào một đầu mối.

Thứ sáu, đào tạo giáo viên phổ thông là hoạt động “dịch vụ sự nghiệp công cơ bản, thiết yếu”. Trách nhiệm chính của loại việc này thuộc Nhà nước. Nhiều năm qua, Nhà nước đã tập trung đầu tư cho sư phạm. Tuy vậy xã hội ngày một phát triển, đòi hỏi cao hơn từ đội ngũ nhà giáo, cho nên Nhà nước tiếp tục tập trung đầu tư cho đào tạo giáo viên, đặc biệt tăng cường tiềm lực cho các trường sư phạm thuộc các vùng miền khó khăn là tất yếu.

Thứ bảy, việc tổ chức thực hiện NQ-19 cần được chuẩn bị kỹ lưỡng, bắt buộc phải có quy hoạch mạng lưới, gắn với đặc điểm kinh tế xã hội các vùng miền và cải cách hành chính, đồng thời có lộ trình và bước đi phù hợp, có trọng tâm, có thí điểm rút kinh nghiệm trước khi làm trên diện rộng.

3. Một số kiến nghị của Hiệp hội

Với những phân tích trên, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam kiến nghị Thủ tướng Chính phủ:

a) Chỉ đạo Bộ GD&ĐT sớm hoàn thành Quy hoạch mạng lưới các cơ sở đào tạo giáo viên phổ thông, trình Thủ tướng Chính phủ phê duyệt. Trong quá trình xây dựng mạng lưới xin lưu ý đến những ý kiến của Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam được trình bày tại Điểm 2 ở trên.

b) Trong khi chưa phê duyệt mạng lưới, xin Thủ tướng chỉ đạo Bộ GD&ĐT các Bộ ngành, các tỉnh, thành phố liên quan chưa sáp nhập các trường sư phạm với các đơn vị khác thuộc thẩm quyền.

c) Chỉ đạo các cấp có thẩm quyền, tiếp tục tạo mọi thuận lợi cho các trường sư phạm thực hiện có hiệu quả Nghị định số 16/2015/NĐ-CP trên cơ sở giữ vững sứ mệnh của nhà trường. Khuyến khích các trường sư phạm thành lập trường phổ thông liên cấp thực hành và tự chủ về tài

chính. Đơn vị sự phạm có đề án chuyển đổi sang mô hình tự chủ theo ND-16 của Chính phủ có tính khả thi thì không thuộc đối tượng sáp nhập.

d) Chỉ đạo Bộ GD&ĐT điều tiết chỉ tiêu tuyển sinh theo hướng dành phần lớn chỉ tiêu đào tạo bồi dưỡng giáo viên mầm non, giáo viên tiểu học cho các trường cao đẳng sự phạm.

Trên đây là một số ý kiến của Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, kính đề nghị Thủ tướng xem xét.

**TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP HỘI
CHỦ TỊCH**

GS.TS. Trần Hồng Quân (đã ký)

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC CAO ĐẲNG VIỆT NAM**

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc**

Số: 133/HH- NC&PTCS

Hà Nội, ngày 9 tháng 9 năm 2019

V/v: Cùng cố phát triển các cơ sở giáo
dục đào tạo giáo viên

Kính gửi: Thủ tướng Chính phủ

Thực hiện chỉ đạo của Phó Thủ tướng Vũ Đức Đam, ngày 27/8/2019 tại Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam đã tổ chức Hội thảo khoa học với chủ đề “*Các giải pháp ổn định, phát triển, hình thành mạng lưới và nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng giáo viên hiện nay và trong những năm tới*”.

Hội thảo với sự có mặt của gần 200 đại biểu đến từ 59 trường đại học và cao đẳng đang làm nhiệm vụ đào tạo giáo viên (ĐTGV), một số cơ quan nghiên cứu, một số chuyên gia, lãnh đạo vụ và một số chuyên viên của Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT), một số cán bộ chủ chốt của Hiệp hội.

Các đại biểu rất vui mừng vì được lãnh đạo Chính phủ quan tâm tới công tác ĐTGV. Trong hội thảo rất nhiều tham luận cởi mở, thiết thực. Dưới đây, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam xin tổng hợp lại, báo cáo lãnh đạo Chính phủ.

I. Cách tiếp cận quy hoạch lại mạng lưới các trường đại học, cao đẳng, theo tinh thần của Bộ Chính trị

Bộ Chính trị đã ra Nghị quyết số 39-NQ/TW ngày 15/01/2019 về nâng cao hiệu quả quản lý, khai thác, sử dụng và phát huy các nguồn lực của nền kinh tế, trong đó chỉ rõ phải “*quy hoạch lại mạng lưới các trường đại học, cao đẳng, trường, cơ sở dạy nghề đảm bảo phù hợp yêu cầu phát triển và điều kiện từng vùng, miền trên cả nước*”.

Công việc trên đặt ra trong bối cảnh nền đại học Việt Nam có quá nhiều bất cập từ hệ thống đến các cơ sở đào tạo. Trong khi đó đất nước đang đang hội nhập sâu vào nền kinh tế thị trường, đang trong tình hình buộc phải phát triển sức mạnh, trước hết là sức mạnh trí tuệ. Trước tình hình đó quy hoạch lại mạng lưới các trường đại học, cao đẳng phải có cách tiếp cận phù hợp. Theo chúng tôi, nên ưu tiên tiếp cận những vấn đề dưới đây.

1. Thực hiện tự chủ đầy đủ. Các trường sẽ tự khẳng định mình bằng phần đầu bảo đảm chất lượng đào tạo và nghiên cứu khoa học, tự bảo đảm về tài chính về nhân lực, tự xây dựng thương hiệu mà tồn tại và phát triển.

2. Khuyến khích các trường phát triển theo hướng đa ngành, đa lĩnh vực, đa cấp để thích hợp với nền kinh tế thị trường và dịch vụ giáo dục. Các trường đơn ngành là sản phẩm của nền kinh tế kế hoạch hóa tập trung trước đây, nay rất khó phát triển tốt trong điều kiện mới. Trên thực tế, nhiều trường đang tự động từng bước đa ngành hóa, đa lĩnh vực hóa, đa cấp hóa. Đó là một xu thế nên chấp nhận.

3. Thực hiện việc kiểm định chất lượng thực sự khách quan đáng tin cậy về cả đào tạo, nghiên cứu khoa học và minh bạch về tài chính. Lấy đó làm cơ sở cho sự đánh giá của cơ quan quản lý và sự tín nhiệm của xã hội. Điều này tối quan trọng khi Nhà nước ta “mở” nhiều mặt, đồng thời xoá nhiều ràng buộc trong quản lý.

4. Chấp nhận sự sàng lọc các đơn vị đào tạo theo cơ chế thị trường thông qua uy tín của thương hiệu, có sự điều tiết của nhà nước thông qua khen thưởng, đầu tư và chế tài. Nhà nước có thể áp dụng các chế tài từ thấp đến cao, kể cả hình thức quyết định đóng cửa trường.

5. Nhà nước cũng nên chấp nhận sự khác biệt tương đối rộng về năng lực giữa các trường, có nghĩa là chấp nhận một phổ tương đối rộng về năng lực từ các trường đầu đàn đến các trường yếu kém. Điều này cũng là một thực tế của quá trình phát triển. Khuyến khích các trường đăng ký về sứ mạng, mục tiêu, và tầm nhìn của trường tương xứng với năng lực của trường mình và có thể thay đổi trong quá trình phát triển. Vì đối với giáo dục đại học mọi thứ đều có sự đa dạng, có điều là phải bảo đảm minh bạch.

6. Việc xuất hiện các trường đầu đàn trước hết phải do sự vận động tự thân vươn lên mà nổi trội bằng sự tự khẳng định mình. Nhà nước có thể tập trung đầu tư vào một số ngành, một số lĩnh vực quan trọng ở những cơ sở giáo dục có sở trường tương ứng, tạo thành các trọng điểm.

7. Việc sắp xếp điều chỉnh mạng lưới giáo dục nên được chuẩn bị thật kỹ về quan điểm, tư duy, đặc biệt là các chính sách cụ thể. Bộ

GD&ĐT nên thiết kế một hành lang pháp lý đủ rộng mà đủ chặt, xây dựng một kế hoạch toàn diện từ lộ trình đến sự giám sát.

8. Không nên coi sắp xếp mạng lưới lần này như là một đợt cấp tập, làm thật nhanh rồi kết thúc mà nên coi đó là sự sắp xếp thường xuyên, giai đoạn đầu có thể làm nhiều việc hơn, về sau vẫn còn có sự điều chỉnh tiếp tục theo hướng tự lựa tốt nhất.

II. Quy hoạch lại mạng lưới các cơ sở đào tạo giáo viên

Mạng lưới các cơ sở đào tạo giáo viên là hình ảnh thu hẹp của mạng lưới các trường đại học, cao đẳng. Nó chịu chi phối bởi cách tiếp cận chung ở phần trên, đồng thời có những vấn đề riêng cần được chú ý dưới đây.

1. Đối với Nghị quyết số 19/NQ/TW ngày 25/10/2017 về tiếp tục đổi mới hệ thống tổ chức và quản lý, nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của các đơn vị sự nghiệp công lập (NQ-19) các cơ sở đào tạo giáo viên công lập là đối tượng thực hiện.

Hai nội dung cốt lõi của NQ-19 là: (i) “giảm mạnh tỉ trọng, nâng cao hiệu quả chi ngân sách nhà nước”; (ii) “tinh gọn, có cơ cấu hợp lý” các đơn vị sự nghiệp công. Hai nhóm giải pháp cốt lõi là: (i) “Sáp nhập, hợp nhất hoặc giải thể”; (ii) “Đẩy mạnh việc chuyển đổi các đơn vị sự nghiệp công lập sang mô hình tự chủ hoàn toàn cả về chi đầu tư, chi thường xuyên, thực hiện quản lý, kế toán theo mô hình doanh nghiệp. Các đơn vị được Nhà nước giao vốn, tài sản để thực hiện cung cấp dịch vụ sự nghiệp công, từng bước tính đủ chi phí đầu vào (kể cả khấu hao) để xác định giá dịch vụ...”.

Tuy vậy, đến nay Nhà nước vẫn chưa có chỉ đạo thống nhất, một số địa phương đã tự triển khai theo nhóm giải pháp thứ nhất, chưa nơi nào triển khai theo nhóm giải pháp thứ hai. Tình hình này khiến các cơ sở DTGV tụt dưới, điển hình là cao đẳng sư phạm (CĐSP) chao đảo mạnh.

2. Luật Giáo dục sửa đổi và cuộc sống có những đòi hỏi mới đối với đội ngũ giáo viên, đó là:

- Trình độ chuẩn đào tạo nhà giáo được nâng lên. Theo đó: giáo viên phải “có bằng tốt nghiệp cao đẳng sư phạm trở lên đối với giáo viên mầm

non”; có “bằng cử nhân thuộc ngành đào tạo giáo viên trở lên đối với giáo viên tiểu học, trung học cơ sở, trung học phổ thông”.

- Chuyển cách dạy từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận phát triển năng lực người học.

3. Năng lực hệ thống đào tạo giáo viên đang bất cập

Động lực và năng lực đối với nhà giáo là những vấn đề đang đặt ra.

Nhà nước đã thảo luận nhiều nhưng lương của giáo viên vẫn không đủ nuôi bản thân và bảo đảm cho con họ ăn học. Điều này dẫn đến giáo viên phải làm thêm (kể cả dạy thêm). Đời sống nhà giáo như thế không thể thu hút lớp trẻ vào ngành sư phạm. Giải quyết tốt chế độ lương và những chính sách khác đối với sinh viên sư phạm mới thu hút được người giỏi vào nghề dạy học.

Bây giờ hầu hết các chương trình đào tạo giáo viên nhấn mạnh nghiệp vụ sư phạm, chưa có điều kiện đào tạo sâu về kiến thức chuyên môn, kiến thức giáo dục học (về tâm lý lứa tuổi, về đo lường và đánh giá trong giáo dục cũng như rất nhiều vấn đề khác...) khiến nhà giáo không thể tự thích nghi với chương trình, sách giáo khoa mới. Tại Hội nghị tổng kết năm học 2018-2019 Thủ tướng Nguyễn Xuân Phúc chỉ đạo phải đào tạo nhà giáo dục. Điều này cần được cụ thể hóa thành hành động.

4. Nên đặt lại vấn đề quy hoạch ĐTGV

Đề án “Sắp xếp, tổ chức lại các trường sư phạm và thành lập một số trường sư phạm trọng điểm” của Bộ GD&ĐT nhận định hệ thống trường sư phạm hiện nay là phân tán, dàn trải, trùng lặp, chồng chéo, hiệu quả đào tạo thấp, chênh lệch giữa cung và cầu cao...

Trong thực tế, các cơ sở giáo dục tham gia ĐTGV có tới 76,6% (118/154) là các cơ sở không phải là trường sư phạm. Cho nên đề án cần đặt vấn đề là quy hoạch lại mạng lưới cho tất cả các cơ sở đào tạo giáo viên, không chỉ cho các trường sư phạm. Và lại các trường sư phạm cũng nên từng bước thoát khỏi mô hình trường chuyên ngành để thuận lợi phát triển trong môi trường mới như đã nói trong phần trên.

Trong đề án này ngoài những nội dung thông thường cần chuẩn bị sâu về những nội dung mang tính đặc thù của việc ĐTGV. Xin gợi ý một số

việc: (i) Về sứ mệnh và mục tiêu hoạt động của của cơ sở đào tạo. Cho dù mỗi trường có sứ mạng riêng nhưng mỗi nhà trường đều hướng tới đào tạo nhà giáo dục theo chỉ đạo của Thủ tướng Chính phủ. (ii) Về cơ cấu mạng lưới. Như đã trình bày ở trên, Nhà nước có thể tập trung đầu tư vào một số ngành, một số lĩnh vực quan trọng ở những cơ sở giáo dục có sở trường tương ứng tạo thành các trọng điểm. Như thế không chỉ có 2-3 trường trọng điểm rồi áp đặt các cơ sở ĐTGV khác thành mạng lưới “vệ tinh”. Mà “trọng điểm” gắn với phân tầng, gắn với vùng miền kinh tế và chủ đích của Nhà nước. (iii) Về mô hình nhà trường. Trước mắt khuyến khích tổ chức ĐTGV trong nhà trường đa ngành, đa lĩnh vực; về lâu dài hình thành các cơ sở ĐTGV dưới dạng trường giáo dục đặt trong đại học đa lĩnh vực hoặc khoa sư phạm trong các trường đại học/ cao đẳng địa phương; nhà trường thực hiện tự chủ đầy đủ; quy định cơ chế tài chính của trường thực hành hoặc cơ sở thực hành. (iv) Về phương thức đào tạo. Tạo điều kiện cho những chương trình theo hướng đào tạo nhà giáo dục phát triển; có định hướng để các trường chuyển sang tổ chức đào tạo theo mô hình nối tiếp, quy định chương trình đơn môn hay đa môn, tích hợp; phân công trách nhiệm ĐTGV đối với các trường đại học sư phạm (ĐHSP), các trường/khoa sư phạm địa phương, các CĐSP. (v). Sử dụng ngân sách nhà nước (NSNN) cho ĐTGV. Nhà nước bảo đảm nguồn lực cho công tác ĐTGV thông qua việc cấp NSNN về các địa phương. UBND tỉnh/thành phố trực thuộc Trung ương thông qua sở Giáo dục thực hiện dự báo, đặt hàng, phân công sinh viên sau tốt nghiệp...

III. Giải pháp cấp bách đối với các trường cao đẳng sư phạm

Cao đẳng sư phạm (CĐSP) là loại hình đào tạo lâu nhất, phổ biến nhất ở nước ta với chức năng đào tạo giáo viên các loại cho các trường mẫu giáo, tiểu học, trung học cơ sở (THCS) và các trường dạy nghề. Hệ thống trường CĐSP đã lớn mạnh mọi mặt. Trường nào cơ sở vật chất cũng khang trang; khuôn viên nhà trường bình quân hàng chục ha; đội ngũ giáo viên mỗi trường hàng trăm người, có những trường có hơn chục tiến sĩ. Các CĐSP đã đóng góp to lớn cho sự nghiệp phát triển giáo dục, nhất là việc phổ cập giáo dục mầm non 5 tuổi, phổ cập tiểu học và THCS.

Triển khai NQ-19 của Đảng, 30 trường CĐSP đang thuộc đối tượng sắp xếp lại. Đến nay, có 15 trường CĐSP đã được cấp có thẩm quyền phê duyệt kế hoạch/đề án chuyển đổi. Trong đó có 1 trường giải thể, 1 trường chuẩn bị lên đại học, 1 trường thực hiện tự chủ toàn diện và giữ nguyên nhiệm vụ, 7 trường sáp nhập vào các trường cao đẳng khác trên địa bàn (gọi là sáp nhập theo chiều ngang), 5 trường sáp nhập vào trường đại học khác ngoài tỉnh (gọi là sáp nhập theo chiều dọc).

Việc sáp nhập theo chiều ngang ưu điểm là nhanh chóng thu gọn đầu mối, giảm bớt nhân lực quản lý. Tuy nhiên, dẫn tới sự chuyển dịch quản lý nhà nước về chuyên môn, “ngành sư phạm được xem như các nghề nghiệp khác”. Giáo viên sư phạm rơi vào tình trạng không có việc làm. Nhiều nhà giáo lo lắng cho việc bồi dưỡng giáo viên theo chương trình, sách giáo khoa mới, dạy tiếng dân tộc để củng cố các kết quả phổ cập giáo dục ở những tỉnh là “vùng trũng” của giáo dục. Bình Phước là tỉnh có 41 dân tộc ít người sinh sống, 240 km biên giới giáp Campuchia, đã chuẩn bị xong kế hoạch sáp nhập CĐSP với cao đẳng nghề, cao đẳng y tế và chuyển đầu mối quản lý nhà nước về Bộ LĐ-TB-XH là một ví dụ.

Đối với mô hình sáp nhập theo chiều dọc. Tất cả (5 trường) những trường tổ chức lại theo mô hình này đều có “trường mẹ” ở rất xa; tình trạng giáo viên sư phạm không được giữ lại vào khoảng 60%”. Nghiên cứu của Ngô Thanh Trúc Trường CĐSP Vĩnh Long chỉ ra rằng việc “thừa nhận trường cao đẳng là thành viên đại học có thể biến tướng, vi phạm QĐ 32/2015/TT-BGDĐT”.

Bên cạnh 15 trường nêu trên, những CĐSP còn lại đang chờ đợi, dẫn tới phân tâm, thậm chí hoang mang - tiêu cực - tháo chạy... (chuyển trường, chuyển cấp dạy, chuyển nghề, nghỉ chế độ...) - Phát biểu của một hiệu trưởng CĐSP... Từ tình hình trên, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam kiến nghị:

1. Trong khi chưa phê duyệt mạng lưới các cơ sở ĐTGV, xin Thủ tướng chỉ đạo bằng văn bản đến Bộ GD&ĐT các Bộ ngành, các tỉnh/thành phố liên quan chưa sáp nhập các trường sư phạm với các đơn vị khác thuộc thẩm quyền.

2. Trong khi chưa có nghị định hướng dẫn thi hành Luật Giáo dục sửa đổi xin Thủ tướng Chính phủ cho phép các trường CĐSP thí điểm triển

khai “trường sư phạm có trường thực hành hoặc cơ sở thực hành”. Trước mắt các trường CĐSP được khai thác cơ sở vật chất và đội ngũ giáo viên nhà trường để có điều kiện thành lập và vận hành nhà trường.

Giao Bộ GD&ĐT tổng kết kinh nghiệm tổ chức trường thực hành đang hoạt động, xây dựng quy chế chung cho trường thực hành.

3. Đề nghị Thủ tướng chỉ đạo Bộ GD&ĐT giữ ổn định hoạt động của các trường CĐSP; có những quy định bằng văn bản giao nhiệm vụ cho trường CĐSP trong việc đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên và nhân viên ngành giáo dục (bao gồm bồi dưỡng thường xuyên; bồi dưỡng cho đổi mới chương trình, sách giáo khoa; bồi dưỡng chức danh nghề nghiệp; đào tạo, bồi dưỡng nâng chuẩn trình độ giáo viên); đào tạo, bồi dưỡng cấp chứng chỉ tin học, ngoại ngữ đáp ứng chuẩn đầu ra cho sinh viên các trường CĐSP.

Trên đây là một số ý kiến của Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, kính đề nghị Thủ tướng xem xét.

**TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP
HỘI
CHỦ TỊCH**

GS.TS. Trần Hồng Quân (đã ký)

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT NAM**

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc**

Số: 05/HH-VP

V/v: Thuyết minh giải pháp cho HS-SV được chuyển sang học đại trà qua các kênh truyền hình trên cả nước trong mùa dịch COVID-19

Hà Nội, ngày 26 tháng 2 năm 2020

Kính gửi: Thủ tướng Chính phủ

1. Dịch Covid-19 đang hoành hành trên toàn thế giới, đặc biệt là các quốc gia láng giềng của Việt Nam và có diễn biến ngày càng phức tạp. Dịch này có tác động mạnh mẽ tới mọi lĩnh vực kinh tế, xã hội của quốc gia, trong đó có lĩnh vực giáo dục.

Chính vì lý do trên nên tại Việt Nam, mặc dù trong thời gian qua, về cơ bản chúng ta đã ngăn chặn có hiệu quả dịch Covid-19, nhưng cho tới nay, ngành giáo dục Việt Nam vẫn rất khó khăn trong việc đưa ra quyết định có cho học sinh, sinh viên quay trở lại trường hay không?

Lý do là ở chỗ hiện vẫn tồn tại tranh luận rất quyết liệt giữa hai quan điểm. *Một bên là*, không thể để học sinh, sinh viên cả nước phải tiếp tục nghỉ học khi mà tình hình dịch Covid-19 ở Việt Nam đã tạm ổn; trong khi quan điểm của *bên kia là*, tình hình dịch ở các nước láng giềng của ta vẫn đang ở đỉnh cao, thậm chí còn bùng phát mạnh mẽ thì nguy cơ lây lan và dẫn tới bùng phát dịch ở Việt Nam sẽ rất lớn. Các cơ sở giáo dục là những nơi tập trung đông người nên khả năng lây lan lại càng cao.

2. Để giúp ngành Giáo dục có thể đưa ra các quyết định chính xác về việc có cho học sinh, sinh viên quay trở lại trường trong mùa dịch Covid-19 này hay không, tại công văn số 04/HH-VP ngày 20/02/2020 Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam đã kiến nghị tới Thủ tướng thay thế giải pháp cho người học nghỉ học - một giải pháp mang tính thụ động - bằng giải pháp chủ động hơn trong mùa dịch là không đóng cửa các trường học mà vẫn cho trường học tiếp tục hoạt động nhưng các trường phải chuyển qua phương thức học từ xa (bao gồm học hàm thụ, học trên truyền hình, học trực tuyến...) để tránh việc tập trung đông người học. Trong các loại hình trên, hình thức dạy học trên truyền hình cho phép có thể áp dụng đại trà nên chỉ qua vài ngày đã được nhiều địa phương ủng hộ

và hưởng ứng (ví dụ như Đồng Nai, Vĩnh Long, An Giang, TP. Hồ Chí Minh...). Tuy nhiên cho tới nay vẫn chưa thấy Bộ Giáo dục và Đào tạo thể hiện quan điểm của mình về đề nghị này.

3. Qua theo dõi ý kiến của độc giả trên nhiều báo (VnExpress, Vietnamnet, Giáo dục Việt Nam, Đất Việt, Kinh tế đô thị...) chúng tôi nhận thấy phần đông phụ huynh, người học, các nhà quản lý giáo dục đều bày tỏ thái độ rất hào hứng, mong muốn Nhà nước sớm triển khai đại trà dạy học trên truyền hình ngay trong mùa dịch Covid-19 này. Chỉ có một số ít người còn phân vân về tính khả thi và một vài hạn chế của dạy học trên truyền hình. Đề Thủ tướng và Lãnh đạo các cơ quan nhà nước có thể sớm có quyết định cho triển khai đại trà phương thức dạy học trên truyền hình ở các cơ sở giáo dục, trước hết là các cơ sở giáo dục phổ thông, Hiệp hội chúng tôi xin được phép giải trình tiếp về một số giải pháp cụ thể trong kiến nghị của chúng tôi tại công văn số 04/HH-VP trình Thủ tướng.

a) Dạy học trên truyền hình cho bậc học phổ thông ở Việt Nam có tính khả thi cao hơn so với dạy học trực tuyến bởi vì các điều kiện để triển khai nó hầu như đã có sẵn, bao gồm: kênh truyền hình, đội ngũ đạo diễn truyền hình, đội ngũ kỹ thuật viên, đội ngũ giáo viên, sách giáo khoa, hệ thống giáo án,... Nếu không quá cầu toàn thì có thể thấy cách dạy trên truyền hình và cách dạy truyền thống giống nhau về cơ bản (chỉ khác đôi chút là ở chỗ trường hợp này người thầy đứng trước học sinh còn trường hợp kia người thầy đứng trước camera). Đầu tư cho dạy học trên truyền hình sẽ không lớn nếu biết khai thác mạng lưới truyền hình quốc gia đang có (bao gồm cả truyền hình trung ương lẫn truyền hình địa phương) mà nhìn chung còn chưa sử dụng hết công suất.

b) So với dạy học truyền thống và dạy học trực tuyến, dạy trên truyền hình bị hạn chế ở khâu tương tác thầy - trò. Tuy nhiên, hạn chế này sẽ được khắc phục nếu biết huy động đội ngũ giáo viên trực tiếp ở các cơ sở giáo dục tham gia vào quá trình dạy học trên truyền hình thông qua vai trò trợ giảng. Họ phải theo dõi trực tiếp bài giảng trên truyền hình, trực tiếp giải đáp thắc mắc của học sinh, tổ chức cho học sinh học theo nhóm nhỏ ở các khu dân cư, hướng dẫn học sinh tự học và đánh giá kết quả học tập của học sinh...

c) Để quản lý và giám sát việc học tập của học sinh ở các nhóm nhỏ, nhà trường cần làm việc với hội cha mẹ học sinh, huy động họ tham gia vào hoạt động này.

4. Một số kiến nghị

a) Thủ tướng ủng hộ và chỉ thị cho Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Thông tin Truyền thông, Truyền hình Việt Nam và Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố cùng phối hợp khẩn trương triển khai chuyển sang áp dụng đại trà phương thức dạy học trên truyền hình ở quy mô toàn quốc, trước mắt là cho khối giáo dục phổ thông, mà không dùng giải pháp nghỉ học dài ngày trong mùa dịch Covid-19 này như đã làm trong thời gian vừa qua.

b) Các trường có điều kiện đã chủ động chuyển qua đào tạo theo hình thức trực tuyến trong mùa dịch cần được khuyến khích. Bộ Giáo dục và Đào tạo nên công nhận kết quả học tập trực tuyến của những trường này.

c) Trước mắt, đề nghị Thủ tướng chỉ thị cho Bộ Giáo dục và Đào tạo và Đài Truyền hình Việt Nam **tổ chức trình diễn dạy một số buổi trên các kênh truyền hình VTV7 (Giáo dục) và VTV5 (Tiếng dân tộc)** để xã hội làm quen và có lòng tin vào phương thức dạy học qua truyền hình.

Kính chúc đồng chí Thủ tướng mạnh khỏe.

Xin trân trọng cảm ơn.

**TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP HỘI
CHỦ TỊCH**

GS.TS. Trần Hồng Quân (đã ký)

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC CAO ĐẲNG VIỆT NAM**

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc**

Số: 20/HH-VP

Hà Nội, ngày 27 tháng 4 năm 2020

V/v: Góp ý kiến về tổ chức kỳ thi tốt nghiệp THPT và tuyển sinh ĐH, CĐ năm 2020

Kính gửi: Đồng chí Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo

Vừa qua, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã công bố phương án tổ chức kỳ thi tốt nghiệp THPT và xét tuyển vào đại học năm 2020 và phương án đã được Thủ tướng Chính phủ chấp thuận. Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam hoàn toàn ủng hộ phương án này của Bộ và xem đó như là sự tiếp thu đúng đắn tinh thần của Nghị quyết 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI và Luật Giáo dục Đại học 2012, 2018.

Hiệp hội chúng tôi xin được góp thêm một số ý kiến như sau:

1. Kỳ thi THPT quốc gia trước đây và kỳ thi tốt nghiệp THPT hiện nay (theo Luật Giáo dục đại học 2018) hoàn toàn cần thiết để kiểm soát chất lượng của 12 năm học của giáo dục phổ thông, đặc biệt khi bệnh thành tích đang rất trầm trọng trong giáo dục Việt Nam hiện nay. Kỳ thi này dù tên gọi có thể khác nhau, nhưng vẫn mang tính chất quốc gia: Triển khai thống nhất trên toàn quốc, Bộ Giáo dục và Đào tạo chuẩn bị đề thi (kể cả đáp án) và quy định quy trình tổ chức thi. Trong trường hợp này, nếu địa phương (hay trường đại học) được phân cấp quản lý việc tổ chức kỳ thi thì không thể nói đó là kỳ thi của địa phương hay của trường.

2. Cho dù Việt Nam hiện nay đang vướng vào dịch Covid-19 nhưng không thể lấy đó để yêu cầu Nhà nước bỏ kỳ thi tốt nghiệp THPT được, chỉ trừ khi đến ngày thi mà tình trạng cách ly toàn xã hội vì dịch chưa được bãi bỏ. Hơn thế, kỳ thi này về cơ bản chẳng có gì khác với kỳ thi THPT quốc gia các năm 2018 và 2019 nên không thể gây khó khăn cho thí sinh như một số cá nhân phát biểu trên mạng truyền thông, gây hoang mang cho thí sinh. Cả kỳ thi tốt nghiệp THPT năm nay cũng như các kỳ thi THPT quốc gia đều được triển khai “theo hướng giảm áp lực và tôn kém cho xã hội mà vẫn đảm bảo độ tin cậy, trung thực, đánh giá đúng năng lực học sinh, làm cơ sở cho việc tuyển sinh giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học” (Trích: Nghị quyết 29-NQ/TW). Theo tinh thần đó, kỳ

thi như vậy chỉ có thể nhằm mục đích chủ yếu là đánh giá và công nhận tốt nghiệp THPT cho học sinh. Từ trước đến nay, chưa hề có một kỳ thi “hai trong một” như một số người do không hiểu nên vẫn nói.

3. Trước đây (từ năm 2002 đến năm 2014), hàng năm Bộ Giáo dục và Đào tạo phải tổ chức 2 kỳ thi mang tính chất quốc gia: Kỳ thi tốt nghiệp THPT quốc gia và Kỳ thi tuyển sinh đại học, cao đẳng (còn gọi là kỳ thi “3 chung”).

Tuy nhiên, theo tinh thần đổi mới của giáo dục đại học, công tác tuyển sinh đại học, cao đẳng được triển khai theo hướng “kết hợp sử dụng kết quả học tập ở phổ thông và yêu cầu của ngành đào tạo” và giao quyền tự chủ tuyển sinh cho các cơ sở giáo dục đại học” (Trích: Nghị quyết 29-NQ/TW). Điều 34 Luật Giáo dục Đại học 2012 khẳng định:

“...a) Phương thức tuyển sinh gồm: thi tuyển, xét tuyển hoặc kết hợp giữa thi tuyển và xét tuyển;

b) Cơ sở giáo dục đại học tự chủ quyết định phương thức tuyển sinh và chịu trách nhiệm về công tác tuyển sinh...”

Trên tinh thần như vậy, trên thực tế trong mấy năm gần đây đã không còn kỳ thi tuyển sinh đại học, cao đẳng quốc gia cũng như không có kỳ thi “hai trong một”. Việc tuyển sinh đại học, cao đẳng không hề bỏ mà thuộc về quyền tự chủ của các cơ sở GDĐH; Bộ Giáo dục và Đào tạo không được quyền can thiệp vào. Do đó, những đề xuất quay trở lại với kỳ thi “3 chung” là trái với tinh thần của Luật Giáo dục đại học.

4. Việc tuyển sinh đại học và cao đẳng sư phạm trong năm 2020 (và cả những năm tiếp sau) có thể được triển khai trên cơ sở tự nguyện của các cơ sở GDĐH, theo các khuyến cáo sau:

a) Những trường thuộc tốp đầu hoặc trường năng khiếu, đặc biệt với những ngành học tuyển sinh rất ít nhưng thí sinh đăng ký thi rất đông, sau khi sơ tuyển qua kết quả thi tốt nghiệp THPT, nên có thêm một kỳ thi trung tuyển (viết, vấn đáp hoặc phỏng vấn...) do trường tự tổ chức.

b) Những trường thuộc tốp giữa nên tuyển sinh dựa trên kết quả thi tốt nghiệp THPT. Để tránh tình trạng “thí sinh ảo” các trường nên liên kết với nhau thành từng cụm và sử dụng chung một trung tâm khảo thí để tổ chức xét tuyển chung cho tất cả các trường trong cụm. Về kỹ thuật Bộ Giáo dục và Đào tạo nên có sự hỗ trợ cho các trung tâm đó, xem như là một dịch vụ công ích.

c) Nên hạn chế việc xét tuyển qua học bạ vì trong khi chất lượng đào tạo ở phổ thông còn chưa được kiểm soát chặt chẽ thì cách xét tuyển như vậy có thể không công bằng.

Kính chúc đồng chí Bộ trưởng mạnh khỏe.

Xin trân trọng cảm ơn!

**KT. CHỦ TỊCH HIỆP HỘI
PHÓ CHỦ TỊCH**

PGS.TS. Trần Xuân Nhĩ (đã ký)

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT
NAM**

-----o0o-----

Số:64/HH-VP

V/v: Kiến nghị một số giải pháp
khẩn cấp để bảo tồn và phát triển
hệ thống trường sư phạm địa
phương

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM

Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

-----o0o-----

Hà Nội, ngày 13 tháng 7 năm 2020

Kính gửi: Đồng chí Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo
Đồng kính gửi: Chủ tịch Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố
trực thuộc Trung ương

Thời gian vừa qua, được tham gia đóng góp ý kiến cho bản Dự thảo Quy hoạch/ Kế hoạch sắp xếp, tổ chức lại hệ thống trường sư phạm và qua thông tin truyền thông, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam rất lo ngại về tương lai của các trường sư phạm địa phương. Do đó, Hiệp hội chúng tôi đã tổ chức nhiều đoàn đến các địa phương trong cả nước để tìm hiểu rõ hơn về tình hình này.

Tại Việt Nam, hệ thống các trường cao đẳng sư phạm được hình thành từ rất lâu (gần 60 năm), trực thuộc chính quyền địa phương và được giao nhiệm vụ đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở, đáp ứng yêu cầu của địa phương. Trong khi đó, các trường đại học sư phạm trước đây chỉ đào tạo giáo viên trung học phổ thông và một số năm gần đây mới được giao thêm nhiệm vụ đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở ở trình độ đại học với số lượng hạn chế. Tuy nhiên, hiện nay các trường cao đẳng sư phạm địa phương đang gặp phải những khó khăn rất lớn, có nguy cơ bị giải thể. Có một số nguyên nhân sau:

Thứ nhất, do sự thay đổi trình độ chuẩn của giáo viên phổ thông theo Luật Giáo dục năm 2019 nên chỉ tiêu tuyển sinh đào tạo giáo viên tiểu học và trung học cơ sở (nguồn tuyển sinh chính của trường CĐSP trước đây) bị cắt chuyển hẳn cho các trường đại học sư phạm trong khi hầu hết các trường đại học sư phạm lại chưa có bề dày kinh nghiệm trong việc đào tạo loại giáo viên này.

Thứ hai, do định hướng quy hoạch hệ thống trường sư phạm của Bộ Giáo dục và Đào tạo nên một số trường cao đẳng sư phạm địa phương đã được sáp nhập vào các trường đại học sư phạm trọng điểm quốc gia. Đây là một sự gán ghép khiến cường giữa các trường khác đẳng cấp, gây thiệt thòi lớn cho những trường địa phương có đẳng cấp thấp hơn khi phải chấp nhận tiêu chuẩn của trường đẳng cấp cao hơn trong việc bố trí sử dụng đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý.

Thứ ba, ở một số địa phương trường cao đẳng sư phạm sau khi đã teo tóp do bị cắt giảm nhiệm vụ (chỉ còn đào tạo giáo viên mầm non) có khả năng trở thành một khoa trong trường dạy nghề, chịu sự điều chỉnh theo hướng “nghề hóa” như chỉ đạo hiện nay của Tổng Cục Giáo dục nghề nghiệp - Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội.

Từ các nguyên nhân trên, qua khảo sát thực tế, Hiệp hội chúng tôi cho rằng, nguy cơ tiêu vong hệ thống trường sư phạm địa phương (một hệ thống sư phạm đã được xây dựng và tồn tại từ gần 60 năm qua) là rõ ràng. Kinh nghiệm nhiều năm quản lý hoạt động sư phạm cho phép chúng tôi có thể khẳng định, không nên xóa đi hệ thống sư phạm địa phương để thay thế vai trò của nó bằng khoảng 10 trường đại học sư phạm trọng điểm. Hiệp hội chúng tôi rất lo ngại khi nhu cầu giáo viên phổ thông tăng đột ngột (như đã xảy ra nhiều lần trong 60 năm qua) thì lấy đâu ra các trường sư phạm địa phương để đáp ứng nhu cầu đó vì lúc đó còn đâu cơ sở vật chất và đội ngũ giảng viên của các trường đó nữa.

Với quan điểm như trên, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam kiến nghị:

1. Cần duy trì việc phân cấp quản lý công tác đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở (kể cả việc giao chỉ tiêu và phân công công tác sau tốt nghiệp) cho các địa phương như vẫn làm từ trước tới nay. Việc Bộ Giáo dục và Đào tạo trực tiếp nắm một hệ thống sư phạm tập trung (thông qua 10 trường sư phạm trọng điểm) để đào tạo mọi loại giáo viên phổ thông là không khả thi.

2. Cần duy trì nguyên vẹn hệ thống trường cao đẳng sư phạm địa phương và có kế hoạch đầu tư toàn diện để vừa nâng cấp trình độ đào tạo giáo viên (lên đại học), vừa đa ngành hóa các trường này.

3. Trước mắt, chính quyền địa phương cần căn cứ vào nhu cầu thực tế về giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở của địa phương để giao chỉ tiêu đào tạo và nâng chuẩn cho trường cao đẳng/đại học sư phạm

địa phương của mình thực hiện. Riêng đối với những trường sư phạm trong thời gian còn chưa đạt chuẩn đại học như quy định ở Luật Giáo dục 2019, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần có chỉ đạo cụ thể thực hiện quy trình đào tạo kết hợp: 3 năm (tại trường cao đẳng sư phạm địa phương) + 1 năm (tại trường đại học sư phạm trọng điểm). Mô hình đào tạo này hiện nay đang được nhiều nước áp dụng và được xem như một giải pháp quan trọng để thực hiện quyền bình đẳng học tập cho học sinh ở các vùng khó khăn.

4. Bộ Giáo dục và Đào tạo cần hướng các trường đại học sư phạm trọng điểm vào nhiệm vụ đào tạo giáo viên trung học phổ thông, đào tạo sau đại học, đào tạo giáo viên đặc biệt và nghiên cứu khoa học.

Trên đây là một số ý kiến của Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam liên quan tới việc bảo tồn và phát triển hệ thống trường sư phạm địa phương, kính mong đồng chí Bộ trưởng cùng các đồng chí Chủ tịch Ủy ban nhân dân các tỉnh lưu tâm chỉ đạo.

Xin trân trọng cảm ơn.

TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP HỘI
KT. CHỦ TỊCH
PHÓ CHỦ TỊCH

PGS.TS. Trần Xuân Nhĩ (đã ký)

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT NAM**

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập – Tự do – Hạnh phúc**

Số 80 /HH-VP

V/v: Một số kiến nghị khẩn về tình hình triển khai chương trình “9+cao đẳng” ở các địa phương

Hà Nội, ngày 20 tháng 8 năm 2020

Kính gửi: Đồng chí Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo

Thời gian vừa qua trên các phương tiện truyền thông đại chúng, một số trường cao đẳng đã cổ súy rất mạnh cho cái gọi là chương trình “9 + cao đẳng”: nguồn tuyển tốt nghiệp trung học cơ sở (lớp 9), 2 năm sau (tương đương lớp 11) được cấp bằng trung cấp, năm học tiếp theo (lớp 12) tập trung học văn hóa để hoàn thành thi THPT quốc gia, 0,5 năm cuối lấy được bằng cao đẳng. Sau đó người học có thể học liên thông lên đại học với thời gian 1,5 năm. Theo những người lãnh đạo của các trường này, chương trình đào tạo “siêu tốc” này đang được Bộ Lao động Thương binh và Xã hội khuyến khích vì được đánh giá tốt cho mục tiêu phân luồng học sinh sau bậc trung học cơ sở. Theo họ, đây là mô hình đào tạo rất kinh tế, tiết kiệm thời gian để giúp học sinh vừa sớm gia nhập thị trường lao động, vừa đạt trình độ cao (kỹ sư thực hành).

Tuy nhiên, đối chiếu với các Luật Giáo dục, Luật Giáo dục đại học và Luật Giáo dục nghề nghiệp cũng như với Phân loại giáo dục theo tiêu chuẩn quốc tế ISCED-2011 (do UNESCO ban hành, có hiệu lực từ năm 2014). Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam thấy rằng chương trình đào tạo “9 + cao đẳng” như trên đang có nhiều dấu hiệu phạm luật và làm giảm chất lượng đào tạo. Có thể chỉ ra một số biểu hiện như sau:

Thứ nhất, theo Luật Giáo dục để thực hiện phân luồng học sinh sau trung học cơ sở học sinh sau lớp 9 được tự vẫn chọn học theo 2 luồng: luồng trung học phổ thông (THPT) và luồng trung cấp, trong đó Trung cấp (được gộp cả trung cấp chuyên nghiệp và trung cấp nghề nhưng thực chất là trung cấp nghề) là dạng đào tạo nguồn lao động trực tiếp (thợ và tương đương). Theo Luật Giáo dục nghề nghiệp, Trung cấp có thời gian đào tạo là 1-2 năm đối với người học tốt nghiệp THCS. Có 2 điều bất cập ở đây. *Một là*, tuổi lao động của người tốt nghiệp quá sớm. *Hai là*, đối chiếu với ISCED 2011 thì Trung cấp chỉ tương ứng với cấp độ 2, không đạt được cấp độ 3 như THPT nên người học không được quyền dự tuyển vào cao đẳng, đại học (xem Điều 6 Quy chế tuyển sinh đại học, cao đẳng hiện hành). Do đó học sinh thường không thích vào trung cấp. Trong khi đó ở

rất nhiều quốc gia trên thế giới, ở giáo dục trung học bậc cao (Upper Secondary Education) có 2 luồng là Trung học phổ thông (General Secondary Education) và Trung học nghề (Vocational Secondary Education). Trung học nghề (THN) có thời gian đào tạo 3 năm cũng như THPT nhằm cung cấp hài hòa cho người học cả kiến thức văn hóa (khoảng 50-60%) cũng như kiến thức - kỹ năng nghề (khoảng 40-50%). Do đó, ISCED 2011 xem Trung học nghề tương ứng với cấp độ 3 và bằng THN hoàn toàn bình đẳng với bằng tốt nghiệp THPT, người có bằng THN vừa gia nhập thị trường lao động vừa được quyền dự tuyển thẳng vào cao đẳng, đại học. Bởi vậy, việc thay thế trung cấp nghề bằng trung học nghề là một trong những công việc mà ngành giáo dục cần làm ngay để việc phân luồng học sinh sau THCS sớm trở thành hiện thực.

Thứ hai, trong lịch sử giáo dục Việt Nam cũng như trong các luật về giáo dục của Việt Nam từ trước đến nay chưa hề có điều luật hay quy định nào cho đào tạo vượt cấp từ trung học cơ sở lên cao đẳng, đại học.

Những tác giả của “9 + cao đẳng” lý giải rằng ở một số quốc gia như Nhật Bản, Hàn Quốc, Đài Loan (thuộc Trung Quốc)... cũng có các chương trình như vậy. Tuy nhiên, ở những quốc gia đó, thời gian đào tạo của họ là 5 năm, bao gồm 3 năm đào tạo chương trình trung học nghề và 2 năm đào tạo chương trình cao đẳng. Trong khi đó, chương trình “9 + cao đẳng” của các trường cao đẳng trên tuy chỉ kéo dài 3,5 năm mà vẫn bảo đảm cung cấp cho người học các bằng trung cấp, trung học phổ thông và cao đẳng. Không rõ các trường đó làm sao có thể đảm bảo chất lượng đào tạo với thời gian rút gọn như vậy.

Thứ ba, theo “sáng kiến 9 + cao đẳng”, thời lượng dành cho chương trình trung học phổ thông không quá 2 năm, trong khi thời gian này theo Điều 28 Luật Giáo dục là 3 năm. Với thời gian học rút gọn như vậy thì người học làm sao đủ điều kiện để được dự kỳ thi tốt nghiệp trung học phổ thông quốc gia (Khoản 3, Điều 34, Luật Giáo dục).

Thứ tư, theo chương trình “9 + cao đẳng” thời lượng dành cho dạy nghề không quá 1 năm, trong khi Điều 33 Luật Giáo dục nghề nghiệp quy định thời gian đào tạo trình độ trung cấp là 1-2 năm. Cũng phải thấy, theo ISCED-2011 thời gian đào tạo để đạt tới trình độ trung học nghề là 2-3 năm (thường là 3 năm với hệ thống giáo dục có thời gian giáo dục phổ thông 12 năm, như Việt Nam). Như vậy, theo ISCED-2011 trình độ trung cấp nghề ở chương trình “9 + cao đẳng” nói chung thấp hơn trình độ

trung cấp nghề của Việt Nam, lại càng thấp hơn so với trung học nghề ở các nước.

Thứ năm, theo chương trình “9 + cao đẳng” thời gian dành cho học cao đẳng chỉ là 0,5 năm trong khi quy định tại khoản 3 Điều 33 Luật Giáo dục nghề nghiệp là 1-2 năm (đối với người có cả bằng trung cấp và bằng tốt nghiệp trung học phổ thông), còn theo ISCED-2011 thì thời gian này tối thiểu là 2 năm. Như vậy, trình độ cao đẳng ở chương trình “9 + cao đẳng” khá thấp so với trình độ cao đẳng ở Luật Giáo dục nghề nghiệp và rất thấp so với trình độ cao đẳng theo ISCED-2011. Với trình độ thấp như vậy, những người này làm sao đủ điều kiện để được đào tạo liên thông lên trình độ đại học chỉ với thời gian 1,5 năm.

Từ những nhận xét trên, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam kính đề nghị đồng chí Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo:

Một là, chỉ đạo Vụ Trung học phổ thông và các Sở giáo dục khẩn trương rà soát lại chương trình “9 + cao đẳng” và không cho phép những học sinh ở các chương trình này được nhận giấy chứng nhận hoàn thành chương trình trung học phổ thông và được dự kỳ thi tốt nghiệp trung học phổ thông quốc gia.

Hai là, chỉ đạo Vụ Giáo dục đại học và các trường đại học trên toàn quốc không tiếp nhận những người theo học chương trình “9 + cao đẳng” vào học các chương trình liên thông đại học.

Ba là, chỉ đạo Văn phòng Bộ làm việc với giới truyền thông yêu cầu không tiếp tục tuyên truyền cổ súy cho những “sáng kiến” phản khoa học của các trường cao đẳng trong triển khai chương trình “9+cao đẳng”.

Trên đây là một số kiến nghị của Hiệp hội chúng tôi về tình trạng triển khai chương trình “9 + cao đẳng” đang diễn ra ở một số trường cao đẳng tại nhiều địa phương, rất mong đồng chí Bộ trưởng lưu tâm chỉ đạo.

Kính chúc đồng chí Bộ trưởng mạnh khỏe!

Trân trọng.

TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP HỘI
KT. CHỦ TỊCH
PHÓ CHỦ TỊCH

PGS.TS. Trần Xuân Nhĩ (đã ký)

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT NAM**

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập – Tự do – Hạnh phúc**

Số: 19/HH- NC&PTCS

Hà Nội, ngày 17 tháng 3 năm 2021

V/v: Chuyển vai trò quản lý nhà nước hệ đào tạo cao đẳng từ Bộ LĐT&XH về Bộ GD&ĐT

***Kính gửi:* - Thường trực Ban Bí thư Trung ương Đảng
- Ủy ban Thường vụ Quốc hội
- Thường trực Chính phủ**

Vài thập niên gần đây, Việt Nam đã thống nhất một đầu mối quản lý toàn bộ hệ thống giáo dục quốc dân. Quản lý nhà nước về giáo dục nhà trẻ và mẫu giáo, phổ thông, trung học chuyên nghiệp và đại học được tập trung vào một đầu mối là Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT), đặt nền móng cho việc xây dựng tổ chức bộ máy quản lý giáo dục tinh gọn, không chồng chéo, hiệu quả.

Tuy nhiên, từ đầu năm 2017 công tác quản lý nhà nước đối với hệ cao đẳng không còn do Bộ GD&ĐT đảm nhiệm, tạo “điểm nghẽn” cản trở phân luồng học sinh sau trung học cơ sở và phát triển nguồn nhân lực.

Nhằm góp phần triển khai Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII (Nghị quyết XIII) Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam xin điếm lại công tác đào tạo hệ cao đẳng, nhận diện những lệch lạc và đề xuất giải pháp khắc phục.

1. Vị trí của đào tạo cao đẳng trong hệ thống giáo dục theo thông lệ quốc tế

Theo thông lệ chung hiện nay để đáp ứng hội nhập quốc tế các nước cần tuân theo “Phân loại giáo dục theo tiêu chuẩn quốc tế” do UNESCO ban hành. Phiên bản mới nhất là ISCED -2011, được ban hành năm 2011, có hiệu lực trên toàn thế giới từ 2014, cho tất cả thành viên UNESCO, trong đó có Việt Nam, để xác định trình độ của các chương trình giáo dục và đào tạo cụ thể.

Dựa vào tài liệu này ta có thể xác định được các chương trình giáo dục của quốc gia này, quốc gia kia có tương đương với nhau hay không? Có phù hợp với thông lệ quốc tế hay không?

Theo đó, ISCED 2011 được chia thành 9 cấp độ, cụ thể:

Cấp độ 0 cho giáo dục mầm non.

Cấp độ 1 cho tiểu học.

Cấp độ 2 cho trung học bậc thấp, tách ra theo hai luồng là trung học cơ sở dành cho giáo dục phổ thông và một luồng theo hướng dạy nghề được gọi là sơ học nghề.

Cấp độ 3 cho trung học bậc cao (bên giáo dục phổ thông là trung học phổ thông, còn nhánh theo hướng nghề là trung học nghề).

Cấp độ 4 cho giáo dục sau trung học, nhưng chưa phải đại học.

Cấp độ 5 cho cao đẳng.

Cấp độ 6 cho trình độ cử nhân và tương đương.

Cấp độ 7 cho thạc sĩ.

Cấp độ 8 cho tiến sĩ.

Cũng theo ISCED-2011, *các cấp độ 2,3 thuộc về bậc Giáo dục trung học, các cấp độ 5, 6, 7 và 8 thuộc về bậc Giáo dục đại học. Không có khái niệm “Bậc Giáo dục nghề nghiệp” như ở Việt Nam.*

Căn cứ bảng trên có thể thấy các chương trình thuộc hệ cao đẳng – cấp độ đầu tiên của giáo dục đại học- đều thuộc cấp độ 5 theo ISCED-2011 và thường được thiết kế nhằm cung cấp cho người học các kiến thức, kỹ năng và năng lực chuyên nghiệp.

Thông thường, những chương trình này có các nội dung định hướng thực hành, gắn với đặc thù nghề nghiệp và chuẩn bị cho người học bước vào thị trường lao động.

Tuy nhiên, những chương trình này cũng mở ra con đường chuyên tiếp/liên thông lên các chương trình giáo dục đại học khác (các cấp độ 6, 7 và 8).

Để vào học các chương trình thuộc bậc giáo dục đại học người học bắt buộc phải hoàn thành cấp độ 3 (trung học phổ thông hoặc tương đương). Ngoài ra, mỗi cấp độ có các tiêu chí đánh giá bằng số năm học tích lũy, cấu trúc nội dung chương trình, hướng liên thông, ... và phải hoàn thành đầy đủ tất cả các tiêu chí trên thì người học mới được cấp văn bằng tương ứng với cấp độ (thí dụ, bằng trung học phổ thông, bằng trung học nghề, bằng cao đẳng, bằng cử nhân,...); còn nếu chỉ hoàn thành một phần các tiêu chí thì trong trường hợp đó người học thường chỉ được cấp các chứng chỉ/bằng nghề nghiệp (thí dụ: bằng trung cấp y, bằng giáo viên THCS 10+3, bằng cao cấp ngân hàng, bằng kỹ thuật viên cao cấp, bằng

trung cao cơ điện,...). Ở Việt Nam hiện đang còn lẫn lộn quy định này.

2. Điểm lại công tác đào tạo hệ cao đẳng và quản lý nhà nước các cơ sở đào tạo này ở Việt Nam

Tại Việt Nam hệ đào tạo cao đẳng (trừ một vài trường hợp ngoại lệ), chỉ xuất hiện bắt đầu từ thập niên 70 thế kỷ vừa qua, và đặc biệt từ sau năm 1975, khi đất nước thống nhất, do liên quan đến nhu cầu nâng cao trình độ cho loại nhân lực được gọi là “trung cấp”; bao gồm các kỹ thuật viên (trong lĩnh vực sản xuất), giáo viên tiểu học/THCS (trong giáo dục) và cán sự (trong lĩnh vực nghiệp vụ - dịch vụ)...

Trước thời gian này, loại nhân lực như trên chỉ được đào tạo ở trình độ trung học tại các trường trung học chuyên nghiệp, nên những trường này còn có tên gọi là trường trung cấp chuyên nghiệp.

Trong khi đó, đội ngũ công nhân và nhân viên kỹ thuật – nghiệp vụ được đào tạo tại các trường dạy nghề, với thời gian ngắn (1-3 năm, hoặc ít hơn) nhằm đạt được mục tiêu tay nghề/bậc thợ là chính, không chú ý tới mục tiêu học vấn.

Công cuộc khôi phục kinh tế Việt Nam sau kết thúc chiến tranh (1975) làm xuất hiện những đòi hỏi mới cả về công nghệ và kỹ năng phi kỹ thuật đối với lực lượng lao động khiến chương trình trung học chuyên nghiệp trở nên bất cập. Trong bối cảnh đó đã xuất hiện một số chương trình đào tạo trình độ cao đẳng.

Bước vào công cuộc đổi mới đất nước (sau 1986), Bộ Đại học và Trung học chuyên nghiệp (nay là Bộ GD&ĐT) tiếp tục những tìm tòi, kế thừa kết quả hoạt động thực tiễn, tham khảo kinh nghiệm quốc tế, mở thành công nhiều chương trình đào tạo trình độ cao đẳng (chuyên nghiệp) được xã hội chấp nhận; được các Luật Giáo dục 1989, Luật Giáo dục 2005, Luật Giáo dục 2009 và Luật Giáo dục đại học 2012 thừa nhận. Những thay đổi này không chỉ đáp ứng nhu cầu nhân lực mà còn có tính chất hội nhập quốc tế.

Tuy vậy, từ khi có Luật Giáo dục nghề nghiệp (cuối 2014) ranh giới giữa giáo dục nghề với giáo dục chuyên nghiệp được che khuất bởi quan niệm “giáo dục nghề nghiệp” là “một bậc học của hệ thống giáo dục quốc dân nhằm đào tạo trình độ sơ cấp, trình độ trung cấp, trình độ cao đẳng...”.

Sự dịch chuyển trên dẫn tới các cơ sở giáo dục cao đẳng không được coi là cơ sở giáo dục đại học, quản lý giáo dục nghề nghiệp bị chia sẻ. Các cơ sở giáo dục phổ thông, các đại học, các trường đại học, các trường cao đẳng sư phạm do Bộ GD&ĐT quản lý nhà nước, phần còn lại thuộc Bộ LĐTB&XH. Việc này đem đến nhiều hệ lụy không mong đợi.

3. Một số lệch lạc trong quản lý đào tạo hệ cao đẳng

Luật Dạy nghề năm 2006 quy định dạy nghề gồm sơ cấp nghề, trung cấp nghề, cao đẳng nghề với mục tiêu “đào tạo nhân lực kỹ thuật trực tiếp trong sản xuất dịch vụ có năng lực thực hành nghề tương xứng với trình độ đào tạo” (Điều 4).

Năm 2014 Luật Giáo dục nghề nghiệp thay cho Luật Dạy nghề. Các trình độ sơ cấp nghề, trung cấp nghề và cao đẳng nghề viết lại thành trình độ sơ cấp, trình độ trung cấp và trình độ cao đẳng. Dẫu vậy, mục tiêu chung của giáo dục nghề nghiệp vẫn viết theo Luật Dạy nghề năm 2006; còn mục tiêu cụ thể của trình độ cao đẳng được thiết kế theo cấu trúc “cộng dồn” với mục tiêu của các trình độ sơ cấp và trình độ trung cấp (Điều 4) mà không theo cấu trúc “đồng tâm”. Về bản chất trình độ cao đẳng trong Luật Giáo dục nghề nghiệp thường là giáo dục sau trung học nhưng chưa phải là giáo dục đại học, nó chỉ tương đương cấp độ 4 hoặc cấp độ thấp hơn của ISCED.2011. Trong khi đó các chương trình cao đẳng “đích thực” phải được thiết kế nhất quán theo hướng nâng cao học vấn để bảo đảm tương đương cấp độ 5 của ISCED.2011-cấp độ đầu tiên thuộc giáo dục đại học, như chỉ đạo của Bộ GD&ĐT trước đây.

Từ đó, có thể thấy rõ kể từ khi các chương trình cao đẳng nghề được ra đời theo Luật Dạy nghề và được Bộ LĐTB&XH chỉ đạo thiết kế và đặc biệt, kể từ khi các trường cao đẳng (chuyên nghiệp) và cao đẳng nghề đều phải chuyển sang mô hình “cao đẳng mới hợp nhất” (khác với thông lệ quốc tế) theo Luật Giáo dục nghề nghiệp công tác đào tạo cao đẳng của Việt Nam đã và đang phạm phải ít nhất hai sai lầm rất nghiêm trọng.

Thứ nhất, khi trình độ người lao động đa số chỉ cần đạt trung học nghề là đủ (do công nghiệp chế tạo còn chưa giữ vai trò chủ chốt trong nền kinh tế của đất nước) nhưng nếu cơ quan quản lý lại nâng cấp ở các trường trung cấp nghề lên thành cao đẳng trong khi chương trình vẫn không thay đổi đáng kể theo chuẩn thì sẽ dẫn tới tình trạng đào tạo “siêu tốc”, thí dụ như hình thức đào tạo đang được quảng bá rầm rộ trên các

phương tiện truyền thông “tốt nghiệp trung học cơ sở, học 3 năm có bằng cao đẳng, nhận danh hiệu kỹ sư thực hành”.

Đây là hiện tượng chạy đua theo hư danh để rồi tạo ra nguồn lực không tương xứng với trình độ đào tạo, không phù hợp với thông lệ chung của thế giới và hậu quả là nguồn nhân lực của ta sẽ không được thế giới công nhận.

Do đó, cần phải làm rõ, khi nâng trình độ học vấn của chương trình đào tạo thì cần song song thực hiện nâng đẳng cấp của trường, cấp độ đào tạo lên để bằng tốt nghiệp phù hợp với trình độ đào tạo. Còn nếu chỉ cố gắng chạy theo “phong trào” chạy đua lên cao đẳng để “câu kéo” người học nhưng không đảm bảo thời gian học và nội dung học cần thiết thì đương nhiên sẽ đào tạo ra loại nhân lực rơm, gây tổn hại cho uy tín và chất lượng của nguồn nhân lực do chúng ta đào tạo ra.

Thứ hai, thời gian qua có sự nhầm lẫn nghiêm trọng giữa Cao đẳng nghề với Cao đẳng chuyên nghiệp về mục tiêu đào tạo.

Cao đẳng nghề đào tạo nguồn lao động trực tiếp sản xuất nên chương trình có thể có tỷ lệ thời gian học lý thuyết – thực hành khoảng 30:70 là phù hợp, nhưng cao đẳng chuyên nghiệp đào tạo ra các kỹ thuật viên thì đòi hỏi phải có tỷ lệ tương xứng giữa thời gian học lý thuyết và thực hành của người học chứ không phải giống như cao đẳng nghề.

Theo thông lệ chung (cả Việt Nam và thế giới) thì Giáo dục nghề đào tạo nhân lực trực tiếp tham gia các hoạt động sản xuất, kinh doanh và dịch vụ, tức là đào tạo thợ và nhân viên, trong khi Giáo dục chuyên nghiệp đào tạo chuyên gia các loại (kỹ thuật viên, cán sự, giáo viên, kỹ sư, chuyên viên, bác sĩ, luật sư,...).

Việc nhầm lẫn mục tiêu đào tạo dẫn tới quy định hợp nhất giữa Giáo dục nghề với Giáo dục chuyên nghiệp để thành cái gọi là “Giáo dục nghề nghiệp” theo kiểu “đào tạo nghề” như chỉ đạo vừa qua của Tổng Cục giáo dục nghề nghiệp dẫn tới thủ tiêu nguồn nhân lực “kỹ thuật viên”, làm méo mó cơ cấu nguồn nhân lực cần cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

Có thể chỉ ra nguyên nhân của các sai lầm nghiêm trọng đó:

Một là, đào tạo cao đẳng đã bị tách ra khỏi bậc giáo dục đại học để quy về một bậc học không có trong thực tế, trái ngược với thông lệ quốc tế.

Hai là, quản lý nhà nước về đào tạo cao đẳng đã được trao cho một đơn vị chưa từng được giao trách nhiệm và chưa từng có kinh nghiệm quản lý GDDH.

Nói theo tinh thần Nghị quyết XIII, những vấn đề kể trên đang là “điểm nghẽn” gây khó khăn cho công tác hướng nghiệp, phân luồng và liên thông; khó khăn trong việc xây dựng và thực hiện quy hoạch tổng thể về giáo dục đào tạo; hạn chế trong tuyển sinh đào tạo, kiểm định chất lượng; chông chéo trong quản lý. Và trên hết là làm biến dạng và cản trở “phát triển nguồn nhân lực, nhất là nguồn nhân lực chất lượng cao” như kỳ vọng của Đảng, của dân.

4. Khắc phục hạn chế trong quản lý nhà nước đối với hệ cao đẳng

Qua 35 năm đổi mới các nhà hoạch định chính sách giáo dục đều nhận thấy muốn đẩy mạnh kinh tế của đất nước, Việt Nam không phải chỉ cần có các nhà khoa học, các giáo viên, kỹ sư, các nhà kinh doanh, nhà quản lý... mà còn phải có đội ngũ đông đảo các công nhân, kỹ thuật viên lành nghề, các nhà công nghệ; nói khác đi là còn cần phải có một đội ngũ nhân lực phong phú, thạo việc và đồng bộ trong các lĩnh vực kinh tế-xã hội.

Chính vì thế, trong định hướng phát triển đất nước giai đoạn 2021-2030 Nghị quyết XIII của Đảng đã chỉ rõ: “Tạo đột phá trong đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, thu hút và trọng dụng nhân tài. Thúc đẩy nghiên cứu, chuyển giao, ứng dụng mạnh mẽ thành tựu của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư vào mọi lĩnh vực của đời sống xã hội, chú trọng một số ngành, lĩnh vực trọng điểm, có tiềm năng, lợi thế để làm động lực tăng trưởng theo tinh thần bắt kịp, tiến cùng và vượt lên ở một số lĩnh vực so với khu vực và thế giới”.

Một trong những bài học của đổi mới được Đại hội Đảng XIII chỉ ra là phải “giải quyết kịp thời có hiệu quả” những “vấn đề mới nảy sinh trong thực tiễn”. Đối với giáo dục một trong những nảy sinh đó là công tác quản lý nhà nước đối với các cơ sở đào tạo trình độ cao đẳng.

Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam xin được kiến nghị tới các cấp lãnh đạo của Đảng và Nhà nước:

Thứ nhất, kiến nghị Quốc hội sớm điều chỉnh các Luật về giáo dục (Luật Giáo dục, Luật Giáo dục Đại học, Luật Giáo dục nghề nghiệp) theo các định hướng:

- Đưa trình độ cao đẳng về trở lại bậc giáo dục đại học.
- Đổi tên Luật Giáo dục nghề nghiệp thành Luật giáo dục nghề với các trình độ: sơ cấp nghề, trung cấp nghề và cao cấp nghề.
- Khuyến khích phát triển trung học nghề, chấp nhận sự tương đương giữa 2 bằng trung học phổ thông và trung học nghề như ở ISCED-11 để trên cơ sở đó thực hiện sự phân luồng triệt để học sinh sau trung học cơ sở.

Thứ hai, đưa quản lý nhà nước về đào tạo cao đẳng về chung một đầu mối với các cấp độ khác thuộc giáo dục đại học, tức là về lại Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Với tinh thần “xây dựng hệ thống chính trị trong sạch, vững mạnh, hoạt động hiệu lực, hiệu quả” như chỉ đạo của Đảng tại Nghị quyết XIII, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam trân trọng đề nghị các cấp lãnh đạo có thẩm quyền xem xét, chỉ đạo tập trung quản lý nhà nước về giáo dục đại học vào một đầu mối; giao Bộ GD&ĐT quản lý nhà nước đối với tất cả các cơ sở đào tạo trình độ cao đẳng. Theo tinh thần của Nghị quyết 19 Ban Chấp hành Trung ương Khóa XII một lĩnh vực giáo dục chỉ nên giao cho một cơ quan quản lý nhà nước thì mới hiệu quả và không xảy ra xung đột.

Xin trân trọng kiến nghị!

**TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP HỘI
CHỦ TỊCH**

TS. Vũ Ngọc Hoàng (đã ký)

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC CAO ĐẲNG VIỆT NAM**

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc**

Số: 20 /TT-HH- NC&PTCS

Hà Nội, ngày 18 tháng 4 năm 2022

KIẾN NGHỊ

Về rà soát, sửa đổi bổ sung Luật Giáo dục đại học

Kính gửi: Thủ tướng Chính phủ

Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam được biết ngày 16/12/2021 Thủ tướng Chính phủ đã ký Quyết định số 2114/QĐ-TTg ban hành kế hoạch thực hiện Kết luận 19-KH/TW của Bộ Chính trị và Đề án Định hướng Chương trình xây dựng pháp luật nhiệm kỳ Quốc hội khóa XV, trong đó giao nhiệm vụ cho Bộ Giáo dục và Đào tạo trách nhiệm nghiên cứu rà soát Luật Giáo dục Đại học. Tiếp theo, ngày 28/01/2022, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã gửi Công văn số 378/BGDĐT-GDDH tới các cơ sở giáo dục đại học yêu cầu rà soát những vướng mắc khi triển khai các quy định liên quan đến Luật Giáo dục Đại học.

Tìm hiểu các văn bản trên cùng những văn bản quy phạm pháp luật có liên quan và phân tích những phản ánh của các hội viên, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam xin được kiến nghị tới Thủ Tướng như sau.

1. Về quan điểm định hướng sửa đổi Luật Giáo dục đại học

a) Luật GDĐH hiện hành có hiệu lực đã hơn ba năm. Theo chúng tôi, một Luật GDĐH hoàn chỉnh tối thiểu phải đạt được các yêu cầu quan trọng sau:

Một là, phải định hướng cho sự hình thành một hệ thống giáo dục đại học (GDĐH) phân tầng, thống nhất, đa dạng, rõ ràng và hiệu quả, khai sáng, hiện đại, mang tính đại chúng và đáp ứng đầy đủ các yêu cầu của chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của đất nước, bảo đảm hội nhập quốc tế. Trong các luật về giáo dục và trong các văn bản hiện hành, hệ thống này còn mờ về triết lý, manh mún, thiếu gắn kết, chấp vá về cơ cấu, hạn chế về năng lực hội nhập và kém hiệu quả.

Hai là, phải khẳng định và tạo mọi điều kiện thuận lợi để phát huy

quyền tự chủ thực sự và hợp lý (trên tất cả các phương diện) và trách nhiệm xã hội của các cơ sở GDĐH.

Ba là, phải khẳng định được trách nhiệm, nghĩa vụ và quyền lợi của cộng đồng xã hội đối với giáo dục đại học, thể hiện quan điểm xã hội hóa toàn diện về giáo dục.

Bốn là, phải triệt tiêu mọi hậu họa của tệ nạn “xin – cho” đang phổ biến hiện nay trong cơ chế quản lý GDĐH.

Chúng tôi cho rằng, chỉ khi Luật Giáo dục Đại học đáp ứng được cả 4 yêu cầu trên thì giáo dục đại học Việt Nam mới hy vọng trong tương lai không xa đạt được các tiêu chí căn cốt của một nền giáo dục đại học tiên tiến là: công bằng, chất lượng, hiệu quả, thống nhất và quốc tế hóa. Đáng tiếc là trừ yêu cầu thứ hai các yêu cầu còn lại đều không được thể hiện hoặc nếu có thể hiện thì vẫn rất mờ nhạt ở Luật GDĐH hiện hành.

b) Việc Quốc hội ban hành các Luật Giáo dục Đại học số 08/2012/QH13 (năm 2012) và Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục Đại học số 34/2018/QH14 phải nhằm *luật hóa các chủ trương của Đảng* đã thể hiện tại các Nghị quyết 29, Nghị quyết 19 của Ban Chấp hành Trung ương (cùng với các kết luận của Ban Bí thư, Bộ Chính trị) và các chủ trương của Chính phủ đã được thực tiễn kiểm nghiệm tính đúng đắn. Do đó, rà soát lại những bất cập của Luật Giáo dục đại học trước hết phải làm rõ luật này có phù hợp với tinh thần của các nghị quyết trên hay không.

c) Trong tổ chức quản trị Xã hội và Nhà nước có 2 loại định chế tổ chức rất phổ biến: Một là, *định chế có cấu trúc kiểu tập quyền* hay *định chế cơ quan chủ quản* (cấp trên bổ nhiệm cấp dưới và cấp dưới phải chấp hành các chỉ thị của cấp trên dưới dạng các quyết định cá nhân, mọi nhà trường đều có cơ quan/bộ chủ quản, thủ trưởng đơn vị là người được cơ quan chủ quản giao quyền quản lý nhà trường, trường không được quyền tự chủ hoàn toàn); Hai là, *định chế điều phối tự quản kiểu hội đồng* hay *định chế tự chủ đại học* (qua bầu chọn đại diện các nhóm lợi ích có liên quan, không có cơ quan/bộ chủ quản, trường được tự chủ tối đa, hội đồng trường là tổ chức thực quyền cao nhất trong trường). Cho tới nay, theo quyết định của Thủ tướng Chính Phủ chỉ mới có *23 trường đại học được phép thí điểm thực hiện tự chủ đại học*; còn cũng như các đơn vị sự nghiệp công lập khác, hầu hết các cơ sở GDĐH công lập Việt Nam đều đang hoạt động theo định chế thứ nhất. Do hiện nay tại Việt Nam đang song song tồn tại đồng thời cả hai định chế cơ quan chủ quản và tự chủ đại học nên Luật

Giáo dục đại học cũng như nhiều luật khác *cần xây dựng các quy định riêng cho từng loại định chế*. Nếu không thì Chính Phủ phải có nghị định chính thức chuyển tất cả hệ thống cơ sở giáo dục đại học về cùng một định chế tự chủ đại học.

2. Những mặt được và chưa được của Luật GDDH hiện hành

Luật Giáo dục đại học hiện hành (trên cơ sở hợp nhất các Luật số 08/2012/QH13 và Luật số 34/2018/QH14) đã luật hóa được một số nhân tố mới góp phần triển khai các chủ trương của Đảng về đổi mới cơ bản giáo dục đại học Việt Nam.

Tuy nhiên, xét chung về kết cấu và nội dung Luật Giáo dục Đại học hiện hành vẫn nghiêng theo hướng của một luật về các cơ sở giáo dục đại học - một văn bản thường chỉ được trình bày dưới dạng “dưới luật”, tức Điều lệ trường đại học. Trong Luật, những nội dung rất quan trọng của một Luật Giáo dục Đại học hiện đại như Hệ thống giáo dục đại học, quyền lợi và trách nhiệm của cộng đồng xã hội đối với giáo dục đại học hầu như không được thể hiện rõ. Mặt khác, nhiều nội dung đưa vào lại quá chi li, không xứng tầm của một luật về Giáo dục đại học (như đã nêu ra tại Công văn số 93/HH-VP ngày 12/10/2018 của Hiệp hội gửi Ủy ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh, Thiếu niên và Nhi đồng Quốc hội).

Ý kiến trên đã được bộ phận soạn thảo Luật hứa hẹn sẽ xem xét sau một số năm nữa, còn trong đợt sửa đổi 2018, do không kịp thời gian, nên chỉ tập trung vào một số nội dung chủ yếu có liên quan đến vấn đề tự chủ đại học. Bởi vậy, trong đợt sửa đổi, bổ sung Luật Giáo dục đại học sắp tới, Hiệp hội Các trường ĐH, CĐ Việt Nam mong đợi sẽ có một Luật Giáo dục đại học hoàn chỉnh hơn.

3. Các đề nghị sửa đổi cụ thể

3.1. Về kết cấu của Luật Giáo dục Đại học sửa đổi

Đề nghị bổ sung và bố cục lại một số nội dung để kết cấu thành hai chương mới trong Luật: một chương về Hệ thống giáo dục đại học (chương 2) và một chương về Quan hệ xã hội (chương gần cuối). Chương đầu cần chứa đựng các nội dung như: cơ cấu hệ thống GDDH, các chuẩn mực GDDH quốc gia, các loại hình đào tạo, các trình độ đào tạo, hệ thống văn bằng, các cơ sở GDDH, mạng lưới các hội và hiệp hội về GDDH... (tham khảo Luật Giáo dục Đại học của Liên bang Nga, Luật GDDH Indonesia,...). Hệ thống giáo dục đại học ở đây cần phù hợp với Khung cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân do Hiệp hội các trường ĐH, CĐ Việt

Nam, Hội Khuyến học Việt Nam và Hiệp hội Vi giáo dục cho mọi người kiến nghị lên các cấp lãnh đạo Nhà nước từ năm 2015. Chương sau cần đưa vào các nội dung về nguyên tắc bình đẳng trong cơ hội và điều kiện tiếp cận với GDĐH của mọi công dân có nguyện vọng và nhu cầu được học đại học, về trách nhiệm và quyền lợi của công dân, trong đó có giới tuyển dụng đối với GDĐH, về vai trò của các hội và hiệp hội nghề nghiệp trong việc giám sát hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học... Đây là hai chương rất cơ bản không thể thiếu vắng trong mọi Luật Giáo dục Đại học.

3.2. Một vài nhận xét cụ thể về thực tế triển khai Luật Giáo dục đại học hiện hành

3.2.1. Đang có nhận thức chưa đầy đủ về tự chủ đại học

Trong những năm vừa qua, Thủ tướng Chính phủ đã áp dụng “định chế tự chủ đại học” để tổ chức thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động của 23 trường đại học công lập (thông qua NQ-77) và thu được nhiều kết quả tốt. Chỉ đáng tiếc, *đang có nhận thức chưa đầy đủ về tự chủ đại học* dẫn đến: (i) khi có xung đột, các nhà chức trách thường áp dụng “định chế cơ quan chủ quản” để phán xử; (ii) khi xây dựng các văn bản dưới luật vẫn coi cơ sở GDĐH công lập như các đơn vị sự nghiệp công lập khác - không thể chế được quyền đại diện chủ sở hữu tài sản công của Hội đồng trường. Nghị định số 60/2021/NĐ-CP quy định cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công lập là ví dụ.

3.2.2. Đang có những nội dung bất cập, hạn chế, mâu thuẫn, chồng chéo. Nhiều khó khăn, vướng mắc trong quá trình triển khai thực hiện Luật Giáo dục Đại học.

Đã xuất hiện những bất cập khi Hội đồng trường thực hiện quyền hạn, nhiệm vụ của mình được Luật Giáo dục đại học hiện hành quy định. Đặc biệt là những hoạt động liên quan đến đầu tư, đến quản lý sử dụng tài sản công và tổ chức nhân sự. Nhận thức chung của chúng tôi là khi nhà trường được tự chủ đồng nghĩa với việc chủ động quyết định những việc mà Luật Giáo dục đại học hiện hành cho phép (đặc biệt là các điều 16, 66, 67...). Có những phản ánh cho là vẫn còn bất cập, hạn chế, mâu thuẫn, chồng chéo, các khó khăn, vướng mắc trong quá trình triển khai các việc trên. Vướng mắc nhất là không ít việc Hội đồng trường tự quyết định là đủ nhưng vẫn phải trình cơ quan chủ quản quyết định.

Ví dụ, Điều 67 Luật Giáo dục đại học hiện hành quy định: “cơ sở giáo dục đại học được sử dụng tài sản công vào việc kinh doanh, cho thuê, liên doanh, liên kết theo quy định của pháp luật nhằm mục đích phát triển”. Không ít cơ sở GDDH đang tự chủ theo NQ-77 của Chính phủ phản ánh: khi nhà trường triển khai công việc theo Điều 67 vẫn phải trình cơ quan quản lý trực tiếp quyết định chứ không phải là Hội đồng trường; nếu không như vậy được coi là sai. Xin làm rõ thêm việc này.

Trước hết, xem cơ sở GDDH công lập như các đơn vị sự nghiệp công lập khác thì tài sản nhà trường được điều chỉnh bởi Luật Quản lý, sử dụng tài sản công (số: 15/2017/QH14). Theo đó, Bộ cơ quan ngang bộ hoặc Ủy ban nhân dân các cấp (cơ quan chủ quản) là “đại diện chủ sở hữu” tài sản công (các điều 15, 16, 18).

Tuy nhiên, đối với cơ sở GDDH công lập thì tài sản nhà trường còn được điều chỉnh bởi Luật Giáo dục đại học hiện hành. Theo đó, Hội đồng trường là “đại diện chủ sở hữu” (Điều 16 của Luật GDDH). Loại việc ở ví dụ trên thuộc quyền của Hội đồng trường.

Đáng tiếc, Luật Giáo dục đại học hiện hành đã không thực hiện nguyên tắc “cơ quan ban hành văn bản phải đồng thời sửa đổi, bổ sung, bãi bỏ văn bản, phần, chương, mục, tiểu mục, điều, khoản, điểm của văn bản quy phạm pháp luật do mình đã ban hành trái với quy định của văn bản mới đó” của Luật Ban hành văn bản quy phạm pháp luật (Điều 12).

Điều tương tự có thể tìm thấy khi lần theo chuỗi công việc quy định tại các điểm: a, b, c, d, đ, e, g của Điều 16, các điều 64, 65 và một số điều khác của Luật Giáo dục đại học hiện hành.

Sự không đồng bộ giữa Luật Giáo dục đại học với các luật khác đang là rào cản trong quá trình thực hiện chủ trương tự chủ đại học.

3.2.3. Những bất hợp lý thuộc cơ cấu hệ thống và mô hình trường chưa được khắc phục

Chia sẻ quan điểm về hệ thống giáo dục quốc dân và mạng lưới cơ sở giáo dục đại học với các cấp có thẩm quyền, chúng tôi đã đề cập đến việc xây dựng một hệ thống mở, thực học, liên thông và phân luồng hợp lý. Trong đó, có sự phân công sứ mệnh và phối hợp công việc, có các trường trọng điểm, trường đẳng cấp quốc tế và trường địa phương, giáo dục phổ thông và giáo dục nghề nghiệp, giáo dục học thuật và giáo dục chuyên nghiệp, hệ thống sư phạm, có cấp độ đào tạo theo quy định quốc tế của UNESCO để tiện cho việc hội nhập thị trường toàn cầu. Thế nhưng đang

có những bất hợp lý hiện hữu ngay trong các văn bản quy phạm pháp luật. Xin nêu một số hiện tượng:

Thứ nhất trình độ cao đẳng bị loại khỏi bậc đại học, một việc làm không có tính kế thừa, thiếu khoa học và không hội nhập quốc tế.

Công cuộc đổi mới GDDH làm xuất hiện hai trình độ đào tạo mới: Cao đẳng và Thạc sĩ. Hai trình độ này được trải nghiệm nhiều năm, được xã hội đón nhận. Trong các văn bản quy phạm pháp luật từ 1993 đến 2014, Hệ thống giáo dục quốc dân Việt Nam luôn có bậc đại học với 4 trình độ: Cao Đẳng, Đại học, Thạc sĩ, Tiến sĩ. Chưa thấy đánh giá tác động chính sách nào bác bỏ sự hiện diện trình độ cao đẳng ở bậc đại học của Việt Nam, thế nhưng Luật Giáo dục nghề nghiệp số 74/2014/QH13 đã loại trình độ cao đẳng khỏi bậc đại học (xem các điều 76, 77 của Luật số 74/2014/QH13).

Chúng tôi nhận thấy: (i) Luật Giáo dục nghề nghiệp chối bỏ một giá trị thực tiễn và khoa học được xã hội thừa nhận hơn nửa thế kỷ (loại hình cao đẳng chuyên nghiệp xuất hiện từ những năm sau 1975 do Bộ GD&ĐT dẫn dắt); (ii) Hiện đang có sự lúng túng trong nhận dạng và phát triển chương trình đào tạo cũng như quản lý nhà nước trình độ cao đẳng, thủ tiêu chức danh kỹ thuật viên làm méo mó cơ cấu nhân lực của đất nước; (iii) Cơ cấu bậc đại học của Việt Nam không tương đồng với thông lệ quốc tế (ISECD-2011), dẫn đến khó tham chiếu, khó chia sẻ thông tin, cản trở dịch chuyển nhân lực, hạn chế hội nhập quốc tế.

Thứ hai, đang có những xung đột pháp lý đối với mô hình đại học quốc gia, đại học vùng.

Cho đến nay, vẫn nổi lên những ý kiến trái chiều xung quanh quan niệm “hai cấp” ở đại học quốc gia, đại học vùng và quyền tự chủ của các trường đại học thành viên trong các đại học này. Xét về mặt pháp luật chúng tôi thấy đang có những xung đột pháp lý đối với mô hình đại học quốc gia, đại học vùng. Cụ thể:

(i). Luật Giáo dục đại học hiện hành chưa đặt đúng chỗ “đại diện quyền sở hữu” của đại học quốc gia, đại học vùng. Luật quy định cơ quan cao nhất của trường đại học là Hội đồng trường (Điều 14); cơ quan cao nhất của đại học là hội đồng đại học (Điều 15); Hội đồng trường là “tổ chức quản trị, đại diện quyền sở hữu của nhà trường” (Điều 16). Tuy nhiên, *quyền này không có trong chức năng quyền hạn của hội đồng đại học* (Điều 18).

Như thế, quyền tài sản (bao gồm quyền sở hữu, quyền sử dụng, quyền định đoạt và hưởng lợi) của đại học quốc gia thuộc Hội đồng trường thành viên chứ không thuộc Hội đồng đại học quốc gia. Việc này chính là nguyên nhân sâu xa dẫn tới các đại học quốc gia, đại học vùng rất khó khăn trong việc “trở thành một thực thể hữu cơ phát huy cao nhất hiệu quả của việc xây dựng và sử dụng đội ngũ giáo viên, phòng thí nghiệm, cơ sở vật chất” như chỉ đạo của Thường vụ Bộ Chính trị tại văn bản số 315-TB/TW ngày 29/8/2000.

(ii). Nghị định số 186/2013/NĐ-CP về đại học quốc gia có xung đột. Cụ thể, Điều 2 quy định: “Đại học quốc gia là cơ sở giáo dục đại học công lập bao gồm tổ hợp các trường đại học, viện nghiên cứu khoa học thành viên thuộc các lĩnh vực chuyên môn khác nhau, tổ chức theo hai cấp để đào tạo các trình độ của giáo dục đại học; là trung tâm đào tạo, nghiên cứu khoa học, công nghệ đa ngành, đa lĩnh vực chất lượng cao, được Nhà nước ưu tiên đầu tư phát triển”. Trong khi đó, Điều 3 của Nghị định quy định Đại học quốc gia có nhiệm vụ: “Quản lý, điều hành, sử dụng và chia sẻ các nguồn lực, cơ sở vật chất dùng chung trong Đại học quốc gia, bảo đảm tính hữu cơ, đồng bộ và hiệu quả; huy động nguồn lực của xã hội để xây dựng Đại học quốc gia thành cơ sở giáo dục đại học từng bước đạt chuẩn quốc tế, khu vực”.

Để khắc phục những hạn chế trên kính đề nghị Chính Phủ sớm ban hành Nghị định mới cho các Đại học Quốc gia và Đại học Vùng, trong đó quy định các đại học này phải thay đổi cơ cấu theo hướng chuyên đổi ngay từ mô hình Liên hiệp các trường đại học chuyên ngành qua mô hình Đại học đa lĩnh vực có sự phân công, phân cấp hợp lý giữa đại học và các trường thành viên, bảo đảm phát huy tính chủ động và thế mạnh của từng trường, cùng với sức mạnh tổng hợp chung của cả đại học.

Thứ ba, mô hình quản trị đại học địa phương chưa được quy định rõ trong luật.

Đảng và Nhà nước từ trước đến nay luôn coi trọng hệ thống giáo dục địa phương nói chung và hệ thống giáo dục đại học địa phương nói riêng và xem giáo dục địa phương là một bộ phận không thể thiếu được của hệ thống giáo dục quốc gia, cũng giống như vai trò của “3 thứ quân” trong chiến lược chiến tranh nhân dân.

Kinh nghiệm thế giới cũng như thực tiễn Việt Nam nhiều năm qua cho thấy một nền giáo dục đại học tốt cần có sự phân tầng, nhưng một nền giáo dục đại học phân tầng không có nghĩa cho phép chấp nhận những cơ sở giáo dục đại học chất lượng thấp. *Phân tầng ở đây chỉ có nghĩa là chấp*

nhận sự đa dạng về sứ mệnh của các trường đại học. Trên thế giới phân tầng giáo dục đại học chủ yếu nhằm 2 mục đích:

a. Thực hiện sự phân cấp quản lý hợp lý đối với hệ thống giáo dục đại học nhằm khắc phục những hạn chế của một hệ thống giáo dục tập trung công kênh vốn là sản phẩm của thời kỳ tập trung quan liêu bao cấp.

b. Mở ra sự công bằng hơn trong giáo dục đại học, tạo thuận lợi cho các vùng miền có mức độ phát triển kinh tế - xã hội khác nhau, nhất là ở những địa phương mà kinh tế-xã hội còn chậm phát triển, sớm đạt được sự phát triển đồng đều nhờ có nguồn nhân lực trình độ cao bám sát nhu cầu đặc thù của chính địa phương đó, do người dân của địa phương đó có thêm cơ hội thuận lợi được tiếp cận với giáo dục đại học.

Hiện các trường đại học địa phương phải đối mặt với không ít vấn đề. Nổi bật là: (i) Phải thực hiện lộ trình tự bảo đảm chi thường xuyên, chi đầu tư theo ND-60/2021/ND-CP; (ii) Đối tượng tuyển sinh thu hẹp (khác hẳn định hướng ban đầu); (iii) Nhiệm vụ đào tạo giáo viên tiểu học, trung học cơ sở (thế mạnh truyền thống) bấp bênh; (iv) Một số trường đại học địa phương xây dựng đề án sáp nhập vào đại học quốc gia (Trường Đại học An Giang đã hoàn tất việc này).

Theo chúng tôi, mô hình đại học địa phương có sứ mệnh riêng, gắn với cộng đồng, gắn với chính quyền địa phương về nhiều phương diện. Với 25 năm trải nghiệm, mô hình đại học địa phương xứng đáng được đúc kết, định hình về phương diện luật pháp.

3.2.4. Vấn đề không vì lợi nhuận

Phải 25 năm sau kể từ khi trường đại học tư thục đầu tiên ra đời (1988) nhà nước mới giải thích: cơ sở GDDH tư thục hoạt động không lợi nhuận là cơ sở GDDH mà phần lợi nhuận tích lũy hàng năm là tài sản không chia...; các cổ đông hoặc thành viên góp vốn không hưởng lợi tức hoặc hưởng lợi tức hàng năm không vượt quá lãi suất trái phiếu Chính phủ” (Điều 4 Luật GDDH). Dẫu vậy, nhà nước không kiểm soát được tính “không lợi nhuận”.

Năm 2018, tại Luật sửa đổi bổ sung một số điều của Luật GDDH đã định chế lại việc trên theo hướng: nhà đầu tư cam kết hoạt động không vì lợi nhuận, không rút vốn, không hưởng lợi tức. Luật còn quy định “chỉ chuyển đổi cơ sở GDDH tư thục sang cơ sở GDDH tư thục hoạt động không vì lợi nhuận” (Điều 7).

Nhưng thực tế rất đa dạng. Một số đại học dân lập muốn chuyển thẳng sang hoạt động theo mô hình trường đại học tư thục không vì lợi

nhuận đã không có cơ hội (Thông tư 45/2014/TT-BGDĐT); xuất hiện một vài trường đại học tư thục không vì lợi nhuận nhưng chủ sở hữu nó lại là doanh nghiệp lớn – những tổ chức đang theo đuổi lợi nhuận.

Rất đáng chú ý là Chiến lược phát triển kinh tế - xã hội 10 năm 2021-2030 của Đảng chỉ rõ “chuyển đổi trường đại học công lập kém hiệu quả sang mô hình hợp tác công - tư” (Văn kiện Đại hội XIII của Đảng, tập I, trang 233). Còn Thủ tướng đã gợi ý nghiên cứu mô hình "lãnh đạo công, quản trị tư; đầu tư công, quản trị tư; đầu tư tư, quản trị công; đầu tư công dẫn dắt đầu tư tư; trên nguyên tắc hài hòa lợi ích giữa Nhà nước, người dân, doanh nghiệp" (12/3, tại Khánh Hòa). Một số nhà giáo dục, nhà đầu tư vào giáo dục đang chia sẻ và tìm kiếm sự gắn kết chúng với mục tiêu không vì lợi nhuận.

Những quy định về không vì lợi nhuận trong GDĐH không nên dừng ở những luật hiện hành mà cần tiếp tục quy định rõ hơn nữa theo hướng thoáng mở để tạo điều kiện cho các loại trường khác có thể chuyển đổi sang KVLN, chỉ ra trách nhiệm của các cơ quan quản lý nhà nước trong việc kiểm tra xác nhận và giám sát việc thực hiện KVLN, cũng như các chính sách thuế và thuê đất được khuyến khích đúng tầm của vấn đề quan trọng này.

Kiến nghị

Như đã phân tích ở trên, Luật Giáo dục Đại học hiện hành có nhiều tiến bộ nhưng vẫn chưa hoàn chỉnh và đang còn chịu sự cản trở của nhiều luật khác. Mặt khác, đang có những xung đột trong luật và nhiều vấn đề mới xuất hiện. Đặt vấn đề rà soát, đề xuất sửa đổi bổ sung Luật Giáo dục đại học là cần thiết và trong khi sửa đổi cần quan tâm xem xét các nội dung như văn bản này đã trình bày. Đồng thời với đó, cần điều chỉnh các luật khác cho đồng bộ với Luật Giáo dục đại học (chứ không phải ngược lại).

Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam xin trân trọng kiến nghị./.

**TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP HỘI
CHỦ TỊCH**

TS. Vũ Ngọc Hoàng (đã ký)

**HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG
ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT NAM**

**CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập – Tự do – Hạnh phúc**

Số: 01/HH-NC&PTCS
V/v: Sắp xếp tổ chức lại
các trường cao đẳng sư phạm

Hà Nội, Ngày 16 tháng 01 năm 2023

Kính gửi: Thủ tướng Chính phủ

Tại Nghị quyết số 46-NQ/BCS ngày 02 /12/2022 của Ban cán sự Đảng Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) về việc tổ chức thực hiện nhiệm vụ quy hoạch mạng lưới cơ sở giáo dục đại học (GDDH) và sư phạm thời kỳ 2021 - 2030, tầm nhìn 2050 (NQ-46) có định hướng: “sắp xếp, tổ chức lại các trường cao đẳng sư phạm (CĐSP) theo hướng sáp nhập thành phân hiệu của các cơ sở giáo dục đại học, hoặc hợp nhất với cơ sở giáo dục nghề nghiệp”. Liên quan đến chủ trương này, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam xin có một số ý kiến dưới đây:

1. Điểm lại công tác đào tạo giáo viên phổ thông

Ngay sau hòa bình lập lại ở nửa đất nước (1955), miền Bắc Việt Nam đã nỗ lực xây dựng các cơ sở đào tạo giáo viên phổ thông. Những nỗ lực của cả hệ thống chính trị đã hình thành một hệ thống cơ sở đào tạo giáo viên. Nhiệm vụ đào tạo giáo viên trung học phổ thông (THPT, còn gọi là cấp 3) do trung ương trực tiếp quản lý và triển khai ở các trường đại học sư phạm (ĐHSP); nhiệm vụ đào tạo giáo viên trung học cơ sở (THCS, còn gọi là cấp 2), giáo viên tiểu học (TH, còn gọi là cấp 1) giáo viên mầm non (MN, còn gọi là tiền tiểu học) do chính quyền cấp tỉnh trực tiếp quản lý và triển khai ở các trường trung cấp sư phạm (TCSP). Các mô hình 7+1, 7+2, 7+3, rồi sau là 10+1, 10+2, 10+3 lần lượt ra đời.

Sau ngày thống nhất đất nước (1975), mô hình đào tạo giáo viên của miền Bắc lan toả trong cả nước. Những năm cuối thập niên 1980 các trường TCSP phát triển mạnh, nhiều trường trở thành CĐSP. Đến năm 1995 cả nước có 61 trường CĐSP, gần phủ kín 63 tỉnh, thành phố (chỉ khuyết ở 3 tỉnh: Lai Châu, Đắk Nông, Hậu Giang). Những năm tiếp theo, mười lăm trường CĐSP đã làm nòng cốt cho việc phát triển mạng lưới đại học địa phương đồng thời làm tốt nhiệm vụ đào tạo, đào tạo lại (nâng chuẩn) nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên phổ thông.

Một thực tế rất đáng ghi nhận và phát huy là việc phân tầng, phân cấp quản lý đào tạo giáo viên phổ thông. Mô hình này đã đáp ứng tốt nhu cầu giáo viên, hoàn thành mục tiêu chiến lược của đất nước - phổ cập tiểu học, trung học cơ sở.

Kinh tế, xã hội phát triển, Nhà nước quyết định nâng chuẩn giáo viên phải đạt trình độ cử nhân trở lên (không kể giáo viên mầm non); đồng thời thiết kế và triển khai Chương trình phổ thông mới (theo hướng môn học tích hợp, tổng hợp, tự chọn...). Hai quyết định trên lại song hành với việc triển khai thực hiện Nghị quyết của Đảng (NQ-19) về tiếp tục đổi mới hệ thống tổ chức và quản lý, nâng cao chất lượng hiệu quả hoạt động của các đơn vị sự nghiệp công lập (ĐVSNCL).

Xem ra các cơ sở CĐSP là nhân tố nổi trội trong việc thực hiện mục tiêu giảm đầu mối các ĐVSNCL. Cụ thể, Bộ GD&ĐT đã tham mưu cho cấp có thẩm quyền sáp nhập Trường CĐSP Lào Cai vào Đại học Thái Nguyên, Trường CĐSP Ninh Thuận vào Trường Đại học Nông Lâm, Trường CĐSP Hà Nam vào Trường ĐHSPT Hà Nội; Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội (LĐTB-XH) sáp nhập 7 trường CĐSP vào các cơ sở giáo dục nghề nghiệp khác trên địa bàn tỉnh thành cao đẳng cộng đồng (4 trường) hoặc cao đẳng địa phương (3 trường). Trong khi đó, trường CĐSP Cà Mau bị giải thể. Hiện có 22 trường CĐSP. Trong số này, có 19 trường thuộc Ủy ban nhân dân các tỉnh, 3 trường thuộc Bộ GD&ĐT. Nhìn chung tất cả các trường trên đều có khuôn viên (đất) và cơ sở vật chất tốt do được nhà nước đầu tư bởi chương trình trọng điểm quốc gia (chương trình sư phạm) trong thời kỳ đổi mới, xứng đáng là điểm nhấn, là trung tâm văn hoá, giáo dục của địa phương.

Tuy nhiên, vài ba năm trở lại đây, các cơ sở CĐSP không được đào tạo giáo viên cấp 1, cấp 2, đối tượng tuyển sinh thu hẹp. Cùng những thách thức được nhắc tới ở trên, các trường CĐSP còn phải đối mặt với việc cắt giảm chi thường xuyên theo tinh thần Nghị định 60/2021/NĐ-CP về cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công lập.

2. Một số vấn đề đặt ra

Thứ nhất, hiện tượng thiếu, thừa giáo viên phổ thông trở nên gay gắt trong 5 năm lại đây. Năm học 2018-2019 cả nước thiếu 75.970 giáo viên so với định mức giáo viên /lớp theo quy định; Trong khi đó, cấp THCS thiếu cục bộ 10140 ở một số địa phương, cả nước lại thừa 12.165 người. Năm học 2021-2022, tổng số giáo viên tại các địa phương là 1.212.684

người, số giáo viên thừa là 2.161 người và số giáo viên thiếu là 101.745 người. Trong khi đó, lượng giáo viên bỏ việc lên tới 16.000 người.

Thứ hai, chương trình giáo dục phổ thông mới đã triển khai năm thứ hai. Chúng tôi chưa thấy những dấu hiệu chứng tỏ đội ngũ giáo viên có thể bảo đảm dạy tốt chương trình mới (nhất là môn tích hợp, môn tổng hợp, môn tự chọn), chưa kể sách giáo khoa có những “hạt sạn” đang làm khó cho giáo viên.

Thứ ba, quy hoạch mạng lưới cơ sở GDĐH và sư phạm vẫn chưa xong, trong khi đó NQ-46 của lãnh đạo Bộ GD&ĐT có chủ trương: “sắp xếp, tổ chức lại các trường CĐSP theo hướng sáp nhập thành phân hiệu của các cơ sở giáo dục đại học, hoặc hợp nhất với cơ sở giáo dục nghề nghiệp”.

Thứ tư, đề án sắp xếp tổ chức lại các trường sư phạm và thành lập mới các trường sư phạm trọng điểm (Dự thảo 30/6/2019) có những khía cạnh rất đáng lo ngại. Nó không kể thừa những giá trị tích cực của lịch sử phát triển đội ngũ và giải bài toán giáo viên trong nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa. Và dường như nó nhấn mạnh vai trò một số cơ sở giáo dục đại học sư phạm vốn là cách làm trong thời kỳ bao cấp.

Thứ năm, chúng tôi và có lẽ những ai tâm huyết với sự nghiệp đào tạo giáo viên đang lo ngại về nguy cơ xóa sổ các cơ sở CĐSP do bị hợp nhất khiên cưỡng với các cơ sở giáo dục khác mà phần lớn không cùng sứ mệnh mà không được hỗ trợ để tự thân phát triển.

Thứ sáu, việc triển khai Công văn số 1891/BGDĐT-GDĐH ngày 11/5/2021 hướng dẫn thực hiện phương thức giao nhiệm vụ, đặt hàng hoặc đấu thầu đào tạo giáo viên theo nhu cầu xã hội quy định tại Nghị định số 116/2020/NĐ-CP ngày 25/9/2020 của Chính phủ cho tới nay đã bộc lộ hàng loạt hạn chế... Hoạt động thực tế cho thấy, phương thức trên (đặt hàng/ giao nhiệm vụ/ đấu thầu) chỉ đạt khoảng 11 % (Báo cáo của Bộ GD&ĐT ngày 26/8/2022 tại Hội nghị sơ kết thực hiện NQ-19).

3. Một số kiến nghị

Cùng với những vấn đề lớn đã nêu (nâng chuẩn giáo viên, thay đổi chương trình, sách giáo khoa) xin đặc biệt lưu ý rằng, nền giáo dục Việt Nam đang nhúng sâu vào cơ chế kinh tế thị trường, quyền công dân ngày một phát huy. Theo đó, sự di chuyển đội ngũ giáo viên để mưu sinh là điều không tránh khỏi. Cho nên, công tác tổ chức hệ thống trường đào tạo giáo viên để thích ứng với cơ chế thị trường là nhiệm vụ số một của mạng lưới

giáo dục đại học, trong đó có cấu phần sư phạm. Với tinh thần đó, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam xin kiến nghị Thủ tướng Chính phủ xem xét chỉ đạo:

a/. Về một số vấn đề liên quan đến Quy hoạch mạng lưới cơ sở GDĐH và sư phạm.

Trong quá trình xây dựng Quy hoạch mạng lưới cơ sở GDĐH và sư phạm, các nhà hoạch định chính sách nên chú trọng những khía cạnh:

Thứ nhất, Thực hiện phân tầng hệ thống trường sư phạm thành các cơ sở giáo dục sư phạm ở trung ương (ĐHSP, đại học giáo dục trọng điểm), các cơ sở giáo dục sư phạm ở địa phương (các trường/khoa đại học sư phạm địa phương, các trường/khoa CĐSP địa phương). Bộ GD&ĐT quy định các chuẩn cơ sở sư phạm, chuẩn chương trình, theo hướng đào tạo các nhà giáo dục (kể cả trình độ CĐ) chứ không theo hướng “thợ dạy”; bảo đảm liên thông cả hệ thống; thực hiện quản lý hoạt động đào tạo, bồi dưỡng giáo viên và giao chỉ tiêu đào tạo/phân công sau tốt nghiệp cho các trường ĐHSP/ đại học giáo dục trọng điểm (các trường này được tự chủ cao trong đào tạo và nghiên cứu khoa học, tập trung đào tạo sau đại học và nghiên cứu khoa học giáo dục). Ủy ban nhân dân các tỉnh/thành phố trực thuộc trung ương quản lý trực tiếp và giao chỉ tiêu đào tạo/phân công sau tốt nghiệp cho các trường/khoa khoa sư phạm địa phương đào tạo giáo viên MN, TH, THCS.

Thứ hai, Hướng tới một hệ thống sư phạm mở. Các cơ sở sư phạm trở thành trường giáo dục thuộc đại học đa lĩnh vực, hoặc khoa sư phạm trong trường đại học/cao đẳng địa phương.

Thứ ba, Trong khoảng 10 năm tới, việc đào tạo bồi dưỡng giáo viên tổ chức chủ yếu theo địa chỉ, chưa theo cơ chế thị trường hoàn toàn. Trước mắt, chính quyền địa phương cần căn cứ vào nhu cầu thực tế về giáo viên mầm non, tiểu học và trung học cơ sở của địa phương để giao chỉ tiêu đào tạo, đồng thời với việc nâng chuẩn cho trường cao đẳng/đại học sư phạm địa phương của mình. Riêng đối với những trường sư phạm trong thời gian còn chưa đạt chuẩn đại học như quy định ở Luật Giáo dục sửa đổi 2019, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần có chỉ đạo cụ thể thực hiện quy trình đào tạo kết hợp: 3 năm (tại trường cao đẳng sư phạm địa phương) + 1 năm (tại trường đại học sư phạm trọng điểm). Mô hình đào tạo này hiện nay đang được nhiều nước áp dụng và

được xem như một giải pháp quan trọng để thực hiện quyền bình đẳng học tập cho học sinh ở các vùng khó khăn. Để làm được điều đó tại các địa phương cần sớm thành lập một hội đồng tư vấn. Có thể gọi là “Hội đồng Giáo dục – Đào tạo và Phát triển nguồn nhân lực” (bao gồm đại diện các sở, ban, ngành liên quan của địa phương, đại diện cộng đồng địa phương, ...). Hội đồng làm chức năng tham mưu cho lãnh đạo địa phương về quy hoạch phát triển giáo dục-đào tạo và phát triển nguồn nhân lực nói chung cũng như nguồn nhân lực cho giáo dục đào tạo nói riêng, trên cơ sở bám sát kế hoạch phát triển kinh tế-xã hội của địa phương qua từng thời kỳ, thậm chí qua từng năm, điều mà các chiến lược/kế hoạch ở tầm quốc gia không thể thực hiện. Trong tương lai gần, khi cả nước chỉ còn một hệ thống giáo dục – đào tạo thống nhất, hội đồng trên càng phát huy tác dụng mạnh mẽ.

Thứ tư, Để hỗ trợ cho hệ thống trường địa phương hoạt động hiệu quả và chất lượng, Nhà nước cần khuyến khích các địa phương thành lập cụm trường liên kết trên địa bàn của mình. Những giá trị tích cực của công cuộc đổi mới GDĐH Việt Nam cho thấy việc thiết lập một hệ thống giáo dục đại học mở thông qua triển khai quy trình đào tạo mới là hết sức cần thiết. Đặc biệt trong điều kiện cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0, nếu thực hiện được chuyển đổi số theo cách làm này, thì hy vọng đây chính là giải pháp tổng thể để duy trì sự ổn định và tạo cơ hội phát triển bền vững cho các hệ thống trường đại học-cao đẳng địa phương, trong đó có hệ thống các trường sư phạm.

b/ Về một số vấn đề liên quan đến các cơ sở CĐSP

- Bộ GD&ĐT làm việc với Bộ LĐTB-XH, trước mắt không sáp nhập các trường CĐSP. Việc tổ chức sắp xếp lại các cơ sở đào tạo trên từng địa bàn là đúng, nhưng cần phân biệt sáp nhập các trường nghề vào trường sư phạm khác với sáp nhập trường sư phạm vào các trường nghề. Công việc này sẽ triển khai tiếp khi đề án Quy hoạch mạng lưới cơ sở GDĐH và sư phạm được Thủ tướng Chính phủ phê duyệt.

- Đối với 7 cơ sở cao đẳng được Bộ LĐTB-XH thành lập trên cơ sở trường CĐSP và một số đơn vị giáo dục nghề nghiệp khác, đề nghị hai bộ (GD&ĐT, LĐTB-XH) có phương án đề nhiệm vụ đào tạo giáo viên được xem là thành phần không thể thiếu; bảo đảm chương trình đào tạo giáo viên theo hướng nâng cao học vấn và tương đương cấp độ 5 của Phân loại giáo

dục quốc tế (ISCED -2011). Để làm tốt nhiệm vụ này, theo chúng tôi, các cơ sở cao đẳng trên nên được đặt dưới sự quản lý của ngành Giáo dục có phân cấp cho địa phương. Bởi lẽ, các tổ chức này vốn có kinh nghiệm quản lý sư phạm và đào tạo nghề nghiệp ở địa phương.

-Bộ GD&ĐT chỉ đạo các trường CĐSP tự xây dựng Đề án phát triển nhà trường theo hướng duy trì sự ổn định và phát triển trước mắt và lâu dài.

Với tinh thần xây dựng Quy hoạch mạng lưới cơ sở GDĐH và sư phạm đáp ứng tốt công tác đào tạo đội ngũ giáo viên của đất nước, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam trân trọng kiến nghị./.

**TM. BAN CHẤP HÀNH HIỆP HỘI
CHỦ TỊCH**

TS. Vũ Ngọc Hoàng (đã ký)

MỤC LỤC

Lời nói đầu	3
Phần I: MỘT SỐ BÀI VIẾT	5
VỀ CÁC VẤN ĐỀ TRỌNG TÂM CỦA GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM.....	6
ĐẢM BẢO CHO GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO THỰC SỰ LÀ QUỐC SÁCH HÀNG ĐẦU PHẢI ĐƯỢC XEM LÀ GIẢI PHÁP THEN CHỐT ĐỂ GIẢI QUYẾT BÀI TOÁN PHÁT TRIỂN ĐẤT NƯỚC TRONG NHỮNG THẬP NIÊN ĐẦU CỦA THẾ KỶ XXI	7
VIỆT NAM ĐÃ TỪNG CÓ MỘT HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC MỞ	23
SÁU NHĂM LẤN CƠ BẢN Ở LUẬT GIÁO DỤC NGHỀ NGHIỆP CẦN SỚM ĐƯỢC QUỐC HỘI ĐIỀU CHỈNH	37
HAI MƯƠI NĂM HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN HỆ THỐNG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VÀ CAO ĐẲNG NGOÀI CÔNG LẬP (1993- 2013).....	41
MỘT SỐ KIẾN NGHỊ VỀ CÁC CHÍNH SÁCH NHÀ NƯỚC ĐỐI VỚI KHU VỰC GIÁO DỤC ĐẠI HỌC NGOÀI CÔNG LẬP.....	66
CÁC HÌNH THỨC SỞ HỮU, CÁC KIỂU HỘI ĐỒNG TRƯỜNG VÀ KHUYẾN NGHỊ LỘ TRÌNH CHUYỂN QUA TỰ CHỦ CỦA CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI VIỆT NAM.....	74
6 QUAN ĐIỂM VÀ 6 KIẾN NGHỊ VỀ TỰ CHỦ ĐẠI HỌC.....	95
CẦN THAY ĐỔI CẤU TRÚC VÀ CƠ CHẾ QUẢN TRỊ ĐỂ VIỆT NAM SỚM CÓ ĐƯỢC CÁC ĐẠI HỌC ĐA LĨNH VỰC ĐÍCH THỰC.....	100
THIẾT LẬP MỘT HỆ THỐNG GIÁO DỤC MỚI ĐÁP ỨNG LINH HOẠT NHU CẦU NHÂN LỰC TRÌNH ĐỘ CAO TRONG ĐÓ CÓ NHU CẦU VỀ GIÁO VIÊN PHỔ THÔNG CHO CÁC ĐỊA PHƯƠNG	110
MỘT CÁCH TIẾP CẬN MỚI KHI XÂY DỰNG DANH MỤC GIÁO DỤC, ĐÀO TẠO TRÌNH ĐỘ ĐẠI HỌC VÀ CAO ĐẲNG CỦA NƯỚC CHXHCN VIỆT NAM TỪ NĂM 2005	118
TIẾP TỤC ĐỔI MỚI TỔ CHỨC QUÁ TRÌNH ĐÀO TẠO, CẤU TRÚC VÀ NỘI DUNG CHƯƠNG TRÌNH CỦA CÁC CẤP HỌC Ở BẬC ĐẠI HỌC (HỆ CHÍNH QUY)	121

THIẾT KẾ CÁC CHƯƠNG TRÌNH GIAI ĐOẠN I BẬC ĐẠI HỌC CHO 7 NHÓM NGÀNH ĐÀO TẠO	130
QUÁ TRÌNH CHUYỂN ĐỔI QUY TRÌNH ĐÀO TẠO QUA HỆ TÍN CHỈ TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VÀ CAO ĐẲNG VIỆT NAM	142
VỀ VIỆC ĐỔI MỚI ĐÀO TẠO CẤP CAO ĐẲNG.....	163
GIÁO DỤC ĐẠI HỌC ĐỊNH HƯỚNG NGHỀ NGHIỆP TẠI VIỆT NAM: MỘT SỐ VƯỚNG MẮC CÓ LIÊN QUAN TỚI QUY TRÌNH ĐÀO TẠO CẦN SỚM ĐƯỢC THÁO GỖ	170
THẤY GÌ QUA PHỔ ĐIỂM THI ĐẠI HỌC NHỮNG NĂM GẦN ĐÂY	178
Phần II MỘT SỐ BÀI TRẢ LỜI PHÒNG VẤN.....	180
ĐỔI MỚI GIÁO DỤC PHẢI BÁM SÁT TINH THẦN NGHỊ QUYẾT 29 CỦA TRUNG ƯƠNG.....	181
3 KẾT QUẢ NỘI TRỢI CỦA NGÀNH GIÁO DỤC NĂM 2020 ĐỀU CÓ DẤU ẤN ĐÓNG GÓP CỦA HIỆP HỘI.....	188
THỬ TÌM LỜI GIẢI CHO BÀI TOÁN TÀI CHÍNH ĐẠI HỌC.....	193
MUỐN HOÀ NHẬP VÀO CUỘC CMCN 4.0, VIỆT NAM CẦN CHÚ TRỌNG TĂNG TỶ LỆ NHẬP HỌC ĐH	197
DIỄN ĐÀN ĐBND: TRAO ĐỔI VỚI TS. LÊ VIỆT KHUYẾN: AI QUẢN LÝ GIÁO DỤC NGHỀ NGHIỆP - ĐỪNG ĐỂ GIÁO DỤC, ĐÀO TẠO THÀNH “THẬP NHỊ SỨ QUÂN”	202
NHÌN LẠI HÀNH TRÌNH “XÓA SỔ” GIÁO DỤC CHUYÊN NGHIỆP	204
QUẢN LÝ VĂN BẰNG NHƯ THỂ LÀ “CHẴN DẮT”	210
CƠ QUAN CHỦ QUẢN CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VẪN TỒN TẠI DƯỚI TÊN GỌI “QUẢN LÝ TRỰC TIẾP”	214
HỎI-ĐÁP VỀ HIỆN TƯỢNG TỰ CHỦ TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÔN ĐỨC THẮNG	218
CẦN CÓ MỘT NGHỊ ĐỊNH RIÊNG CHO CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TỰ CHỦ ...	221
PHÂN BIỆT 5 CẤP ĐỘ CỦA CƠ CHẾ TỰ CHỦ ĐẠI HỌC	227
TỰ CHỦ ĐẠI HỌC: NHIỀU NỘI DUNG RẤT CẦN LÀM RÕ	229
CẦN CÓ BỘ QUY TẮC ỨNG XỬ, THỂ CHẾ HÓA BÍ THƯ KIỂM CHỨ TỊCH HỘI ĐỒNG TRƯỜNG ĐẠI HỌC.....	232

SỐM PHÊ CHUẨN QUY CHẾ VỀ TỔ CHỨC VÀ HOẠT ĐỘNG RIÊNG CHO TỪNG ĐẠI HỌC ĐA LĨNH VỰC.....	235
PHÔNG VẤN TS. LÊ VIỆT KHUYẾN VỀ DỰ THẢO QUY CHẾ TỔ CHỨC VÀ HOẠT ĐỘNG CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC TƯ THỰC HOẠT ĐỘNG KHÔNG VÌ LỢI NHUẬN.....	238
HỎI-ĐÁP VỀ CHUYỂN ĐỔI LOẠI HÌNH TRƯỜNG ĐẠI HỌC	242
BÀI HỌC TỪ KIẾN NGHỊ CHUYỂN HỌC VIỆN BƯU CHÍNH - VIỆN THÔNG VỀ VIETTEL.....	246
NHIỀU ĐIỂM “NGHỀN” TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CHƯA ĐƯỢC THÁO GỠ.....	250
VỀ GIẢI PHÁP ĐỂ BẢO ĐẢM CHO HỆ THỐNG ĐẠI HỌC-CAO ĐẲNG ĐỊA PHƯƠNG ỔN ĐỊNH VÀ PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG	253
NÂNG CAO NĂNG LỰC NHÀ GIÁO ĐỂ ĐÁP ỨNG VỚI YÊU CẦU MỚI.....	259
SỰ ÁU TRĨ “ĐỂ RA” CỬ NHÂN RỒI	267
MIỄN HỌC PHÍ SINH VIÊN SƯ PHẠM: CÀO BẰNG, HÌNH THỨC, LÃNG PHÍ LỚN?	271
TRIỂN KHAI NGHỊ ĐỊNH 116: RẤT KHÓ ĐỂ “KHAİ THÔNG” CƠ CHẾ ĐẶT HÀNG, ĐẦU THẦU ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN	274
12 NGHÌN TỈ CÓ LÀM RA TIỀN SĨ CHẤT LƯỢNG?.....	281
CHẠY ĐUA GIÁO SƯ LÀ BẤT THƯỜNG	286
ĐỪNG QUÁ CHÚ TRỌNG VÀO DANH XƯNG “TRƯỜNG ĐẠI HỌC” HAY “ĐẠI HỌC”, HÃY QUAN TÂM TỚI ĐẲNG CẤP	291
TỰ CHỦ ĐẠI HỌC: KHÔNG NÊN ÁP TRẦN MỨC HỌC PHÍ	298
CẦN KHỐNG CHẾ TRẦN HỌC PHÍ TRƯỜNG CÔNG.....	301
ĐÚNG LÀ BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO NÊN “BUÔNG” SÁCH GIÁO KHOA “CƠN SÓT” VÀO LỚP 10 SẼ CÒN DẠI DẰNG	306
Ở VIỆT NAM ĐANG LẤN LỘN NHIỀU THỨ TRONG ĐÀO TẠO HỆ CAO ĐẲNG!.....	311
CÓ PHẢI TRÌNH ĐỘ CAO ĐẲNG CỦA VIỆT NAM NẪM DƯỚI “CHUẨN QUỐC TẾ” MỘT CẤP ĐỘ?.....	316

NÂNG LÊN CAO ĐẲNG MÀ KHÔNG ĐẢM BẢO CHUẨN THỜI GIAN, NỘI DUNG ẤT SẼ CHO RA NHÂN LỰC RỒM	320
CHUẨN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC: CẦN CỤ THỂ HÓA TỪNG TIÊU CHÍ	324
VỀ MỘT KỲ THI QUỐC GIA (ĐỀ CUNG CẤP THÔNG TIN CHO PTT VĨ ĐỨC ĐAM).....	328
KHÔNG AI CẢM CÁC TRƯỜNG TỰ CHỦ TUYỂN SINH	334
VỤ GIAN LẬN TRONG KỲ THI THPT QUỐC GIA 2018 XỬ LÝ THẬN TRỌNG, ĐÚNG MỨC, TRIỆT ĐỀ	338
THI THPT QUỐC GIA: “KHÔNG PHẢI XỬ ANH LƯƠNG, ANH HOÀI LÀ XONG CHUYỆN”	342
GIAN LẬN THI QUỐC GIA, CỨ XỬ NẶNG CHỦ TỊCH TỈNH LÀ HẾT	347
GIẢI PHÁP TỐI ƯU LÀ PHẢI HOÀN THIỆN ĐỀ THI ĐẠT CHUẨN HÓA THỰC SỰ	349
QUY ĐỊNH HỌC PHÍ CẦN CĂN CỨ VÀO MỨC THU NHẬP TRUNG BÌNH CỦA NGƯỜI DÂN	355
DẠY - HỌC TRỰC TUYẾN BẠC PHỔ THÔNG, BỘ NÊN XẤN TAY VÀO LÀM CÙNG CÁC TRƯỜNG	358
KHU ĐÔ THỊ ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM CHƯA CÓ SỰ ĐỒNG BỘ, CÁCH LÀM VẪN LÀ TÌM MỌI CÁCH ĐỂ GOM SINH VIÊN VÀO.....	363
Phản phụ lục: MỘT SỐ VĂN BẢN KIẾN NGHỊ CỦA HIỆP HỘI.....	366

NGHĨ VỀ LỐI ĐI CỦA
GIÁO DỤC
ĐẠI HỌC
VIỆT NAM

Chịu trách nhiệm xuất bản, nội dung
Giám đốc - Tổng Biên tập: TRẦN CHÍ ĐẠT

Biên tập: Nguyễn Thị Lê
Bùi Thị Nga
Trình bày sách: Đinh Hoàng Dũng
Sửa bản in: Hà Mai Phương
Thiết kế bìa: Nguyễn Hải Đăng

NHÀ XUẤT BẢN THÔNG TIN VÀ TRUYỀN THÔNG

Website: [www.nxbthongtintruyenthong.vn](#); [book365.vn](#); [ebook365.vn](#)

Trụ sở: Tầng 6, Tòa nhà Cục Tần số vô tuyến điện - 115 Trần Duy Hưng, quận Cầu Giấy, TP. Hà Nội

Điện thoại: 024.35772143

Điện thoại Phát hành: 024.35772138

E-mail: [nxb.tttt@mic.gov.vn](#)

Fax: 024.35579858

In 500 bản tại Công ty TNHH In Thương mại và Dịch vụ Nguyễn Lâm

Địa chỉ: Số 352 đường Giải Phóng, Thanh Xuân, Hà Nội

Số xác nhận đăng ký xuất bản: 672-2023/CXBIPH/2-20/TTTT

Số quyết định xuất bản: 91/QĐ-NXB-TTTT ngày 11/4/2023

In xong và nộp lưu chiểu Quý II năm 2023

ISBN: 978-604-80-7739-6