

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

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

Phiên bản không phải tiếng Anh của *IHE* - tiếng Pháp và tiếng Việt - được thực hiện nhờ sự hợp tác của Agence Universitaire de la Francophonie và Đại học FPT



Đăng ký tạp chí *IHE* tại
<http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/user/register>

Những cuộc khủng hoảng ở châu Âu

- 2 Brexit và định hình châu Âu trong tương lai
Fiona Hunter và Hans de Wit
- 3 Các trường đại học châu Âu thời hậu khủng hoảng kinh tế
Jo Ritzen

Liên chính và tham nhũng

- 5 Liên chính học thuật - một thách thức toàn cầu
Elena Denisova-Schmidt
- 7 Phân tích văn hóa tham nhũng trong giáo dục đại học Ấn Độ
William G. Tierney và Nidhi S. Sabharwal

Phân hiệu đại học và giáo dục xuyên quốc gia

- 8 Các phân hiệu đại học quốc tế thực sự có quyền tự chủ đến mức nào
Megan Clifford và Kevin Kinser
- 10 Khát vọng “Trường học toàn cầu” của Singapore
Jason Tan
- 12 Làm thế nào để các phân hiệu đại học quốc tế trở nên nổi bật
Rachael Merola
- 14 Giáo dục xuyên quốc gia ở bậc phổ thông trung học Trung Quốc
Fion Choon Boey Lim

Các vấn đề Quốc tế hoá

- 16 Hội đồng tư vấn quốc tế: một khía cạnh mới của quốc tế hoá
Philip G. Altbach, Georgiana G. Mihut và Jamil Salmi
- 18 Quốc tế hóa chương trình giảng dạy tại các trường cao đẳng Israel
Amit Marantz-Gal

Các trường đại học đẳng cấp thế giới

- 20 Sáng kiến xuất sắc tạo ra các đại học đẳng cấp quốc tế
Jamil Salmi
- 22 Cấp kinh phí cho các trường đại học đẳng cấp thế giới
Alex Usher
- 24 Hai trở ngại chính đối với nền học thuật xuất sắc của Nga
Philip G. Altbach

Giáo dục đại học tư

- 26 Giáo dục đại học tư ở Việt nam
Nguyễn Thị Hồng Đào
- 29 Tầm quan trọng của giáo dục đại học tư ở châu Mỹ Latinh
Dante J. Salto

Các quốc gia và khu vực

- 31 Giáo dục đại học Ethiopia
Kibrome Mengistu Feleke
- 33 Giáo dục đại học ở Tây Balkan
Lucia Brajkovic

Tin tức các phòng ban

- 35 Ấn phẩm mới
- 36 Tin tức Trung tâm

Brexit và định hình châu Âu trong tương lai

Fiona Hunter và Hans de Wit

Fiona Hunter là Phó Giám đốc Trung Tâm Quốc tế hóa Giáo dục Đại học (CHEI), Università Cattolica del Sacro Cuore, Milan, Ý. E-mail: fionajanehunter@gmail.com. Hans de Wit là Giám đốc Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế tại Boston College, Mỹ. E-mail: dewit@bc.edu.

Brexit đã xảy ra và các trường đại học ở Vương Quốc Anh, cũng như hệ thống giáo dục đại học ở châu Âu vẫn đang choáng váng vì sốc, không dám tin vào điều đó. Cộng đồng học thuật bao gồm cán bộ, giảng viên, và sinh viên, đều ủng hộ Ở Lại. Các thành phố nơi họ sống cũng thể hiện mạnh mẽ mong muốn ở lại, nhiều nơi phe ủng hộ chiếm hơn 70%. Câu hỏi mấu chốt đặt ra là việc nước Anh rời bỏ Liên minh châu Âu (EU) có dẫn đến việc chất xám chảy khỏi nước Anh hay không. Hiện nay, khoảng 5% sinh viên ở Anh đến từ EU, và là nhóm sinh viên quốc tế lớn nhất, không chỉ mang lại sự đa dạng cho các trường đại học mà còn tạo ra thu nhập khoảng 3,7 tỷ bảng cho nền kinh tế nước Anh. Tuy nhiên, những bất ổn xung quanh các quy định về visa cùng với mức phí sẽ khiến cho số lượng sinh viên quốc tế giảm dần. Mười lăm phần trăm lực lượng làm việc trong lĩnh vực học thuật tại Anh là công dân EU, giờ phải tìm kiếm sự bảo đảm cho vị trí công việc và tương lai của họ. Đáng lo ngại là trong các trường đại học Anh, thậm chí trong các trường thuộc phe ủng hộ Ở Lại, tình trạng phân biệt chủng tộc có chiều hướng tăng lên, điều này có thể làm nản lòng nhiều cá nhân đang theo đuổi sự nghiệp học thuật tại Anh. Cộng thêm giọng điệu mạnh mẽ chống nhập cư của phe ủng hộ Ra Đi khiến cho các học giả và sinh viên đến từ những nước ngoài EU trở nên bi quan hơn về tương lai của họ trong Vương Quốc Anh. Đây thực sự là một chiến dịch tồi tệ, và mặc dù những người thuộc phe ủng hộ Ra Đi không chủ ý nhắm vào đại học khi đánh dấu chéo trên lá phiếu của họ, nhưng việc này đã và sẽ tiếp tục tác động tiêu cực đến các trường đại học, cả ở nước Anh và toàn châu Âu.

Vào lúc này, những gì các trường có thể làm là tìm cách giảm thiểu sự gián đoạn bằng cách đưa ra sự đảm bảo, dù chỉ ngắn hạn cho sinh viên và giảng viên, về quyền được học và được làm việc. Tuy nhiên,

vẫn còn có quá nhiều câu hỏi chưa được trả lời. Như mối quan ngại về kinh phí cho nghiên cứu sẽ tăng cao, bởi vì các trường đại học Anh đang hoạt động tốt nhờ vào các chương trình của EU, thực tế một số trường đại học của Anh phụ thuộc vào nguồn kinh phí nghiên cứu từ EU. Tương tự, tương lai tiếp cận Erasmus+ cũng không chắc chắn. Có lẽ giải pháp sẽ là bắt chước theo mô hình của Thụy Sĩ và Na Uy, sử dụng nguồn lực quốc gia để trả phí tham gia vào chương trình này, tuy nhiên ở thời điểm hiện nay không có gì là chắc chắn, nhất là tình trạng kinh tế Anh khó sánh được với hai quốc gia kia.

Những quan ngại này dẫn đến các vấn đề lớn hơn về trao đổi học thuật, hợp tác và chia sẻ; về tự do dịch chuyển chất xám; và về sự tham gia vào mạng lưới quốc tế. Khu vực giáo dục đại học châu Âu không còn nước Anh sẽ làm thay đổi cục diện đối với tất cả các bên.

Vi sao nên nổi?

Vào đầu thế kỷ này, khi châu Âu dường như đang nổi lên như một thực thể mạnh mẽ hơn và tích hợp hơn, không ai có thể hình dung một kết cục thế này sẽ xảy ra. Vào thời điểm hiện nay, Liên minh châu Âu đã phát triển từ 15 thành 28 quốc gia, đồng euro được coi là tiền tệ duy nhất ở 19 quốc gia, và khu vực Schengen đã mở rộng biên giới ra 20 nước EU và 6 nước nằm ngoài EU (mặc dù nước Anh không áp dụng cả hai chính sách trên). Khi dự án châu Âu đang tiến triển thuận lợi, các thế lực nội bộ và bên ngoài đã bắt đầu làm suy yếu nền móng của nó. Ở cấp độ toàn cầu, cuộc tấn công vào tòa tháp đôi ở New York vào năm 2001 gây ra sự bất ổn và sợ hãi trước chủ nghĩa khủng bố, và một châu Âu đoàn kết hơn được một số người nhìn nhận như một giải pháp, còn số khác lại coi đó là vấn đề. Cử tri Pháp và Hà Lan bác bỏ Hiến pháp châu Âu năm 2005, và cuộc khủng hoảng kinh tế bắt đầu từ năm 2008 tạo ra nhiều căng thẳng và lo ngại mới. Châu Âu trong gọng kìm của cuộc khủng hoảng kinh tế và chính trị, và tình trạng khẩn cấp về vấn đề tị nạn diễn ra trong biên giới EU trên một quy mô chưa từng có đã khiến cho quá trình hội nhập bắt đầu đổ vỡ. Những vấn đề này ngày một lớn hơn và tình hình ngày càng căng thẳng hơn. Tinh thần hợp tác suy giảm và sự thiếu tin tưởng vào châu Âu tăng lên, khi các đại học EU không đưa ra được giải pháp đáng tin cậy cho các vấn đề họ phải đối mặt. Tâm lý

chống EU ngày càng lan rộng giữa các nước thành viên, và Brexit chính là kết cục bi thảm nhất.

Brexit và khu vực giáo dục đại học châu Âu

Sự xuất hiện của khu vực giáo dục đại học châu Âu trong thập niên đầu của thế kỷ này lại là một câu chuyện khác. Hình thành trên cơ sở sự thành công của Hợp tác Erasmus, Tiến trình Bologna đã nhanh chóng tạo đà từ 4 quốc gia vào năm 1999 mở rộng thành 48 quốc gia, với 5.600 trường đại học và 31 triệu sinh viên tính đến năm 2010. Thoạt đầu, Erasmus tập trung vào việc hình thành Ngôi nhà châu Âu bằng cách tạo ra sự tương đồng về hệ thống cơ cấu bằng cấp, tín chỉ và đảm bảo chất lượng trong EU, nhưng sau đó nhanh chóng mở rộng phạm vi ra ngoài khu vực. Sự hội tụ của cấu trúc và công cụ không chỉ nhằm mục đích tăng cường hợp tác trong châu Âu, mà còn giúp cho lục địa này cạnh tranh hơn, trở thành một điểm đến hấp dẫn hơn so với các quốc gia khác trên thế giới. Đây là giai đoạn các trường đại học châu Âu bắt đầu cảm thấy những làn sóng thay đổi, bởi vì toàn cầu hóa và sự xuất hiện của các nền kinh tế tri thức đòi hỏi họ phải có một hướng tiếp cận cạnh tranh hơn, tìm kiếm tài năng toàn cầu, và định vị vượt ra ngoài biên giới. Tiến trình Bologna đã đưa ra một khuôn khổ giải pháp chung cho các vấn đề chung.

Mặc dù được ca ngợi là một cuộc cải cách mang tính bước ngoặt, chỉ trong vòng 10 năm đã làm được nhiều việc mà rất nhiều chính phủ đã thất bại trong nhiều thập kỷ, Tiến trình Bologna không được triển khai theo cùng phương thức ở các quốc gia khác nhau và các trường đại học khác nhau. Có những khác biệt đáng kể về tốc độ và mức độ thành công trong quá trình hiện thực các đường hướng hành động. Xu thế khác biệt này còn được khuếch đại bởi tốc độ toàn cầu hóa với những bất ổn và biến động chưa từng có mà nó gây ra đối với môi trường kinh tế và chính trị ở các nước thành viên EU, mặc dù các trường đại học đều tin tưởng mạnh mẽ vào Hợp tác châu Âu và cũng là những người hưởng lợi lớn nhất từ sự hợp tác này.

Câu hỏi mấu chốt đặt ra là việc nước Anh rời bỏ Liên minh châu Âu (EU) có dẫn đến việc chất xám chảy khỏi nước Anh hay không.

Đi tiếp thế nào?

Có một thông điệp rõ ràng trong Brexit rằng những trường đại học quốc tế hay châu Âu, dù nỗ lực đến mấy, vẫn phải hoạt động trong một bối cảnh quốc gia, và sứ mệnh, phạm vi hoạt động của họ được xác định, đôi khi bị hạn chế bởi chính bối cảnh đó. Kết cục chính trị này tiềm ẩn một tác động tiêu cực đối với quá trình quốc tế hóa của các trường đại học, nhưng đồng thời cũng nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc thoát ra khỏi lý thuyết và kết nối quốc tế hóa với các giá trị học thuật một cách có chủ đích. Khi đã xác định hội nhập quốc tế là sứ mệnh của tổ chức và nhận thức rõ mục tiêu, các trường đại học có thể chứng minh giá trị và tầm ảnh hưởng của cộng đồng sinh viên và học giả quốc tế, trước tiên đối với chính bản thân họ, và sau đó đối với chính phủ trong các cuộc đàm phán sắp tới. Các trường đại học Anh đang chuẩn bị đưa ra những tuyên bố liên quan đến tầm quan trọng của đa dạng hóa, và ảnh hưởng sống còn của nó đến sự thành công của họ. Nhưng họ cũng cần xác định thế nào là hợp tác khoa học quốc tế, lớp học quốc tế và phân hiệu quốc tế, và những điều đó mang lại lợi ích gì cho tất cả thành viên trong trường đại học.

Họ cần tìm cách để thể hiện được rằng quốc tế hoá hướng đến một điều gì đó khác hơn ngoài mục đích tăng uy tín và thu nhập, và chứng minh tầm quan trọng của một cách tiếp cận thực sự toàn diện, như trong các tuyên bố của họ hiện nay. Các trường đại học Anh là những điển hình trường thành nhanh trong Hợp tác châu Âu, và họ vững vàng hơn, có nhiều khả năng hoàn thành được sứ mệnh của mình hơn. Con đường phía trước thực sự khó khăn, nhưng khu vực giáo dục đại học châu Âu không có nước Anh là một tổn thất đối với tất cả. ■

Các trường đại học châu Âu thời hậu khủng hoảng kinh tế

Jo Ritzen

Jo Ritzen là giáo sư về kinh tế quốc tế trong khoa học, công nghệ và giáo dục đại học, Đại học Maastricht, Maastricht, Hà Lan. E-mail: j.ritzen@maastrichtuniversity.nl

Sau 7 năm, khủng hoảng kinh tế có vẻ như đã kết thúc tại thời điểm 2015: tăng trưởng kinh tế đã

phục hồi tại hầu hết các nước Liên minh châu Âu (EU). Trong suốt cuộc khủng hoảng, kinh tế tăng trưởng chậm, thất thu thuế, các ngân hàng phải trông cậy vào sự trợ giúp của quỹ công, nợ công tăng và thất nghiệp trong thanh niên cũng tăng. Các chính phủ cắt giảm ngân sách nhằm thoả mãn “tiêu chí Maastricht” về mức độ sụt giảm ngân sách và tỷ lệ nợ công / GDP. Điều này cũng tác động đến các trường đại học; chi phí trực tiếp tính theo đầu sinh viên giảm và mức hỗ trợ sinh viên (cho vay và trợ cấp) cũng giảm. Ngoại trừ trường hợp Anh Quốc, hầu hết các chính phủ EU không cho phép các trường đại học tăng mức phí để bù lại phần bị cắt giảm trong khoản hỗ trợ cho các chi phí trực tiếp từ quỹ công, mặc dù nhiều nước như Đan Mạch, Hà Lan, và Thụy Điển đã bắt đầu áp dụng học phí toàn bộ đối với sinh viên quốc tế ngoài EU.

Cuộc khủng hoảng tài chính và kinh tế gây nhiều thiệt hại cho châu Âu hơn so với Mỹ, những khoản chi để cứu trợ các ngân hàng quá lớn và GDP suy giảm. Điều này cũng tác động đến các trường đại học và sinh viên. Trong suốt cuộc khủng hoảng, chính phủ của hơn một nửa trong số 22 nước và vùng lãnh thổ mà Hiệp hội đại học châu Âu thu thập được dữ liệu, đã cắt giảm ngân sách công dành cho giáo dục đại học (bao gồm cả quỹ hỗ trợ sinh viên), trong đó cắt giảm nhiều nhất là Hy Lạp và Hungary (hơn 40%). Các quốc gia nằm trong nhóm các nước phải trông cậy vào gói cứu trợ của Quỹ Khẩn cấp châu Âu (bao gồm Síp, Hy Lạp, Ai Len, Bồ Đào Nha và Tây Ban Nha) gặp khó khăn trong việc tìm nguồn tài trợ cho các chi phí trực tiếp, hỗ trợ sinh viên và nghiên cứu.

Năng lực cạnh tranh của châu Âu bị giảm sút

Năm 2000, EU công bố Chiến lược Lisbon, hướng tới mục tiêu tăng cường năng lực cạnh tranh của khu vực thông qua đổi mới kinh tế bằng cách đẩy mạnh giáo dục đại học và nghiên cứu. Cuộc khủng hoảng kinh tế làm chậm lại, thậm chí còn làm đảo ngược quá trình này ở một số nước. Trong tương lai gần, do nhu cầu giảm nợ chính phủ, nhiều nước vẫn tiếp tục cắt giảm khoản ngân sách dành cho giáo dục đại học và nghiên cứu.

Cuộc khủng hoảng tài chính và kinh tế gây nhiều thiệt hại cho châu Âu hơn so với Mỹ, những khoản chi để cứu trợ các ngân hàng quá lớn và GDP suy giảm. Điều này cũng tác động đến các trường đại học và sinh viên.

Chương trình trao đổi sinh viên Erasmus của EU tiếp tục được duy trì do vẫn đem lại lợi ích, thậm chí trong giai đoạn khủng hoảng còn tăng được số lượng sinh viên du học. Tuy vậy, tỷ lệ sinh viên dịch chuyển trong nội bộ EU (4% trên tổng số quy mô sinh viên) vẫn thấp hơn so với tỷ lệ sinh viên dịch chuyển trong nội bộ nước Mỹ. Số lượng sinh viên khá giả từ những nước đang phải đối mặt với tình trạng thâm hụt ngân sách nghiêm trọng (chủ yếu là các nước phía nam) đến khu vực Tây Âu học tập có chiều hướng tăng, mặc dù khác biệt ngôn ngữ tại châu Âu vẫn tiếp tục là rào cản chính đối với dòng chảy du học.

EU hiện nay có cấu trúc bằng cấp ở các trình độ cử nhân, thạc sĩ và tiến sĩ tương đối thuần nhất; điều này xuất phát từ quá trình được khởi xướng từ Thoả thuận Bologna năm 1999. Tuy vậy, cấu trúc tổ chức của các trường đại học trong toàn EU lại có những khác biệt đáng kể, phát sinh chủ yếu từ những khác biệt pháp lý. Tại một số nước, các trường đại học vẫn bị chính phủ quản lý chặt chẽ và có rất ít quyền tự chủ, không chỉ trong các vấn đề tài chính, tổ chức, phương pháp, mà trong cả nội dung chương trình và vấn đề nhân sự. Trong suốt cuộc khủng hoảng, cải cách đại học bị chững lại, có lẽ bởi vì những bất ổn bên ngoài không phải là bối cảnh thuận lợi cho những thay đổi.

Năng lực của sinh viên tốt nghiệp có liên quan đến mức đầu tư và tổ chức của trường đại học. Cuộc suy thoái đã làm giảm sức sáng tạo của các nền kinh tế EU vốn vẫn phụ thuộc vào năng lực của sinh viên tốt nghiệp. Năng suất nghiên cứu vẫn tăng, nhưng dường như đó là kết quả của đầu tư từ trước khủng hoảng. Tương lai sẽ cho thấy cuộc khủng hoảng đã tác động đến nghiên cứu ở mức độ nào, đặc biệt là ở những nước (chủ yếu khu vực phía nam) bị lâm vào tình trạng suy thoái nặng trong giai đoạn khủng hoảng. Chương trình Hành động EU bù đắp một phần ngân sách dành cho nghiên cứu bị cắt giảm ở cấp độ quốc gia và khuyến khích sự hội tụ, trong khi các “chương trình xuất sắc” - ví dụ một chương trình tại Đức với sự đầu tư đáng kể, lại đẩy mạnh sự khác biệt.

Các đại học tại khu vực tây bắc châu Âu, tại trung và đông Âu dường như có sức đề kháng trước khủng hoảng tốt hơn so với các trường phía nam. Có thể thấy trước rằng chênh lệch trong năng lực nghiên cứu giữa các trường ở bắc Âu và nam Âu chắc chắn sẽ gia tăng trong tương lai.

Hầu như không có minh chứng cho thấy khủng hoảng đã thúc đẩy sáng tạo tại các trường đại học châu Âu, dù trong nội dung giảng dạy, trong phương pháp hay nghiên cứu.

Đảm bảo sự bình đẳng trong cơ hội

Bình đẳng trong cơ hội tiếp cận giáo dục đại học tại châu Âu không bị tác động bởi cuộc khủng hoảng, nếu đánh giá điều này từ khía cạnh nguồn tài chính hỗ trợ sinh viên luôn có sẵn, không bị cắt giảm như tổng đầu tư của nhà nước cho giáo dục đại học. Trong suốt giai đoạn khủng hoảng, phần lớn các nước châu Âu hạn chế tăng các khoản phí trực tiếp thu của sinh viên, mặc dù biện pháp này có thể bù đắp cho khoản đầu tư công bị cắt giảm. Châu Âu vốn có truyền thống đảm bảo quyền bình đẳng tiếp cận giáo dục đại học, với học phí thấp hoặc miễn phí và mức tài trợ sinh viên dồi dào, nhưng truyền thống này đang bị giới thượng lưu và trung lưu (con cái của tầng lớp dân cư giàu hơn, những người có nhiều cơ hội học đại học) chỉ trích gậy gắt. Từ quan điểm này, mô hình giáo dục thay thế với chi phí cá nhân cao hơn và tín dụng học tập (hệ thống này đang được áp dụng tại Anh Quốc) có vẻ sẽ công bằng hơn. Tuy nhiên, mô hình này dường như chưa phù hợp với văn hoá chính trị của châu Âu lục địa.

Rõ ràng là, trong giai đoạn khủng hoảng, khi so sánh với Hoa Kỳ, châu Âu không gặp các vấn đề liên quan đến quyền bình đẳng tiếp cận giáo dục đại học. Hoa Kỳ với mức học phí cao hơn đáng kể, có thể mất đi lợi thế của mình trong việc thúc đẩy tính dịch chuyển giữa các thể hệ thông qua giáo dục đại học. Có vẻ như cuộc khủng hoảng đã khiến cho giới trẻ thuộc tầng lớp thu nhập thấp và trung bình ở Hoa Kỳ gặp nhiều khó khăn hơn so với giới trẻ châu Âu, khi tham gia vào giáo dục đại học (với cùng mức hỗ trợ cho sinh viên trong mối tương quan với GDP). ■

Liên chính học thuật - một thách thức toàn cầu

Elena Denisova-Schmidt

Elena Denisova-Schmidt là giảng viên Đại học St. Gallen, Thụy Sĩ, nhà nghiên cứu của Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: elena.denisova-schmidt@unisg.ch.

Tạp chí *Wall Street* đưa ra một cảnh báo: sinh viên quốc tế du học tại Mỹ gian lận nhiều hơn sinh viên Mỹ. Cũng theo tờ báo này, trong năm học 2014-2015, báo cáo của các trường đại học công lập Mỹ ghi nhận tỷ lệ 5% sinh viên ngoại quốc du học tại Mỹ bị cáo buộc gian lận, so với 1% sinh viên bản địa. Tờ *Thời Báo* của Luân Đôn cũng từng tiết lộ con số 50 ngàn trường hợp sinh viên đại học bị cáo buộc gian lận trong các năm 2012-2015. Theo tờ báo này, tỷ lệ gian lận trong sinh viên quốc tế đến từ các nước ngoài Liên minh châu Âu dường như cao gấp 4 lần. Chỉ trong một năm học, Cơ quan Di trú Australia đã thu hồi visa của hơn 9.000 sinh viên quốc tế vì có hành vi gian lận trong học thuật.

Vì sao xảy ra những chuyện như vậy, gian lận trong học thuật là gì? Gian lận trong học thuật, liên quan đến sinh viên, bao gồm nhiều loại khác nhau, từ điểm danh thay, thi hộ người khác, đạo văn, đến những hành vi môi giới, hối lộ bằng quà/tiền để trúng tuyển, mua điểm, mua để thi/để kiểm tra, mua quyền ưu tiên, mua bằng tốt nghiệp và bằng cấp giả.

Theo tờ báo này, tỷ lệ gian lận trong sinh viên quốc tế đến từ các nước ngoài Liên minh châu Âu dường như cao gấp 4 lần.

Vì sao sinh viên quốc tế gian lận nhiều hơn?

Những sinh viên gian lận phần đông đến từ các nước có nạn tham nhũng. Một công trình nghiên cứu tại các trường công lập ở Nga - quốc gia có nạn tham nhũng cao - cho thấy: trong giai đoạn học đại học, càng những năm học sau sinh viên càng sử dụng nhiều kỹ thuật gian lận hơn, tỷ lệ gian lận tăng lên đáng kể: “đùng ‘phao’ trong thi cử” tăng 12%; “quay cốp trong thi cử” tăng 25%; “đạo văn từ Internet” tăng 15%; “thuê người khác làm thay luận

văn/luận án” tăng 12,5%; “đưa ra những lý do thiếu trung thực để bào chữa cho thất bại học thuật” tăng 11%. Công trình nghiên cứu này cũng chỉ ra rằng tỷ lệ sinh viên dứt lốt/hối lộ ở các khoá học sau cao hơn hơn so với sinh viên mới vào, trên 52%. Biện minh cho những hành động gian lận, sinh viên Nga cho rằng họ bị buộc phải học thuộc lòng, làm bài tập quá nhiều, và nhiều môn học theo họ là hoàn toàn vô bổ.

Trang web về giáo dục Sdaxue.com bắt đầu thu thập thông tin về các “xưởng cấp bằng” ở Trung Quốc từ năm 2013. Cho đến nay nó đã có được một danh sách gồm hơn 400 cơ sở giả mạo loại này. Các đại học giả mạo tìm cách thu hút các thí sinh có điểm thi gaokao thấp (gaokao là kỳ thi quốc gia tuyển sinh đại học của Trung Quốc) hoặc thanh niên từ những thị trấn nhỏ và vùng nông thôn. Các trường loại này thường cố tình đặt tên gần giống với những tên tuổi nổi danh lâu đời. Chẳng hạn, “Beijing Institute of Civil Engineering and Architecture”, lập lờ với tên “Beijing University of Civil Engineering and Architecture” đã nổi danh 80 năm. Hay cái tên “Beijing Tongji University of Medical Science” – một trường giả mạo bán bằng đại học với giá 300 yuan (tương đương 45 USD), dễ dàng gây nhầm lẫn với “Tongji Medical College” - một trường y hàng đầu của Trung Quốc. Các trường giả mạo một khi bị vạch mặt, thường vẫn tiếp tục dịch vụ “đào tạo”, chỉ thay mới tên website. Năm 2015, Thời báo New York đã phát hiện công ty bán bằng online Axact, có trụ sở tại thành phố Pakistani, Karachi (Pakistan), từng có doanh thu nhiều chục triệu USD mỗi năm.

Những khác biệt văn hoá là cũng là một lý do giải thích cho việc nhiều sinh viên quốc tế gian lận. Trong nhiều nền văn hoá, học sinh được dạy phải lặp lại lời thầy cô mà không cần thắc mắc hay suy nghĩ; mọi ý kiến khác đều bị xem là “sai”. Vì thế, sinh viên quốc tế phải đối mặt với những thách thức khi hội nhập với “tự do học thuật” Tây Phương, và họ cần thời gian để thích nghi. Cách thức viết một bài nghiên cứu ở các nước khác và bằng các ngôn ngữ khác có thể hoàn toàn khác với các bài nghiên cứu viết bằng tiếng Anh ở Mỹ hoặc Anh. Ngoài ra, ở nhiều nước, học sinh trung học không được trang bị kỹ năng viết hàn lâm. Những hướng dẫn diễn đạt theo cách không rõ ràng cũng có thể là một nguyên nhân dẫn đến gian lận.

Các trường đại học có thể làm gì?

Một khảo sát liên tục từ năm 2004 đến 2014 tập trung vào sinh viên các trường đại học Australia cho thấy việc sử dụng phần mềm so khớp văn bản và các biện pháp can thiệp có tính giáo dục nhằm nâng cao nhận thức về liêm chính học thuật đã tỏ ra có hiệu quả. Tuy nhiên các biện pháp nói trên cũng chỉ áp dụng được với một số kiểu gian lận, những kiểu có thể dạy và phát hiện được, như đạo văn đơn giản bằng copy/paste mà không thay đổi. Cơ quan Trao đổi Học thuật Đức (DAAD), phối hợp với Đại sứ quán Đức ở Bắc Kinh đã lập ra cơ quan Thẩm định Học thuật (APS- Akademische Prüfstelle) vào năm 2001. Cơ quan này có nhiệm vụ thẩm tra các loại bằng cấp/chứng chỉ được cấp ở Trung Quốc bằng cách phỏng vấn sinh viên về chính các kiến thức họ đã học và lấy bằng. Việc tái kiểm này, cùng với kiểm tra ngôn ngữ thường được áp dụng đối với du học sinh Trung Quốc nộp đơn vào các trường đại học Đức, Áo, Bỉ và Thụy Sĩ. Bên cạnh các biện pháp chống đạo văn khác nhau và các quy trình tích hợp sử dụng các phần mềm chống gian lận như Turnitin hoặc Unplag, giảng viên cần đưa ra những hướng dẫn và yêu cầu rõ ràng với sinh viên, đồng thời lưu ý đến nền tảng văn hoá cũng như giáo dục của họ. Tuy nhiên, rất khó yêu cầu giảng viên thực hiện điều này. Giảng viên cơ hữu bị áp lực phải tham gia nghiên cứu, giảng dạy đường như không giúp nhiều cho việc thăng tiến. Giảng viên thỉnh giảng quan tâm chủ yếu đến việc gia hạn được hợp đồng. Các nhà quản lý không muốn mất sinh viên quốc tế, những người đang đóng góp quan trọng cho ngân sách của trường. Hơn nữa, không phải ai cũng sẵn sàng nói về vấn đề gian lận một cách cởi mở, bởi vì việc đó có thể bị coi là kỳ thị chủng tộc. Những sự lệ thuộc không thích hợp này có thể dẫn đến hậu quả khôn lường: những người thiếu trình độ, hoặc sử dụng bằng cấp giả có thể dành được những vị trí quan trọng, và năng lực kém sẽ khiến họ phạm sai lầm nghiêm trọng, thậm chí gây nguy hại đến tính mạng con người. Các trường đại học cần nhận thức rõ vấn đề này và huy động mọi nguồn lực cần thiết để hạn chế tình trạng sinh viên gian lận trong học tập. ■

Phân tích văn hóa tham nhũng trong giáo dục đại học Ấn Độ

William G. Tierney và Nidhi S. Sabharwal

William G. Tierney là giáo sư đại học, giáo sư danh hiệu Wilbur-Kieffer về giáo dục đại học, đồng giám đốc Trung tâm Pullias về Giáo dục đại học tại Đại học Nam California, Hoa Kỳ. Ông vừa kết thúc Chương trình học giả Fulbright tại Ấn Độ. E-mail: wgtiern@usc.edu. Nidhi S. Sabharwal là phó giáo sư của Trung tâm Nghiên cứu Chính sách giáo dục đại học tại Đại học Quốc gia về Kế hoạch và Quản trị giáo dục ở New Delhi, Ấn Độ. E-mail: nidhis@nuepa.org.

Trường đại học nào cũng có những cá nhân có hành vi không thể chấp nhận. Sinh viên gian lận trong kỳ thi. Giáo sư làm giả dữ liệu thử nghiệm. Hiệu trưởng trường đại học làm giàu bằng lừa gạt. Mặc dù những hành vi gian dối này là không thể chấp nhận và cần phải lên án, chúng vẫn chỉ bị phán xét như lỗi cá nhân, mà không phải là tham nhũng có hệ thống. Tham nhũng có hệ thống xảy ra khi toàn bộ hệ thống sa lầy trong những ý đồ phi đạo đức và vi phạm ở mức độ thể chế, toàn hệ thống.

Nhiều người lo ngại rằng hệ thống giáo dục sau trung học phổ thông của Ấn Độ là một ví dụ hoàn hảo cho hiện tượng tham nhũng hệ thống. Ấn Độ thu hút sự chú ý của toàn thế giới khi một vụ bê bối gian lận thi cử bị vạch trần, liên quan đến hàng ngàn người tham gia các kỳ thi ngành y thay cho sinh viên. Đáp án các bài kiểm tra đầu vào của những khóa học chuyên môn thường xuyên bị rò rỉ. Hình ảnh các thành viên gia đình trèo tường để giúp con em mình gian lận được khắc sâu trong ký ức quốc gia.

Những vấn đề này thuộc về cấu trúc. Trước đây hơn một thế hệ, chính phủ Ấn Độ phải đối mặt với một tình thế khó xử: muốn tăng đáng kể số lượng sinh viên được đào tạo sau trung học nhưng lại thiếu nguồn tiền tương xứng. Do đó, các trường đại học tư, phi lợi nhuận trở nên hấp dẫn. Theo Bộ Phát triển nguồn nhân lực, Ấn Độ có 35.357 cơ sở giáo dục đại học và 32,3 triệu sinh viên. 22.100 cơ sở là trường tư. Hơn 60% trường đại học công và tư có dưới 500 sinh viên, và 20% có dưới 100 sinh viên. Mặc dù nhiều người nói rằng hệ thống này đầy tham nhũng, nhưng phần lớn họ lo ngại về 22.100 trường đại học tư. Những

báo cáo chủ yếu liên quan tới những trường có dưới 500 sinh viên.

Ấn Độ thu hút sự chú ý của toàn thế giới khi một vụ bê bối gian lận thi cử bị vạch trần, liên quan đến hàng ngàn người tham gia các kỳ thi ngành y thay cho sinh viên.

Không ai khẳng định rằng tất cả các trường tư đều có tham nhũng; nhưng các cuộc điều tra quy mô lớn cũng không công bố dữ liệu về thực trạng gian lận. Liệu có ai thừa nhận rằng họ có tham nhũng khi trả lời khảo sát? Tuy nhiên, những hoạt động mà chúng tôi thảo luận dưới đây nói chung được những người liên quan đến giáo dục đại học ở Ấn Độ thừa nhận. Các cơ sở đào tạo tư, theo luật, là phi lợi nhuận. Tuy nhiên, cách thức quản lý cho phép các cơ sở này kiếm lợi nhuận thông qua “tiền đen” hoặc hối lộ. Các trường đại học tư giúp nhiều người kiếm được thu nhập cho bản thân và cho người khác.

Đầu mối tham nhũng

Đại lý: sinh viên thường không tiếp cận trường đại học trực tiếp, mà thông qua các “đại lý”, hoặc người trung gian. Các trường đại học cũng phụ thuộc vào đại lý để tuyển đủ số lượng sinh viên. Các đại lý thu tiền hoa hồng của sinh viên cho dịch vụ hỗ trợ nhập học và đàm phán với hiệu trưởng trường đại học để giảm học phí. Các đại lý cũng được trường đại học trả phí cho việc cung ứng một số lượng nhập học lớn.

Sinh viên: sinh viên trả tiền và kỳ vọng sẽ kiếm được một tấm bằng, nhưng không có ý định tham dự các lớp học. Họ thường tự gọi mình là “sinh viên không cần đến lớp”. Các tổ chức đào tạo, trong thực tế, cũng ủng hộ mong muốn đó. Lý do cho việc không đến lớp của họ rất khác nhau. Có thể vì trường quá xa, hoặc sinh viên đang có việc làm. Sinh viên có thể chỉ đến trường vào kỳ thi hoặc thực hiện những nhiệm vụ tối thiểu. Ví dụ, giảng viên gửi bài học cho sinh viên qua thư điện tử. Đôi khi, sinh viên cũng đến trường khi họ thấy thuận tiện. Họ cũng ghi chép, nộp bài làm cho giảng viên, nhận bài tập về nhà, và cũng cố gắng để hiểu bài. Sau đó, giảng viên cho điểm cuối học kỳ để họ

có thể tham dự các kỳ thi của đại học. Tỷ lệ đạt ở trường đại học hầu như là 100%.

Lãnh đạo trường: các nhà lãnh đạo thường vận dụng hệ thống của trường để tối đa hóa lợi ích tài chính của họ. Có hẳn một chiến lược liên quan đến việc giữ giảng viên và hiệu trưởng trường đại học “trên giấy” để đáp ứng các chỉ tiêu biên chế do các cơ quan chức năng quy định. Như vậy, giảng viên có thể được liệt kê như là cán bộ cơ hữu, nhưng thực sự không phải. Giảng viên nhận đủ lương trên giấy tờ, nhưng trả lại trường một phần đáng kể. Sổ sách của trường thể hiện đầy đủ giảng viên và giảng viên được nhận một khoản thu nhập, nhưng trong thực tế không làm gì.

Ngoài ra, giảng viên và/hoặc hiệu trưởng trường đại học có thể tham gia vào quá trình tuyển sinh, tạo ra doanh thu cho trường và cho cả sinh viên được tuyển. Hệ thống “Jaan-pehchaan” (mạng xã hội) cho phép lãnh đạo trường tiếp cận, khai thác các cơ hội và duy trì lợi ích kinh doanh của họ. Hiệu trưởng có thể thực hiện các hoạt động như một đại lý bằng cách cung ứng sinh viên, nhận hoa hồng của sinh viên, và đáp lại bằng việc thương lượng một khoản phí nhập học thấp hơn và quyền điểm danh khổng lồ.

Các đoàn kiểm tra: ban quản lý trường đại học làm việc cật lực để đảm bảo rằng cơ sở của họ phù hợp với một loạt quy định liên quan đến quản lý hàng ngày. Khi các đoàn kiểm tra của chính phủ đến đánh giá, xem xét hoặc xếp hạng trường, bộ phận quản lý trải thảm đỏ đón tiếp. Các đoàn đến làm việc tại trường được trả một khoản tiền chính thức. Tuy nhiên, với những chuyến thăm tới các tổ chức yếu kém (hoặc hoàn toàn không tồn tại), các thành viên hội đồng có thể kiểm soát gấp mười lần số tiền “Shraddha” chính thức (tiền biếu tặng)

Các trường đại học không tồn tại là những trường không có tòa nhà nào hoặc có một tòa nhà nhưng trống rỗng. Đôi khi, đoàn kiểm tra được đưa đến một tòa nhà hoàn toàn khác, nên họ không thấy không gian trống. Các trường này có thể hoạt động nhờ vào sự trao đổi tiền bạc. Nghĩa là, các cơ sở đào tạo trả một số tiền đáng kể cho cơ quan chức năng để có được giấy phép hoạt động. Một khi đã nhận được giấy phép ban đầu, họ sẽ chuyển sang trả tiền cho đoàn kiểm tra để có được một báo cáo tốt.

Kết luận

Thách thức ở Ấn Độ, hay với bất kỳ quốc gia nào đang đối mặt với tham nhũng có hệ thống, là một nét đặc trưng văn hóa luôn thâm nhập vào mọi hành động cá nhân. Nếu một sinh viên gian lận trong kỳ thi và nhà trường lên án việc gian lận, thì quy trình chấn chỉnh hành vi sai lệch đó là rõ ràng. Tuy nhiên, việc cải cách sẽ khó khăn hơn trong một nền văn hóa mà “ai cũng làm điều đó”. Nếu tiền đen là phổ biến chứ không phải là ngoại lệ, thì có rất ít động lực để thay đổi. Việc sử dụng bình thường những cụm từ như “sinh viên không cần đến lớp” nhấn mạnh một hệ thống bị gian lận đến mức cá nhân có thể trả tiền để mua bằng cấp. Khi có những cá nhân được trả tiền mà không làm việc - hoặc nhận tiền để cho điểm đánh giá cụ thể khi đến thăm hoặc kiểm tra trường - thì tham nhũng đã trở thành một căn bệnh địa phương.

Bước đầu tiên để bắt đầu quá trình cải tổ một cách hệ thống là thừa nhận sự tồn tại của vấn đề. Ấn Độ có một lịch sử giáo dục đại học xuất sắc. Trường đại học đầu tiên trên thế giới là một trường Ấn Độ, trường Nalanda ở thế kỷ thứ năm. Ấn Độ đã sinh ra tám nhà khoa học đoạt giải Nobel và có một truyền thống văn học hàng ngàn năm. Để khắc phục tình trạng tham nhũng làm suy yếu niềm tin và chất lượng, lịch sử hùng tráng của Ấn Độ nên được khai thác như một nguyên mẫu cho hệ thống giáo dục sau trung học nhằm thúc đẩy nghiên cứu và phát triển lực lượng lao động. Ở thời điểm hiện tại, nền tảng đạo đức của hệ thống giáo dục Ấn Độ đang bị xói mòn, cơ sở cho sự tin tưởng lẫn nhau và các chuẩn mực giáo dục cũng bị lung lay. ■

Các phân hiệu đại học quốc tế thực sự có quyền tự chủ đến mức nào?

Megan Clifford và Kevin Kinser

Megan Clifford là một nhà tư vấn độc lập tại thành phố Oklahoma, bang Oklahoma, Hoa Kỳ. E-mail: megan.e.clifford@gmail.com. Kevin Kinser là giáo sư, giám đốc Vụ Nghiên cứu Chính sách Giáo dục tại Đại học bang Pennsylvania, và đồng giám đốc của Nhóm Nghiên cứu Giáo dục Xuyên Biên Giới (C-BERT), Hoa Kỳ. E-mail: kpk9@psu.edu.

IHE thường xuyên xuất bản các bài của C- BERT. Xem <http://www.cbert.org>

Trong hai thập kỷ qua, chính phủ của nhiều nước đang phát triển, trong đó có Qatar, Các tiểu vương quốc Ả-rập thống nhất và Trung Quốc, đã sử dụng công quỹ để hỗ trợ việc thành lập và vận hành các phân hiệu đại học quốc tế (International Branch Campus - IBC). Chính phủ các nước này tài trợ cho các IBC không phải vì lợi ích của các trường đại học nước ngoài trong quá trình quốc tế hoá, cũng không phải để quảng cáo cho thứ hạng quốc tế của chúng. Lý do hỗ trợ đơn giản là vì các IBC đã có những đóng góp vào sự phát triển nhân lực và kinh tế của đất nước. Đặc biệt, các IBC giúp các quốc gia chủ nhà nâng cao trình độ học vấn, đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động địa phương, và giảm bớt chảy máu chất xám. Những điều đó có ý nghĩa quan trọng đối với nước chủ nhà. Các mục tiêu của trường mẹ là thứ yếu.

Chính vì mong đợi các IBC phục vụ những mục tiêu của quốc gia chủ nhà, nên chính phủ các nước đặt ra những yêu cầu và quy định cụ thể mà các trường cần đáp ứng. Ví dụ, Malaysia yêu cầu các IBC cung cấp các chương trình đào tạo chuyên biệt và hợp tác với các đối tác địa phương, cũng như hạn chế sử dụng lợi nhuận trường thu được. Mặc dù về nguyên tắc trường mẫu quốc có thể đàm phán các điều khoản, thực tế cho thấy phần lớn các quyết định cơ bản nhất của IBC về tài chính, học thuật và quản trị được xác định, hoặc chịu nhiều ảnh hưởng từ nước chủ nhà. Do đó các IBC hiếm khi có đủ quyền tự chủ để đưa ra các quyết định cốt lõi, khác với các trường mẹ có toàn quyền kiểm soát các quyết định của mình.

Những hạn chế quyền tự chủ thường bắt đầu ngay từ quá trình xin giấy phép thành lập. Yêu cầu về hợp tác buộc các IBC phải tính đến lợi ích của đối tác. Tự chủ tài chính bị hạn chế và tự chủ học thuật, bất chấp sự bảo đảm, buộc phải phản ánh chương trình nghị sự của nước chủ nhà.

Chính vì mong đợi các IBC phục vụ những mục tiêu của quốc gia chủ nhà, nên chính phủ các nước đặt ra những yêu cầu và quy định cụ thể mà các trường cần đáp ứng.

Nhận diện cơ hội

Trong quá trình xin phép thành lập các phân hiệu đại học quốc tế, cơ chế giới hạn những quyết định độc lập được hình thành ngay từ đầu. Các nước chủ nhà sẽ chỉ cung cấp các nguồn tài nguyên như đất đai, chi phí hoạt động, hoặc hạ tầng cho những IBC sẵn sàng đáp ứng mục tiêu và yêu cầu của họ. Ví dụ, Hàn Quốc đã xây dựng một công viên đại học đầy đủ với công suất phục vụ 20.000 sinh viên để mời gọi các phân hiệu đại học quốc tế. Các trường mẹ chỉ còn việc chấp nhận các điều khoản và điều kiện của công viên, trong đó, dĩ nhiên bao gồm cả vị trí của nó, cách thủ đô Seoul 2 giờ ô tô. Mặc dù trường mẹ có thể tích cực đàm phán để bảo vệ lợi ích riêng của mình, và thậm chí có thể từ chối các thỏa thuận không có lợi, những gì nước chủ nhà mang đến bàn đàm phán chắc chắn đã hạn chế quyền tự chủ của IBC ngay từ giai đoạn đầu của quá trình.

Quan hệ đối tác

Không chỉ có vậy, một khi các trường mẹ chấp nhận thành lập phân hiệu ở nước ngoài, gần như chắc chắn họ không thể bỏ qua các đối tác địa phương. Ở các nước như Trung Quốc, quan hệ với đối tác địa phương thậm chí là bắt buộc. Các đối tác này giúp các tổ chức mẹ lách qua được mê lộ phức tạp về học thuật, pháp lý, kinh doanh và văn hóa của nước sở tại. Đồng thời họ duy trì sự đảm bảo cho lợi ích của nước chủ nhà trong các liên doanh này. Như vậy, sự thành công của các IBC thường phụ thuộc vào khả năng các đối tác địa phương duy trì các điều khoản của thỏa thuận và tiếp tục cung cấp các hướng dẫn cần thiết. Và quyền tự chủ của IBC, do đó tiếp tục bị kiểm chế bởi sự cần thiết phải dựa vào đối tác địa phương.

Tự chủ tài chính

Những hạn chế liên quan đến vấn đề tài chính cũng cố quan điểm rằng các IBC không tự chủ hoàn toàn. Một số quốc gia chủ nhà thiết lập trần học phí hoặc đưa ra những quy định về việc sử dụng hoặc chuyển lợi nhuận về nước. Những vấn đề này chính là những yếu tố cốt lõi của quyền tự chủ tài chính và rất quan trọng để nâng cao chất lượng cũng như tính bền vững của tổ chức.

Thêm nữa, những hỗ trợ tài chính mà chính phủ chủ nhà và đối tác sở tại cung cấp cũng có

những tác động – công khai và cả ngầm hiểu – đến quyền tự chủ của tổ chức. Một cách công khai, thỏa thuận có thể ghi rõ các yêu cầu và quy định cụ thể cần thực hiện để nhận được tài trợ. Mặt khác, có thể ngầm hiểu là bên tài trợ có quyền tác động đến các lựa chọn của IBC. Tại Qatar chẳng hạn, chính phủ cung cấp hỗ trợ tài chính hào phóng đến mức các IBC không cần lo lắng về khả năng xảy ra những thiệt hại tài chính. Tình huống như vậy có thể làm các IBC mất động lực suy nghĩ độc lập và không chủ động tìm cách nâng cao chất lượng và tính bền vững của tổ chức.

Tự chủ học thuật

Có lẽ thiếu tự chủ trong học thuật là vấn đề đáng quan ngại nhất của các IBC. Điều này đặc biệt đúng khi nước chủ nhà đề nghị thành lập IBC trong các lĩnh vực nghiên cứu cụ thể do họ chỉ định. Chẳng hạn Qatar Foundation mời Đại học Georgetown, Đại học Texas A&M và Đại học Virginia Commonwealth để cung cấp, cũng theo thứ tự này, chương trình ngoại giao, kỹ thuật, và nghệ thuật. Chính phủ Qatar, mà không phải là trường mẹ, là người lựa chọn các chương trình học.

Trong các trường hợp khác, nước chủ nhà có thể hạn chế IBC cung cấp các chương trình học tập mới hoặc can thiệp vào quá trình tuyển sinh. Trung Quốc đối xử với hầu hết các IBC như một bộ phận của một trường đại học đã có, và cho phép trường đó quyết định các chương trình học và đối tượng tuyển sinh. Trong bối cảnh như vậy, các IBC có rất ít cơ hội để phát triển chương trình giảng dạy và không bao giờ có thể trở thành một trường đại học chính thức. Điều này hạn chế sự tăng trưởng của các IBC và khiến chúng dễ bị tổn thương hơn trước những thay đổi trong bức tranh học thuật và thị trường lao động.

Kết luận

Những hạn chế đề cập đến trong bài viết này vi phạm một số hình thức tự chủ quan trọng cần có của một phân hiệu đại học đẳng cấp thế giới mà các nhà giáo dục mong đợi. Các IBC sẽ tiếp tục gặp khó khăn trong việc thu hút và giữ chân giảng viên chất lượng cao và các quản trị viên nếu vẫn bị coi là các cơ sở giáo dục kém hơn. Bởi vậy, các IBC sẽ đấu tranh để đạt đến chất lượng ngang bằng với các trường mẹ.

Hạn chế quyền tự chủ có thể ảnh hưởng đến mục tiêu của chính nước chủ nhà. Trong khi các nước chủ nhà đang mong muốn thúc đẩy chất lượng và tập trung thực hiện các mục tiêu của mình, những hạn chế tự chủ do họ đặt ra có thể khiến các đối tác tiềm năng từ chối mở phân hiệu. Điều này có thể là mối đe dọa thực sự đối với sự thành công của tầm nhìn tổng thể.

Điều đáng nói nhất là, hạn chế tự chủ đe dọa tính bền vững và chất lượng của các IBC. Hạn chế tính linh hoạt trong việc thay đổi điều hành hoặc học thuật để đáp ứng các nhu cầu của sinh viên cũng như nền kinh tế địa phương có thể làm tăng khả năng thất bại của các phân hiệu quốc tế.

Trước những thách thức như thế, lãnh đạo các IBC cần cân nhắc một cách tiếp cận tập trung vào các mục tiêu chung, với sự linh hoạt trong cách thức thực hiện. Nếu không các IBC sẽ trở thành nhà cung cấp dịch vụ giáo dục thuần túy, phụ thuộc vào nước chủ nhà, hơn là một tổ chức giáo dục đại học có khả năng thiết lập con đường riêng của mình. ■

“Trường học toàn cầu” - khát vọng của Singapore

Jason Tan

Jason Tan là phó giáo sư về chính sách và khoa học lãnh đạo tại Viện Nghiên cứu Giáo dục Quốc gia, Singapore. Email: engthye.tan@nie.edu.sg. Bài báo này cũng được in trong tạp chí Higher Education in Southeast Asia and Beyond.

Báo cáo của Bộ Thương mại và Công nghiệp Singapore năm 2002 đã đưa ra tầm nhìn về “trường học toàn cầu”. Một trong những nội dung của báo cáo này tập trung vào ngành công nghiệp giáo dục. Bộ này cho rằng Singapore có thể sẽ giành được một phần thị trường giáo dục toàn cầu có giá trị ước tính khoảng 2,2 tỷ USD. Mục tiêu đầy tham vọng đặt ra là Singapore sẽ đạt được 150 ngàn sinh viên quốc tế theo diện tự trả học phí vào năm 2015, thời điểm này số lượng sinh viên quốc tế đang theo học ở Singapore ước tính vào khoảng 50 ngàn người.

Báo cáo này cũng phác thảo ra những lợi ích kinh tế có thể đạt được. Ví dụ, chi phí của các trường đại học và của sinh viên quốc tế tăng lên sẽ thúc đẩy phát triển kinh tế và tạo ra những

công việc có thu nhập cao. Thứ hai, lực lượng sinh viên quốc tế đông đảo sẽ đóng góp nguồn nhân lực cho các hoạt động tri thức như nghiên cứu và phát triển, phát minh sáng chế và phát triển doanh nghiệp. Tiếp đến, việc gia tăng số lượng các trường đại học cũng như các khoá học đa dạng cũng sẽ khuyến khích số lượng lớn hơn sinh viên bản xứ đi du học. Cuối cùng, sinh viên quốc tế sẽ quảng cáo cho Singapore như một nơi tập trung các tài năng và tạo ra một mạng lưới cựu sinh viên quốc tế trên toàn thế giới.

Bản báo cáo cũng đề xuất một hệ thống đại học 3 tầng tạo thành cốt lõi của trường học toàn cầu. Trên đỉnh cao nhất là các trường “đại học đẳng cấp quốc tế”. Các trường này sẽ tập trung chủ yếu vào đào tạo sau đại học, sẽ đóng vai trò “các trung tâm xuất sắc” thực thi nhiệm vụ nghiên cứu và phát triển. Ở tầng hai là 3 trường đại học công đã có từ trước, vẫn đang được chính phủ tài trợ là Đại học Quốc gia Singapore (NUS), Đại học Công nghệ Nanyang (NTU) và Đại học quản lý Singapore (SMU) - đây là các trường đại học đóng vai trò trụ cột, làm nhiệm vụ nghiên cứu và phát triển, cung cấp nguồn nhân lực trong nước có trình độ đại học đáp ứng nhu cầu của quốc gia, thu hút sinh viên trong khu vực thông qua học bổng, và thực hiện chức năng đào tạo như một dịch vụ công. Các trường đại học tư tạo thành nền móng của kim tự tháp này. Đại học tư tập trung vào đào tạo và nghiên cứu ứng dụng, và phục vụ số lượng dự kiến khoảng 100 ngàn sinh viên quốc tế trong ngôi trường toàn cầu này.

Bối cảnh xã hội

Tầm nhìn về trường học toàn cầu là nội dung mới nhất trong một chuỗi các sáng kiến chính sách đề cao vai trò của giáo dục trong việc nâng cao tính cạnh tranh của nền kinh tế quốc gia. Điều này cũng thể hiện một bước tiến theo hướng thị trường hoá và thương mại hoá giáo dục. Năm 1996, Thủ tướng công bố ý định của chính phủ biến Singparore trở thành “Boston của Phương Đông”, lấy Đại học Harvard và Học viện Công nghệ Massachusetts làm hình mẫu để phát triển trường NUS và NTU thành các đại học đẳng cấp quốc tế. Tiếp theo, năm 1998, Hội đồng Phát triển Kinh tế (EDB), một cơ quan trực thuộc Chính phủ, công bố ý định thu hút ít

nhất 10 trường đại học đẳng cấp quốc tế trong vòng một thập kỷ. Sáng kiến này đã thu hút được những trường đại học uy tín như Đại học John Hopskins, Đại học Chicago, và INSEAD, một trường đào tạo sau đại học về kinh doanh ở Pháp. Dự án trường học toàn cầu hoàn toàn phù hợp với chính sách dài hạn nhằm thu hút sinh viên quốc tế.

Những trở ngại

Ngay từ đầu, sáng kiến trường học toàn cầu đã gặp nhiều khó khăn. Thứ nhất, đã có một số trường đại học quốc tế danh tiếng quyết định rút các phân hiệu và chương trình đào tạo hoặc được yêu cầu chấm dứt hoạt động của họ tại Singapore chỉ sau vài năm hoạt động.

Ví dụ, vào tháng 7/2006 Cục Khoa học, Công nghệ và Nghiên cứu, do Chính phủ Singapore tài trợ đã tuyên bố sẽ đóng cửa cơ sở nghiên cứu y sinh của Đại học Johns Hopkins vì lý do cơ sở này không tuyển đủ số lượng nghiên cứu sinh như dự kiến. Thêm vào đó, mặc dù đã nhận hơn 50 triệu đô la tài trợ của EDB từ năm 1998, cơ sở vật chất nghiên cứu đã không đạt được 8/13 kết quả chỉ tiêu đối sánh. Một trường hợp thất bại khác là, chỉ 4 tháng sau khi khánh thành Đại học New South Wales (UNSW) – phân hiệu châu Á, vào tháng 2/2007, cơ quan chủ quản tại Sydney đã công bố sẽ đóng cửa phân hiệu này vào tháng 6 cùng năm vì không có đủ sinh viên và vì những khó khăn tài chính.

Bản báo cáo cũng đề xuất một hệ thống đại học 3 tầng tạo nên phần cốt lõi của trường học toàn cầu.

Trong những năm gần đây, dự án trường học toàn cầu Singapore tiếp tục gặp thất bại, thêm 3 phân hiệu khác phải đóng cửa. Năm 2012, Trường Nghệ thuật Châu Á Tisch quyết định ngừng các chương trình đào tạo thạc sỹ về phim, phim hoạt hình, truyền thông và sáng tác kịch bản. Lý do chủ yếu là vấn đề thâm hụt tài chính trong suốt 5 năm hoạt động mặc dù trường đã nhận được 17 triệu đô la từ quỹ hỗ trợ tài chính của EDB cũng như các nguồn kinh phí bổ sung từ Đại học New York.

Năm 2013, Trường Kinh doanh Booth thuộc Đại học Chicago công bố sẽ chuyển chương trình đào tạo quản lý giáo dục từ Singapore sang Hồng

Kông để gán hơn với nền kinh tế mới nổi của Cộng hòa Nhân dân Trung Hoa. Cùng thời gian, Đại học Nevada tại Las Vegas công bố sẽ đóng cửa chương trình cử nhân về khách sạn, với lý do đưa ra là khó khăn tài chính. Một tranh cãi khác liên quan đến chương trình hợp tác giữa Trường Yale và NUS. Ngay từ khi được thành lập vào năm 2011 với sự đầu tư hợp tác của 2 trường đại học, chương trình này đã bị một số giảng viên đại học Yale và các nhà hoạt động nhân quyền chỉ trích, họ hoài nghi về việc nền giáo dục khai phóng, vốn hoàn toàn dựa trên nền tảng tự do tư tưởng, có thể phát triển được dưới một chính quyền toàn trị với những quy định gắt gao hạn chế tự do ngôn luận và hội họp.

Ngoài những trường hợp bất đồng ý kiến đã nhắc đến, dự án trường học toàn cầu còn gặp một khó khăn thứ hai là vấn đề đảm bảo chất lượng. Hai thập kỷ đầu của thế kỷ này đã chứng kiến một vài trường đại học tư hoạt động vì lợi nhuận đột nhiên đóng cửa và bỏ mặc sinh viên mà không bồi thường những thiệt hại tài chính và học tập. Phải mất 7 năm tính khi dự án lần đầu được công bố, Quốc hội mới thông qua Luật giáo dục tư thực để đưa vào khuôn khổ các tổ chức giáo dục tư thực có cấp bằng, chứng chỉ và chứng nhận.

Thách thức thứ ba gần đây là những ý kiến gay gắt từ phía công luận về tính thuyết phục của chính sách nhập cư tự do. Trước áp lực này Đảng cầm quyền đã phải nhượng bộ bằng cách xiết chặt chính sách nhập cư trong vài năm gần đây. Những thay đổi trong chính sách nhập cư này chắc chắn sẽ tác động tiêu cực đến kỳ vọng trở thành một trung tâm giáo dục của Singapore.

Sau 14 năm kể từ khi tầm nhìn trường học toàn cầu được công bố, mục tiêu 150 ngàn sinh viên quốc tế vẫn còn xa vời. Một báo cáo vào năm 2014 cho biết số lượng sinh viên ngoại quốc đã giảm từ 97 ngàn vào năm 2008 xuống 84 ngàn vào năm 2012 và 75 ngàn vào năm 2014. Kết quả một khảo sát của ngân hàng Hồng Kông và Thượng Hải, công bố cùng năm, cho thấy sinh viên ngày càng bất an hơn về viễn cảnh nghề nghiệp và chi phí sinh hoạt tại Singapore. Hai năm trước, Bộ trưởng Thương mại và Công nghiệp đã phát biểu tại Quốc hội rằng sáng kiến trường học toàn cầu cần tập trung vào chất lượng giáo dục và các yếu tố kinh tế hơn là số lượng sinh viên và phần trăm GDP. Tuyên bố của vị này đã ngầm thừa nhận

mục tiêu 150 ngàn sinh viên quốc tế tự trả học phí do Bộ đặt ra là quá tầm với. ■

Làm thế nào để các phân hiệu đại học quốc tế trở nên nổi bật

Rachael Merola

Rachael Merola là nghiên cứu viên cấp cao tại tổ chức Quan sát Giáo dục đại học không biên giới (OBHE). Bài viết này xuất hiện lần đầu trên trang web OBHE: www.obhe.ac.uk. E-mail: rachael.merola@obhe.org.

Giáo dục đại học xuyên quốc gia (Transnational Education - TNE) là một con quái vật to lớn, chậm chạp. Mô tả một cách ngắn gọn những hình thức thể hiện của nó, hay đưa ra một định nghĩa cụ thể sự tiến hoá liên tục của nó là một sự liều lĩnh. Các phân hiệu đại học quốc tế (IBC), nói riêng, cũng phát triển và trở nên vô cùng đa dạng cả về quy mô, phạm vi, quyền sở hữu và hình thức hỗ trợ trong quãng đường 150 năm qua. Nhưng giữa những hình thái phong phú của TNE trên khắp thế giới, điều gì làm nên sự khác biệt của một IBC?

IBC là gì (và không là gì)?

Tổ chức Quan sát Giáo dục đại học không biên giới (OBHE), cùng với Nhóm Nghiên cứu Giáo dục Xuyên biên giới (C-Bert) tại SUNY Albany đã định nghĩa một phân hiệu đại học quốc tế là “một thực thể thuộc sở hữu, ít nhất một phần, của một nhà cung cấp dịch vụ giáo dục nước ngoài; hoạt động dưới danh nghĩa của nhà cung cấp dịch vụ giáo dục nước ngoài đó; và cung cấp quyền tiếp cận vào một chương trình học tập đầy đủ, chủ yếu được tiến hành tại chỗ, để đạt đến trình độ đào tạo được nhà cung cấp giáo dục nước ngoài đó cấp bằng”.

Hiện tại trên thế giới có khoảng 250 nhà cung cấp giáo dục đại học phù hợp với mô tả này, và nhiều tổ chức khác chỉ đáp ứng một số, mà không phải tất cả các yêu cầu để được coi là IBC. Những nhà cung cấp này có những đặc điểm chung nhất định có thể giúp xác định một số loại phổ biến các cơ sở giáo dục đại học nước ngoài không phải là IBC.

Ví dụ, một trường đại học, dù là chủ tác giả của một chương trình cấp bằng, vẫn không được coi là một IBC, nếu chỉ một phần chương trình đó được thực hiện tại chỗ, còn phần lớn được thực hiện ở

phân hiệu khác. Mô hình kiểu này thường áp dụng cho các trung tâm đào tạo đại học thành lập ở nước ngoài, hoặc cho các chương trình EMBA/MBA có giai đoạn học tập tại nước ngoài. Bởi vì một phần đáng kể của chương trình đào tạo cấp bằng được thực hiện ở nơi khác, mô hình này không được coi là IBC.

Ví dụ khác, những cơ sở đào tạo không yêu cầu sinh viên học tập tại trường cũng bị loại trừ khỏi định nghĩa về IBC. Điều này giúp loại bỏ nhiều chương trình đào tạo từ xa ở cả bậc đại học và sau đại học đang được nhiều trường cung cấp; trong trường hợp này các cơ sở nước ngoài của các trường đại học được sử dụng chủ yếu cho mục đích tuyển sinh, ghi danh, kiểm tra đầu vào, hoặc các mục đích phi học tập khác, rất ít khi hoặc hoàn toàn không có các hoạt động giảng dạy trực tiếp.

Mô hình thứ ba khá phổ biến của giáo dục đại học xuyên quốc gia (TNE), nhưng không phải là IBC là khi bằng cấp tại cơ sở ở nước ngoài được cấp bởi một thực thể không phải là trường đại học chủ tác giả chương trình đào tạo; ví dụ, Chương trình đôi ở Ấn Độ, hay Yale-NUS, trường đại học khai phóng ở Singapore phối hợp với Đại học Quốc gia Singapore. Những cơ sở này bị loại trừ khỏi định nghĩa của phân hiệu đại học quốc tế bởi vì toàn bộ hoạt động kinh doanh do đối tác nước ngoài kiểm soát.

Những đặc điểm của IBC

Theo số liệu mới nhất của Tổ chức Quan sát Giáo dục Đại học Không biên giới, trong 5 năm qua đã có hơn 60 IBC được thành lập. Nghiên cứu các phân hiệu này cho thấy một số đặc điểm đáng chú ý. Đặc biệt, nhiều phân hiệu bắt đầu hoạt động với một danh mục chương trình đào tạo hạn chế, theo một chiến lược phát triển có cân nhắc và thận trọng thăm dò nhu cầu thị trường. Theo số liệu hiện nay, chỉ 21 IBC mới thành lập trong 5 năm qua cung cấp nhiều hơn 5 chương trình đào tạo có cấp bằng, và chỉ 9 IBC cung cấp nhiều hơn 10 chương trình. Trong tương lai những phân hiệu nhỏ này có thể phát triển bằng các tổ chức mẹ về kích thước và quy mô hay không, hoặc vẫn tiếp tục chỉ là các phân khúc thị trường, điều này phụ thuộc vào chiến lược của tổ chức mẹ cũng như sự thành công của các phân hiệu.

Hiện tại trên thế giới có khoảng 250 nhà cung cấp giáo dục đại học phù hợp với mô tả này, và nhiều tổ chức khác chỉ đáp ứng một số, mà không phải tất cả các yêu cầu để được coi là IBC.

Một đặc điểm đáng chú ý khác là các IBC có mô hình sở hữu và quản trị khác nhau. Một số nước, trong đó có những nước sở hữu nhiều IBC như Tiểu vương quốc Ả rập thống nhất, Singapore, Qatar và Malaysia - áp dụng mô hình quản trị từ trên xuống, đôi khi do chính phủ kiểm soát, ngược lại với mô hình tự chủ thường thấy ở Hoa Kỳ, Canada, Australia và Vương quốc Anh - là những nước xuất khẩu giáo dục lớn. Cần thiết có sự nhạy cảm và nhận thức rõ những tính chất liên văn hoá này khi lựa chọn hình thức quản trị một IBC.

Một số trường đại học coi IBC là một cách để cung cấp giáo dục theo mô hình hệ thống giáo dục của đất nước họ chứ không phải là của nước chủ nhà. Đặc biệt ở những nước mà tự do học thuật bị hạn chế, những kế hoạch và hoạt động của các IBC bị ngăn cản và/hoặc vấp phải sự phản đối từ các giảng viên và các bên liên quan khác. Như trường hợp của Đại học New York ở Abu Dhabi, Đại học Duke-Côn Sơn ở Trung Quốc, Đại học Nottingham tại Malaysia và một số trường khác. Cả ba phân hiệu nói trên đã trụ lại được bất chấp sự phản đối, nhưng phải cần đến những đối thoại quan trọng với ban lãnh đạo về định hướng chiến lược của trường mẹ liên quan đến các phân hiệu.

Chỉ một số ít IBC hoàn toàn thuộc sở hữu của trường mẹ, còn phần lớn các IBC được nước chủ nhà hỗ trợ một phần về tài chính, hậu cần hoặc cơ sở hạ tầng. Một mô hình thường thấy ở nhiều nước, đặc biệt ở những trung tâm giáo dục của khu vực, là thoả thuận hợp tác với chính phủ nước chủ nhà, khi đó chính quyền địa phương hoặc quốc gia hỗ trợ chi phí cho các phân hiệu quốc tế tại địa phương trong một khoảng thời gian nhất định. Đối lại, chính phủ có quyền huỷ bỏ sự hỗ trợ bất cứ lúc nào. Phân hiệu Incheon Toàn cầu tại Hàn Quốc đi theo mô hình này, và đến nay đã thu hút được 4 trường đại học nước ngoài đến mở phân hiệu tại đây. Chi phí xây dựng và hoạt động của phân hiệu NYU Abu Dhabi được chính phủ Abu Dhabi chi trả hoàn toàn. Tương tự như vậy, thành phố Côn

Sơn cấp đất và kinh phí xây dựng cho phân hiệu của Đại học Duke-Côn Sơn.

Một đặc tính khác nữa là tên riêng của các phân hiệu đại học quốc tế phải thể hiện được mối liên hệ với các tổ chức mẹ. Phần lớn hoạt động giáo dục đại học xuyên quốc gia (TNE) được thực hiện thông qua hình thức nhượng quyền thương mại, và các tổ chức được thành lập là hoàn toàn mới (ví dụ: Torrens University Australia, một trường hoạt động vì lợi nhuận, được điều hành bởi nhà cung cấp Mỹ Laureate); trong khi đó các phân hiệu đại học quốc tế đều phải giữ tên của tổ chức mẹ trong tên riêng của mình. Ví dụ, các phân hiệu của Ecolesupérieure des arts et techniques de la mode (ESMOD) đều có chữ “ESMOD” trong tên riêng, mặc dù phần còn lại của tên riêng có thể được thiết kế phù hợp với hoàn cảnh địa phương. Tương tự như vậy, Logo của Penang Medical College thể hiện mối liên kết của nó với tổ chức mẹ là Royal College of Surgeons ở Ireland.

Kết luận

Khi đã xác định rõ thế nào là một phân hiệu quốc tế, chúng ta có được bức tranh đầy đủ của giáo dục đại học xuyên biên giới. Từ đây, chúng ta thấy được viễn cảnh của các phân hiệu đại học quốc tế, với một loạt hoạt động quốc tế, các mô hình sở hữu, tên đại diện, phạm vi và năng lực cung cấp dịch vụ giáo dục, tất cả những gì trong phạm vi định nghĩa về IBC. Cách nhìn mới nhất về những phân hiệu này sẽ được đề cập trong báo cáo về IBC được tổ chức Quan sát và C-Bert tại SUNY Albany phát hành vào tháng năm 2016. ■

Giáo dục xuyên quốc gia ở bậc phổ thông trung học Trung Quốc

Fion Choon Boey Lim

Fion Choon Boey Lim là điều phối viên chất lượng giáo dục tại Victoria University College, Australia. E-mail: fion.lim@vu.edu.au

Trong thập kỷ qua, giáo dục xuyên quốc gia (Transnational Education - TNE) tại Trung Quốc thu hút nhiều sự chú ý. Tuy nhiên, các bài viết trong lĩnh vực này thường chỉ tập trung vào

giáo dục bậc cao, đặc biệt là hợp tác đào tạo cấp bằng kép. Rất ít sự chú ý dành cho các hoạt động xuyên quốc gia ngày càng trở nên phổ biến trong các trường trung học Trung Quốc.

Ở Trung Quốc, ba năm đầu của giáo dục trung học là bắt buộc. Giai đoạn tiếp theo (phổ thông cuối cấp) gồm ba năm học không bắt buộc. Kết thúc ba năm này, học sinh sẽ tham dự kỳ thi tuyển sinh đại học Quốc gia – kỳ thi *gaokao* khét tiếng. Cả phụ huynh và học sinh đều căng thẳng trước kỳ thi này. Tuy nhiên, trong những năm gần đây, tầng lớp trung lưu giàu có tăng lên và chính sách tự do hoá trong giáo dục trung học cho phép các trường hợp tác với nước ngoài khiến cho những hoạt động giáo dục xuyên quốc gia ở cấp trung học được triển khai rộng hơn. Một xu hướng hợp tác quốc tế đang gia tăng là đưa các chương trình đào tạo nước ngoài, thường là phương Tây, vào các trường trung học công lập hoặc tư thục Trung Quốc, như một bảo đảm cho việc học sinh sẽ nhận được bằng đại học nước ngoài sau này. Cho đến nay, có rất ít nghiên cứu, thảo luận, hoặc tranh luận về hoạt động giáo dục trung học xuyên quốc gia này. Tuy nhiên, trước sự gia tăng nhanh chóng của nó, có thể thấy trước là chính phủ Trung Quốc sẽ có những thay đổi trong các hình thức kiểm soát.

Sự gia tăng các chương trình quốc tế ở bậc trung học

Chương trình trung học nước ngoài không hoàn toàn mới ở Trung Quốc. Chương trình Tú tài quốc tế (International Baccalaureate - IB) đã được giảng dạy ở Trung Quốc từ năm 1991. Mặc dù những năm 1990 là giai đoạn bùng nổ khi Trung Quốc hiện đại mở cửa thị trường cho thương mại nước ngoài, giáo dục nước ngoài, đặc biệt là cấp trung học, vẫn được kiểm soát chặt chẽ và được coi là tương đối khó thâm nhập. Tuy nhiên, trong thời gian gần đây, ở bậc trung học của Trung Quốc, đã xuất hiện một xu hướng mới trong hợp tác với nước ngoài. Một số trường trung học hợp tác với các trường nước ngoài để cung cấp các chương trình dự bị đại học. Các chương trình cấp chứng chỉ GCE (General Certificate of Education) mức ‘O’ và ‘A’ của Cambridge International Examination, chương trình VCE của Úc, và một loạt các chương trình nền tảng khác nở rộ.

Nhiều học sinh tốt nghiệp các chương trình trung học nước ngoài để dàng nhập học các chương trình cấp bằng đại học quốc tế, dù ở Trung Quốc hay ở nước ngoài, và đó chính là mục tiêu mà các chương trình nước ngoài được thiết kế để chuẩn bị cho họ. Từ năm 2000, có hơn 100 trường học ở Trung Quốc phối hợp với tổ chức IB để cung cấp chương trình IB, và 72% học sinh tốt nghiệp chương trình IB từ năm 2002 đến 2012 đã được nhận vào một trong 500 trường đại học hàng đầu trên thế giới. Ít nhất 50 trường Trung Quốc đã được liệt kê trên trang web của Cambridge International Examination như những địa chỉ để học sinh lựa chọn nếu muốn vào các trường đại học ở Vương quốc Anh và những trường đại học khác trên thế giới công nhận kết quả GCE. Một số lượng lớn sinh viên Trung Quốc đã tìm được đường vào các trường đại học ở bang Victoria tại Australia thông qua trường quốc tế Haileybury ở Trung Quốc. Haileybury là một trường độc lập tại Melbourne và là một trong những trường tiên phong trong lĩnh vực này. Ở Trung Quốc, trường Haileybury được thành lập như một trường tư quốc tế, cung cấp Năm 7 theo chương trình VCE, và họ khẳng định nhiều học sinh tốt nghiệp trường này đã được nhập học vào các trường đại học hàng đầu tại Australia.

Một xu hướng hợp tác quốc tế đang gia tăng là đưa các chương trình đào tạo nước ngoài, thường là phương Tây, vào các trường trung học công lập hoặc tư thục Trung Quốc, như một bảo đảm cho việc học sinh sẽ nhận được bằng đại học nước ngoài sau này.

Có một số yếu tố thúc đẩy sự phát triển của hoạt động xuyên quốc gia ở bậc trung học tại Trung Quốc, trong đó có yếu tố là Bộ Giáo dục Trung Quốc chấp nhận chương trình quốc tế ở bậc trung học dễ dàng hơn so với các chương trình hợp tác Trung- nước ngoài. Không có hạn ngạch, cũng không có sự can thiệp của Ủy ban Vật giá. Thực tế, để triển khai chương trình quốc tế ở bậc trung học cần chỉ sự chấp thuận của chính quyền tỉnh hoặc thành phố là đủ. Ngoài ra, sự gia tăng các chương trình này còn được củng cố bởi các liên kết thương mại ngày càng tăng giữa Trung Quốc với chính phủ nhiều nước khác.

Quản lý sự tăng trưởng và chất lượng: nhà cung cấp hãy coi chừng

Cho đến nay, có thể khẳng định rằng các hoạt động xuyên quốc gia ở bậc trung học tại Trung Quốc đã phát triển thịnh vượng trong môi trường kinh tế thị trường, nơi mà nhu cầu, giá cả và tăng trưởng đều được dẫn dắt bởi sự cạnh tranh. Tuy nhiên, câu hỏi đặt ra là, sự hợp tác Trung-nước ngoài trong chương trình giáo dục trung học có thể tăng trưởng nhanh và xa đến mức nào?

Hầu hết các hợp tác quốc tế tập trung ở các thành phố cấp 1 và cấp 2, đó là điều dễ hiểu vì đây là nơi tập trung phần lớn tầng lớp trung lưu. Tuy nhiên, học phí khá cao của các chương trình nước ngoài, đặc biệt là chương trình dự bị đại học, so với học phí của các trường phổ thông trung học tại địa phương là một trở ngại cho mức tăng trưởng. Học phí cho một năm học chương trình IB ở Thượng Hải có thể lên đến 280 ngàn tệ (tương đương 43 ngàn đô la Mỹ). Mức phí này vẫn là quá cao với nhiều phụ huynh.

Một cản trở nữa với sự tăng trưởng có lẽ là cảm giác miễn cưỡng của các bậc cha mẹ trước việc con cái họ từ bỏ quyền tham gia kỳ thi gaokao. Nhiều cha mẹ trung lưu chọn giải pháp gửi con vào các chương trình học quốc tế, ít căng thẳng và dọn sẵn con đường tốt hơn để đến với các trường đại học nước ngoài. Tuy nhiên, phần lớn các bậc cha mẹ Trung Quốc tiếp tục chọn cách tiếp cận ít rủi ro hơn, và hiển nhiên cũng nặng hơn – chương trình song ngữ - vừa theo học chương trình của Bộ Giáo dục, vừa theo học chương trình nước ngoài.

Tương lai của chương trình quốc tế trong giáo dục trung học Trung Quốc

Lịch sử cho thấy rằng trong giáo dục, phát triển nhanh mà thiếu giám sát chặt chẽ chất lượng chắc chắn sẽ dẫn đến thảm họa. Singapore, Malaysia, Hồng Kông, và Trung Quốc vẫn thắt chặt các quy trình đánh giá và phê duyệt của họ đối với các chương trình cấp bằng quốc tế và các nhà cung cấp giáo dục tư thục ở các thời kỳ khác nhau, đặc biệt là khi tăng trưởng vượt quá tầm kiểm soát về chất lượng. Lập luận rằng bản thân các trường đại học đã tự hình thành được cơ chế đảm bảo chất lượng vẫn không thuyết phục được các cơ quan đảm bảo chất lượng, và cũng không chứng minh được hiệu quả trong việc ngăn ngừa các chương

trình chất lượng đáng ngờ như báo cáo ở các nước này cho thấy. Bởi vậy, không khó để dự đoán rằng, với sự ra đời của hệ thống đảm bảo chất lượng chặt chẽ của chính phủ Trung Quốc, nhiều khả năng sự tăng trưởng nhanh chóng của các chương trình đào tạo nước ngoài ở bậc trung học sẽ có một bước ngoặt trong tương lai không xa. Đến lúc đó, người ta sẽ phải đặt câu hỏi điều gì sẽ diễn ra với giáo dục xuyên quốc gia ở Trung Quốc: phải chăng các hoạt động giáo dục liên quốc gia sẽ dịch chuyển xuống các cấp thấp hơn trong “chuỗi cung ứng”, đầu tiên là xuống cấp tiểu học và sau đó đến các trường mầm non? ■

Hội đồng tư vấn quốc tế: một khía cạnh mới của quốc tế hóa

Philip G. Altbach, Georgiana G. Mihut, và Jamil Salmi

Philip G. Altbach là giám đốc sáng lập và là giáo sư nghiên cứu tại Trung tâm Giáo dục đại học quốc tế. E-mail: altbach@bc.edu. Georgiana Mihut là trợ lý nghiên cứu tại CIHE. E-mail: georgiana.g.mihut@gmail.com. Jamil Salmi là chuyên gia về giáo dục đại học toàn cầu. E-mail: jsalmi@tertiaryeducation.org. Bài viết này dựa trên nghiên cứu của Altbach, P. G., Mihut, G., Salmi, J. (2016): Hội đồng Tư vấn: Hội đồng tư vấn quốc tế tại các cơ sở giáo dục đại học. Có thể truy cập theo địa chỉ: http://www.bc.edu/content/dam/files/research_sites/cihe/pubs/CIHE_Perspective/CIHE_Perspectives_No1.pdf.

Trang bị mới nhất của các trường đại học đẳng cấp thế giới, hoặc những trường đang khao khát đạt được đẳng cấp thế giới, là một Hội đồng tư vấn quốc tế (International Advisory Council - IAC). Hội đồng tư vấn của Đại học Heidelberg, Đức, do phó chủ tịch, một cựu sinh viên trường Oxford đứng đầu; Trường đại học của Ủy ban Kinh tế tại Matxcova, được chủ trì bởi một nhà kinh tế Mỹ đoạt giải Nobel; và một số trường đại học Ả Rập Saudi nổi bật có các ủy ban gồm các học giả hàng đầu và một vài nhà quản trị kinh doanh. Sự ra đời của các sáng kiến quốc gia xuất sắc ở các nơi khác nhau trên thế giới như Trung Quốc, Pháp, Đức, Nga, Tây Ban Nha, Hàn Quốc, và những nước khác - thường liên quan với sự thành lập ban cố vấn như vậy ở cấp trường. Thực tế, một số nước đã yêu cầu những trường đại học được nhận tài trợ công phải thành lập Hội đồng tư vấn.

Chúng tôi định nghĩa Hội đồng tư vấn quốc tế là cơ quan tư vấn bao gồm phần lớn hoặc tất cả là các thành viên quốc tế, bên ngoài các tổ chức, phục vụ các cơ quan chính quyền và quản trị cấp cao.

Toàn cầu hóa đã tạo ra một môi trường trong đó chuyên môn quốc tế và các mối liên kết đã trở thành *de rigueur* (không thể thiếu) đối với các trường đại học có tham vọng đạt được đẳng cấp thế giới. Ý tưởng là các trường đại học phải theo đuổi các tiêu chuẩn nghiên cứu cao nhất, và trong một số trường hợp, giảng dạy và kinh nghiệm quốc tế và chuyên môn là rất hữu ích để đạt được những mục tiêu này. Các IAC được xem là một cách để có được tri thức toàn cầu về cách thức tốt nhất tổ chức và xây dựng các trường đại học nghiên cứu chuyên sâu hàng đầu. Sự hiện diện của IAC cho thấy rằng trường đại học đó là có triển vọng quốc tế, và nó nhận được lời tư vấn từ cấp lãnh đạo cao nhất và từ các học giả của các tổ chức đẳng cấp thế giới, và rằng nó có thể tự “đối chiếu” với các thông lệ quốc tế tốt nhất. Một số trường cho rằng họ cần một IAC bởi vì các trường đại học cùng trang lứa đã có. Còn hầu hết các trường muốn tận dụng uy tín của các thành viên IAC, và hy vọng rằng các thành viên sẽ là đại sứ chính thức cho trường trên phương diện quốc tế.

IAC là gì và hoạt động thế nào

Gần đây chúng tôi đã tiến hành những nghiên cứu nhằm làm rõ vai trò của Hội đồng tư vấn quốc tế IAC. IAC có thể được xem là một đóng góp vào việc quốc tế hoá quản trị học thuật, mặc dù trong mọi trường hợp, hội đồng tư vấn thực tế không có nhiệm vụ đưa ra quyết định. Nghiên cứu của chúng tôi cho thấy hầu hết các IAC có từ sáu đến mười bốn thành viên. Các thành viên IAC thường là quản trị viên cao cấp đương nhiệm hoặc từng là chủ tịch, hiệu trưởng hoặc phó chủ tịch, các nhà nghiên cứu giáo dục đại học hoặc học giả trong lĩnh vực liên quan đến trường, các cá nhân với nền tảng kiến thức liên quan đến chính sách, hoặc đại diện của ngành công nghiệp. Các IAC dường như bị chi phối chủ yếu bởi nam giới, từ các nước phương Tây, và nói chung trực thuộc các tổ chức có uy tín. Thời hạn bổ nhiệm phổ biến trong các AIC có thể là mở hoặc cố định. Một số thành viên IAC đã có mối quan hệ với các trường đại học trước khi được bổ nhiệm - thường là thông

qua các mạng xã hội, đã từng phát biểu tại tổ chức, hoặc những mối liên hệ khác.

Các thành viên đồng ý tham gia vào IAC xuất phát từ ý thức phục vụ và mong muốn giúp ích. Đôi khi họ bị hấp dẫn bởi các tổ chức cụ thể và mối quan hệ của họ với tổ chức, bởi đất nước nơi có các trường đại học đó, hoặc một lĩnh vực chuyên môn cụ thể mà họ quan tâm. Giải thích sự tham gia vào IAC, các thành viên đưa ra một số lý do chính: cơ hội học tập, phục vụ học thuật, cơ hội để tác động đến chính sách, và các mối quan hệ với các thành viên khác của Hội đồng và các đồng nghiệp tại trường đại học, và những lý do khác.

Thành viên của hầu hết các IAC họp mặt một hoặc hai lần trong một năm, đôi khi có thêm các cuộc họp ảo. Các cuộc họp thường kéo dài từ một đến ba ngày - mặc dù có ít nhất một hội đồng sẽ họp cả tuần và các thành viên được yêu cầu tham gia giảng dạy tại trường. Một số hội đồng trả thù lao cho thành viên, nhưng phần lớn dường như không trả thù lao, ngoài chi phí đi lại của các thành viên hội đồng.

Các cuộc họp thường bao gồm các thành viên IAC và nhóm lãnh đạo cao cấp của các trường đại học đứng ra tài trợ. Đôi khi, trong một số trường hợp, giảng viên và sinh viên được mời tham dự. Các cuộc họp thường do chủ tịch trường đại học chủ trì, đôi khi phối hợp với chủ tịch IAC. Chủ đề bao gồm các báo cáo về tiến triển của trường và những vấn đề mà đội ngũ lãnh đạo trường đại học muốn tham khảo ý kiến của các IAC.

Hội đồng tư vấn quốc tế làm gì?

Thành viên IAC và các đại học tài trợ Hội đồng đều nhận thức rằng chức năng chính của IAC là cung cấp tư vấn bên ngoài về việc thiết kế và thực hiện các chiến lược tổng thể của trường đại học. Đôi khi, IAC cung cấp các dịch vụ bổ sung, chẳng hạn như giải thích các sáng kiến của trường đại học để cử tri bên ngoài hoặc thậm chí giảng viên hoặc những người khác trong trường hiểu rõ. Những người tham gia dự án nghiên cứu của chúng tôi nhấn mạnh vai trò quan trọng của IAC chính là ở việc thành viên của IAC- những nhà lãnh đạo giáo dục đáng kính và các học giả lỗi lạc có thể cung cấp một cái nhìn toàn cầu và một ý thức thực hành tốt nhất cho trường đại học. Thành viên IAC không chỉ là chuyên gia tư vấn, họ

là những đồng nghiệp cấp cao có một số hiểu biết về nội bộ trường, và có sự cam kết với mục tiêu, giá trị, các kế hoạch của trường.

Hầu hết những người tham gia nghiên cứu đều đồng ý rằng các IAC sẽ hiệu quả, nếu được tổ chức tốt, có chương trình nghị sự với mục tiêu rõ ràng, và được cộng đồng học thuật nhìn nhận nghiêm túc - và nếu trường đại học thực hiện theo sự tư vấn của IAC.

Trang bị mới nhất của các trường đại học đẳng cấp thế giới, hoặc những trường đang khao khát đạt được đẳng cấp thế giới, là một Hội đồng tư vấn quốc tế (IAC).

Kiến nghị

Căn cứ vào những kết quả nghiên cứu, chúng tôi rút ra được một số vấn đề quan trọng. Những tổ chức giáo dục đại học quan tâm đến việc thành lập một Hội đồng tư vấn quốc tế hiệu quả và mong muốn nhận được lợi ích đầy đủ từ sáng kiến này, cần trả lời những câu hỏi sau:

- Có phải bạn đánh giá những bài học kinh nghiệm quốc tế là để công bố những quyết định chiến lược liên quan đến tương lai của trường đại học của bạn?
- Mục đích thực sự của bạn trong việc thành lập một IAC là gì? Bạn đã xác định những mục tiêu thực tế mà bạn muốn đạt được bằng cách thành lập một IAC và làm việc với các thành viên của nó chưa?
- Các thành phần của IAC mà bạn đề xuất có phản ánh sự đa dạng về tiếng nói và kinh nghiệm (giới tính, hồ sơ học thuật và chuyên môn, sự phân bố địa lý, sự cân bằng giữa các nhà thực hành và nghiên cứu, v.v..) không?
- Các thành viên IAC có khái niệm rõ ràng về các đóng góp cụ thể mà người ta mong đợi từ họ không?
- Tổ chức của bạn có quan điểm thế nào về mục tiêu nhận thức và ra quyết định của mỗi cuộc họp IAC? Chương trình nghị sự đã tập trung đúng mức vào các mục tiêu này chưa?
- Bạn có sẵn sàng/có thể chia sẻ một cách khách quan những thách thức mà tổ chức của bạn phải đối mặt không, và có lắng nghe những hướng dẫn mang tính xây dựng với một tâm trí cởi mở không?

- Bạn có một cơ chế để đảm bảo theo dõi một cách hệ thống các vấn đề thảo luận của IAC và ghi nhận kết quả của những hành động này một cách thường xuyên không?

- Bạn có những quy định rõ ràng để thay thế các thành viên IAC và bổ nhiệm các thành viên mới phù hợp với chương trình phát triển của trường bạn không?

- Ngoài những ý kiến đóng góp của các thành viên IAC trong các cuộc họp thường xuyên, bạn sẽ sử dụng thêm những phương thức nào để có được những đóng góp hữu ích từ họ, nếu bạn đang tìm kiếm sự tư vấn cho những quyết định quan trọng mà trường đại học của bạn cần phải xem xét?

- Bạn có thể tổ chức các cuộc họp IAC hiệu quả không, nếu cung cấp trước thông tin đầy đủ cho các thành viên, và giúp chuẩn bị hậu cần?

Cuối cùng, mặc dù cho đến nay chỉ những trường đại học quan tâm đến việc củng cố hồ sơ và mức độ công nhận quốc tế của họ mới thành lập IAC, không có lý do nào ngăn cản các tổ chức giáo dục đại học khác hưởng lợi từ các IAC để theo đuổi sự xuất sắc trong các lĩnh vực tương ứng với nhiệm vụ và điều kiện cụ thể của họ. Thật vậy, các tổ chức mà bài viết này đề cập đến đều là các trường đại học nghiên cứu chuyên sâu, nhưng các tổ chức giáo dục đại học loại khác vẫn có thể rút ra những lợi ích tương tự từ các kiến thức chuyên môn và quan điểm quốc tế của một IAC. ■

Quốc tế hóa chương trình giảng dạy tại các trường cao đẳng Israel

Amit Marantz-Gal

Amit Marantz-Gal là giảng viên môn Tiếng Anh cho du học sinh, trường Sapir College, Israel. Email: amita@mail.sapir.ac.il.

Nền tảng của hệ thống giáo dục đại học ở Israel được xây dựng vào giữa những năm 1920 khi nước Anh vẫn đang nắm quyền uy trị, và cho đến khi Nhà nước Israel thành lập vào năm 1948, cả hệ thống chỉ gồm hai tổ chức giáo dục (Technion và Đại học Hebrew). Những trường đại học còn lại được thành lập vào giữa những năm 1970. Sự thay đổi lập pháp quan trọng trong những năm 1990

cho phép mở các trường cao đẳng, đại học (tổng hợp, kỹ thuật và chuyên môn) là một cột mốc đánh dấu những thay đổi trong nhận thức về bức tranh giáo dục đại học.

Ngày nay, Israel có 63 cơ sở giáo dục đại học: bảy trường đại học nghiên cứu, Đại học oneOpen và 55 trường cao đẳng. Đầu năm học mới này dự kiến sẽ có 306.370 sinh viên ghi danh vào các chương trình đào tạo cử nhân, thạc sĩ, tiến sĩ, và văn bằng khác ở tất cả các cơ sở giáo dục sau trung học. Trong số 190.400 sinh viên cử nhân (không bao gồm những người ghi danh vào Đại học Mở), 66% sinh viên sẽ học tại các trường cao đẳng (nguồn dữ liệu: Hội đồng Giáo dục Đại học Israel). Ngày nay các trường cao đẳng ở Israel chiếm một vai trò quan trọng trong giáo dục đại học.

Mặc dù chưa có một chính sách quốc gia có thể chi phối và chỉ đạo quốc tế hóa giáo dục đại học, Israel cam kết tuyệt đối với các nguyên tắc của Tiến trình Bologna, và thể hiện cam kết này thông qua việc thành lập Văn phòng quốc gia Erasmus, một Trung tâm Đào tạo Bologna, và bồi dưỡng nhóm chuyên gia Israel về cải cách giáo dục đại học (HERE).

Các trường cao đẳng ngày càng coi quốc tế hóa như một yếu tố chiến lược, có thể thúc đẩy các cơ hội nghiên cứu và tăng cường yếu tố chất lượng trong việc xây dựng chương trình giảng dạy. Mới có rất ít trường thực hiện các bước đi thực tế đầu tiên theo hướng này. Họ ngày càng tham gia nhiều hơn vào các dự án quốc tế do EU tài trợ tập trung vào sự trao đổi học thuật, xây dựng năng lực, thiết kế chương trình giảng dạy và nghiên cứu. Các trường cao đẳng thường trẻ hơn và nhỏ hơn so với các trường đại học, nên dường như có ít khả năng đương đầu với những phức tạp và thách thức của toàn cầu hoá, nhưng họ cũng có một số lợi thế riêng. Bài báo này phác thảo một vài điểm tiềm năng có thể giúp các trường cao đẳng Israel hưởng lợi từ những nỗ lực quốc tế hóa, đặc biệt khi tập trung vào quốc tế hóa chương trình giảng dạy.

Mặc dù chưa có một chính sách quốc gia có thể chi phối và chỉ đạo quốc tế hóa giáo dục đại học, Israel cam kết tuyệt đối với các nguyên tắc của Tiến trình Bologna.

Văn hoá doanh nghiệp trong trường học và đa dạng sắc thái

Đối phó với thay đổi và thích ứng với nhu cầu của lực lượng sinh viên đa dạng là bản chất của các trường cao đẳng Israel. Ngay từ khi thành lập, các trường cao đẳng Israel đã xác định mục tiêu của họ là giảng dạy và đào tạo, còn nghiên cứu chủ yếu là mục tiêu của các trường đại học. Tuy nhiên, ngày nay giảng viên các trường cao đẳng cũng được đánh giá theo các tiêu chí năng lực và trình độ nghiên cứu như giảng viên các trường đại học. Kết quả là nhiều trường cao đẳng đang bận rộn cập nhật và xác định lại chiến lược hoạt động của trường, cố gắng kết hợp và khuyến khích nghiên cứu trong văn hoá nhà trường. Tập trung vào nghiên cứu dường như khiến họ dễ chấp nhận quốc tế hoá hơn.

So với các trường đại học, cao đẳng phục vụ một lực lượng sinh viên đa dạng về nền tảng học thuật, nhân khẩu học, thành phần xã hội và dân tộc. Các trường cao đẳng trẻ hơn, nhỏ hơn và thường đóng ở vùng nông thôn. Họ cũng năng động và sẵn sàng thay đổi hơn, và lực lượng quản lý cao cấp - các học giả cũng như các nhà quản trị - thường có khá nhiều kinh nghiệm trong việc “mơ ước thực hiện những điều bất khả thi”. Nét văn hóa kinh doanh này là một trong những giá trị cốt lõi tại nhiều học xá của các trường cao đẳng, và thấm nhuần xuống mọi tầng lớp dân cư khác nhau của học xá (giảng viên, sinh viên và các quản trị viên).

Các trường cao đẳng Israel cũng cam kết với ý tưởng mở rộng cơ hội tham gia vào giáo dục đại học đến mọi thành phần xã hội Israel, đặc biệt đến các cộng đồng ở khu vực xung quanh trường. Những nhóm dân tộc thiểu số như người Ả Rập và người Do Thái từ ngoại biên, người Bedouin, người nhập cư Ethiopia và người Nga, những nhóm người cho đến nay vẫn bị loại ra khỏi nền giáo dục đại học ưu tú do các trường đại học cung cấp, có thể ghi danh vào học tại các trường cao đẳng. Kết quả là, các tổ chức này có thêm nhiều kinh nghiệm và trở nên linh hoạt trong việc đáp ứng nhu cầu của những cộng đồng khác nhau và giải quyết các vấn đề đa dạng, trong cả chương trình giảng dạy và cũng như công tác quản lý. Do liên tục có những căng thẳng chính trị xung quanh cuộc xung đột Israel-Palestine, và xã hội Israel coi công dân người Ả

Rập và người Israel là bình đẳng, nên những vấn đề nhạy cảm này được quan tâm đặc biệt. Có thể nói rằng các trường cao đẳng Israel đã triển khai các nguyên tắc quốc tế hóa ngay trong nhà mình.

Như vậy, những gì ban đầu có vẻ là những hạn chế mang tính cấu trúc trong năng lực đáp ứng nhu cầu quốc tế hoá, có thể lại dẫn tới một cách tiếp cận sáng tạo hơn và quả quyết hơn, để cuối cùng không những không cản trở mà còn thúc đẩy nhanh hơn quá trình quốc tế hoá.

Thay đổi chương trình giảng dạy và sức mạnh của sự “Trung lập”

Xã hội Israel là một bức tranh phức tạp của các nền văn hóa, sắc tộc, và tôn giáo. Thành phần sinh viên đa dạng trong các trường cao đẳng phản ánh sự pha trộn nhiều màu sắc này; và thường xảy ra tình trạng các học giả và các quản trị viên thấy mình bị lệch hướng so với chương trình chuẩn khi phải giải quyết những vấn đề nhạy cảm, những khó khăn trong học tập, và những căng thẳng trong và ngoài lớp học. Một số trường cao đẳng ở Israel tham gia vào dự án TEMPUS do EU tài trợ đã nhận thấy rằng quốc tế hoá chương trình đào tạo có thể đem đến những tiềm năng thay đổi to lớn, góp phần vào hiện đại hóa chương trình học tập, và giải quyết những căng thẳng hiện có.

Các trường cao đẳng nhận thức thuật ngữ “quốc tế hóa” có nghĩa là “trung lập”, nghĩa là đứng ngoài những vấn đề nhạy cảm của địa phương hay xã hội như những căng thẳng đặc trưng giữa người Do Thái/Ả Rập, giữa thế tục/tôn giáo, công nghiệp/học đường, và giữa trung tâm/ngoại biên. Họ sẵn sàng thừa nhận rằng khi được gắn thuật ngữ này, các hoạt động học thuật dễ được chấp nhận hơn bởi đồng đảo giảng viên và sinh viên. Bằng việc kết hợp chiều kích quốc tế và liên văn hóa vào nội dung chương trình, các trường cao đẳng mong đợi sự hợp tác lớn hơn từ giảng viên, một lực lượng đóng vai trò vô cùng quan trọng trong sự thành công của trường.

Đặc điểm chung của các trường cao đẳng là xác định rõ mục tiêu của quốc tế hoá: đó là hiện đại hóa chương trình giảng dạy, kết hợp với khung ECTS, và sử dụng tiếng Anh làm phương tiện giảng dạy nhằm thúc đẩy sinh viên và nhân viên dịch chuyển quốc tế, chú trọng vào cách tiếp cận “trung lập”.

Việc truyền bá thông tin về sáng kiến quốc tế hoá này trong khuôn viên trường khiến cho tỷ lệ giảng viên hưởng ứng nó cao hơn mong đợi.

Các trường cao đẳng Israel, khi bắt tay vào quá trình quốc tế hoá nói chung, và quốc tế hoá chương trình đào tạo nói riêng, có thể nhận được nhiều lợi ích nếu lưu ý đến một số yếu tố. Thứ nhất, khai thác tốt văn hóa doanh nghiệp học đường có thể dẫn đến thành công cho quốc tế hoá, bởi vì quốc tế hoá luôn đi đôi với văn hoá doanh nghiệp. Thứ hai, áp dụng những kiến thức học đường để giải quyết các vấn đề đa dạng trong khuôn viên trường có thể đem lại những giá trị nhất định. Cuối cùng, cần hiểu rõ quốc tế hóa được mô tả và diễn giải thế nào trong các tầng lớp cư dân khác nhau của trường. Ở châu Âu, quốc tế hoá đôi khi gợi nên những liên tưởng tiêu cực, chẳng hạn như nỗi sợ mất đi bản sắc dân tộc trong các tổ chức giáo dục, hoặc sự miễn cưỡng chấp nhận một ngôn ngữ giảng dạy không phải là bản ngữ. Điều này dường như không xảy ra với Israel. “Trung lập” có thể là một động lực quốc tế hoá mạnh mẽ. Cho đến nay, kinh nghiệm thực tế về quốc tế hóa các chương trình giảng dạy tại các trường cao đẳng Israel cho thấy dường như tính “Trung lập” đặc biệt hiệu quả trong việc giải quyết những căng thẳng Do Thái-Ả Rập. ■

Sáng kiến xuất sắc tạo ra các đại học đẳng cấp quốc tế: hiệu quả hay không?

Jamil Salmi

Jamil Salmi là chuyên gia toàn cầu về giáo dục đại học. E-mail: jsalmi@tertiaryeducation.org. www.tertiaryeducation.org. Bài viết này là bản tóm tắt một chương sách trong cuốn Hazelkorn, E. ed. (2016) - Xếp hạng toàn cầu và các vấn đề địa chính trị của giáo dục đại học. London, Routledge (2016).

Nhằm đẩy mạnh quá trình chuyển hoá để xây dựng các đại học “đẳng cấp quốc tế”, một số chính phủ như Trung Quốc, Đan Mạch, Pháp, Đức, Nhật, Nga, Hàn quốc và Tây Ban Nha đã triển khai các dự án có tên gọi “sáng kiến xuất sắc”, bao gồm việc đầu tư các khoản kinh phí lớn nhằm nâng cao thành tích của khối đại học tại các nước này. Mặc dù các chương trình này có tuổi đời còn rất trẻ, chỉ

mới khởi động trong thập kỷ trước, thậm chí rất gần đây, chúng đã bắt đầu có tác động đáng kể đến những trường đại học tham gia chương trình. Vấn đề cấp bách đặt ra là đánh giá mức độ hiệu quả của các sáng kiến này và rút ra các bài học từ những kinh nghiệm đã và đang diễn ra.

Một điều khá chắc chắn là, năng suất khoa học của các trường đại học không thể cải thiện chỉ trong vài năm sau khi các chương trình sáng kiến xuất sắc được triển khai.

Trong khi những sáng kiến xuất sắc đầu tiên, đặc biệt tại Đông Á và các nước Bắc Âu, phản ánh một chính sách quốc gia dài hạn nhằm nâng cao sức ảnh hưởng của giáo dục đại học trong phát triển kinh tế, làn sóng gần đây nhất dường như lại được kích hoạt chủ yếu bởi các bảng xếp hạng đại học toàn cầu. Điều này chắc chắn đúng với trường hợp sáng kiến của Pháp vào năm 2012, trong đó giải pháp sáp nhập và liên minh được khuyến khích nhằm tăng thêm danh tiếng cho các trường đại học hàng đầu của nước này, hoặc dự án Học thuật Xuất sắc tại Nga năm 2013, đặt mục tiêu đưa 5 trường đại học vào TOP 100 các đại học toàn cầu vào năm 2020. Kết quả là, phần lớn các sáng kiến xuất sắc đều hướng tới mục tiêu đẩy mạnh quá trình quốc tế hoá nhằm thu hút tài năng học thuật đỉnh cao, từ đó tăng cường năng lực nghiên cứu của các trường đại học hàng đầu và giảm bớt tình trạng “hôn nhân cận huyết”.

Thách thức trong đánh giá các sáng kiến xuất sắc

Đo lường hiệu quả và tác động của các sáng kiến xuất sắc đối với các đại học được thụ hưởng chính sách không phải là nhiệm vụ dễ dàng bởi 2 lý do: thời gian và xác định mối liên hệ. Thứ nhất, phải mất nhiều năm để nâng hạng một trường đại học, tối thiểu từ 8 đến 10 năm. Vì nhiều sáng kiến xuất sắc còn khá mới, các nỗ lực đo đạc sự thành công trong phần lớn trường hợp là quá sớm. Một điều khá chắc chắn là, năng suất khoa học của các trường đại học không thể cải thiện chỉ trong vài năm sau khi các chương trình sáng kiến xuất sắc được triển khai. Vì thế, một phân tích thấu đáo đòi hỏi một số lượng trường mẫu đủ lớn để so sánh các trường

trong cùng một nước hoặc giữa các nước khác nhau, trong nhiều năm. Thách thức thứ hai liên quan đến việc xác định mối liên hệ. Ngay cả trong trường hợp số lượng mẫu đủ lớn để xác định được hệ số tương quan thì vẫn cần những đánh giá sâu hơn mới có thể xác minh được bằng cách nào các sáng kiến xuất sắc dẫn đến những thay đổi tích cực.

Mức độ ảnh hưởng của các sáng kiến xuất sắc gần đây vẫn chưa được phân tích nên việc so sánh kết quả các trường đại học hàng đầu trên Bảng xếp hạng ARWU (Bảng Thượng Hải) trong thập kỷ vừa qua (2004-2015) chỉ cung cấp được rất ít thông tin. Bốn quốc gia có tiến bộ đáng kể nhất là Trung Quốc (thêm 24 trường lọt vào top 500), Australia (thêm 5 trường), Ả rập Seut và Đài Loan (mỗi nước thêm 4 trường). Cả 4 quốc gia này đều có một hoặc hơn một sáng kiến xuất sắc, những dự án đã cung cấp nguồn kinh phí bền vững hỗ trợ các đại học hàng đầu.

Ở cuối danh sách là những “kẻ thua cuộc” Nhật và Hoa Kỳ, với 15 và 24 trường lần lượt rời khỏi top 500 vào năm 2014 so với xếp hạng 10 năm trước. Trường hợp của Hoa Kỳ khá thú vị là các trường công lập chiếm tỷ lệ cao hơn trong số các trường rời khỏi bảng xếp hạng, điều này dường như khẳng định tác động tiêu cực của việc cắt giảm đầu tư công từ cuộc khủng hoảng tài chính năm 2007.

Ở cấp trường, 5 trường tăng hạng nhanh nhất trong thập kỷ qua là Đại học Giao Thông Thượng Hải, Đại học Phúc Đán tại Trung Quốc, Đại học King Saud tại Ả rập Saudi, Đại học Aix-Marseille tại Pháp và Viện Công nghệ Technion tại Isarel - tất cả đều được nhận kinh phí từ các chương trình sáng kiến xuất sắc tại các quốc gia của họ.

Đã diễn ra những thay đổi tích cực nào?

Ngoài việc hỗ trợ các trường đại học trong mọi nỗ lực cải tiến của họ, nhiều sáng kiến xuất sắc còn cung cấp nguồn tài chính để xây dựng hàng loạt các trung tâm xuất sắc mới hoặc củng cố các trung tâm đang có, và tập trung chủ yếu vào các nghiên cứu liên ngành. Một nghiên cứu gần đây của OECD về các sáng kiến xuất sắc cho thấy một trong các lợi ích chính là các chương trình này cấp kinh phí cho các nghiên cứu cơ bản có tác động lớn và rủi ro cao, cũng như các nghiên cứu liên ngành và các nỗ lực hợp tác trong nghiên cứu.

Các sáng kiến xuất sắc thường đánh dấu những thay đổi triết lý quan trọng trong chính sách tài trợ của các quốc gia, đặc biệt tại châu Âu. Ví dụ tại Pháp, Đức, Nga và Tây Ban Nha, nơi các đại học công vẫn được xem là hoạt động tốt như nhau, các sáng kiến xuất sắc đã dẫn đến một thay đổi mang tính nguyên tắc: từ mô hình cấp ngân sách đồng đều chuyển thành hình thức tài trợ khuyến khích cạnh tranh và dựa vào kết quả hoạt động.

Thực tế, quy trình lựa chọn các đại học và/hoặc các trung tâm xuất sắc được thụ hưởng chính sách có lẽ là yếu tố quan trọng nhất của các sáng kiến xuất sắc. Trong phần lớn trường hợp, cách tiếp cận của chính phủ là xem xét, đánh giá các trường đủ điều kiện thông qua một quá trình phân biện kỹ lưỡng để chọn ra các ứng viên tốt nhất. Quá trình đánh giá ngang hàng này do đội ngũ chuyên gia đánh giá, bao gồm các chuyên gia quốc gia và quốc tế thực hiện.

Cuộc cạnh tranh để giành được nguồn kinh phí tài trợ giữa các trường đại học ngày càng khốc liệt, vì vậy không thể bỏ qua tầm quan trọng của việc hợp tác. Thực tế cho thấy, các nhà khoa học đạt được hiệu quả cao nhất khi họ tham gia vào các dự án hợp tác ở cấp quốc gia và quốc tế. Ví dụ, chương trình xuất sắc tại Canada đã có những phối hợp thành công bất ngờ, là kết quả của quan hệ hợp tác đa phương giữa các trường đại học.

Một thành công khác của các sáng kiến xuất sắc là hình thành một thể hệ mới các nhà lãnh đạo đại học. Thay đổi thành công và nâng hạng đại học, mục tiêu mà các sáng kiến xuất sắc theo đuổi, đòi hỏi một tầm nhìn táo bạo và năng lực thay đổi tư duy của cộng đồng học thuật trong quá trình tìm kiếm các giá trị học thuật xuất sắc.

Những rủi ro đi kèm các sáng kiến xuất sắc

Cùng lúc, các sáng kiến xuất sắc có thể dẫn đến các hành vi tiêu cực và gây ra những hệ quả ngược. Các nhà hoạch định chính sách và lãnh đạo trường phải luôn ý thức về những rủi ro như tác động tiêu cực đối với chất lượng dạy và học khi phần lớn các sáng kiến xuất sắc quá chú trọng vào nghiên cứu; tiêu chí tuyển sinh cao hơn làm giảm bình đẳng trong cơ hội đối với sinh viên thuộc các thành phần xã hội chịu thiệt thòi; giảm tính đa dạng thể chế khi các trường đều có tham vọng trở thành đại học

đẳng cấp quốc tế. Một thách thức khác mà các sáng kiến xuất sắc phải đối mặt là cơ chế quản trị chưa được cải cách phù hợp nên các trường vẫn bị ràng buộc bởi các quy định và hạn chế của dịch vụ công; những trường đại học tham gia vào các sáng kiến xuất sắc thường có xu hướng tạo những cơ chế song song để hình thành môi trường thuận lợi cho các nhà nghiên cứu hàng đầu của họ, với phòng thí nghiệm hiện đại và các trường đào tạo tiến sỹ theo mô hình Hoa Kỳ, hoạt động độc lập với những bộ phận khác của trường, và cũng không bị ảnh hưởng trong trường hợp kinh phí tài trợ thông qua các sáng kiến xuất sắc có thể thay đổi. ■

Cấp kinh phí cho các trường đại học đẳng cấp thế giới

Alex Usher

Alex Usher là chủ tịch tổ chức Liên kết Chiến lược Giáo dục Đại học, Toronto, Ontario, Canada. E-mail: ausher@higheredstrategy.com.

Các chính phủ luôn phải đối mặt với sự lựa chọn giữa việc mở rộng giáo dục đại học và sự xuất sắc: nguồn lực nên được tập trung cho một vài tổ chức để họ đạt được “đẳng cấp thế giới”, hay phải được phân phối rộng rãi hơn nhằm xây dựng năng lực và mở rộng cơ hội tiếp cận? Trong thời buổi khó khăn, lựa chọn càng trở nên gay gắt hơn. Ví dụ, tại Hoa Kỳ, thập kỷ 1970 là giai đoạn khi ngân sách liên bang liên tục bị thâm hụt, kết hợp với sự tăng trưởng chậm, khiến chính phủ phải cắt giảm ngân sách dành cho giáo dục đại học. Các trường đại học thường xuyên phải lựa chọn giữa chức năng cung cấp dịch vụ giảng dạy và chức năng nghiên cứu, và nghiên cứu không phải lúc nào cũng giành chiến thắng.

Trong nhiều nghĩa, kể từ năm 2008 thế giới cũng ở trong tình huống tương tự; tỷ lệ tăng trưởng chậm kết hợp với thâm hụt tài chính đang buộc các quốc gia phải lựa chọn hoặc mở rộng cơ hội tiếp cận giáo dục hoặc tăng cường nghiên cứu (hiển nhiên nghiên cứu vẫn là nền tảng để phấn đấu đến “đẳng cấp thế giới”). Câu hỏi đặt ra là: thực tế các quốc gia khác nhau đang lựa chọn thế nào?

Để giải bài toán này, tôi tập hợp số liệu chi phí của giáo dục đại học tính theo đầu sinh viên trong

mười quốc gia: Australia, Canada, Pháp, Đức, Nhật Bản, Hà Lan, Thụy Điển, Thụy Sĩ, Vương quốc Anh và Hoa Kỳ. Mười nước này đóng góp 91 trường trong số 100 trường đại học đứng đầu trong Bảng xếp hạng các trường đại học thế giới (ARWU, còn được gọi là “Bảng xếp hạng Thượng Hải”) và như vậy có thể cung cấp cho chúng ta một bức tranh tương đối chính xác về những gì đang diễn ra trong các tổ chức nghiên cứu tốt nhất thế giới. Chúng tôi quyết định chọn chi phí, mà không chọn doanh thu làm thước đo năng lực tài chính bởi vì doanh thu thường không ổn định và dễ biến động đột ngột (đặc biệt ở những trường có doanh thu từ các khoản hiến tặng), nên có thể ảnh hưởng tới sự phân tích xu hướng dài hạn. Trong chừng mực có thể, và để giảm thiểu các tác động tiềm năng của phương pháp báo cáo và định nghĩa về chi phí khác nhau, tôi sử dụng định nghĩa chung nhất về chi phí, dựa vào các dữ liệu thu thập được.

Dữ liệu của các trường đại học ở các nước khác nhau là không đồng đều về mức độ sẵn có. Các trường ở Australia, Canada, Thụy Điển, Thụy Sĩ, Vương quốc Anh và Hoa Kỳ có thể cung cấp dữ liệu nhất quán hợp lý theo năm; tuy nhiên, dữ liệu cấp trường ở Đức, Nhật Bản và Hà Lan thiếu sự liên tục, Pháp không có sẵn dữ liệu. Với sáu quốc gia đầu tiên, có thể so sánh tài chính giữa các trường đại học “đỉnh” (tức là những trường nằm trong top 100 của ARWU) và các trường đại học khác; với bốn nước còn lại, chỉ có thể đưa ra những đánh giá ở cấp quốc gia.

Nghiên cứu những dữ liệu này cho ra một số kết quả quan trọng:

1) Từ năm 2008, tổng chi phí cho mỗi sinh viên trong toàn ngành chỉ tăng ở ba quốc gia: Nhật Bản, Thụy Điển, và Vương quốc Anh. Tại Vương quốc Anh, số lượng sinh viên tăng lên, nhưng chi phí hoạt động của trường tăng nhiều hơn, nhờ vào nguồn thu học phí theo mức mới được áp dụng từ năm 2012. Tình trạng tương tự diễn ra ở các trường đại học hàng đầu và trong toàn ngành; trong cả hai trường hợp, thực tế chi phí cho mỗi sinh viên tăng khoảng 8% từ năm 2008. Tại Nhật Bản, kinh phí tài trợ cho các trường đại học tăng rất ít (chỉ hơn 3%) nhưng số lượng tuyển sinh không có biến động. Ở Thụy Điển, tỷ lệ doanh thu/chi phí của giáo dục đại

học tăng ít, nhưng ổn định, nhưng những thông tin thực tế cho thấy số lượng tuyển sinh giảm nhanh chóng như một phần của cái đường như là một chính sách nhằm duy trì chất lượng; kết quả là, tính trong toàn ngành, chi phí cho mỗi sinh viên tăng khoảng 15% kể từ năm 2008. Một điều ngạc nhiên ở đây là chi phí cho mỗi sinh viên tại Đức không đổi so với năm 2008 bất chấp “Hiệp ước giáo dục đại học” của liên bang. Điều đó được lý giải một phần bởi sự lựa chọn năm làm cơ sở so sánh (nếu năm 2007 được lựa chọn thay vì 2008, chúng ta sẽ thấy một sự gia tăng đáng kể), mà còn bởi vì một trong những kết quả dự kiến của Hiệp ước - số lượng nhập học vào các trường đại học tăng mạnh - trong thực tế đã trở thành hiện thực, do đó đã pha loãng nguồn thu mới.

2) Chỉ ở Canada, Thụy Sĩ và Hoa Kỳ các trường đại học TOP làm tốt hơn so với phần còn lại của toàn hệ thống. Tại Hoa Kỳ, các trường đại học trong số 100 trường đầu Bảng ARWU có tỷ lệ doanh thu tính theo đầu sinh viên tăng 10% tính từ năm 2008, trong khi phần còn lại của hệ thống giữ nguyên hoặc giảm nhẹ. Điều này có được chủ yếu nhờ vào khả năng tăng học phí và mở rộng nguồn tài trợ nghiên cứu của họ, đặc biệt là tại các trường đại học tư lớn. Ở Thụy Sĩ, chi phí này tăng trong toàn bộ hệ thống, nhưng các trường đại học TOP có tỷ lệ tăng trưởng trong tuyển sinh chậm hơn so với những trường khác, vì vậy chi phí tính trên đầu sinh viên của các trường ưu tú tăng nhiều hơn (10% kể từ năm 2008) so với phần còn lại của hệ thống, thậm chí ở những nơi này chi phí còn giảm nhẹ. Tại Canada, kinh phí cho mỗi sinh viên tại các trường đại học hàng đầu không đổi, nhưng như vậy vẫn là tốt hơn so với các trường khác, nơi chi phí tính theo đầu sinh viên đều bị giảm.

3) Nhìn chung, Thụy Sĩ, Vương quốc Anh, và Mỹ là những nước duy nhất có các trường đại học TOP vẫn tiếp tục tăng doanh thu tính theo đầu sinh viên trong bối cảnh của cuộc khủng hoảng kinh tế. Ba quốc gia này độc chiếm 20 vị trí hàng đầu trong bảng xếp hạng ARWU; điều này, ít nhất về mặt lý thuyết, sẽ củng cố vị thế đầu bảng của họ.

4) Ở Australia và Thụy Điển, các trường đại học TOP đang hoạt động tệ hơn so với phần còn lại của hệ thống. Ở Thụy Điển, doanh thu tính

theo đầu sinh viên trong toàn khu vực tăng 15% nhưng vì các trường đại học hàng đầu đã và đang thu hút nhiều sinh viên hơn, họ hoàn toàn không có sự gia tăng doanh thu tính theo đầu sinh viên. Ở Australia, toàn bộ hệ thống đang chứng kiến sự sụt giảm doanh thu tính theo đầu sinh viên, nhưng tình trạng còn tồi tệ hơn ở những trường đại học TOP (giảm 15%) so với toàn ngành (giảm 10%).

Điều này có ý nghĩa gì đối với tương lai của các trường đại học đẳng cấp thế giới? Đáng chú ý là, trong khi tiền bạc là một thành phần quan trọng, sự thành công của các trường đại học lại không dựa hoàn toàn vào nó. Chắc chắn, tiền bạc không có nhiều tác dụng ngắn hạn đối với bảng xếp hạng ARWU: nếu có, các trường đại học của Australia hẳn đã tồi tệ hơn tình trạng hiện nay của họ. Rõ ràng là, chiến lược tổ chức, chính sách tuyển dụng, và chất lượng quản lý trường đại học cũng quan trọng không kém.

Nhưng một điều cũng rõ ràng là tiền bạc đã làm cho rất nhiều thách thức khác trong giáo dục đại học trở nên dễ dàng hơn. Nếu những xu hướng hiện nay tiếp tục, có vẻ như các trường đại học tư nhân Mỹ sẽ tiếp tục giữ vững vị trí của họ ở đầu các bảng xếp hạng quốc tế và thậm chí mở rộng vai trò dẫn đầu của họ. Những trường công tốp trên của Mỹ, cùng với các trường đại học của Anh và Thụy Sĩ, sẽ dễ dàng đối phó với khó khăn hơn.

Ở những nơi khác, một phần của vấn đề có vẻ là số tiền tăng thêm đó lại đến cùng với những sinh viên mới. Nghĩa là, các trường đại học, khi muốn có nhiều tiền hơn để theo đuổi con đường nghiên cứu chuyên sâu hơn, trước tiên phải tiếp nhận nhiều sinh viên hơn, chủ yếu là vào chương trình đại học. Các chính phủ có thể nghĩ rằng theo cách này họ đang cung cấp cho các trường đại học một món hời, nhưng, một cách thẳng thắn, điều này không phải lúc nào cũng hữu ích. Phần lớn số tiền tăng thêm phải dùng cho việc đào tạo sinh viên và chỉ còn lại rất ít “tiền dư” dành cho hoạt động theo đuổi sự xuất sắc. Nếu các chính phủ muốn các trường đại học của họ đạt được đẳng cấp thế giới thì cách đơn giản cần thực hiện là tách tăng trưởng doanh thu khỏi tăng trưởng tuyển sinh. Điều đó có nghĩa là từ bỏ quyền kiểm soát học phí, hoặc tăng mức tài trợ cho các chương trình xuất sắc, hoặc một số biện pháp khác.

Nếu các chính phủ muốn các trường đại học của họ theo đuổi đẳng cấp thế giới thì cách đơn giản cần thực hiện là tách tăng trưởng doanh thu khỏi tăng trưởng tuyển sinh. Điều đó có nghĩa là từ bỏ quyền kiểm soát học phí, hoặc tăng mức tài trợ các chương trình xuất sắc, hoặc một số biện pháp khác.

Một biện pháp thay thế để các trường đại học duy động được nhiều tiền hơn phục vụ mục tiêu theo đuổi đẳng cấp thế giới là hoạt động hiệu quả hơn và có được nhiều “lợi nhuận” để tái đầu tư vào nghiên cứu. Dường như những trường đại học Australia thuộc Bảng ARWU đã thực hiện việc này một vài năm nay, và các chính phủ trên thế giới có thể quan tâm đến những cách thức thực hiện được cho là thành công nhất của họ. Với những khó khăn tài chính mà chính phủ nhiều nước đang gặp phải, đây có thể là một cách hiệu quả để các tổ chức giáo dục đại học tiếp tục phấn đấu cho đẳng cấp thế giới hơn là chờ đợi được nuôi dưỡng từ ngân sách công. Như câu nói nổi tiếng của Ernest Rutherford: “Thưa ngài, chúng ta đã hết tiền. Đây là thời gian để bắt đầu suy nghĩ”.

Hai trở ngại chính đối với nền học thuật xuất sắc của nước Nga

Philip G. Altbach

Philip G. Altbach là giáo sư nghiên cứu và giám đốc sáng lập Trung tâm Giáo dục đại học quốc tế tại Boston College. E-mail: altbach@bc.edu.

Trong vài năm qua, chính phủ Nga đã đầu tư kinh phí đáng kể để nâng cấp 15 trường đại học tốt nhất nhằm cạnh tranh với các trường đại học nghiên cứu hàng đầu trên thế giới và để vươn lên các vị trí cao trong bảng xếp hạng toàn cầu; đây là một phần Dự án Học thuật Xuất sắc của nước Nga, được biết đến như là Dự án 5-100. Trong một cuộc họp gần đây ở Mátxcova, mỗi trường trong số bảy trường đại học đứng đầu đã được nhận 0,9 tỷ rúp (khoảng 15 triệu đô la Mỹ) cho năm 2016, những trường khác nhận được ít hơn. Hầu hết các trường đại học đều có những tiến bộ đáng kể từ khi Sáng kiến Xuất sắc này được triển khai từ năm

2013, như cải cách hành chính, hợp lý hóa quản trị, khuyến khích nghiên cứu liên ngành, và đặc biệt là cải thiện kết quả nghiên cứu.

Mặc dù nước Nga có truyền thống học thuật ưu tú, nhiều học giả tài năng, và mong muốn gia nhập nhóm các trường đại học nghiên cứu toàn cầu hàng đầu được chính phủ ủng hộ, vẫn có hai rào cản cơ bản về mặt cấu trúc trên con đường dẫn đến thành công, đó là truyền thống tách riêng “khoa học hàn lâm” và “nghiên cứu y học” ra khỏi các trường đại học và đặt chúng vào các học viện chuyên ngành. Cũng còn nhiều thách thức khác, nhưng hai thực tế này bắt rễ sâu trong cấu trúc học thuật của nước Nga, và nếu không thay đổi chúng, các trường đại học Nga không đủ sức cạnh tranh ở tầm quốc tế.

Thách thức chủ yếu về mặt cấu trúc

Trở ngại đầu tiên và cơ bản nhất là hệ thống “viện hàn lâm khoa học” vẫn quen coi nghiên cứu là nhiệm vụ của các viện riêng biệt thuộc Viện Hàn lâm Khoa học Nga. Các trường đại học, theo truyền thống, có nhiệm vụ giảng dạy và chỉ nhận được ngân sách nghiên cứu rất khiêm tốn: kinh phí công dành cho nghiên cứu của các trường đại học chỉ bằng một phần ba ngân sách dành cho các viện hàn lâm. Trở ngại cơ bản thứ hai thuộc về cấu trúc là sự tách biệt trách nhiệm đào tạo và nghiên cứu y tế ra khỏi các trường đại học. Bộ Y tế của Liên bang Nga (mà không phải là Bộ Giáo dục và Khoa học - cơ quan giám sát phần lớn các trường đại học) kiểm soát cả hệ thống chăm sóc y tế, các trường đại học chuyên ngành đào tạo cán bộ y tế và hầu hết các nghiên cứu liên quan tới y học.

Tuy nhiên, đang có những dấu hiệu thay đổi. Bộ trưởng Giáo dục và khoa học Dmitri Livanov đã dự thảo một đạo luật liên bang mới để thay thế các quy định hiện hành, trong đó nhấn mạnh vai trò của khoa học và nghiên cứu triển khai (R&D) dựa vào trường đại học – trong mối liên quan đến vai trò của các ngành Khoa học Hàn lâm Nga - và giám sát sự quan liêu trong quản lý chính sách khoa học và thực hiện, một vấn đề rất nghiêm trọng hiện nay đối với lĩnh vực giáo dục đại học. Bộ trưởng Livanov đã có một số thành công trong những cố gắng cải tổ nhằm hạn chế quyền lực của Viện Hàn lâm Khoa học. Chắc chắn là sáng kiến mới này sẽ gặp phải sự phản đối từ những bên có lợi ích cố hữu.

Hệ thống Viện Hàn lâm

Mặc dù Viện Hàn lâm Khoa học Nga được Peter Đại đế thành lập từ năm 1724, hình thức hiện tại của nó bắt đầu hình thành từ sau cuộc Cách mạng Nga. Ngày nay, cái gọi là hệ thống các viện hàn lâm, do Cơ quan liên bang của các tổ chức khoa học thuộc Liên bang Nga quản lý từ sau cải cách năm 2013, bao gồm 700 viện và trung tâm nghiên cứu và 51 ngàn cán bộ khoa học. Dưới thời Xô Viết, các viện này tập trung vào các lĩnh vực kiến thức cụ thể, và có rất ít cơ hội thực hiện các nghiên cứu liên ngành. Làm việc trong các viện hàn lâm là các nhà nghiên cứu tài năng nhất, họ được hưởng mức lương cao hơn và hầu như không có nhiệm vụ nào khác nghiên cứu. Nói chung, họ không phải viết các bản đăng ký để cạnh tranh tìm kiếm tài trợ cho việc nghiên cứu như những đồng nghiệp của họ ở các nước khác hoặc những đồng sự của họ ở các trường đại học của Nga, bởi vì họ mặc nhiên được nhận ngân sách từ chính phủ. Các viện hàn lâm có rất ít trách nhiệm giảng dạy và ít liên kết với các trường đại học, mặc dù nhiều viện vẫn tài trợ cho các chương trình đào tạo cấp bằng tiến sĩ nghiên cứu thuần túy. Cấu trúc cơ bản này vẫn còn cho đến nay.

Sau khi Liên Xô sụp đổ, các viện hàn lâm, cũng như các trường đại học, bị thiếu vốn, và các tiêu chuẩn nghiên cứu trong một số lĩnh vực đã giảm đi đáng kể - các ngành khoa học xã hội và nhân văn bị ảnh hưởng nhiều nhất, tiêu chuẩn trong các ngành khoa học tự nhiên ít bị tác động hơn. Nhiều nhà khoa học và học giả (theo một số ước tính, lên đến 70 ngàn người trong thập niên 1990) đã rời khỏi đất nước. Những người khác chuyển sang các lĩnh vực khác như giáo dục hoặc kinh doanh. Cơ sở hạ tầng rơi vào tình trạng hư hỏng, hoặc trong một số trường hợp được các doanh nghiệp thuê mượn. Do vẫn có uy tín cao và tính độc lập về mặt pháp lý, các viện nghiên cứu hầu như không có động lực thay đổi, và nhiều nhà bình luận đã chỉ ra sự sụt giảm năng suất nghiêm trọng. Trong một số trường hợp, các viện sĩ cũng được bổ nhiệm ở các trường đại học, nhưng thường những vị trí đó không bao hàm sự cộng tác được nhiều hơn. Nhìn chung, hai bộ phận quan trọng của “hệ thống tri thức” Nga vẫn đang tách biệt.

Hiện nay, các trường đại học tỏ ra hiệu quả hơn các viện thuộc Viện Hàn lâm Khoa học trong việc

đảm bảo kinh phí bổ sung trên cơ sở cạnh tranh. Ví dụ, trong lúc hầu hết nguồn tài trợ cho Viện Hàn lâm trực tiếp đến từ chính phủ, thì chỉ 37% kinh phí cho nghiên cứu ở trường đại học đến từ nguồn chính phủ, còn lại là từ công nghiệp, các tổ chức và những nơi khác.

Trở ngại đầu tiên và cơ bản nhất là hệ thống “viện hàn lâm khoa học” vẫn quen coi nghiên cứu là nhiệm vụ của các viện riêng biệt thuộc Viện Hàn lâm Khoa học Nga.

Giáo dục và nghiên cứu về y học

Theo truyền thống, giáo dục và nghiên cứu y học ở Nga là trách nhiệm của Bộ Y tế, và có 46 trường y khoa là những tổ chức chuyên ngành đứng riêng, rất ít trong số đó có mối liên kết với các trường đại học hoặc Viện hàn lâm Khoa học Nga - Viện Hàn lâm Y học là một thực thể riêng biệt trước khi hệ thống các học viện được cải cách vào năm 2013. Về mặt lịch sử, các trường đại học y cũng duy trì sự tách biệt giữa giảng dạy và nghiên cứu, các viện y học là nhà cung cấp nghiên cứu chính trong các ngành khoa học sức khỏe. Nói cách khác, các trường đại học y chủ yếu là các cơ sở dạy học, mặc dù vài trường hàng đầu có những thành tích nghiên cứu rất quan trọng.

Cùng lúc, một số trường đại học và học viện đã mở rộng chuyên môn trong nghiên cứu liên quan đến các ngành khoa học sức khỏe, trong những lĩnh vực phát triển như y sinh học, vật lý, và các ngành khác - thực sự, xu hướng này ngày càng tăng. Dường như có ít sự phối hợp hay hợp tác giữa các trường đại học y và phần còn lại của hệ thống giáo dục đại học hoặc nghiên cứu ở Nga. Khoa học và giáo dục đại học, ở thời kỳ thời Xô Viết, được tổ chức theo hình tháp, với những học viện nhỏ, chuyên sâu, gắn vào các bộ cụ thể. Lĩnh vực y tế là một ví dụ điển hình của di sản đó.

Cách tổ chức hiện nay làm cản trở việc nghiên cứu y học liên ngành trong các lĩnh vực như công nghệ sinh học, dược phẩm..., những ngành lẽ ra được hưởng lợi từ những nghiên cứu được tiến hành trong những khoa liên quan ở các trường đại học và học viện. Điều này làm chậm quá trình đổi

mới ở nước Nga. Nhiều trường trong số 46 trường đại học y và trường y của Nga có thể được sáp nhập, hoặc ít nhất là hợp tác với các trường đại học, theo cách có thể khuyến khích nghiên cứu tiên tiến và công trình liên ngành. Giáo dục y khoa thực sự cần có nghiên cứu, đặc biệt những nghiên cứu tập trung vào những phát hiện mới trong công nghệ sinh học và lĩnh vực liên quan.

Kết luận

Thiệt hại cho hệ thống khoa học Nga là rất lớn. Cách tổ chức như hiện nay tước đi nguồn kinh phí nghiên cứu dành cho các trường đại học, hạn chế nghiên cứu liên ngành, và tách biệt hai khía cạnh chính của việc sáng tạo và chuyển giao tri thức tiên tiến là giảng dạy và nghiên cứu. Một mối lo ngại khác là khi tạo khoảng cách với các trường đại học viện, viện hàn lâm già nua đã tự tách mình khỏi thể hệ các nhà khoa học trẻ. Tính liên ngành có tầm quan trọng đặc biệt. Tương lai của nghiên cứu và triển khai khoa học trong nhiều lĩnh vực phụ thuộc vào cách tiếp cận liên ngành. Các học viện, vì những lý do về cấu trúc và con người, có xu hướng tự giới hạn trong lĩnh vực chuyên ngành của họ, trong khi một số trường đại học hàng đầu cho phép một phạm vi linh hoạt hơn giữa các lĩnh vực nghiên cứu.

Tuy nhiên, sẽ là không ổn nếu chỉ đơn thuần sáp nhập các viện hiện có với những truyền thống và mô hình tổ chức hoàn toàn khác nhau. Cần có tư duy mới và sáng tạo về việc làm thế nào để liên kết các loại hình cơ sở khác nhau và thay đổi cách tiếp cận khoa học và nghiên cứu. Tham vọng của Nga giành được các vị trí đầu trong bảng xếp hạng toàn cầu về giáo dục đại học sẽ không thành hiện thực nếu không giải quyết những thách thức chính liên quan đến việc tổ chức này. ■

Giáo dục đại học tư tại Việt Nam: các vấn đề về tổ chức và chính sách

Nguyễn Thị Hồng Đào

Nguyễn Thị Hồng Đào là nghiên cứu viên, đồng thời là Giám đốc Điều hành Viện Nghiên cứu Phát triển Giáo dục (IRED), Việt Nam. Email: ntdao@IRED.edu.vn

Nền giáo dục đại học tư thực hiện tại của Việt Nam đã trải qua gần ba thập niên hình thành và phát triển với tốc độ tăng trưởng khá ấn tượng về số lượng, từ con số chỉ có một cơ sở tư thực đào tạo bậc đại học được thành lập năm 1988, tăng lên 22 cơ sở vào năm 2000, 77 vào năm 2010 và 83 vào năm 2013. Giai đoạn 2005-2009 là giai đoạn chứng kiến sự tăng vọt gấp đôi số lượng các trường nhằm đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực được đào tạo bậc cao. Hiện nay, số lượng các trường đại học tư thực (ĐHTT) chiếm khoảng 20% tổng số các trường đại học với số lượng sinh viên chiếm 15% tổng số sinh viên cả nước. ĐHTT đóng vai trò ngày càng lớn trên phương diện chia sẻ trách nhiệm với các trường đại học công lập trong việc cung cấp cơ hội học đại học cho giới trẻ và vì vậy đã giúp giảm áp lực cho ngân sách nhà nước dành cho giáo dục đại học (GDĐH).

Nhìn chung, các trường đại học tư thực tại Việt Nam (VN) chỉ mang tính chất hấp thụ nhu cầu (demand-absorbing). So với các trường đại học công, các trường ĐHTT nhìn chung còn thu kém về quy mô cơ sở vật chất, quy mô đào tạo, đội ngũ giảng viên và chất lượng đào tạo. Các trường ĐHTT hiện đang phải đương đầu với nhiều thử thách về mặt xã hội và thể chế. Các vấn đề liên quan đến tổ chức, quản trị và chính sách được xem là gay gắt nhất, đang đe dọa sự tồn tại của các trường ĐHTT. Để tìm ra giải pháp thiết thực với độ tin cậy cao, một cuộc nghiên cứu tình huống đa địa điểm (multisite case study) mang tính định tính (qualitative) đã được thực hiện trong năm 2015 nhằm tìm hiểu kỹ các vấn đề về quản trị nội bộ và chính sách mà các cơ sở giáo dục ĐHTT đang phải đối mặt tại Việt Nam. Nghiên cứu đã vận dụng kỹ thuật phân tích tài liệu và phỏng vấn sâu các thành viên Hội đồng Quản trị (HĐQT) và Ban Giám hiệu

của bảy trường đại học tư thục trên khắp các địa bàn đại diện cho các vùng miền trong cả nước. Các trường được chọn nghiên cứu có đặc điểm lịch sử hình thành và phát triển, quy mô trường lớp, uy tín và chương trình đào tạo khác nhau. Mẫu nghiên cứu được chọn theo phương thức phân tầng điển hình, có chủ đích (typically stratified and purposive).

Căng thẳng trong nội bộ các trường

Giống như các trường ĐHTT khác trên thế giới, cơ cấu tổ chức cấp cao của các trường ĐHTT tại Việt Nam (VN) cũng bao gồm 2 thành phần chính cốt lõi – Hội đồng và Ban giám hiệu (đại diện là Hiệu trưởng). Nhưng quyền hạn và quan điểm của từng thành phần lại rất khác nhau giữa các nước. Tại VN, Hội đồng theo luật định được chính thức gọi là HĐQT với tên gọi và chức năng tương tự như HĐQT tại các doanh nghiệp. Các thành viên HĐQT đóng vai trò là nhà đầu tư, là chủ sở hữu và là cổ đông chi phối hoạt động của trường. Trong đại hội cổ đông, các thành viên này được luật cho phép có số phiếu biểu quyết tương ứng với mức tài chính đầu tư cho trường. Hiệu trưởng do HĐQT bầu có chức năng như nhà quản lý cao nhất chịu trách nhiệm điều hành các hoạt động thường xuyên của trường. Tại VN, Hiệu trưởng có đóng góp ít hoặc không có đóng góp tài chính cho trường. Tại một số trường được chọn nghiên cứu, Hiệu trưởng cũng đồng thời là thành viên HĐQT với số phiếu biểu quyết tương ứng với số tiền đóng góp cho trường.

Nội dung phỏng vấn các thành viên HĐQT và Ban Giám hiệu đã cho thấy mối quan hệ căng thẳng giữa thành viên HĐQT và Hiệu trưởng trong quan điểm lãnh đạo và quản lý các trường ĐHTT. Hầu hết các thành viên HĐQT đều cho rằng trường nên được phát triển theo hướng vì lợi nhuận bởi chỉ có như vậy mới có thể thu hút thêm nguồn đầu tư cho trường; đồng thời có thể tăng khả năng thu hồi vốn cho các nhà đầu tư. Ngược lại, các Hiệu trưởng và một số ít các thành viên HĐQT muốn trường vận hành theo hướng vì mục đích công ích hay nói cách khác là không vì lợi nhuận.

Phân tích nội dung các văn bản pháp quy như các quyết định 61/2009/QĐ-TTg (2009), 58/2010/QĐ-TTg (2010) và 63/2011/QĐ-TTg (2011) của

Thủ tướng chính phủ đã hé lộ nguyên nhân của mối quan hệ căng thẳng vừa nêu. Chính nội dung các quy định này đã vô hình trung làm bệ đỡ cho mục tiêu vì lợi nhuận của các trường ĐHTT. Nói cách khác, các quy định hiện hành của Nhà nước đã biến các trường ĐHTT đồng loạt thành loại hình trường ĐHTT vì lợi nhuận mặc dù trong chủ trương chung, Nhà nước khuyến khích phát triển loại hình ĐHTT không vì lợi nhuận. Chính sự mù mờ, “đánh lộn” trong khái niệm về hai loại hình này đã dẫn đến sự tranh cãi giữa phía HĐQT và phía Hiệu trưởng về quan điểm lựa chọn mô hình phát triển trường. Cả hai phía đều cho rằng mình có cơ sở pháp lý để biện minh cho quan điểm lãnh đạo của phía mình.

Gần đây, để giải quyết mâu thuẫn này, Chính phủ đã ban hành Quyết định số 70/2014/QĐ-TTg năm 2014 có hiệu lực thay thế các quy định trước đây. Nội dung Quyết định có đưa ra một số tiêu chí phân biệt hai loại hình ĐHTT không vì lợi nhuận và vì lợi nhuận trên phương diện cơ cấu tổ chức và phương thức sử dụng thu nhập. Tuy nhiên, thực tế cho thấy vẫn còn nhiều vấn đề cần phải được xem xét một cách thấu đáo và căn cơ hơn, đặc biệt trên phương diện bản chất cốt lõi trong chức năng, nhiệm vụ của HĐQT, trong cơ chế và phương thức quản trị và vận hành tài chính. Có một điều đáng lo ngại là quy định mới ban hành vẫn tiếp tục xác định quyền lợi tài chính và thẩm quyền của các nhà đầu tư đối với các hoạt động chính của trường. Các quyền và quyền lợi này tương tự cho các thành viên HĐQT tại các doanh nghiệp mặc dù nội dung Quy định có định ra mức cổ tức được hưởng không được quá lãi suất trái phiếu chính phủ (như quy định cụ thể tại Điều 32 của Quyết định số 70 năm 2014).

Hiện nay, số lượng các trường đại học tư thục (ĐHTT) chiếm khoảng 20% tổng số các trường đại học với số lượng sinh viên chiếm 15% tổng số sinh viên cả nước.

Căng thẳng với bên ngoài

Thứ nhất, những người được phỏng vấn chia sẻ những khó khăn mà trường của họ phải trải qua trong thủ tục xin chủ trương, giấy phép thành lập

trường bởi thủ tục hành chính quá rườm rà, phức tạp, tiêu tốn rất nhiều thời gian. Cơ sở đạo tạo của họ còn phải đương đầu với những quy định phi thực tế, khó thực hiện trong quy định về hạng mức tối thiểu diện tích đất, vốn điều lệ và trang thiết bị cho việc thành lập và vận hành 10 năm đầu của trường.

Thứ hai, tất cả những người được phỏng vấn đều phàn nàn trước thực trạng vẫn còn nhiều quy định cứng nhắc, cản trở tính tự chủ và tự do học thuật của các trường nói chung và của các giảng viên nói riêng. Một số ví dụ điển hình bao gồm quy định chung về điểm sàn tuyển sinh áp dụng cho tất cả các trường đại học; thủ tục xin phép Bộ Giáo dục – Đào tạo cho mở ngành đào tạo và đăng ký số lượng tuyển sinh cho từng ngành trong từng năm và chương trình khung dành cho các ngành đào tạo, trong đó số lượng tín chỉ các môn học liên quan đến chính trị và giáo dục quốc phòng bắt buộc chiếm tới 1/6 tổng số tín chỉ của mỗi ngành.

Thứ ba, phương thức, cường độ và thái độ quản lý của các cơ quan hữu quan đối với các trường luôn dao động – khi thì lỏng lẻo, khi thì nghiêm ngặt - chủ yếu phụ thuộc vào từng nhiệm kỳ lãnh đạo cấp cao tại địa phương. Hiệu trưởng, đồng thời là thành viên HĐQT của một trường được chọn nghiên cứu cho biết chính quyền địa phương các nhiệm kỳ trước hiếm khi thanh tra, kiểm tra các hoạt động của trường (hoạt động đào tạo, tài chính) nhưng chính quyền hiện tại thì ngược lại – liên tục thanh kiểm tra, giám sát.

Chính sách của nhà nước còn hạn chế và chưa công bằng

Nội dung và tinh thần của Luật Giáo dục năm 2005, Luật Giáo dục Đại học năm 2012 và các văn bản quy phạm pháp luật khác vô hình trung đã loại các trường ĐHTT ra khỏi sự hỗ trợ tài chính của Nhà nước. Tuy nhiên, bắt đầu từ năm 2008, Nhà nước đã khởi xướng chủ trương xã hội hoá, tức khuyến khích sự tham gia của các thành phần xã hội đối với các lĩnh vực giáo dục đào tạo, dạy nghề, y tế, văn hoá, thể thao và môi trường. Các ưu đãi về giải phóng mặt bằng, trao quyền sử dụng đất lâu dài, thuế thu nhập và vay vốn đã được quy định áp dụng cho các cơ sở đào tạo đại học trong khu vực tư. Nhưng trên thực tế, việc được hưởng các ưu đãi nêu trên không được đồng đều giữa các trường

tư thực bởi còn phụ thuộc rất lớn vào sự cam kết và khả năng nguồn lực của từng địa phương nơi trường toạ lạc. Trong khi đó, các trường công lập mặc nhiên được hưởng rất nhiều nguồn lực do Nhà nước hỗ trợ từ kinh phí xây dựng cơ sở vật chất, mua sắm trang thiết bị, kinh phí hoạt động hàng năm, kinh phí nghiên cứu khoa học và học bổng dành cho giảng viên học tập nâng cao chuyên môn.

Về hỗ trợ cho sinh viên, hiện nay Nhà nước đang có duy nhất một chương trình cho vay ưu đãi thông qua hệ thống ngân hàng chính sách xã hội. Tuy nhiên, theo nhận định của những người được phỏng vấn thì hiệu quả của chính sách này không cao bởi số lượng mỗi suất cho vay còn khiêm tốn và trong nhiều trường hợp chính sách này được thực hiện tăng mạn và sai mục đích.

Khuyến nghị và kết luận

Những căng thẳng mang tính nội và ngoại trong quản trị các trường ĐHTT tại Việt Nam và chính sách Nhà nước còn hạn chế và thiếu tính công bằng đang đe dọa sự tồn tại và phát triển của các trường. Các vấn đề cấp thiết này cần phải sớm được giải quyết thông qua việc điều chỉnh, thay đổi cơ chế, chính sách của Nhà nước.

Để giải quyết vấn đề mâu thuẫn trong nội bộ tổ chức của các trường, thì hệ thống các khái niệm và tiêu chuẩn xác định rõ loại hình và phương thức tổ chức của hai loại hình trường ĐHTT không vì lợi nhuận và vì lợi nhuận cần phải được rạch ròi không những trên phương diện bản chất và quyền hạn của các thành phần lãnh đạo cấp cao trong cơ cấu tổ chức mà còn trên phương diện cơ chế quản trị tài chính.

Để giải quyết mối quan hệ căng thẳng giữa các trường với bên ngoài, cụ thể là với các cơ quan Nhà nước hữu quan thì vai trò chi phối và tập trung của Nhà nước cần phải thay đổi theo hướng tôn trọng quyền tự chủ, tự quyết định của các trường nhiều hơn; đồng thời, Nhà nước nên tập trung cho vai trò là cơ quan hỗ trợ, tạo điều kiện cho các trường thông qua công cụ chính sách.

Về mặt chính sách, một cơ chế cạnh tranh công bằng cần được xác lập ngay trong hoạt động cho vay vốn, cấp học bổng cho sinh viên, giảng viên và Nhà nước nên xem xét áp dụng chính sách cấp kinh phí hoạt động thường xuyên cho các trường,

không phân biệt công hay tư mà chỉ cấp căn cứ trên hiệu quả hoạt động và nhu cầu chính đáng của từng trường. Chính sách miễn, giảm thuế thu nhập cho cá nhân, tổ chức có đóng góp tài chính cho các trường ĐHTT không vì lợi nhuận cũng nên được áp dụng để kích thích cá nhân và xã hội đóng góp nhiều hơn cho các trường thuộc loại hình trường này. Thiết nghĩ, nếu chính sách này được áp dụng thành công thì chắc chắn văn hoá hiến tặng sẽ sớm được hình thành và khi đó các nhà tài trợ cho các trường tư thực không vì lợi nhuận chắc hẳn sẽ không còn trông đợi vào nguồn thu nhập phân chia từ hoạt động có lãi của trường. ■

Tầm quan trọng của Giáo dục đại học tư ở châu Mỹ Latinh

Dante J. Salto

Dante J. Salto là thực tập sinh sau tiến sĩ tại trường Universidad Nacional de Cordoba (Argentina) và tham gia vào chương trình nghiên cứu về Giáo dục đại học tư (PROPHE), Đại học tại Albany. E-mail: dantesalto@gmail.com. (IHE thường xuyên xuất bản các bài báo từ PROPHE, xem <http://www.albany.edu/~prophe>).

Từ ngày 4 đến 7 tháng Ba, năm 2016, các học giả và chuyên gia đầu ngành về giáo dục đại học ở châu Mỹ Latinh đã tổ chức một hội nghị “thượng đỉnh” để xem xét chi tiết những đường lối phát triển và các xu hướng chính trong lĩnh vực này. Giáo dục đại học tư nhân (PHE) không phải là trọng tâm duy nhất của hội nghị, nhưng đã trở thành chủ đề của nhiều cuộc thảo luận quan trọng. Bài báo này viết về PHE và các vấn đề liên quan, như tư nhân hóa và so sánh hai khu vực công và tư, là những nội dung được nhấn mạnh tại hội nghị thượng đỉnh.

Một vấn đề trọng tâm được hội nghị nhấn mạnh nhiều lần là bất kỳ cuộc thảo luận nghiêm túc và toàn diện nào về những phát triển quan trọng trong giáo dục đại học ở châu Mỹ Latinh và chính sách liên quan đều tất yếu phải đề cập tới PHE. Điều này không làm ai ngạc nhiên vì thực tế hơn 40% số lượng tuyển sinh giáo dục đại học của châu Mỹ Latinh thuộc về khu vực tư nhân (theo dữ liệu của PROPHE). Vai trò quan trọng của PHE thể hiện trong một loạt vấn đề, bao gồm chất lượng, tiếp cận giáo dục, mở rộng, công bằng, chính sách điều tiết (bao gồm cả kiểm định), quản lý công

mới, xếp hạng học thuật và uy tín, tham nhũng, và nhiều khía cạnh khác.

Cần thiết cho sự phát triển của khu vực

Nhiều thay đổi mang tính lịch sử và xu hướng được đề cập trong hội nghị thượng đỉnh liên quan đến việc mở rộng hệ thống giáo dục đại học của khu vực, tạo ra sự đa dạng hóa trong cả hai khu vực công và tư. Francisco Marmolejo, diễn giả chính, điều phối viên và chuyên gia hàng đầu về Giáo dục đại học của Ngân hàng Thế giới, đã chỉ ra những thách thức mà nền giáo dục đại học trong khu vực đang phải đối mặt, do “cửa sổ nhân khẩu” đang mở rộng, số người ở độ tuổi lao động tiếp cận giáo dục đại học ngày càng tăng. Nhu cầu đối với giáo dục đại học hiện nay không chỉ phát sinh trong giới trẻ đến tuổi vào đại học như trước đây, mà cả trong nhóm những sinh viên phi truyền thống – những người trước đây vốn không được các trường công và tư chú ý đến. Nhóm đối tượng phi truyền thống này ngày càng được các cơ sở đào tạo tư nhân - không nhất thiết là đại học hoặc có cấp bằng - cũng như một số cơ sở đào tạo công mới thành lập quan tâm. Như vậy, khu vực tư nhân đang và sẽ tiếp tục đóng vai trò ngày càng quan trọng hơn trong việc thu hút những nhu cầu không được các cơ sở truyền thống đáp ứng.

Đa dạng hóa giáo dục đại học đặt ra những thách thức với chính sách điều tiết, ví dụ đảm bảo chất lượng. Một hiện tượng mới, nhưng khá phổ biến ở các nước châu Mỹ Latinh là hệ thống đảm bảo chất lượng chính thống thường chỉ dựa vào một mô hình thể chế “tối ưu”, căn chỉnh theo các trường đại học công lập uy tín nhất của quốc gia. Sự cần thiết thích nghi với những sứ mệnh đa dạng của các trường mới hiện nay là thách thức đối với hệ thống đảm bảo chất lượng, và sự xuất hiện các hình thức giáo dục tư nhân mới càng làm cho thách thức này trầm trọng hơn.

Những trình bày sau đây nhấn mạnh rằng sự đa dạng hóa và tư nhân hóa liên quan đến nhiều vấn đề hơn là sự phát triển của PHE. Những cải cách thân thiện với thị trường đã đẩy mạnh quá trình tư nhân hoá nội bộ trong các cơ sở công lập trong khu vực. Theo xu hướng toàn cầu, các cơ sở công lập áp dụng một loạt chiến lược tư nhân hóa. Những nỗ lực tạo ra doanh thu đóng một vai trò

quan trọng và thường gây tranh cãi. Các trường đại học công lập từng bước tìm kiếm nguồn tài trợ bên ngoài và thiết lập quan hệ đối tác công-tư, giảm dần sự phụ thuộc lâu đời của họ vào nguồn cung cấp tài chính và trách nhiệm duy nhất là nhà nước. Tương tự, nhóm chuyên gia tham gia hội thảo đã đưa ra những minh họa về cách thức các trường đại học công lập thích ứng với thực tiễn quản trị của khu vực tư nhân, điều này được nhìn nhận như một cải cách trong quản lý công và cũng làm mờ nhạt ranh giới giữa hai khu vực công và tư. Một số diễn giả bày tỏ sự ngạc nhiên trước mức độ doanh nghiệp hoá trong các trường đại học công mà những xu hướng này có thể dẫn đến, khi các trường công tìm cách thích ứng với môi trường đang thay đổi.

Các hình thức tư nhân hóa: truyền thống và đổi mới

Các vấn đề khác nhau của PHE ở châu Mỹ Latinh, bao gồm cả cố hữu lẫn mới xuất hiện, trong hầu hết các trường hợp, đều nảy sinh dưới tác động của các yếu tố hoàn cảnh, như thay đổi dân số, hay xu hướng chính trị và kinh tế. Nghiên cứu về lịch sử phát triển và xu hướng hiện tại chủ yếu tập trung vào những thay đổi của khu vực tư nhân qua các giai đoạn. Một số nghiên cứu tập trung vào những chính sách công từng bỏ qua, thậm chí ngăn cấm sự mở rộng khu vực tư nhân, trong khi đó những công trình khác mô tả chính sách công từ khía cạnh thúc đẩy PHE. Đáng chú ý là, khi ranh giới giữa hai khu vực ngày càng trở nên mờ nhạt, các tổ chức giáo dục tư nhân tuyên bố mạnh mẽ hơn về việc họ đang phục vụ những mục đích công, chẳng hạn như đáp ứng mục tiêu mở rộng tiếp cận giáo dục do chính phủ đặt ra.

Tất nhiên, tăng trưởng tuyển sinh để đạt được mục tiêu mở rộng tiếp cận giáo dục vẫn là chủ đề chiếm ưu thế trong các cuộc thảo luận về chính sách của châu Mỹ Latinh suốt hơn nửa thế kỷ qua, đồng thời thu hút khá nhiều sự chú ý đến PHE, cũng trong khoảng thời gian dài như vậy, bởi vì cơ hội tiếp cận giáo dục đại học tăng lên đáng kể là nhờ vào khu vực giáo dục tư. Nhưng hội nghị lần này tập trung vào thời điểm hiện tại, vào việc nghiên cứu mức độ những hình thức PHE mới tác động đến tăng trưởng tuyển sinh. Hiện nay, một số nước trong khu vực chính thức cho phép thành lập các cơ sở giáo dục hoạt động vì lợi nhuận. Điều

này phá vỡ truyền thống và các chuẩn mực truyền thống, vì thế hiển nhiên gây ra tranh cãi. Thay đổi theo hướng vì lợi nhuận diễn ra mạnh mẽ nhất là trong hệ thống giáo dục đại học Brazil, hệ thống lớn nhất của khu vực (tính theo số ghi danh tuyệt đối). Brazil không chỉ cho phép các cơ sở giáo dục đại học hoạt động vì lợi nhuận, mà còn ưu đãi về mặt tài chính để tạo điều kiện cho sinh viên nghèo vào học. Các quốc gia khác nữa tham gia vào xu hướng vì lợi nhuận là Peru, Bolivia và Chile (chỉ những cơ sở giáo dục không phải là trường đại học).

Một vấn đề trọng tâm được hội nghị nhấn mạnh nhiều lần là bất kỳ cuộc thảo luận nghiêm túc và toàn diện nào về những phát triển quan trọng trong giáo dục đại học ở châu Mỹ Latinh và chính sách liên quan đều tất yếu phải đề cập tới PHE.

Mặc dù không kịch tính như tăng trưởng vì lợi nhuận, xu hướng “Mỹ hóa” trong quản lý cũng giúp định hình lại nền giáo dục đại học châu Mỹ Latinh. Phong cách quản lý này, như được ghi nhận từ lâu, lan rộng trong PHE của khu vực. Ví dụ, các trường đại học tư có xu hướng thuê chuyên gia quản lý thay vì yêu cầu cán bộ giảng viên giữ vai trò quản lý. Nhưng những người tham gia hội thảo cũng đưa ra các ví dụ về việc tăng cường phong cách quản lý trong các cơ sở công lập, đặc biệt là trong một số cơ sở mới hơn. Tương tự như vậy, hiện nay ngay cả các trường đại học công lập cũng đưa nhiều người ngoài vào cơ cấu quản trị của trường. Điều này được mô tả như một sự chuyển dịch theo hướng tăng cường trách nhiệm giải trình trước các tổ chức, cá nhân liên quan bên ngoài và có lẽ trước công chúng nói chung. Những khuynh hướng đã được tư liệu hóa như vậy trong khu vực công tiếp tục làm mờ đi ranh giới truyền thống giữa giáo dục đại học công và tư.

Những nghiên cứu về khu vực giáo dục đại học tư

Cuối cùng, hội nghị thượng đỉnh ghi nhận những nỗ lực lớn trong việc nghiên cứu sự phát triển PHE ở châu Mỹ Latinh và các vấn đề liên quan đến công-tư. Các tổ chức, tập đoàn, và trung tâm nghiên cứu trong khu vực đều đóng vai trò nhất

định. Trung tâm Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), do thành viên của hội nghị là José Joaquín Brunner điều phối, công bố các báo cáo về những vấn đề hiện tại trong giáo dục đại học của châu Mỹ Latinh gắn liền với vai trò của khu vực tư nhân. Ngân hàng Phát triển liên Mỹ hiệu đính lại báo cáo chính sách về PHE ở châu Mỹ Latinh. Trung tâm Giáo dục đại học quốc tế tại Boston College tham gia vào dự án quốc tế hóa các trường đại học Công giáo. PROPHE tiếp tục nghiên cứu về PHE của châu Mỹ Latinh trong bối cảnh toàn cầu.

Dù những nghiên cứu đang tiến hành sẽ đưa ra kết luận gì trong tương lai, thì các học giả và những người làm chính sách của hội nghị thượng đỉnh vẫn phải bầu víu vào những thông tin đã có trong tay. Nhìn chung, khi đề cập đến nhiều vấn đề nổi bật trong giáo dục đại học ở châu Mỹ Latinh, họ liên tục ghi nhận rằng, không còn nghi ngờ gì nữa, PHE và những thực tế liên quan đến tư nhân hóa, cho thấy tầm quan trọng không thể thiếu được của giáo dục đại học tư nhân trong sự phát triển tổng thể của giáo dục đại học châu Mỹ Latinh. ■

Giáo dục đại học Ethiopia - cải cách và đa dạng hoá nguồn thu

Kibrome Mengistu Feleke

Kibrome Mengistu Feleke là giảng viên và nhà nghiên cứu ở Khoa Tâm lý, Đại học Bahir Dar, Ethiopia. Ông là thạc sĩ về Khoa học Quản lý. E-mail: kbmen1973@yahoo.com.

Khoảng hai mươi năm trước, đặc trưng của giáo dục đại học Ethiopia là chỉ dành cho số ít, bất bình đẳng, chất lượng kém, nghiên cứu yếu và thiếu kinh phí. Nhằm mở rộng cơ hội tiếp cận, đảm bảo sự bình đẳng, chất lượng, sự phù hợp và hiệu quả trong giáo dục đại học, từ năm 1994, chính phủ Ethiopia đã đưa ra những chương trình cải cách và chính sách đổi mới quan trọng.

Nhờ cải cách, trong hai mươi năm qua hệ thống giáo dục đại học đã mở rộng nhanh chóng, từ 2 trường thành 36 trường đại học công lập. Đại học tư thực cũng nở rộ kể từ năm 1997, với 98 trường, đào tạo 15% tổng số sinh viên cả nước. Số lượng sinh viên đại học tăng từ 35 ngàn vào năm 1996

lên 593.571 sinh viên vào năm 2014. Tỷ lệ sinh viên nhập học đại học tăng từ 0,8% năm 1996 lên 9,4% vào năm 2014.

Một cách tổng quan, đầu tư lớn của chính phủ vào giáo dục đại học trong 20 năm đã mang lại những kết quả sau: mở thêm nhiều trường đại học, tăng cơ hội tiếp cận giáo dục đại học, thêm nhiều chương trình đào tạo đa dạng, và tổng số sinh viên tăng hơn 500%. Thành quả này thật phi thường. Tuy nhiên, một hệ thống phát triển quá nhanh như thế đòi hỏi được tiếp tục nuôi dưỡng và phụ thuộc chủ yếu vào ngân sách chính phủ.

Thách thức tài chính

Chính phủ Ethiopia cung cấp gần như toàn bộ nguồn tài chính cần thiết cho hoạt động của hệ thống giáo dục đại học. Hệ thống giáo dục đại học chỉ có thể duy trì sự phát triển như hiện nay nếu được cấp kinh phí đúng mức và ổn định. Vì thế, từ năm 2000, ngân sách của chính phủ dành cho giáo dục tăng dần. Tương tự như vậy, để đáp ứng sự phát triển, ngân sách dành cho giáo dục đại học cũng tăng, từ 15% lên 30% tổng ngân sách dành cho giáo dục.

Dù kinh phí dành cho giáo dục đại học tăng đáng kể trong những năm qua, ngân sách quốc gia vẫn không đủ để chu cấp cho hệ thống giáo dục đại học tiếp tục mở rộng. Hệ quả là, các trường đại học đang hết sức chật vật tìm kiếm các nguồn tài nguyên phục vụ cho sự phát triển liên tục này. Áp lực tài chính trở nên gay gắt từ khi chính sách 70:30 yêu cầu giảm đào tạo các ngành khoa học xã hội chi phí thấp, và tăng đào tạo các ngành khoa học và công nghệ chi phí cao, những ngành này đòi hỏi nguồn tài nguyên lớn hơn nhiều (chính sách 70:30 hoạch định 70% sinh viên đại học công lập vào các ngành khoa học-công nghệ, còn 30% vào các ngành xã hội nhân văn). Bất chấp thiếu hụt về tài chính, hệ thống vẫn tiếp tục mở rộng, từ nay cho đến năm 2020 sẽ có 11 trường đại học mới được thành lập để đáp ứng nhu cầu học tập tăng lên.

Đối mặt với những thách thức tài chính gay gắt như vậy, các trường đại học Ethiopia buộc phải tìm phương cách để có thêm nguồn thu khác ngoài ngân sách do chính phủ cấp, nhằm đáp ứng những nhu cầu to lớn của mình. Tương tự như vậy, các trường cũng cần huy động vốn từ nhiều

nguồn đa dạng khác để củng cố năng lực tài chính của trường.

Áp lực đa dạng hoá nguồn thu

Hệ thống giáo dục đại học có đủ khả năng tài chính để đáp ứng được nhu cầu học tập ngày càng tăng hay không chủ yếu phụ thuộc vào khả năng huy động được nhiều nguồn thu khác nhau. Đa dạng hoá nguồn thu góp phần duy trì sự phát triển nhanh của hệ thống giáo dục đại học trong bối cảnh ngân sách chính phủ bị giới hạn. Chủ động huy động thêm các nguồn thu khác giúp các trường đại học giảm sự phụ thuộc vào ngân sách chính phủ và không bị tác động khi chính sách công thay đổi.

Trong bối cảnh giáo dục đại học ở Ethiopia phát triển quá nhanh, nhưng ngân sách chính phủ không đủ chu cấp cho sự mở rộng này, các trường đại học công lập đã chủ động tăng thêm và đa dạng hóa thu nhập của họ bằng nhiều nguồn khác. Điều này giúp các trường đại học ở Ethiopia có thêm thu nhập, nhờ đó cải thiện cơ sở hạ tầng giáo dục.

Như vậy, giáo dục đại học ở Ethiopia cho phép các trường công lập huy động thêm các nguồn thu khác để bổ sung vào khoản ngân sách được chính phủ cấp. Định hướng này chi phối chính sách tổng thể cũng như các vấn đề cải cách giáo dục đại học ở Ethiopia. Chính sách thuận lợi đã tạo điều kiện để phát triển các nguồn thu bổ sung. Kết quả là các trường đại học có thể tuyển cả sinh viên đóng học phí, cung cấp các dịch vụ đào tạo thu phí, thu hút tài trợ, thành lập doanh nghiệp và tham gia các hoạt động kinh doanh hợp pháp khác.

Nhằm mở rộng cơ hội tiếp cận, đảm bảo sự bình đẳng, chất lượng, sự phù hợp và hiệu quả trong giáo dục đại học, từ năm 1994, chính phủ Ethiopia đã đưa ra những chương trình cải cách và chính sách đổi mới quan trọng.

Xu hướng của các trường đại học

Nhờ có chính sách thuận lợi khuyến khích tìm kiếm nguồn thu mới, các trường đại học Ethiopia đã xây dựng nhiều cơ chế để huy động vốn ngoài ngân sách chính phủ. Hiện tại, phần lớn nguồn thu bổ sung có được là từ học phí của các chương trình đào tạo khác nhau không được nhận ngân sách.

Học phí đã trở thành một trong những nguồn thu chính của hầu hết các trường đại học. Ngoài ra, ngày càng nhiều trường đại học tạo thêm được thu nhập từ các hợp đồng nghiên cứu, đào tạo và tư vấn. Cũng có các khoản đáng kể khác từ đóng góp, tài trợ và các thoả thuận song phương.

Chính sách này cũng cho phép các tổ chức với chức năng huy động vốn hoạt động như một doanh nghiệp. Vì vậy, một số trường đại học đã thành lập những tổ chức định hướng kinh doanh để hưởng lợi từ nguồn thu bổ sung.

Nhìn chung, nhiều trường đại học đã phát triển được các quan hệ hợp tác trong giáo dục, nghiên cứu và công nghiệp để thu hút thêm tài trợ và đóng góp. Kết quả là, doanh thu tạo ra từ dịch vụ giáo dục có thu phí, từ tài trợ, hợp tác nghiên cứu, các hoạt động thương mại, và các nguồn khác đã tăng lên đáng kể trong nhiều trường đại học công lập trong cả nước.

Những khác biệt giữa các trường đại học và bất bình đẳng trong thu nhập

Nói chung, các trường đại học khác nhau về tuổi đời, vị trí địa lý, năng lực đội ngũ, lực lượng cựu sinh viên và sự đa dạng chương trình đào tạo. Những chênh lệch này dẫn đến sự bất bình đẳng trong khả năng huy động các nguồn vốn bổ sung. Các trường lâu năm, có uy tín dễ dàng huy động vốn và thu hút được tài trợ từ các ngành công nghiệp cũng như các nhà tài trợ hơn so với các trường mới thành lập. Ngoài ra, các trường ở những vùng kém phát triển có ít cơ hội tạo được nguồn thu hơn so với các trường ở vùng phát triển, vùng đô thị.

Chất lượng bị đe dọa

Các ngành học có nhu cầu cao thường thu hút được đông sinh viên trả học phí hơn. Vì thế nhiều trường đại học, nhằm tuyển sinh nhiều hơn, đã đưa ra các chương trình đào tạo định hướng thị trường, ngay cả khi họ không đủ nguồn lực cần thiết để triển khai những chương trình như vậy. Một số trường còn sẵn sàng hạ thấp tiêu chí tuyển sinh đầu vào nhằm tuyển được đông sinh viên trả học phí, với mục đích tăng doanh thu. Điều này có thể dẫn đến tình trạng những sinh viên không đạt chuẩn vẫn được nhập học, và tiếp theo đó sẽ là sự thoả hiệp về chất lượng giáo dục.

Con đường phía trước

Nói chung, các trường đại học công lập ở Ethiopia có tiềm năng to lớn trong việc cung cấp những dịch vụ đa dạng cho ngành công nghiệp và doanh nghiệp tư nhân, bằng cách đó tạo thêm doanh thu. Thực tế tại nhiều trường cho thấy họ quyết tâm theo đuổi những hoạt động có thể gia tăng nguồn thu khác này để đảm bảo hoạt động của trường, mà không trông chờ vào ngân sách từ chính phủ.

Bất chấp bối cảnh đầy hứa hẹn, nhiều trường đại học chỉ tập trung vào một số ít chiến lược huy động vốn mang tính truyền thống. Kết quả là, các trường chưa có được nhiều nguồn thu đa dạng. Hơn nữa, hầu hết các trường đại học chưa có được cách tiếp cận có tính hệ thống và định hướng chiến lược đối với những hoạt động tạo ra doanh thu. Hệ quả là, lợi ích từ doanh thu bổ sung đã không được tái đầu tư để nâng cao năng lực của trường.

Nhằm thể chế hoá chiến lược và đa dạng hoá nguồn thu, các trường đại học cần phát triển một cấu trúc quản trị phù hợp. Ngoài ra, thu nhập từ các nguồn khác nhau nên được sử dụng tập trung vào những sứ mạng cốt lõi của trường. Muốn làm như vậy, các trường cần được quyền tự chủ để duy trì nguồn thu bổ sung: thực tế đã có sự can thiệp từ bên ngoài vào một số trường đại học. Các trường đại học cũng nên đưa ra các cơ chế ưu đãi khác nhau để khuyến khích nhân viên tham gia vào các hoạt động tạo thu nhập.

Nhìn chung, doanh thu phi chính phủ ngày càng tăng đã bổ sung đáng kể vào ngân sách công. Như vậy, đa dạng hoá thu nhập được xem là một hoạt động và một nguồn thu nhập bổ sung quan trọng. Tuy nhiên, các trường đại học vẫn phải duy trì các giá trị cốt lõi của mình trong khi theo đuổi những hướng hoạt động mới tạo ra thu nhập. ■

Giáo dục đại học ở Tây Balkan: những xu hướng và thách thức gần đây

Lucia Brajkovic

Lucia Brajkovic là nhà nghiên cứu cấp cao tại Hội đồng Mỹ về Giáo dục. E-mail: lbrajkovic@acenet.edu.

Đã có nhiều bài viết, nghiên cứu và thảo luận về những cải cách và phát triển trong giáo dục đại học châu Âu gần đây. Tuy nhiên, Tây Balkan (WB), một khu vực Đông Nam châu Âu bao gồm bảy quốc gia (Albania, Bosnia & Herzegovina, Croatia, Macedonia, Kosovo, Montenegro và Serbia) với tổng dân số 22,7 triệu người, vẫn chưa được nghiên cứu. Việc thiếu các nghiên cứu chủ yếu là do không có hệ thống dữ liệu ở cấp quốc gia và cấp trường. Bài viết này mô tả và phân tích một số thách thức nổi bật nhất và các vấn đề trong lĩnh vực học thuật mà khu vực này đang phải đối mặt.

Tuyển sinh, tỷ lệ tốt nghiệp, và các vấn đề về cấu trúc

Ở Tây Balkan, phần lớn sinh viên đại học đang theo học trong các cơ sở công. Mặc dù tỷ lệ nhập học đại học trong khu vực là tương đối cao – trung bình hàng năm gần 50% tổng số người trong độ tuổi, tỷ lệ tốt nghiệp lại khá thấp. Các ước tính cho thấy, tỷ lệ tốt nghiệp chưa đạt 40% tổng số sinh viên nhập học trong vòng 10 năm của Croatia, Macedonia, và Albania. Kết quả này, cùng với các vấn đề về cấu trúc và tỷ lệ thất nghiệp cao đang là những thách thức lớn hiện nay đối với các nước WB.

Hầu hết các nước trong khu vực phải đối mặt với giai đoạn chuyển tiếp khó khăn sau cuộc chiến hậu Nam Tư XHCN trong những năm đầu thập niên 1990. Những yếu kém về chính trị và cấu trúc (như cơ cấu quan liêu kém hiệu quả, chính phủ thiếu trách nhiệm giải trình, và tình trạng tham nhũng) đã liên tục ảnh hưởng đến ngành giáo dục của các nước, đặc biệt bởi vì lĩnh vực giáo dục lại chịu sự giám sát trực tiếp của chính phủ. Các hệ thống giáo dục đại học trong khu vực còn bị ảnh hưởng bởi các chính sách thay đổi liên tục, và thường mâu thuẫn, do sự thay đổi của các chính đảng cầm quyền (chẳng hạn, các chính phủ Bảo thủ

thường muốn thay đổi các điều luật do đảng Tự do đưa ra trước đó và ngược lại). Bối cảnh chính trị-xã hội này dẫn đến tình trạng trì trệ trong việc thực hiện các mục tiêu chiến lược quốc gia dài hạn ở các nước trong khu vực.

Ở Tây Balkan, phần lớn sinh viên đại học đang theo học trong các cơ sở công.

Giáo dục đại học khu vực này vẫn được chính phủ các nước tài trợ gần như hoàn toàn, và các chính phủ tham gia rất sâu vào quá trình xem xét, quyết định phân bổ kinh phí cho các tổ chức giáo dục đại học; các trường đại học phải tuân thủ những quy định chính phủ đặt ra, thậm chí trong các vấn đề như chỉ tiêu tuyển sinh, mức lương cho giảng viên và các nhà quản lý. Trong bối cảnh như vậy, cộng đồng học thuật địa phương đã kêu gọi tiến hành các cải cách, chủ yếu liên quan đến tăng quyền tự chủ và gỡ bỏ sự giám sát trực tiếp của nhà nước, nâng cao chất lượng giáo dục và hiệu quả nghiên cứu, tích hợp và chuyên nghiệp hóa bộ máy lãnh đạo và quản lý các trường đại học.

Một vấn đề khác liên quan đến cơ cấu là việc thiếu các đề án cấp trường hoặc cấp quốc gia để cân đối chi phí đào tạo và đảm bảo quyền bình đẳng tiếp cận giáo dục cho sinh viên thuộc các thành phần xã hội thu nhập thấp và thiệt thòi. Một số nước trong khu vực miễn học phí cho một tỷ lệ nhỏ sinh viên, và hỗ trợ tài chính cho sinh viên trong một số trường nhất định, cũng như cấp các học bổng quốc gia. Tuy nhiên, các khoản hỗ trợ này không bao gồm những chi phí khác của sinh viên, trong đó có lệ phí, sách vở và sinh hoạt phí. Một số nước đang thành lập những dự án để đưa ra các giải pháp và triển khai một hệ thống trợ giúp sinh viên hiệu quả hơn (ví dụ, Viện Phát triển Giáo dục đang thực hiện một dự án như vậy ở Croatia).

Tăng trưởng của khu vực giáo dục tư

Ở Tây Balkan, sự tăng trưởng nhanh chóng của khu vực giáo dục đại học tư xuất phát từ hoàn cảnh chính trị đặc biệt trong khu vực (ví dụ, quá trình chuyển đổi từ chế độ xã hội chủ nghĩa sang nền kinh tế thị trường), kết hợp với sự gia tăng nhanh chóng nhu cầu học tập của sinh viên. Một số nước, đặc biệt là những nước tham gia trong cuộc xung

đột vũ trang hậu Nam Tư cũ, không đủ năng lực phát triển một chính sách và chiến lược giáo dục đại học toàn diện, từ đó dẫn đến sự gia tăng của các tổ chức tư nhân (thường là vì lợi nhuận).

Trường tư ở các nước này nói chung không được đánh giá cao. Sinh viên chỉ lựa chọn trường tư khi không vào được các trường đại học công lập. Do không có quy định rõ ràng, các tổ chức tư nhân có xu hướng sử dụng chữ “đại học” trong tên của họ, ngay cả khi họ chỉ đào tạo nghề hoặc cung cấp các chương trình hai năm. Ở cấp độ hệ thống, sự xuất hiện của các tổ chức tư nhân đã không đóng góp được nhiều vào việc đa dạng hóa chương trình; hầu hết các chương trình do khu vực tư nhân cung cấp đều thuộc các lĩnh vực có lợi nhuận như kinh doanh, công nghệ thông tin, du lịch.

Các tổ chức tư nhân tại Tây Balkan thường rất thiếu các nguồn tài nguyên và phụ thuộc nhiều vào giảng viên của khối công lập, những giảng viên này cùng lúc làm việc cho cả trường chủ quản của họ và trường tư. Đặc điểm chung của các trường tư là sử dụng nhân viên khoán hay hợp đồng lao động bán thời gian, lực lượng giảng dạy của họ không có trình độ tiến sĩ. Việc giảng viên đi làm thêm cho trường tư cũng ảnh hưởng đáng kể đến chất lượng giáo dục tại các trường đại học công lập. Tại một số nước, liên tục có những lời kêu gọi về sự cần thiết các quy định chặt chẽ và sự minh bạch trong giáo dục đại học tư.

Tài trợ từ Liên minh châu Âu

Cam kết của EU đầu tư cho các nền kinh tế “có nền tảng tri thức” cũng đã được cảm nhận tại các nước Tây Balkan. Tuy nhiên, cho dù các quốc gia Tây Balkan có đủ điều kiện để áp dụng quy chế hỗ trợ từ EU cho nghiên cứu và phát triển, việc cạnh tranh để dành được nguồn lực này là vô cùng khó khăn với các trường đại học của khu vực. Những nước này có trong tay rất ít nguồn lực để bắt đầu, không giống như các nước phát triển có khả năng đầu tư nguồn lực lớn hơn nhiều cả về chuyên môn và cơ sở hạ tầng cần thiết để có thể khai thác thành công các dòng vốn. Do đó, mức kinh phí các nước Tây Balkan nhận được từ EU vẫn rất thấp, bởi vì cơ chế tài trợ đang được EU áp dụng là duy trì hiện trạng liên quan đến sự phân bổ các quỹ trên khắp châu Âu. Nếu không có những thay đổi đáng kể, cách tiếp cận này có thể

làm gia tăng khoảng cách về chất lượng và năng suất giáo dục giữa các nước phương Tây giàu có hơn và các nước nghèo vi của EU.

Những cân nhắc về chính sách

Tóm lại, điều quan trọng là những người có quyền đưa ra quyết định ở WB nên tránh áp dụng những chính sách không phù hợp với nhu cầu cụ thể và tình hình chính trị-xã hội và kinh tế của các nước trong khu vực, và cần phân bổ nguồn lực một cách hợp lý. Các nước phát triển trong khối EU, những nước có nguồn ngân sách dồi dào cho giáo dục đại học, đang được coi là tấm gương để các nước Tây

Balkan noi theo. Tuy nhiên, thực tế của quá trình hậu chuyển đổi, đặc biệt là ở khu vực này, cho thấy những thách thức về thể chế và hệ thống ở đây vượt quá bất cứ điều gì mà các nước phát triển từng phải đối mặt, chẳng hạn như sự giám sát chặt chẽ của chính phủ cùng với cơ cấu quan liêu kém hiệu quả, thiếu chiến lược lâu dài, và trong một số trường hợp, cộng thêm sự tham nhũng. Nếu những yếu tố đặc thù này không được tính đến, việc áp dụng các xu hướng và chính sách chung chung có thể làm trầm trọng thêm các vấn đề mà giáo dục đại học ở các nước này đang phải đối mặt.

CÁC ẢN PHẨM MỚI

Berg, Maggie, và Barbara K. Seeber. *Giáo sư Chậm: Thách thức trước văn hóa tốc độ trong học thuật*. Toronto: Đại học Toronto, 2016. 115tr. C \$ 26,95 (hb). ISBN 978-1-4426-4556-1. Website: www.ut-press.utoronto.ca

Đưa ra lập luận phản đối doanh nghiệp hoá các trường đại học, tập sách mỏng này ủng hộ sự quan tâm thích đáng đến cả hai chức năng của giáo dục đại học là nghiên cứu và giảng dạy. Tốc độ ngày càng nhanh của cuộc sống học tập hiện đại khiến cho các vấn đề quan trọng không được cân nhắc cẩn thận. Các tác giả kêu gọi quan tâm đến khía cạnh giáo dục nhân bản trong thời đại doanh nghiệp.

Douglass, John Aubrey, ed. *Trường đại học hàng đầu: Xếp hạng Toàn cầu và bối cảnh quốc gia thách thức các mô hình giáo dục*. New York: Palgrave Macmillan, 2016. 216 tr. \$ 100 (hb). ISBN978-1-137-50048-9. Website: www.palgrave.com.

Ấn bản thảo luận về bản chất và vai trò của các trường đại học hàng đầu - những tổ chức học thuật tập trung vào nghiên cứu và ở trên đỉnh của hệ thống học thuật quốc gia. Một trong số các chủ đề được các tác giả đề cập đến là vai trò của các bảng xếp hạng trong việc định hình các trường đại học hàng đầu, và vai trò của các trường đại học hàng đầu trong một quốc gia, một khu

vực cụ thể, như Nga, Scandinavia, Mỹ Latinh và các khu vực khác.

Ferrara, Mark S. *Cung điện bằng tro: Trung Quốc và sự suy giảm của giáo dục đại học Mỹ*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2016. 240 tr. \$ 29,95 (hb). ISBN978-1-4214-1799-8. Website: www.press.jhu.edu.

Cuốn sách này bàn về lịch sử và sự phát triển đương đại của giáo dục đại học ở Mỹ và Trung Quốc và đưa ra nhận định, tuy không được củng cố bằng các sự kiện, rằng sự suy giảm trong giáo dục đại học Mỹ có liên quan đến sự gia tăng của hệ thống giáo dục đại học Trung Quốc. Cuốn sách này thảo luận về sự phát triển giáo dục đại học ở cả hai nước.

Goastellec, Gaële, và France Picard, eds. *Giáo dục đại học ở các xã hội: Quan điểm đa chiều*. Rotterdam, Hà Lan: Sense Publishers, 2014. 213 tr. (Pb). ISBN 978-94-6209-744-5. Website: www.sensepublishers.com.

Cuốn sách này tập hợp các báo cáo từ một hội nghị của Hiệp hội các nhà nghiên cứu Giáo dục đại học. Hầu hết các báo cáo tập trung vào các vấn đề tiếp cận giáo dục đại học ở châu Âu và Bắc Mỹ.

Jarton, Michèle. *IFCU: Một tổ chức tiên tri*. Paris: FIUC, 2016. 406 Euro, 32 tr. ISBN978-88-209-9567-6.

Viết về lịch sử của Liên đoàn quốc tế các trường Đại học Công giáo từ khi thành lập vào năm 1924 đến nay, cuốn sách này cung cấp thông tin về hoạt động và các nhà lãnh đạo của tổ chức. Nó cũng cung cấp một số hiểu biết về sự phát triển hiện đại của các trường đại học Công giáo.

Luescher, Thierry, Manja Klemen-CIC, và James Otieno Jowi, eds. *Chính trị trong sinh viên ở châu Phi. Đại diện và Hoạt động*. Cape Town, Nam Phi: Trí tuệ Châu Phi, 2016. 267 tr. (Pb). ISBN 978-1-928331223. Website: www.african-minds.org.za.

Sinh viên tham gia nhiều hơn vào hoạt động chính trị là một vấn đề nổi bật trong giáo dục đại học trên toàn thế giới. Cuốn sách này tập trung vào châu Phi - với nhiều chương dành cho sự tham gia của sinh viên vào hệ thống quản trị các trường đại học cũng như nhiều hình thức hoạt động truyền thống khác. Cuốn sách cung cấp hàng loạt ví dụ từ các nước nói tiếng Anh và tiếng Pháp ở châu Phi. Mặc dù viết về châu Phi, cuốn sách này thích hợp với độc giả trên toàn thế giới.

OECD. *Xu hướng định hình Giáo dục 2016*. Paris: Nhà xuất bản OECD, 2016. 120 tr. (Pb). ISBN 978-92-64-25017-8. Website: www.oecd-bookshop.org.

Mục đích của ấn phẩm OECD này là kích thích suy nghĩ về các khuynh hướng chính có tiềm năng ảnh hưởng

đến giáo dục, và ngược lại, tiềm năng của giáo dục ảnh hưởng đến xu hướng này. Phiên bản thứ tư của cuốn sách này được cập nhật đáng kể, nhấn mạnh vào các nền kinh tế mới nổi là Brazil, Trung Quốc, Ấn Độ và Liên bang Nga. Tập trung vào các chủ đề như toàn cầu hóa, tương lai của nhà nước-quốc gia, và tầm quan trọng nổi lên của thành phố, của gia đình thời hiện đại, và các công nghệ mới, ấn phẩm này đưa ra một số quan điểm thú vị về vai trò của giáo dục trong xã hội trong năm 2016 (Aisling Tiernan)

Phỏng vấn lãnh đạo các Trường Đại học Nam Phi, 1981-2014. Cape Town, Nam Phi: Trí tuệ Châu Phi, 2016. 181 tr. (Pb). ISBN 978-1-928331094. Website: www.africanminds.org.za.

Cuốn sách thú vị này tập trung vào các cuộc phỏng vấn tám vị Phó chủ tịch các trường đại học ở Nam Phi, những người đã phục vụ trong giai đoạn chuyển đổi quan trọng của đất nước. Những kinh nghiệm và suy tư của lãnh đạo các trường đại học tiết lộ cái nhìn sâu sắc về vai trò lãnh đạo và những thách thức cụ thể của các trường đại học liên quan.

Rhoads, Robert A. *MOOC, Công nghệ cao, và đào tạo đại học.* Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2015. 184 tr. \$29,95 (hb). ISBN 978-1-4214-1779-0. Website: www.press.jhu.edu.

Là một phân tích quan trọng về MOOC (khóa học trực tuyến đại chúng mở) trong viễn cảnh rộng, cuốn sách này bàn về cách kiến thức được truyền đạt thông qua phương pháp kết nối trực tuyến, về sự chống đối với MOOC, và sự thay đổi của hệ thống các tổ chức giáo dục đại học trong bối cảnh MOOC. Cuốn sách kết thúc bằng một thảo luận về tương lai của MOOC.

Savicki, Victor, và Elizabeth Brewer, eds. *Đánh giá kết quả học tập ở nước ngoài: Lý thuyết, công cụ và thực hiện.* Sterling, Virginia. Nhà xuất bản Stylus, 2015. 335 tr. \$35 (pb). ISBN:978- 62036-214-3. Websiste: sty.presswarehouse.com.

Cuốn sách này nghiên cứu khái niệm học tập ở nước ngoài, bằng cách thảo luận về kết quả của học tập ở nước ngoài và tranh luận về cách làm thế nào để đánh giá và hiểu những kết quả đó. Trả lời cho câu hỏi cách thức đánh giá kết quả học tập ở nước ngoài thay đổi như thế nào và vì sao, phần đầu cuốn sách phân tích các yếu tố khác nhau của thực tế học tập ở nước ngoài. Trong phần thứ hai cuốn sách cung cấp một cái nhìn tổng quan về những công cụ và chiến lược phù hợp để đánh giá kết quả học tập ở nước ngoài, nhấn mạnh đến tầm quan trọng của việc xây dựng và sắp xếp theo thứ tự ưu tiên các câu hỏi để đánh giá và sự hiểu biết những ưu điểm và nhược điểm của các công cụ đánh giá khác nhau (Asling Tiernan)

Tiede, Hans-Joerg. *Cải cách Đại học: Sự thành lập Hiệp hội các giáo sư Đại học Mỹ.* Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2015. 268 tr. \$34,95 (hb). ISBN 978-1-4214-1826-1. Website: www.press.jhu.edu.

Một cuốn sách lịch sử về những thập niên đầu của Hiệp hội các giáo sư đại học Mỹ (AAUP - American Association of University Professors). Thành lập vào năm 1915, Hiệp hội này đã có ảnh hưởng to lớn đến sự phát triển của nghề giảng viên trong giáo dục đại học hiện đại Mỹ. Các vấn đề như sự phát triển của hệ thống nhiệm kỳ, vai trò của các giảng viên trong quản trị, và những vấn đề quan trọng khác sẽ được thảo luận từ quan điểm về vai trò của Hiệp hội AAUP.

Varghese, N. V., và Garima Malik, eds. *Báo cáo năm 2015 về Giáo dục đại học Ấn Độ.* New York: Routledge, 2016. 467 tr (hb). ISBN 978-1-138-12117-1. Website: www.routledge.com.

Là cuốn đầu tiên trong loạt sách xuất bản hàng năm liên quan đến các vấn đề hiện tại trong giáo dục đại học Ấn Độ, cuốn sách này cung cấp 18 bài viết chi tiết về những khía cạnh chính. Các chủ đề bao gồm những xu hướng mới nổi trong chính sách giáo dục đại học, sự mở rộng về số lượng,

bất bình đẳng giữa các nhóm xã hội, vấn đề giới tính, đảm bảo chất lượng, việc làm cho sinh viên tốt nghiệp, giáo dục đại học và di cư quốc tế, chi tiêu công, xu hướng của giáo dục đại học tư nhân, quyền tự chủ và vai trò của lãnh đạo, quốc tế hoá, và những vấn đề khác. Cuốn sách này được tài trợ xuất bản bởi Trung tâm Nghiên cứu Chính sách cho Giáo dục Đại học thuộc Đại học Quốc gia về Kế hoạch Giáo dục và Quản lý.

Universidad de Palermo-Cátedra UNESCO-UNU. Colección de Educación Superior (Loạt sách về giáo dục đại học). Nhiều tác giả, nhiều biên tập viên. Website: <http://www.palermo.edu/cienciasociales/investigacion-y-publicaciones-coleccion-educacion-superior/index.htm>.

Loạt sách về giáo dục đại học do Universidad de Palermo xuất bản không ngừng tăng thêm, với sự pha trộn thú vị các bản dịch từ nhiều thứ tiếng (chủ yếu là từ tiếng Anh) và những cuốn mới viết bằng tiếng Tây Ban Nha. Phần lớn những cuốn sách được bổ sung vào bộ sưu tập sau khi được IHE duyệt lần đầu vào mùa thu 2013 (Số 73) là những bản dịch, bao gồm: Philip G. Altbach (Ed.): *Lãnh đạo các trường Đại học hàng đầu thế giới*; Jorge Balan (Ed.): *Nền kinh tế tri thức mới của Mỹ Latin: Giáo dục đại học, Chính phủ và Hợp tác quốc tế*; Charles Homer Haskins: *Sự nổi lên của trường Đại học*; Lisa R. Lattuca và Joan S. Stark: *Định hình các chương trình giảng dạy đại học: Kế hoạch học tập trong bối cảnh cụ thể*; Donald Levine: *Quyền lực của Lý trí*; Gastón Milaret và Jean Vidal: *Lịch sử Thế giới về Giáo dục*; André Tuillier: *Lịch sử Đại học Paris và Sorbonne*; và Charles Vest: *Theo đuổi Giới hạn vô tận*. Ngoài ra còn có một nguyên tác: *Đánh giá Đại học và Định giá: Viễn cảnh về người thực hiện và Chính sách* (Evaluación y acreditación Universitaria: Actores y Políticas en Perspectiva) do Raquel San Martín biên tập, với các bài viết của các tác giả người Argentina (Iván Pacheco).

Zgaga, Pavel, Ulrich Teichler, Hans G. Schuetze, và Andra Wolter, eds. *Cải cách Giáo dục đại học: Nhìn lại đằng sau - Nhìn về phía trước*. Frankfurt am Main, Đức: Peter Lang, 2015. 431 tr. (hb). ISBN 978-3-631-66275-5. Website: www.peterlang.com.

Cuốn sách này giới thiệu một loạt quan điểm trong đánh giá tổng quan toàn cầu về cải cách các trường đại học

và các vấn đề liên quan. Trong số các chủ đề thảo luận có vấn đề tiếp cận giáo dục và giai cấp xã hội, những vấn đề mâu thuẫn trong chính sách cho giáo dục đại học, đại chúng và thị trường trong giáo dục đại học, cải cách các trường đại học châu Âu, những xu hướng trong giáo dục đại học Trung Quốc, và những chủ đề khác. Hầu hết các nội dung này đã được trình bày tại một hội nghị ở Slovenia.

TIN TỨC CỦA TRUNG TÂM GIÁO DỤC ĐẠI HỌC QUỐC TẾ

Chúng tôi rất vui mừng được thông báo rằng hiện nay IHE đã có thêm phiên bản tiếng Pháp nhờ vào một thỏa thuận với Cơ quan Đại học Pháp ngữ AUF. Với sự bổ sung của phiên bản tiếng Pháp, IHE hiện xuất bản bằng bảy ngôn ngữ khác nhau, điều này khiến cho IHE trở thành một trong những ấn phẩm “quốc tế” độc đáo nhất trong lĩnh vực của chúng ta. Chúng tôi cũng rất vui mừng được hợp tác với các đồng nghiệp trên thế giới để phát triển các ấn phẩm theo mô hình IHE, trong đó cung cấp các quan điểm về giáo dục đại học từ bên trong các khu vực cụ thể. Gần đây nhất, HEAD Foundation của Singapore đã đặt nền móng để khởi động giáo dục đại học trong khu vực Đông Nam Á và rộng hơn. Và một thỏa thuận khác giữa CIHE và các đồng nghiệp của chúng tôi làm việc cho ấn phẩm IHE phiên bản tiếng Tây Ban Nha và Bồ Đào Nha - tức là CEPPE ở Chile và SEMESP ở Brazil - cùng với Universidad del Norte (Colombia) sẽ cho ra mắt một ấn bản bằng tiếng Tây Ban Nha và Bồ Đào Nha, tập trung vào các xu hướng giáo dục đại học và các vấn đề ở châu Mỹ Latinh.

Trong những tháng gần đây Trung tâm đã tích cực tham gia các hội thảo phát triển nghề nghiệp khác nhau. Trong tháng Sáu, chúng tôi đồng tổ chức (cùng với Học viện Lãnh đạo Toàn cầu của BC, GLI) một hội thảo hai tuần cho giảng viên và quản trị viên của 22 trường đại học trong nhóm “5-100 trường đại học” của Nga, chương trình tập trung vào các vấn đề quốc tế hoá trong giáo dục đại học. Dự án này cũng bao gồm một mô hình châu Âu, sẽ được chuyển giao trong tháng 10 năm 2016 phối hợp với Trung tâm Giáo dục Quốc tế hóa (CHEI) ở Milan. Sự kiện cuối cùng diễn ra ở Nga sẽ khép lại chương trình này vào đầu năm 2017.

Trong tháng Bảy, CIHE tài trợ tổ chức (một lần nữa cùng với GLI) “Học viện mùa hè” cho Chương trình Đồng nghiệp của Liên hiệp Giáo dục Đại học Thiên chúa giáo ở châu Á. Một nhóm 19 Đồng nghiệp từ khắp châu Á tham gia vào chương trình đào tạo phát triển nghề nghiệp và lãnh đạo kéo dài ba tuần này. Ngoài ra, Trung tâm đã giúp thiết kế và cung cấp chương trình hội thảo hai ngày “Dịch vụ Giáo dục Thế giới - CIHE Hội thảo Mùa hè 2016: Những thay đổi trong cảnh quan của Giáo dục Đại học Toàn cầu và Du học quốc tế”. Cuối cùng, kết hợp với Unnivers và Reisberg & Associates, CIHE tổ chức một hội nghị chuyên đề kéo dài một ngày cho khoảng 35 giảng viên và các quản trị viên của Trường Đại học Guadalajara (Mexico).

CIHE tiếp tục hoạt động tích cực trong lĩnh vực xuất bản. Ấn bản nhiều kỳ CIHE Perspectives phát hành thêm hai số mới trong những tháng gần đây: Kích thước Toàn cầu của Trường Giáo dục Boston College Lynch: Phân tích kết quả khảo sát trong giảng viên (CIHE Perspectives số 2), và Các trường Đại học Công giáo: Bản sắc và Quốc tế hoá, Một Dự án thí điểm (CIHE Perspectives số 3). Số 3 sắp được phát hành nhờ sự hỗ trợ từ Quỹ Luksic, là quỹ đã tài trợ cho sự hợp tác giữa Boston College và Đại học Công giáo Chile. Một phần nguồn tài trợ mở rộng này cho phép CIHE thực hiện một nghiên cứu rộng hơn về bản sắc và quá trình quốc tế hoá trong các trường đại học Công giáo trong niên khoá 2016/2017. Trong vài tháng tới, cuốn sách mới - Giảng viên Quốc tế trong giáo dục đại học: Quan điểm so sánh về các vấn đề tuyển dụng, tích hợp, và tác động (Routledge), do Maria Yudkevich, Philip G. Altbach, và Laura E. Rumbley biên tập - sẽ được phát hành.

Trung tâm đang khởi đầu một nghiên cứu được Korber Foundation tài trợ, để tìm hiểu sự khác biệt và đa dạng trong hệ thống học thuật của 12 quốc gia khác nhau trên thế giới. Giám đốc sáng lập của CIHE, Philip G. Altbach, và giám đốc đương nhiệm, Hans de Wit, đều tham gia vào dự án này, cùng với Nghiên cứu viên của CHIE, Liz Reisberg.

Nhân viên CIHE tiếp tục di chuyển, tham dự các hội nghị và các cuộc gặp mặt quốc gia và quốc tế khác nhau. Vào tháng Tám, Hans de Wit và Laura E. Rumbley đóng vai trò tích cực tại Hội thảo quốc tế đầu tiên của Diễn đàn Giáo dục Đại học về châu Phi, châu Á và Mỹ Latinh (HEFAALA), được tổ chức bởi Mạng lưới quốc tế Giáo dục đại học ở châu Phi (INHEA), dưới sự chỉ đạo của Damtew Teferra, diễn ra tại Đại học KwaZulu-Natal ở Durban, Nam Phi. Hans và Laura sẽ có mặt tại hội nghị thường niên của Hiệp hội Nghiên cứu về Giáo dục đại học (ASHE), diễn ra trong tháng mười một tại Columbus, Ohio, và Laura sẽ đại diện cho CIHE tại Hội nghị thường niên của Hiệp hội châu Âu về Giáo dục Quốc tế (EAIE) ở Liverpool vào tháng Chín.

Hans de Wit sẽ trình bày những vấn đề chính yếu tại Hội nghị kỷ niệm 50 năm thành lập Cục Giáo dục đại học Canada (CBIE) vào tháng 11 và tại Hội nghị thường niên của Hiệp hội các Trường Cao Đẳng và Đại Học Mỹ (AAC & U) tại Denver. Ông cũng sẽ có bài phát biểu trong hội thảo quốc tế do CINDA tài trợ tại Đại học Campinas (Brazil) vào tháng Mười, và sẽ có mặt tại một hội thảo nghiên cứu dành cho sinh

viên tiến sĩ của Trung tâm Quốc tế hóa Giáo dục đại học (CHEI) tại Milan vào tháng Chín.

Giám đốc sáng lập Philip G. Altbach đã đến Singapore và Malaysia vào tháng tám theo lời mời của HEAD Foundation, cũng là nơi mà ông đang cộng tác với tư cách một nhà tư vấn cấp cao. Ông đã trình bày một số bài giảng và báo cáo chuyên đề. Ông tiếp tục làm việc trong Dự án xuất sắc 5-100 của chính phủ Nga, và sẽ tham gia vào cuộc họp ở Kazan, Nga vào tháng Mười.

Trong tháng Chín, CIHE vui mừng chào đón nhóm sinh viên thạc sĩ đầu tiên của ngành học mới Giáo dục đại học quốc tế. Cũng trong học kỳ này Trung tâm có thêm ba trợ lý đào tạo tiến sĩ mới - Edward Choi (Hàn Quốc), Lisa Unangst (Mỹ), và Ayenachew Woldegiyorgis (Ethiopia) - sẽ cùng làm việc Georgiana Mihut (Romania), người có thâm niên 3 năm ở vị trí trợ lý đào tạo tiến sĩ. Chúng tôi rất biết ơn Ariane de Gayardon, làm việc tại CIHE trong vai trò trợ lý sau đại học trong ba năm qua và đã đóng góp nhiều công sức cho Trung tâm và IHE. Trong học kỳ tới chúng tôi sẽ mời một số học giả đến giảng dạy: Daniela Craciun (Hungary), Hang Cao (Trung Quốc), Nian Cai Liu (Trung Quốc), Patrick McGreevy (Lebanon), Adriana Pérez Encinas (Tây Ban Nha), và Michelle Vital (Hoa Kỳ). Trong mùa hè vừa qua, Trung tâm đã có những khách mời là Jos Beelen (Hà Lan) và Rebecca Hall (Australia), cũng như thực tập sinh Sarah VanKirk, một sinh viên cao học từ trường Đại học William & Mary, người đã hỗ trợ chúng tôi rất hiệu quả.

Một số hình ảnh sinh viên quốc tế tại Đại học FPT





Giáo dục Đại học Quốc tế

International Higher Education

Tổng biên tập:

Philip G. Altbach

Phó tổng biên tập:

Laura E. Rumbley
Hans de Wit

Phát hành:

Edith S. Hoshino
Hélène Bernot Ullero

Trợ lý biên tập:

Salina Kopellas

Văn phòng:

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

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

ISSN: 1084-0613 (bản in tiếng Anh)

© Center for International Higher Education

Chịu trách nhiệm về bản tiếng Việt:

Lê Trường Tùng, Chủ tịch HĐQT Trường Đại học FPT

Dịch và biên tập:

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

Thư ký:

Nguyễn Thị Thu Hiền

Thiết kế bản in và Web:

Chu Đình Phú
Nguyễn Thế Hoàng
Diệu Linh
Tô Hồng Minh

Văn phòng:

Trường Đại học FPT,
Khu Giáo dục và Đào tạo, Khu CNC Hòa Lạc, Thạch Thất,
Hà Nội.
E-Mail: ihe@fpt.edu.vn, <http://ihe.fpt.edu.vn>
Điện thoại: 04.7300 5588
©Trường Đại học FPT

In 1.000 bản, mỗi bản 40 trang, khổ 19x27 cm, tại Công ty cổ phần in An Dương

VPGD: P. 202. B3 - KTT Giảng Võ - Ba Đình - Hà Nội

Xưởng in: Công ty In An Dương, Khu A2, Phú Diễn, Từ Liêm, Hà Nội

Giấy phép xuất bản đặc san số: 76/GP-XBĐS cấp ngày 02/6/2016

In xong và nộp lưu chiểu quý IV năm 2016