

Đặc san

GIÁO DỤC

ĐẠI HỌC QUỐC TẾ

International Higher Education

No.94
(#3-2018)



Lần đầu tiên ĐH FPT cho sinh viên bảo vệ đề án tốt nghiệp tại Brunei

Ngày 13/8 tới đây, 12 sinh viên ĐH FPT sẽ tham gia chương trình học một học kỳ cuối, OJT và bảo vệ đề án tốt nghiệp tại trường UBD, Brunei. Đây là lần đầu tiên sinh viên FPTU được tham gia kỳ học và thực tập OJT "2 in 1", chỉ trong 1 kỳ sinh viên đồng thời vừa học tập một kỳ cuối, thực tập và làm đề án tiến hành bảo vệ tốt nghiệp, và tất cả diễn ra tại Innovation Lab, một dự án hợp tác giữa FPT Edu và UBD.

Kỳ học và thực tập sẽ bắt đầu từ ngày 13/8 đến 5/12/2018 tại ĐH Quốc gia Brunei, dành cho các sinh viên ngành Kỹ thuật phần mềm Đại học FPT. Sinh viên tham gia kì học và thực tập sẽ được học và ứng dụng các công nghệ mới của cuộc cách mạng chuyển đổi số 4.0 như lập trình web mobil, dữ liệu lớn, an ninh mạng, và phát triển game. Sinh viên cũng sẽ được học ứng dụng công nghệ vào các dự án khởi nghiệp sáng tạo và được kết nối, tham gia các hoạt động khởi nghiệp sáng tạo trong hệ sinh thái tại Brunei và mở rộng ra một số nước khác trong khu vực.

Trong quá trình học và ứng dụng công nghệ, sinh viên sẽ nhận được sự hướng dẫn, hỗ trợ của các giáo viên Đại học FPT và Đại học UBD. Đồng thời khi đi vào sâu vào các chuyên ngành công nghệ, sinh viên sẽ được hướng dẫn, hỗ trợ thêm bởi các chuyên gia trong mạng lưới của ngành (industry mentor) từ Việt Nam cũng như các nước trong khu vực.

Chương trình học sẽ yêu cầu sinh viên làm một dự án, và hoàn thiện, sử dụng dự án để phát triển thành đề án tốt nghiệp và bảo vệ tại UBD, Brunei. Quy trình bảo vệ đề án sẽ diễn ra tương tự như bảo vệ đề án tại Đại học FPT ở Việt Nam. Hội đồng phản biện đề án của sinh viên sẽ phản biện trực tuyến từ Việt Nam.

ĐH FPT ký kết hợp tác với ĐH Kangnam

Chỉ riêng trong 6 tháng đầu năm 2018, Trường Đại học FPT ghi nhận hơn 300 sinh viên đi học tập, trao đổi và trải nghiệm tại 7 quốc gia trên thế giới.

Vừa qua, đoàn Đại biểu Đại học Kangnam (Hàn Quốc) đã có chuyến thăm và ký kết hợp tác với Đại học FPT, tại tòa nhà Beta, campus Cần Thơ.

Buổi ký kết hợp tác lần này đã đánh dấu mốc quan trọng cho sự gắn kết, hợp tác đồng thời mở ra nhiều cơ hội cho sinh viên cả hai trường. Dự kiến, Đại học FPT sẽ mở trung tâm đào tạo ngoại ngữ vào cuối năm nay, trong đó có môn Hàn ngữ. Trong tương lai, trường cũng sẽ triển khai đưa Ngôn ngữ Hàn vào chương trình đào tạo hệ Đại học.

Ngoài ra, Đại học FPT và Đại học Kangnam cũng sẽ hợp tác với nhau trong việc đào tạo các ngành làm đẹp và hàng không.

Trong khuôn khổ chuyến thăm, đoàn khách Kangnam đã tham quan cơ sở vật chất tòa nhà Beta, campus Cần Thơ. Phía Đại học Kangnam đánh giá cao mô hình đào tạo gắn liền với thực tiễn, gắn trường Đại học với tổ hợp phần mềm của Đại học FPT.

Việc ký kết hợp tác giữa Đại học FPT và Đại học Kangnam sẽ góp phần vào việc đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao trong thời đại cách mạng công nghiệp 4.0, đặc biệt là ở khu vực ĐBSCL.



Tham gia kỳ OJT tại Brunei, sinh viên FPT sẽ được lĩnh hội những kiến thức công nghệ mới trong thời đại cách mạng 4.0



Buổi ký kết hợp tác giữa Đại học FPT và Đại học Kangnam là một tín hiệu đáng mừng tạo cơ hội mở rộng các ngành đào tạo giữa hai trường.

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 <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe>.

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



Đăng ký t p chí IHE t i
ihe@fpt.edu.vn

Phong trào #MeToo và các vấn đề về giới

- 2 Các vấn đề phụ nữ trong giáo dục đại học châu Mỹ Latinh
Alma Maldonado-Maldonado và Felicitas Acosta
- 4 Quấy rối tình dục tại các cơ sở giáo dục đại học châu Phi
Christine Dranzoa
- 5 Phong trào #MeToo như một thời điểm học tập toàn cầu
Joanna Regulska
- 7 Giới tính và giáo dục đại học: nạn quấy rối và chênh lệch thu nhập
Ellen Hazelkorn
- 5 Bạo lực tình dục trong giáo dục đại học Ethiopia
Ayenachew A. Woldegiyorgis

Quốc tế và Quốc tế hóa

- 12 Brexit và các trường đại học: hướng tới tái cấu trúc giáo dục đại học châu Âu?
Aline Courtois
- 14 Ấn Độ và Trung Quốc: thu hút sinh viên quốc tế
P. J. Lavakare
- 16 “Du học siêu ngắn” ở Nhật Bản
Yukiko Shimmi
- 18 Trường chuyển tiếp: một loại hình đại học mới ở Canada
Dale M. McCartney và Amy Scott Metcalfe
- 20 Quốc tế hóa toàn diện: tăng cơ hội tiếp cận và sự công bằng
Hans de Wit và Elspeth Jones

Đại chúng hóa và Chất lượng

- 22 Nhận biết lợi ích của đại chúng hoá giáo dục đại học
Fazal Rizvi
- 23 Phổ cập đại học và chất lượng ở Philippines
Miguel Antonio Lim, Sylvie Lomer và Christopher Millora

Xuất bản và Tạp chí

- 25 Xuất bản khoa học kiểu “tháp sập bánh”
Sabina Siebert
- 27 Tạp chí giáo dục đại học: lĩnh vực mới nổi
Malcolm Tight

Xem xét đại học tư

- 29 Đại học công không còn độc quyền
Daniel C. Levy
- 31 Xem xét lại giáo dục đại học tư thục ở Brazil
Targino de Araújo Filho

Viễn cảnh châu Phi

- 33 Dịch chuyển sinh viên và cơ hội việc làm: kinh nghiệm Ethiopia
Wondwosen Tamrat và Damtew Teferra
- 35 Đảm bảo chất lượng ở Ghana: thành tựu và thách thức
Patrick Swanzy, Patricio V. Langa và Francis Ansah

Quốc gia và khu vực

- 36 Lệnh hướng học thuật trong các trường công nghệ ứng dụng Trung quốc
Wei Jing và Anthony Welch
- 38 Tự chủ đại học và trách nhiệm giải trình trong giáo dục đại học Nga
Andrei Volkov và Dara Melnyk
- 40 Chiến lược cạnh tranh của các tổ chức giáo dục đại học Việt Nam
Do Minh Ngoc

Các ấn phẩm mới

Các ấn phẩm mới của CIHE

Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế (CIHE)

Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế thuộc Boston College đứng trên quan điểm quốc tế khi phân tích giáo dục đại học. Chúng tôi tin rằng quan điểm quốc tế sẽ góp phần làm sáng tỏ các chính sách và các vấn đề thực tế. Để phục vụ mục tiêu này, Trung tâm xuất bản bản tin hàng quý, một số sách và các ấn phẩm khác về Giáo dục Đại học Quốc tế; tài trợ các hội nghị và chào đón các học giả đến thăm và làm việc.

Trung tâm thúc đẩy đối thoại và hợp tác giữa các tổ chức học thuật trên khắp thế giới. Chúng tôi tin rằng tương lai phụ thuộc vào việc hợp tác hiệu quả và việc tạo được một cộng đồng quốc tế tập trung vào việc cải thiện giáo dục đại học vì lợi ích công cộng. Các ý kiến được trình bày ở đây không nhất thiết phải phản ánh quan điểm của Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế.

Trung tâm có liên hệ chặt chẽ với chương trình đào tạo sau đại học về giáo dục đại học tại Trường Giáo dục Lynch, Boston College. Trung tâm này cung cấp chương trình Thạc sĩ và Chứng chỉ Giáo dục Đại học Quốc tế. Để biết thêm thông tin, xem tại:

<https://www.bc.edu/IHEMA>

<https://www.bc.edu/IHECert>

TRƯỞNG BAN BIÊN TẬP

Philip G. Altbach

PHÓ BAN

Laura E. Rumbley, Hans de Wit

BIÊN TẬP VIÊN

Hélène Bernot Ullerö, Lisa Unangst

TRỢ LÝ BIÊN TẬP

Salina Kopellas

VĂN PHÒNG

Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế

Campion Hall, Boston College

Chestnut Hill, MA 02467- USA

Điện thoại: (617) 552-4236

Fax: (617) 552-8422

E-mail: highered@bc.edu

<http://www.bc.edu/cihe>

Chúng tôi hoan nghênh thư từ, ý tưởng cho bài viết và các báo cáo. Nếu muốn đăng ký, vui lòng gửi e-mail tới highered@bc.edu, và cho biết vị trí công việc (học viên cao học, giáo sư, quản trị viên, nhà hoạch định chính sách, v.v...), chuyên môn và lĩnh vực mà bạn quan tâm.

© Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế

Các vấn đề phụ nữ trong giáo dục đại học châu Mỹ Latinh.

Alma Maldonado-Maldonado và Felicitas Acosta

*PA*lma Maldonado-Maldonado là Nghiên cứu viên tại Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) - CINVESTAV ở Mexico City, Mexico. E-mail: almaldo2@gmail.com. Felicitas Acosta là nhà Nghiên cứu và Giáo sư tại Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires, Argentina. E-mail: acostafelicitas@gmail.com.

Năm 2015, trong một chương trình thực tế ở Brazil có tên "Master Chef", một cô bé 12 tuổi tham gia chương trình đã bị các khán giả nam gửi những thông điệp quấy rối. Kết quả là một tổ chức vì quyền lợi của phụ nữ đã quyết định sử dụng hashtag #primeiroas海道 (lần đầu tiên tôi bị quấy rối) để bắt đầu một chiến dịch trên Twitter lên án những hành vi quấy rối tình dục nhắm vào các cô gái. Phụ nữ Brazil hưởng ứng chiến dịch này và bắt đầu chia sẻ kinh nghiệm của họ về quấy rối tình dục, những sự việc đó hầu hết xảy ra khi họ còn là những cô gái trẻ. Trong năm 2016 tiếp theo, một phong trào tương tự được khởi xướng bởi một người đấu tranh vì nữ quyền, bà là người Colombia nhưng sống ở Mexico City. Bà đã thúc đẩy việc sử dụng một hashtag khác là #MiPrimerAcoso (lần đầu tiên tôi bị bạo hành) để tố cáo nạn bạo hành mà phụ nữ ở Mexico phải chịu đựng. Trong những ngày tiếp theo, hơn 100 ngàn phụ nữ đã tham gia sáng kiến chia sẻ những hồi ức đầu tiên về quấy rối tình dục. Một lần nữa, hầu hết những phụ nữ này đã bị quấy rối khi họ còn là các bé gái từ bảy đến chín tuổi. Bạo lực đối với phụ nữ dường như là một thực tế rất phổ biến ở châu Mỹ Latinh. Thật vậy, đây là khu vực có báo cáo về số vụ giết người mà nạn nhân là nữ cao nhất trên thế giới. Chủ nghĩa Trump, Brexit và sự nổi lên của chủ nghĩa dân tộc và chính sách chống nhập cư ở châu Âu đang làm thay đổi bức tranh giáo dục đại học toàn cầu. Chúng ta đang chứng kiến việc dịch chuyển cơ bản trong quốc tế hoá giáo dục đại học, đồng nghĩa với việc phải xem xét lại tất cả các dự án quốc tế hóa của các đại học trên toàn thế giới.

Văn hóa machismo (trọng nam khinh nữ) dường như là một đặc điểm nội tại trong mối quan hệ giữa phụ nữ và nam giới ở hầu hết các nước

châu Mỹ Latinh. Phụ nữ sống ở những nước này bị bạo hành cả về thể chất và tâm lý, bị phân biệt đối xử; họ không có được những cơ hội bình đẳng, và bản thân họ cũng bị hạn chế trong nhận thức về công việc, khả năng và năng lực của mình. Trong 40 năm, châu Mỹ Latinh chỉ có 10 nữ tổng thống - ở Argentina, Bolivia, Brazil, Chile, Costa Rica, Ecuador, Nicaragua và Panama. Tuy nhiên, vai trò của phụ nữ ở các vị trí uy tín nhất trong cơ quan lập pháp, chính phủ, công nghiệp, khoa học, kinh doanh và xã hội nói chung là không đáng kể. Các phong trào MeToo và Time's Up (2017) đòi hỏi giải quyết vấn đề về vai trò của phụ nữ trong xã hội ngày nay và các trường hợp nam giới lợi dụng quyền lực chống lại phụ nữ, đặc biệt là những người ở các vị trí dễ bị tổn thương. Bài viết này phản ánh những gì đang xảy ra trong lĩnh vực này tại các trường đại học trong khu vực.

Phụ nữ trong giáo dục đại học

Ở châu Mỹ Latinh, chênh lệch giữa hai giới trong giáo dục không quá lớn như ở các khu vực khác trên thế giới: năm 2013, trong tổng số sinh viên đăng ký học đại học có khoảng 13,15 triệu là nữ so với 10,44 triệu là nam. Do đó quyền tiếp cận giáo dục đại học của nữ giới không phải là một vấn đề nghiêm trọng; tuy nhiên những vấn đề khác lại đòi hỏi sự chú ý, ví dụ như loại hình tổ chức giáo dục đại học và chương trình giáo dục nào phụ nữ có thể tiếp cận, tỷ lệ bỏ học do mang thai của sinh viên nữ và sự phân biệt liên quan đến thị trường lao động cũng như tiền lương.

Có ba lĩnh vực quan tâm chính trong các cuộc tranh luận hiện tại về giới và quấy rối: sự phân biệt giữa nam và nữ liên quan đến các vị trí có uy tín và được trả lương cao trong các công việc mang tính học thuật và quản trị; hiện tượng quấy rối tình dục nhằm vào sinh viên nữ trong trường đại học; và tình trạng giảng viên nữ trở thành nạn nhân bị ngược đãi bởi những người đàn ông có vị trí cao hơn.

Ở Mexico, trong thời kỳ lạc quan nhất, cũng chỉ có khoảng 16% hiệu trưởng đại học là phụ nữ; để thay đổi được điều này vẫn còn cả một chặng đường dài trước mặt. Mặc dù số lượng phụ

nữ trong lãnh đạo cấp cao đã tăng lên, toàn bộ điều này vẫn phản ánh mức độ khó khăn để phụ nữ đạt được vị trí hàng đầu trong các trường đại học. Bức trần kính có vẻ không thể phá vỡ. Điều tương tự cũng diễn ra trong các lĩnh vực khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học (STEM), nơi sinh viên nữ chiếm dưới 10%. Trong năm 2009, chỉ có 19% phụ nữ nắm giữ những vị trí ở tầng cao nhất trong hệ thống giảng viên.

Ở châu Mỹ Latinh, chênh lệch giữa hai giới trong giáo dục không quá lớn như ở các khu vực khác trên thế giới

Từ kết quả của cuộc tranh luận công khai về các phong trào MeToo, Time's Up và chiến dịch #MiPrimerAcoso, các nhà hoạt động sinh viên Mexico trở nên chủ động hơn trong việc tố giác các trường hợp giảng viên nam quấy rối sinh viên nữ. Các cáo buộc được đưa ra tại các trường đại học lớn nhất và uy tín nhất tại Mexico: Đại học tự trị quốc gia Mexico, Trung tâm Nghiên cứu và Giảng dạy Kinh tế, Đại học tự trị Metropolitan, Đại học Ibero-Mỹ và các trường đại học khác. Do thiếu các quy trình tố tụng liên quan, cáo buộc công khai thông qua các mạng xã hội và biểu tình là hai phương tiện chính được sinh viên sử dụng để nhấn mạnh mức độ nghiêm trọng của vấn nạn quấy rối tình dục. Trong trường hợp giảng viên lạm dụng quyền lực để quấy rối sinh viên, như đòi hỏi tình dục đổi lấy đặc ân, các tổ chức phải đặt ra những cơ chế chính thức để bắt đầu các thủ tục chống lại giảng viên. Hiện nay, nhiều trường đại học đang cố gắng cải thiện cơ chế này. Những trường hợp quấy rối hoặc bạo hành mà nạn nhân là các giảng viên nữ hiếm khi được đưa ra ánh sáng vì nhiều lý do khác nhau: cấu trúc quyền lực trong môi trường học thuật, nỗi lo sợ sự nghiệp sẽ bị ảnh hưởng vì đã tố cáo các đồng nghiệp nam hoặc người quản lý, và thực tế là phụ nữ có thể cảm thấy việc tố cáo sẽ khiến họ bị tổn thương hơn. Nếu một phong trào tương tự như #MyFirstHarrasment được khởi động trong các tổ chức giáo dục đại học, thì không khó để hình dung là nhiều phụ nữ sẽ lên tiếng.

Các trường đại học công lập ở Argentina có nhiều đặc điểm chung với Mexico. Khoảng 48%

học giả đại học là phụ nữ, nhưng họ chỉ chiếm những vị trí hàng đầu với tỷ lệ tương tự. Có rất ít nữ hiệu trưởng, chỉ có 5 nữ hiệu trưởng trong tổng số 57 trường đại học công lập, mặc dù số trường khoa là nữ đã tăng lên trong những năm gần đây. Tình trạng này cũng được phản ánh trong một nghiên cứu của hội đồng quốc gia về khoa học và kỹ thuật: 54% các nhà nghiên cứu ở giai đoạn đầu sự nghiệp là phụ nữ, nhưng chỉ 25% lên được đến nấc thang cao nhất.

Những năm gần đây đã chứng kiến một số tiến bộ trong vấn đề bình đẳng giới. Một trường đại học quốc gia trở thành tổ chức đầu tiên quy định thời hạn nghỉ thai sản lên đến sáu tháng đối với nữ và một tháng đối với nam giới (thông thường là ba tháng đối với nữ và ba ngày đối với nam giới). Các trường đại học quốc gia thành lập trong hơn 20 năm qua đã áp dụng những chính sách bình đẳng giới và các quy chế để ngăn chặn bạo lực giới tính, xâm phạm tình dục hoặc phân biệt đối xử. Vào năm 2015, trường đại học quốc gia nổi tiếng nhất, Universidad de Buenos Aires, đã đưa ra nghị quyết thông qua một quy chế như vậy, vừa kịp thời để xử lý trường hợp một giảng viên bị tố cáo quấy rối tình dục sinh viên trong cùng khoảng thời gian đó. Kể từ đó, chủ yếu là sinh viên đưa ra các cáo buộc mới bằng cách sử dụng các phương tiện truyền thông xã hội. Ngoài ra, các tổ chức sinh viên có truyền thống trong các hoạt động biểu tình đã tham gia đông đảo trong cuộc tuần hành nhân ngày Quốc tế Phụ nữ 8 tháng 3. Đến nay, họ dường như đang dẫn đầu trong việc thiết lập một chương trình chống phân biệt đối xử với phụ nữ.

Tình hình gần đây cho thấy những xu hướng tương lai có khả năng ảnh hưởng sâu sắc đến các khía cạnh quốc tế của giáo dục đại học - ít nhất là trong trung hạn. Một số ví dụ sau minh họa cho các xu hướng này.

Tiến lên phía trước

Rõ ràng là tình trạng bạo lực và phân biệt đối xử đối với phụ nữ ở châu Mỹ Latinh cần được chú ý nhiều hơn và đòi hỏi phát triển các quy chế ngăn chặn cũng như tiếp tục thảo luận để tìm cách tăng cơ hội bình đẳng trong giới khoa học, trong các trường đại học và thị trường lao động.

Trong trường hợp của các tổ chức giáo dục đại học, dường như có sự hội tụ giữa một bên là các nhóm hoạt động xã hội thường lên tiếng đòi hỏi công chúng quan tâm đến những trường hợp quấy rối cụ thể - chủ yếu thông qua các mạng xã hội và các phương tiện truyền thông đại chúng - và bên kia là các cơ quan quyền lực, những người đã không thể phớt lờ các nạn nhân thêm nữa. Đây có thể là dấu hiệu cho thấy các cơ sở giáo dục đại học đang thay đổi chính sách của họ nhằm ngăn chặn quấy rối tình dục, và hình thành các chính sách để giải quyết những khác biệt giữa phụ nữ và nam giới ở mọi cấp. Cả sinh viên và giảng viên đều ý thức hơn về quyền cũng như giới hạn của họ. Đây là tin tốt cho khu vực này, nhưng nó cũng có nghĩa là một thách thức lớn cho các tổ chức giáo dục đại học.

Ghi chú: Trong khi bài viết này được xuất bản, một cuộc biểu tình lớn đang diễn ra tại các trường Đại học Chile. Một số tòa nhà đại học của ít nhất 15 trường, trong đó có Đại học Công giáo Chile, đã bị các nữ sinh viên, cũng là các nhà hoạt động xã hội chiếm đóng. Sinh viên phản đối bạo lực giới và kêu gọi thiết lập các quy chế cho phép tố cáo các trường hợp quấy rối tình dục, để có được một nền giáo dục không kỳ thị giới tính, để thay đổi chương trình giảng dạy cùng các yêu cầu khác.

Quấy rối tình dục trong các cơ sở giáo dục đại học châu Phi

Christine Dranzoa

Christine Dranzoa là Hiệu trưởng Đại học Muni, Arua, và là Chủ tịch của Diễn đàn dành cho các Nhà giáo dục nữ châu Phi (FAWE) ở Uganda. E-mail: cdranzoa@yahoo.com.

Ở châu Phi, được học đại học là khát vọng của nhiều bạn trẻ và gia đình của họ, và thể hiện quyết tâm đầu tư cho tiến bộ kinh tế xã hội của chính họ. Đây là lý do những buổi lễ tốt nghiệp đại học được tổ chức trọng thể, là nghi lễ ăn mừng sự thành đạt trong tương lai. Các cơ sở giáo dục đại học là động cơ thúc đẩy châu Phi phát triển. Các vấn đề về bình đẳng giới và đa dạng đã đạt được

nhiều thay đổi trong thế kỷ XXI dựa trên sự thừa nhận rộng rãi rằng tiến bộ kinh tế và cân bằng xã hội chỉ có thể thực hiện được với các nguyên lý này. Hầu hết các chính phủ ở châu Phi đã thông qua và phê chuẩn các chính sách như Tuyên ngôn Quốc tế về Quyền con người và Tự do (1948) và Chính sách Giới của Liên minh châu Phi (2009), yêu cầu tuân thủ và thực hành bình đẳng giới và trao quyền cho phụ nữ trong các cơ sở giáo dục đại học.

Tính dễ bị tổn thương của phụ nữ trong giáo dục đại học ở châu Phi

Tại Ai Cập, 99% phụ nữ bị quấy rối tình dục. Ở Nam Phi, ba phần tư phụ nữ bị lạm dụng hoặc bạo hành tình dục theo những hình thức khác nhau. Trong năm 2014 và 2015, cảnh sát Nam Phi ghi nhận 53 ngàn trường hợp hiếp dâm hàng năm. Tại Cộng hòa Dân chủ Congo và ở Rwanda, nhiều phụ nữ báo cáo bị chống hoặc bạn trai bạo hành. Ở Uganda, quấy rối tình dục và bạo hành giới đối với phụ nữ, bao gồm cả bắt cóc và giết người, trở thành tiêu đề báo chí hàng tuần. Trên toàn thế giới, 35% phụ nữ bị bạo hành về thể chất hoặc tình dục. Phụ nữ phải chịu đựng những nhận xét mang tính xúc phạm và bị ép buộc đáp ứng tình dục.

Tại Ai Cập, 99% phụ nữ bị quấy rối tình dục. Ở Nam Phi, ba phần tư phụ nữ bị lạm dụng hoặc bạo hành tình dục theo những hình thức khác nhau.

Sinh viên theo học trong các cơ sở giáo dục đại học ở châu Phi có nền tảng khác nhau: một số mới tốt nghiệp trung học, một số là những người đã trưởng thành. Hơn 90% sinh viên vừa tốt nghiệp trung học xuất thân từ các gia đình nghèo. Không giống như các cơ sở giáo dục đại học, các trường trung học và hầu hết các gia đình đều quản lý học sinh chặt chẽ và hạn chế để cập đến quan hệ giữa các giới. Theo truyền thống, các bé gái và bé trai được giáo dục theo những nguyên tắc ứng xử xã hội khác nhau, và điều này có tác động tiêu cực khi họ ra khỏi các không gian được quy định này. Các nữ sinh viên trẻ tuổi khi vào học đại học hoàn toàn trong sáng, ngây thơ và dễ bị tổn thương; mong muốn khám phá tự do trong môi trường mới của họ đôi khi kết thúc với việc mang thai ngoài ý muốn

và sau đó là bỏ học. Các hành vi xâm phạm tình dục phụ nữ, trẻ em gái, và đôi khi bé trai, xảy ra bên trong và bên ngoài các trường đại học. Hầu hết các trường đại học ở châu Phi đều có chính sách chống quấy rối tình dục, nhưng một số yếu tố lại góp phần làm gia tăng tình trạng quấy rối tình dục và bạo lực giới. Ký túc xá đại học, nơi ở dành cho sinh viên nữ và nam có hoàn cảnh khó khăn, thường thuộc loại rẻ tiền và không được kiểm soát, là nơi đầu tiên xảy ra quấy rối tình dục bởi chúng thu hút những kẻ sẵn mỗi tình dục. Các nguyên nhân khác bao gồm nhu cầu tài chính, việc bắt buộc phải đạt điểm cao để có cửa vào thị trường lao động khan hiếm, thất nghiệp sau khi tốt nghiệp đại học và áp lực xung quanh. Các trường đều có hệ thống giám sát nhưng yếu kém do quản lý không chuyên nghiệp. Truyền thống gia trưởng mạnh mẽ, còn trở nên trầm trọng hơn bởi thái độ căm ghét phụ nữ, làm suy yếu lực lượng nhân viên và sinh viên nữ một cách có hệ thống, góp phần phủ nhận sự tiến bộ và hủy hoại sự nghiệp học tập của họ. Một số thủ phạm gây ra bạo lực giới là những người có trách nhiệm và ảnh hưởng đối với sinh viên, chẳng hạn như giảng viên, điều phối viên khóa học và cán bộ kiểm tra. Cuối cùng, tình trạng lạm dụng được chất cũng góp phần tạo nên một môi trường văn hóa kém thuận lợi cho sự tôn trọng giới tính.

Chiến lược thúc đẩy sự bình đẳng và công bằng giới

Thực hiện chiến lược thúc đẩy bình đẳng giới và xã hội không bạo lực đòi hỏi giáo dục nam giới sự nhạy cảm và ý thức trách nhiệm về các vấn đề giới. Các chuyên gia tư vấn, chuyên viên tâm lý, chuyên viên tư vấn chuyên nghiệp, các nhà tâm lý học, các trưởng khoa và các giám thị nên làm việc một cách bài bản, có tổ chức với các sinh viên, các nhà quản lý điều hành và các giảng viên để tư vấn, cảm hóa và thảo luận mở về những gì gây ra tình trạng quấy rối tình dục và bạo lực giới. Phối hợp các hoạt động học thuật và ngoại khóa như câu lạc bộ thiên nhiên, thể thao và trò chơi mang đến cơ hội phản hồi và giúp những người trẻ tăng cường hoạt động thể chất và khỏe mạnh. Tư vấn cho sinh viên về các vấn đề xã hội, về cách sống có trách nhiệm trong trường đại học, cách phòng chống các bệnh như HIV/AIDS và viêm gan, kết hợp với văn hóa tốt

chức nghiêm ngặt và chính sách giới là những cách thiết thực để xây dựng cộng đồng học tập hòa nhập, tôn trọng và đa dạng. Giao tiếp, tư vấn và khuyến khích sinh viên một cách nhất quán là rất quan trọng. Để đảo ngược một nền văn hóa tàn bạo, đòi hỏi lãnh đạo các trường phải cứng rắn, xử lý dứt khoát các hành vi sai trái tình dục, đồng thời lựa chọn được một đội ngũ nhân viên chuyên nghiệp.

Kết luận

Quấy rối tình dục và bạo lực giới tính trong giáo dục đại học là dấu hiệu của sự thất bại về thể chế. Các nạn nhân thấy sự nghiệp học tập của họ bị lung lay hoặc bị hủy hoại. Vòng luẩn quẩn của nghèo đói và suy đồi đạo đức lại tiếp tục. Bạo lực giới tính và quấy rối tình dục đang làm suy yếu các mục tiêu phát triển bền vững tại châu Phi.

Phong trào #MeToo như một thời điểm học tập toàn cầu

Joanna Regulska

Joanna Regulska là Nhà nghiên cứu về giới tính, tính dục và phụ nữ, và là Phó giám đốc và Phó hiệu trưởng, Global Affairs, Đại học California, Davis, Hoa Kỳ. E-mail: jregulska@ucdavis.edu

Hầu hết phụ nữ trên khắp thế giới từng bị quấy rối tình dục, bị tấn công và bạo hành, hoặc đôi khi bị đẩy vào một mối quan hệ mà họ cảm thấy là không đúng đắn. Họ đã trải qua khoảnh khắc "giống nhau", nhưng đối với mỗi người, khoảnh khắc đó là khác nhau. Đối với một số thì đó là khoảnh khắc "à, hóa ra là thế"; với một số khác đó là nỗi đau về tình cảm và thể chất, đôi khi không thể chịu nổi, kéo dài trong nhiều ngày, nhiều tháng hoặc nhiều năm. Đối với những người khác nữa khoảnh khắc đó phải được chôn sâu. Không thể nói ra vì bối cảnh văn hóa và chính trị của sự việc, nó có thể được nhận dạng nhưng bị tước đi sức mạnh có được từ việc gọi đúng tên. Chọn thời điểm nào để lên tiếng và thừa nhận tùy thuộc vào độ tuổi, khuynh hướng tình dục, tình trạng chuyển giới,

chủng tộc, dân tộc, vị trí kinh tế xã hội, tôn giáo; và tùy thuộc vào các trải nghiệm văn hóa rộng hơn và nhiều kinh nghiệm khác hình thành trong hiện tại và quá khứ.

Bài viết này đặt phong trào #MeToo trong bối cảnh học tập toàn cầu. Bản chất toàn cầu của quấy rối tình dục, tấn công và bạo lực đối với phụ nữ đã được chỉ ra, nhưng cũng từ kinh nghiệm của những phụ nữ đó, chúng ta, trong vai trò các nhà giáo dục quốc tế có trách nhiệm gì? Bằng cách nào chúng ta nên biến những kinh nghiệm cá nhân này thành một nỗ lực rộng lớn hơn để cung cấp cho sinh viên sự hiểu biết mang tính toàn cầu và quốc tế? Nên khai thác các phong trào toàn cầu này như thế nào để nâng cao nhận thức văn hóa và liên văn hóa? Làm gì để khuyến khích sinh viên, giảng viên, cán bộ nhà trường tham gia khám phá những không gian trải nghiệm đầy cảm xúc, sợ hãi và đau đớn, nhưng đồng thời là những thực tế văn hóa vô cùng đa dạng, đến mức có thể gây ra sự lẫm lẫm?

Sự phức tạp của thời điểm

Đây là một thời điểm mạnh mẽ nhưng cũng rất phức tạp. Mạnh mẽ vì nó gây tiếng vang với phụ nữ trên toàn thế giới và do đó tạo ra cơ hội cho những cuộc đối thoại ở các vùng khác nhau và với những người đại diện cho những trải nghiệm và quan điểm văn hóa khác nhau: đây chính là cơ hội học tập toàn cầu ở trong nước và ở nước ngoài. Giống như khi du lịch đến các quốc gia khác nhau, tôi cũng phải nghe những lời từ chối, xua đuổi và chỉ trích công khai. #MeToo không cộng hưởng với tất cả mọi người; đối với nhiều người nó được xem là một đặc quyền không dành cho những phụ nữ sống dưới mức nghèo khổ hoặc ở các nước bị chiến tranh tàn phá.

Đây là một thời điểm thu hút sự chú ý bởi phụ nữ đang xác định thế nào là quấy rối tình dục, bạo lực và hành hung. Những trải nghiệm sống ảnh hưởng thế nào đến sự hiểu biết về cơ thể hoặc vị trí của họ trong xã hội rộng lớn hơn? Nhưng đây cũng là một thời điểm phức tạp vì chúng ta buộc phải thừa nhận rằng nó được hình thành bởi bối cảnh văn hóa địa phương, khung cảnh chính trị, các thể chế mạnh mẽ, đẳng cấp, đặc quyền chủng tộc và sắc tộc, tính dị biệt và những áp lực khác từ phía các mạng lưới quyền lực và thống trị.

Các hệ thống phân cấp quyền lực theo giới tính

Nhiều nghiên cứu, bài báo, văn bản hướng dẫn pháp lý, hội nghị và hội thảo đã cố gắng định nghĩa thế nào là quấy rối tình dục, là tấn công hoặc bạo hành đối với phụ nữ. Phụ nữ đã nói, đã viết, đã chứng minh và ra làm chứng, nhưng vẫn còn nhiều định nghĩa và phần lớn khung pháp lý hiện hành là do nam giới viết ra và do nam giới quyết định. Nam giới chi phối các tôn giáo đang thống trị, lập pháp và kiểm soát phần lớn các thực hành văn hóa. Nam giới chi phối hầu hết các cơ quan lập pháp và điều hành. Ngành nghề pháp lý chủ yếu cũng do nam giới kiểm soát. Các tập tục gia trưởng tạo thành các chuẩn mực.

Sự vô hình của tính đa dạng

Trong khi tìm kiếm tiếng nói và hành động, điều quan trọng nhất là chúng ta cần thừa nhận sự đa dạng. Phụ nữ khác nhau theo nhiều cách thức, màu da, sắc tộc, khuynh hướng tình dục, tình trạng chuyển giới, lứa tuổi, tín ngưỡng văn hóa và/hoặc trạng thái kinh tế. Ngoài ra, một số phụ nữ dễ bị tổn thương hơn những người khác nếu họ cùng lúc hội tụ nhiều dấu hiệu nhận dạng kể trên. Tất cả các biến thể này đòi hỏi tiếng nói của họ phải được lắng nghe, thừa nhận và được tính đến.

Đây là một thời điểm thu hút sự chú ý bởi phụ nữ đang xác định thế nào là quấy rối tình dục, bạo lực và hành hung.

Sự đa dạng vẫn là một điểm yếu của #MeToo, và cũng là của giáo dục quốc tế. Chúng ta thường nói về sinh viên như các nhóm - sinh viên nhập cư, sinh viên quốc tế, sinh viên thế hệ đầu tiên, sinh viên chuyển tiếp - và chúng ta làm như vậy mà không để tâm đến một điều, rằng tên gọi của mỗi nhóm đang cho chúng ta biết về danh tính của sinh viên, về những trải nghiệm và cuộc sống của họ. Thường thì cách phân chia sinh viên thành các nhóm có quy mô lớn dễ dẫn đến sự thiếu hiểu biết sâu sắc rằng quấy rối tình dục hoặc hăm hiếp có ý nghĩa khác nhau trong bối cảnh văn hóa và quốc gia khác nhau; những gì một số cho là một hành động tội phạm thì với những người khác chỉ là một sự cố hàng ngày.

Thông thường, chúng ta chỉ tập trung vào sinh viên, trong khi giảng viên và nhân viên dường như bị gạt sang một bên. Chúng ta cần nhìn nhận rằng cả nam giới nhiều khi cũng bị bạo hành do màu da, khuynh hướng tình dục, tình trạng chuyển giới hoặc tầng lớp xã hội của họ. Là các nhà giáo dục quốc tế, chúng ta có trách nhiệm làm việc với những người khác, trong cùng cơ sở, để nuôi dưỡng bầu không khí thân thiện hòa hợp với tất cả mọi người.

Các nhà giáo dục quốc tế là người hướng dẫn các cuộc hội thoại toàn cầu

Ngày nay, khi phụ nữ dựa vào kinh nghiệm của mình để xác định thế nào là quấy rối, bạo hành và/hoặc tấn công tình dục, thì chúng ta - các nhà giáo dục quốc tế - cần hiểu thời điểm này có ý nghĩa gì đối với các trường đại học và chiến lược tiếp cận quốc tế. Để quốc tế hóa trở thành phổ biến và toàn diện, ngoài việc thiết kế những chính sách và chương trình phù hợp, chúng ta cần tập trung tạo ra các không gian thuận lợi cho việc học tập liên văn hóa, cho các cuộc hội thoại được thông tin toàn cầu, và tạo ra những không gian trong đó những trải nghiệm khác biệt và sự đa dạng được thừa nhận.

Chúng ta nghe được điều gì từ phụ nữ - bao gồm sinh viên, giảng viên và nhân viên - và làm thế nào để biến những tiếng nói này thành một thời điểm học tập và giảng dạy mạnh mẽ? Làm thế nào để các nền văn hóa của chính chúng ta - hình thành trên nền tảng xã hội, chính trị, kinh tế - được thừa nhận, để chúng ta có thể đối mặt và học hỏi từ thời điểm này, để hiểu rõ hơn những quan điểm hoặc niềm tin khác nhau? Liệu các tổ chức và các chuyên gia quốc tế cao cấp có sẵn sàng lên tiếng và nắm lấy thời điểm này không? Làm thế nào để chúng ta có thể tự nhìn lại bản thân và nhận ra rằng các nhà quản trị giáo dục quốc tế sẽ đại diện cho những quan điểm khác nhau? Những câu hỏi này không mới, nhưng rất nhiều trong số đó vẫn đang chờ được trả lời. Phong trào #MeToo ra đời vào năm 2006 nhưng chỉ đến năm 2017 mới được nghe thấy và được công nhận

Những thách thức còn lại

Nhiều sinh viên, giảng viên và cán bộ nhân viên ngày nay ý thức mạnh mẽ về việc thể hiện cá tính và những phức tạp của danh tính. Đây không phải những khác biệt nhỏ trong bản sắc. Khi xem xét lại các chiến lược quốc tế hóa, chúng ta cần được trao quyền bởi sự đa dạng và sự khác biệt xung quanh. Là những nhà giáo dục quốc tế, chúng ta có nhiều công cụ sẵn có để khiến điều đó xảy ra: học tập xa hơn và học tập ở nước ngoài; cơ hội giảng dạy chung với các đối tác ở các quốc gia khác nhau; các hội thảo ngắn hạn, hội thảo tập trung vào chủ đề; hợp tác nghiên cứu và thực tập với các tổ chức phi chính phủ; các cộng đồng sống và học tập; các chủ đề hàng năm thu hút toàn bộ trường đại học tham gia đối thoại; trao đổi nhân viên, chương trình lãnh đạo toàn cầu của sinh viên; và nhiều nữa. Trong những bối cảnh như vậy, việc khám phá ý nghĩa của những thuật ngữ, cụm từ, hành động, chính sách, chiến lược khác nhau và những thực hành hàng ngày sẽ mang lại cho sinh viên cơ hội và kinh nghiệm để có thể tham gia vào những cuộc đối thoại rộng hơn và cần bản hơn; chúng ta cần sử dụng mọi công cụ mà chúng ta đang có.

Để phát triển các chiến lược mới, tập thể các nhà giáo dục quốc tế phải nhận thức được, hiểu biết và cam kết lắng nghe, học hỏi và tham gia vào các cuộc đối thoại đa văn hóa toàn cầu và cả đối thoại văn hóa địa phương, thông qua các hoạt động giao lưu giữa các trường. Điều cốt yếu là chúng ta, những nhà giáo dục quốc tế, phải hình thành được ý thức mình là người trong cuộc, bất kể những khác biệt về định kiến, tín ngưỡng và lối sống.

Giới tính và giáo dục đại học: Nạn quấy rối và chênh lệch thu nhập

Ellen Hazelkorn

Ellen Hazelkorn là Giáo sư đã nghỉ hưu và là Giám đốc của bộ phận Nghiên cứu Chính sách Giáo dục Đại học (HEPRU), đồng thời là Nhà tư vấn chính sách giáo dục của BH Associates, Ireland. E-mail: ellen.hazelkorn@dit.ie và info@bhassociates.eu

Đầu năm 2018, phiên tòa xử tội danh cưỡng hiếp liên quan đến một phụ nữ trẻ - khi sự việc xảy ra mới 19 tuổi - và hai cầu thủ bóng bầu dục Ireland nổi tiếng đã thu hút nhiều sự chú ý đến hòn đảo Ireland. Không giống như các phiên tòa tương tự ở Cộng hòa Ireland, các vụ cưỡng hiếp ở Bắc Ireland thuộc quyền tài phán pháp lý của Vương quốc Anh. Do đó, không chỉ danh tính của bị cáo được tiết lộ, mà cả các chi tiết tình dục cũng được lên báo hàng ngày. Danh tính của người phụ nữ được giấu kín, nhưng người ta nhanh chóng xác định được cô ta là ai và các phương tiện truyền thông xã hội đã hoạt động hết công suất. Sau 9 tuần, hai người đàn ông và bạn bè của họ đều được tha bổng. Như các nhà bình luận phát biểu, đó là một tòa án của pháp luật nơi mà tội lỗi cần phải được chứng minh chứ không chỉ dựa trên nghi ngờ hợp lý, và đó không phải là tòa án về đạo đức hay hành vi lỗ mãng.

Đó là thời khắc ảm đạm với phong trào #MeToo. Nhiều cuộc biểu tình được tổ chức, từ khóa #IBelieveHer có xu hướng dành vị trí số một, và Trung tâm Khủng hoảng Cưỡng bức Dublin báo cáo sự gia tăng số lượng các cuộc gọi. Sự phẫn nộ của công chúng đối lập với thái độ khoan dung thường thấy khi liên quan đến vấn đề quấy rối tình dục và phân biệt giới tính.

Quấy rối tình dục trong các tổ chức giáo dục

Quấy rối tình dục trong các trường đại học ít được chú ý hơn, mặc dù các phương tiện truyền thông thường xuyên nhắc đến sự cần thiết giải quyết "vấn nạn" nhân viên quấy rối sinh viên và sinh viên quấy rối sinh viên. Cuộc khảo sát năm 2017 do tờ The Guardian (ngày 6 tháng 3 năm 2017) tiến hành cho thấy từ năm 2011 đến 2017 có ít nhất 169 trường hợp sinh viên Anh cáo buộc nhân viên trường đại học có các hành vi tình dục sai trái. Và có ít nhất 127 trường hợp nhân viên than phiền bị đồng nghiệp quấy rối.

Theo báo cáo của các trường đại học của Vương quốc Anh, vấn nạn sinh viên quấy rối sinh viên được ngăn chặn hiệu quả nhất khi những sinh viên khóa trên hoạt động tích cực, nhưng ít hiệu quả trong việc giải quyết các trường hợp bạo hành, quấy rối do thù ghét và hành vi tình dục sai trái của nhân viên đối với sinh viên. Cũng đưa ra những đánh giá

chung tương tự, nghiên cứu của Liên minh Sinh viên Quốc gia (NUS) tập trung sự chú ý vào các mối quan hệ quyền lực bên trong khối học thuật và đặc biệt là hành vi tình dục sai trái của nhân viên đối với sinh viên.

Bắt nạt và quấy rối, bao gồm cả quấy rối tình dục, cũng là vấn nạn trong các tổ chức giáo dục của Ireland. Các trường đại học đều có nội quy riêng, nhưng quan điểm chung vẫn coi sinh viên là những người đã trưởng thành và phải chịu trách nhiệm về hành động của chính họ - điều này cho phép trường đại học thoát khỏi trách nhiệm. Những nội quy này, áp dụng cả với nhân viên, cấm quấy rối tình dục, bạo hành, bắt nạt, gian lận thi cử hoặc đạo văn và hút thuốc trong trường. Trong các trường hợp vi phạm nặng, sinh viên có thể bị đuổi học. Trong năm 2017, tờ *The Irish Times* (6/11/2017) đã ghi nhận một số khiếu nại liên quan đến sinh viên, phần lớn những người bị cáo buộc là nam giới.

Vấn nạn này đã thúc đẩy những cuộc đối thoại rộng rãi hơn trong công chúng về giáo dục giới tính, đặc biệt là xung quanh khái niệm “đồng thuận”. Ở Ireland, Bộ trưởng Giáo dục tuyên bố đang xem xét đưa chương trình giáo dục giới tính (RSE) vào các trường tiểu học và cấp hai. Các trường đại học ở Ireland và Vương quốc Anh quy định sinh viên năm nhất phải được giáo dục khái niệm “đồng thuận”. Hội thảo Giáo dục Khái niệm Đồng thuận của Đại học quốc gia Ireland Galway (NUIG) đặt mục tiêu "giúp bạn khám phá những khía cạnh khác biệt của sự đồng thuận".

Là một chuyên gia, tôi khá quen thuộc với các trường hợp quấy rối liên quan đến mối quan hệ quyền lực giữa học viên sau đại học và các giảng viên hướng dẫn của họ. Hành vi này ảnh hưởng đến cả sinh viên nam và nữ, nó thường bị bình thường hóa và rất khó theo dõi. Cũng có những trường hợp quấy rối khi văn hóa tranh luận biến thành thứ mà tôi gọi là cưỡng bức bằng lời nói. Các lớp dạy trực tiếp một thầy một trò, như dạy nhạc hay thanh nhạc trong các nhạc viện, hoặc các buổi hướng dẫn sinh viên, nên được tiến hành trong các phòng học có cửa sổ hoặc cửa ra vào phải để mở để bảo vệ tất cả những người có liên quan. Vấn đề càng trở nên phức tạp khi những tổ chức kép (đào

tạo cùng lúc cả bậc đại học và cao đẳng), hoặc dùng chung cơ sở vật chất góp sinh viên bậc cao đẳng và sinh viên đại học vào một chỗ với mục đích làm phong phú thêm môi trường học tập hoặc chỉ đơn giản là hiệu quả hơn về mặt kinh tế, nhưng mỗi đối tượng lại được hướng dẫn hành vi khác nhau.

Thường người ta rất miễn cưỡng đưa ra xử lý những vụ việc quấy rối, khi mà tính chính trực và hạnh kiểm của ai đó bị nghi ngờ hay triển vọng nghề nghiệp tương lai của họ bị đe dọa, đặc biệt đối với phụ nữ. Mặc dù vẫn luôn xảy ra những sự vụ riêng lẻ, ở châu Âu nạn quấy rối tình dục trong các trường đại học chậm thu hút sự chú ý hơn so với ở Hoa Kỳ. Cuối cùng là việc thiếu nghiên cứu, cùng với sự thiếu hiểu biết, điều này có nghĩa là quy mô của vấn nạn này chưa được biết rõ, và thiếu các hướng dẫn cơ bản trong các trường đại học. Định nghĩa hẹp về sự xuất sắc cũng góp phần định hình văn hóa và hành vi trong các tổ chức học thuật.

Khoảng cách thu nhập giữa hai giới

Thăng tiến và thu nhập là một vấn đề khác. Là một trong số ít phụ nữ nắm giữ chức vụ phó chủ tịch đại học ở Ireland trong 20 năm qua, tôi có thể chứng thực rằng những thay đổi diễn ra rất chậm. Thực tế cho thấy, trong sự nghiệp học thuật điển hình, nấc thang càng cao thì càng có ít các đại diện phụ nữ. Dữ liệu là không thể chối cãi.

Hàng năm EU công bố số liệu của SHE Figures - Ủy ban châu Âu theo dõi khía cạnh giới tính trong nghiên cứu và đổi mới trong toàn Liên minh châu Âu. Năm 2002, tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp bậc học sau phổ thông trung học (tertiary) là tương tự cho cả hai giới, tuy nhiên tỷ lệ nữ sinh viên tốt nghiệp đã tăng gần gấp đôi trong thời gian qua. Trong năm 2016, khoảng cách giới tính trong Liên minh châu Âu, có nghĩa là tỷ lệ phụ nữ trong độ tuổi 30-34 đã tốt nghiệp bậc học sau phổ thông trung học, nhiều hơn nam giới 9.5%, với số lượng phụ nữ vượt trội hơn nam giới ở hầu hết các quốc gia thành viên.

Tuy nhiên, thu nhập trung bình của phụ nữ thấp hơn 16% so với nam giới. Chỉ 20% trong số những người đứng đầu các cơ sở giáo dục đại học châu Âu là phụ nữ. Năm 2013, phụ nữ chiếm 21% trong tổng số các nhà nghiên cứu hàng đầu, tăng rất ít

từ sau năm 2010. Trong số các nhà lãnh đạo khoa học và quản trị, phụ nữ chỉ chiếm 22% và chỉ 28% thành viên các hội đồng quản trị là nữ. Sự khác biệt lớn nhất là ở cấp giáo sư, hầu hết các trường đại học ở các nước EU không có nữ giáo sư.

Bất nạt và quấy rối, bao gồm cả quấy rối tình dục, cũng là vấn nạn trong các tổ chức giáo dục của Ireland

Gần đây, khi số liệu năm 2018 được công bố, vấn đề chênh lệch trong thu nhập giữa hai giới đã trở thành các tiêu đề báo chí ở Vương quốc Anh. Những bài báo này đề cập đến sự khác biệt giữa thu nhập trung bình của nam giới và phụ nữ với thu nhập của nam giới cao hơn. Mặc dù số liệu không cho chúng ta biết thêm điều gì mới - rằng nam giới thống trị các vị trí có thu nhập cao nhất - kết quả vẫn thật ấn tượng. Khác biệt trong thu nhập trung bình toàn quốc giữa hai giới là 9,8%, nhưng trong các trường đại học là 18,4%. Có hai trường đại học trong đó thu nhập trung bình của phụ nữ thấp hơn 37,7% so với nam giới. Theo báo cáo của BBC, trong số các trường thuộc nhóm Russell uy tín, Đại học Durham là tệ nhất với khoảng cách thu nhập là 29,3%.

Tại Ireland, Cơ quan Giáo dục Đại học (HEA) công bố Đánh giá Quốc gia về Bình đẳng giới trong các tổ chức giáo dục đại học Ireland (2016), trong đó đưa ra các khuyến nghị khác nhau. Cho đến nay Ireland chưa có bất kỳ một nữ chủ tịch nào tính từ khi trường đại học đầu tiên được thành lập 426 năm trước, và hiện tại chỉ có hai nữ chủ tịch cấp viện thuộc lĩnh vực công nghệ. Trong các ngành học khác nhau khoảng cách thu nhập trung bình cũng khác nhau; chênh lệch lớn nhất là trong khoa học, công nghệ, kỹ thuật, toán học và y học (STEMM). Việc xem xét bổ nhiệm giáo sư luôn gặp phải sự phản đối kịch liệt nếu ứng cử viên là nữ; năm 2009 đánh dấu một sự kiện bước ngoặt khi Hội đồng Bình đẳng giới trao giải thưởng cho một phụ nữ ở Đại học Quốc gia Ireland (NUIG).

Tuy nhiên, Ireland cũng là một ví dụ về việc chính sách và tài trợ định hình hành vi. Hiến chương Athena SWAN được công nhận tại Vương

quốc Anh vào năm 2005 để khuyến khích và công nhận những trường đại học cam kết thúc đẩy sự nghiệp của phụ nữ trong các ngành STEMM. Hiến chương này được thông qua ở Ireland và được mở rộng đến tất cả các ngành học. Có ba mức giải thưởng, giải Đồng là "mức nhập môn", chứng nhận các tổ chức cam kết tuân thủ 10 nguyên tắc chính, và yêu cầu trường cung cấp một bản tự phân tích đánh giá và kế hoạch hành động. Đáng chú ý nhất, ba hội đồng tài trợ nghiên cứu của Ireland đều đặt ra điều kiện để các đại học được nhận tài trợ nghiên cứu là đạt được giải Đồng vào năm 2019, và giải Bạc vào năm 2023.

Kết quả là, tất cả các trường đại học đều tích cực xem xét bổ nhiệm một nữ Phó Chủ tịch để tạo sự bình đẳng, đa dạng và hòa nhập, và bổ nhiệm thêm nữ vào các vị trí quản lý cấp cao. Ireland đưa ra những chương trình đào tạo nhằm xóa bỏ thành kiến giới tính vô thức, và đây là chương trình bắt buộc đối với các quản lý cấp cao. Nhưng mọi việc tiến triển rất chậm. Có thể sẽ phải mất nhiều thập kỷ để đạt được tỷ lệ cân bằng giới tính được khuyến nghị là 40%. Do đó, người ta bắt đầu bàn đến việc đặt ra hạn ngạch. Kết luận rút ra là không gì thúc đẩy các tổ chức vận động nhanh như tiền. Tôi cảm thấy thất vọng về việc các trường đại học bổ nhiệm phụ nữ đơn giản chỉ vì các quy định mới - điều chưa từng xảy ra trong nhiều thập kỷ khi bổ nhiệm nam giới.

Bạo lực tình dục trong giáo dục đại học Ethiopia

Ayenachew A. Woldegiyorgis

Ayenachew A. Woldegiyorgis là Nghiên cứu sinh và là Trợ lý cho mảng đại học tại Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Đại học Boston, Hoa Kỳ. E-mail: woldegiy@bc.edu.

Giao dục đại học ở châu Phi bị kìm hãm bởi tình trạng bạo lực tình dục. Ví dụ, Đại học Makerere ở Uganda - một trong những tổ chức giáo dục hàng đầu của lục địa - gần đây liên tục xuất hiện trên tiêu đề các tờ báo quốc tế và bị lung lay tận gốc rễ khi một cuộc điều tra kéo dài hai tháng

tiết lộ những sự thật kinh hoàng. Một cái nhìn cận cảnh về tình hình ở Ethiopia có thể giúp hiểu được bản chất và mức độ trầm trọng của vấn đề.

Một ví dụ về trường đại học

Hanna Tefera từng là Giám đốc của Văn phòng Các vấn đề Giới tính tại Đại học Khoa học và Công nghệ Adama từ tháng 11 năm 2013. Vào ngày 18 tháng 1 năm 2018, cô nhận được một lá thư cách chức vì lý do không rõ ràng. Tefera cho biết cô bị cách chức đột ngột và không rõ lý do. Trong khi đó, theo tạp chí Addis Standard, Tefera bị cách chức liên quan đến một vụ việc cô đang điều tra. Tháng 12 năm trước, cô đã viết một bức thư gửi cho Hiệu trưởng trường đại học báo cáo về trường hợp một nữ sinh viên bị tấn công tình dục và yêu cầu tiến hành điều tra ngay lập tức. Bức thư viết rằng một người đàn ông lạ mặt có vũ trang đột nhập vào ký túc xá và tấn công nữ sinh viên nói trên. Viện dẫn các quy định liên quan của hiến pháp và quy định của trường đại học, Tefera lên án tội ác này. Cô nhấn mạnh rằng, nếu cần thiết khám xét ký túc xá, thì việc này nên để các nữ quân nhân thực hiện (do những bất ổn chính trị trong vài năm qua, quân đội đã được triển khai tại các trường đại học để ngăn ngừa các cuộc biểu tình và bạo động). Trong thư, Tefera cũng bày tỏ sự lo ngại về việc văn phòng của cô nhận được báo cáo về nhiều vụ quấy rối tình dục, và yêu cầu trường đại học áp dụng các biện pháp nghiêm ngặt.

Cũng có thông tin rằng Tefera bị sa thải bởi một lệnh trực tiếp từ một thành viên hội đồng quản trị của trường đại học, cũng là một sĩ quan cao cấp trong Lực lượng quốc phòng quốc gia. Trường hợp này cho thấy tình hình chung và sự thờ ơ của lãnh đạo trường đại học. Trong bối cảnh như vậy, trường đại học có phải là môi trường học tập an toàn cho sinh viên nữ không? Các chuyên viên công tác sinh viên có thể làm gì để khắc phục tình trạng này?

Tầm quan trọng của vấn đề

Tập tục gia trưởng bén rễ sâu ở Ethiopia; thiên vị giới tính, bất bình đẳng và bạo lực tình dục cản trở xã hội phát triển. Giáo dục đại học không phải là ngoại lệ. Ví dụ một nghiên cứu gần đây tại Đại

học Wolaita Sodo đã báo cáo rằng trong số 462 nữ sinh viên tham gia nghiên cứu, có 36.1% cho biết họ là nạn nhân của bạo lực tình dục sau khi vào trường đại học, trong khi 45.4% đã từng bị bạo lực tình dục trong đời. Một nghiên cứu khác tại Đại học Madawalabu cho thấy trong số 411 nữ sinh viên tham gia vào nghiên cứu, có 41.1% từng là nạn nhân của bạo lực tình dục trong đời và 25.4% đã trải qua bạo lực tình dục trong 12 tháng trước đó. Khi tìm hiểu lý do sinh viên nữ bỏ học, một nghiên cứu tại Đại học Jimma phát hiện ra rằng 82.4% sinh viên (trong số 108 sinh viên đã bỏ học) cho biết nguyên nhân liên quan đến quấy rối tình dục; 57.4% cho biết mang thai là một trong những lý do khiến họ bỏ học. Các nghiên cứu tại các trường đại học khác cũng cho thấy tình trạng bạo lực tình dục tương tự và phổ biến. Bạo lực tình dục được thực hiện bởi sinh viên, giảng viên và nhân viên trong trường đại học, và cả những người không liên quan đến các trường đại học. Một số sinh viên vào trường đại học với quá khứ đã từng bị bạo hành tình dục. Điều này, cùng với tình trạng thiếu các dịch vụ tư vấn và hỗ trợ, khiến họ rất khó vượt qua được chấn thương tâm lý và không cảm thấy thoải mái trong môi trường đại học.

Các nghiên cứu về vấn đề này đều thống nhất rằng dịch vụ hỗ trợ cho sinh viên nữ rất hạn chế. Một mặt, các quy tắc văn hóa và những điều cấm kỵ ngăn cản sinh viên chủ động tìm kiếm sự giúp đỡ; mặt khác, trong trường hợp sinh viên vượt qua được rào cản, thì các trường đại học lại không đủ nhân lực hỗ trợ và các dịch vụ hỗ trợ thường kém hiệu quả. Khía cạnh tâm lý của môi trường học tập nói chung chưa được quan tâm đúng mức.

Vấn đề lớn hơn: Thiên vị giới tính

Thập kỷ qua đã có một số tiến bộ trong việc thu hẹp khoảng cách giới tính cả trong tuyển sinh (từ 24.4% sinh viên nữ năm 2005 lên 32% năm 2015) và thành phần giảng viên (từ 10.3% là nữ năm 2005 đến 12% trong năm 2015). Tuy nhiên, phụ nữ vẫn phải chịu sự phân biệt đối xử rất lớn. Mặc dù sinh viên nữ được ưu đãi hơn khi nhập học, tình trạng thiên vị giới tính và bạo lực tình dục vẫn tiếp tục tác động tiêu cực đến trải nghiệm học tập và ngăn cản họ thành công.

Tập tục gia trưởng bén rễ sâu ở Ethiopia, sự thiên vị giới tính, bất bình đẳng và bạo lực tình dục cản trở xã hội phát triển.

Sinh viên nữ cũng tập trung đông hơn trong các lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn. Thậm chí còn có thông tin rằng các trường đại học chủ động ngăn cản sinh viên nữ lựa chọn các ngành khoa học khó, như một chiến lược nhằm giảm tỷ lệ bỏ học của nữ sinh viên - trở trêu thay, điều này lại được coi là một biện pháp trong "chính sách nâng đỡ các thành phần thiệt thòi".

Cần phải làm gì?

Cách tiếp cận từ trên xuống nhằm thay đổi hành vi được cho là chậm và kém hiệu quả, vì vậy cách tiếp cận ngang hàng dường như là một lựa chọn khả thi, mặc dù không có nghĩa đó là phương án duy nhất. Thay đổi thái độ trong cộng đồng đại học là rất quan trọng để ngăn chặn bạo lực tình dục và khuyến khích nạn nhân lên tiếng và tìm kiếm sự giúp đỡ. Nhiều thập kỷ nghiên cứu về xã hội/tâm lý đã chỉ ra rằng người ngoài sẵn sàng can thiệp hơn khi họ hiểu rõ về bạo lực và có các kỹ năng cần thiết để tham gia vào những hành vi xã hội tích cực mà không gây nguy hiểm cho chính họ. Nhiều trường hợp cho thấy trao quyền can thiệp cho sinh viên và những người lãnh đạo sinh viên là một cách hiệu quả để chống lại bạo lực tình dục trong phạm vi nhà trường.

Điều này đòi hỏi triển khai các chương trình nhận thức toàn diện và liên tục trong trường đại học. Để làm như vậy, cần cân nhắc những điểm sau. Thứ nhất, chương trình cần được triển khai đến toàn bộ cộng đồng đại học. Chỉ triển khai đến những người được cho là thiếu nhận thức hoặc những người quan tâm đến vấn đề này là không đủ. Thứ hai, do một số khía cạnh thiên vị giới tính và bạo lực tình dục có nguồn gốc sâu xa từ các chuẩn mực xã hội, nên điều quan trọng là phải bắt đầu từ việc định nghĩa thế nào là bạo lực tình dục và các biểu hiện của nó. Thứ ba, chương trình nên có các cơ chế triển khai và khuyến khích khác nhau để tăng số lượng người tham gia và đảm bảo tính bền vững.

Tình trạng thiếu tài nguyên và hạn chế nguồn nhân lực đủ trình độ có thể được giải quyết bằng cách sử dụng các giảng viên tình nguyện để đào tạo đội ngũ huấn luyện, cùng với tài liệu được chuẩn hóa và kiểm soát chất lượng đào tạo; cách thức này cần nhân rộng theo mô hình kim tự tháp để tiếp cận mọi bộ phận của trường đại học trong một khoảng thời gian nhất định. Chỉ khi đã đạt được điều đó mới nên chuyển sang bước tiếp theo là đào tạo bắt buộc cho tất cả sinh viên mới và nhân viên mới để đảm bảo tính bền vững.

Cách tiếp cận ngang hàng không phải là phương án thay thế cho các chiến lược khác, và chỉ mình nó là chưa đủ. Cách này nên được sử dụng như một thành phần tích hợp của các phương pháp tiếp cận trên diện rộng, cả từ trên xuống và từ dưới lên. Điều đáng chú ý là cam kết rõ ràng của lãnh đạo cấp trường và cấp hệ thống là một động lực quan trọng để thành công. Tạo ra môi trường làm việc an toàn và thân thiện cho phụ nữ ở các vị trí quản lý cấp cao, cho các nữ giảng viên và nữ nhân viên, cũng như đẩy mạnh công tác sinh viên với đội ngũ nhân viên có trình độ và nguồn lực đầy đủ, là những biện pháp cần được các tổ chức giáo dục và chính phủ thực hiện. Tuy nhiên, các phòng công tác sinh viên và văn phòng về các vấn đề giới tính cũng cần nỗ lực thay đổi, dù thiếu vắng những cam kết thực sự từ cấp cao hơn, và điều kiện hiện tại còn khó khăn.

Brexit và các trường đại học: Hướng tới tái cấu trúc giáo dục đại học châu Âu?

Aline Courtois

*Aline Courtois là Nghiên cứu viên tại Trung tâm Giáo dục Đại học Toàn cầu, Viện Giáo dục, Đại học London, Vương quốc Anh.
E-mail: a.courtois@ucl.ac.uk*

Trong cuộc trưng cầu dân ý năm 2016, 51.9% cử tri ủng hộ việc nước Anh rời khỏi Liên minh châu Âu. Tiến trình "Brexit" - những thực tiễn chưa ai biết rõ - chính thức được kích hoạt vào tháng 5 năm 2017. Brexit có thể gây tác động nghiêm trọng

đến giáo dục đại học ở Vương quốc Anh và còn hơn thế nữa.

Hiện nay, Vương quốc Anh là nước nhận tài trợ nghiên cứu mang tính cạnh tranh lớn thứ hai từ Liên minh châu Âu sau Đức. Các nhà nghiên cứu của nước Anh thường có nhiều khả năng được chọn làm người đứng đầu trong các đấu thầu tài trợ hợp tác, và Vương quốc Anh là điểm đến ưa thích của những người nhận được học bổng nghiên cứu. 6% sinh viên và khoảng 17% nhân viên tại các trường đại học Anh đến từ các nước EU khác. Trong khi uy tín của các tổ chức giáo dục đại học của Vương quốc Anh đóng một phần vai trò trong thành công này, thì lợi thế là một "cửa ngõ" vào châu Âu cũng là lý do thu hút sinh viên và các nhà nghiên cứu đến Vương quốc Anh.

Ngoài ra, gần một nửa số tài liệu học thuật do Vương quốc Anh xuất bản được hợp tác với ít nhất một đối tác quốc tế, và trong số 20 quốc gia hàng đầu mà giới học thuật của nước Anh hợp tác nhiều nhất, có 13 nước thuộc Liên minh châu Âu. Một tỷ lệ đáng kể các tài liệu có đồng tác giả này ra đời từ các dự án hợp tác nghiên cứu được Liên minh châu Âu tài trợ. Lý do cuối cùng là một số cơ sở nghiên cứu quan trọng của Châu Âu như Cơ sở Nghiên cứu Năng lượng Laser Công suất Cao có trụ sở tại Vương quốc Anh. Quyền tự do di chuyển, được đảm bảo theo các quy tắc thành viên EU hiện nay là điều cần thiết để những cơ sở nghiên cứu này được khai thác hết tiềm năng.

Một "Brexit cứng" có thể tàn phá giáo dục đại học ở Vương quốc Anh. Tuy nhiên, rõ ràng là không chỉ hệ thống giáo dục đại học của nước Anh sẽ bị ảnh hưởng nếu xảy ra "Brexit cứng", trong tình huống xấu nhất, các sinh viên EU sẽ phải trả toàn bộ học phí quốc tế để theo học tại Vương quốc Anh, các nhà nghiên cứu sẽ không còn được tự do dịch chuyển và Vương quốc Anh không thể tham gia vào các đấu thầu hợp tác tài trợ nữa.

Dự án nghiên cứu Brexit và châu Âu tại CGHE

Trong bối cảnh này, Trung tâm Giáo dục Đại học Toàn cầu (CGHE) đã thực hiện điều tra tác động tiềm tàng của Brexit đối với giáo dục đại học và nghiên cứu trên khắp châu Âu. Chúng tôi quy tụ

được các nhà nghiên cứu từ 10 trung tâm nghiên cứu giáo dục đại học ở Đan Mạch, Đức, Hungary, Ireland, Hà Lan, Na Uy, Ba Lan, Bồ Đào Nha và Thụy Sĩ, cũng như Vương quốc Anh. Trong vài tháng tiếp sau đó, 127 cuộc phỏng vấn đã được tiến hành tại các quốc gia này với các nhân vật chủ chốt ở cấp quốc gia, các lãnh đạo trường đại học, các học giả và các nhà nghiên cứu vừa mới bắt đầu sự nghiệp trên phạm vi quốc tế. Những người tham gia nghiên cứu được khuyến khích phản ánh về tác động của Brexit đối với tổ chức và với hệ thống quốc gia của họ.

Rủi ro và cơ hội: tác động không đồng đều

Nghiên cứu cho thấy người dân ở các quốc gia khác nhau có thái độ rất khác nhau. Đáng chú ý là ở các nước Đông Âu như Hungary và Ba Lan những người tham gia nghiên cứu (cũng như một số người được phỏng vấn ở Bồ Đào Nha) bày tỏ quan điểm rằng ngay từ đầu họ đã không được coi là những đối tác đáng giá của Anh, và do đó tác động của Brexit sẽ tương đối hạn chế.

Một "Brexit cứng" có thể tàn phá giáo dục đại học ở Vương quốc Anh.

Trong số các nước được nghiên cứu, những quốc gia lớn hơn, chẳng hạn như Đức, thực tế có thể được lợi từ việc tái phân bổ các quỹ. Các quốc gia Bắc Âu như Đan Mạch và Hà Lan còn đang lưỡng lự. Một mặt, xét các nguồn tài trợ họ đang nhận được và năng suất nghiên cứu, và thực tế là họ có định hướng cung cấp các khóa học bằng tiếng Anh, họ đang ở vị thế sẽ được lợi từ sự rút lui của Anh. Tuy nhiên, họ thành công một phần nhờ vào định hướng Anglo-Saxon. Nhìn từ khía cạnh này, có vẻ như sự ra đi của Anh, cùng với những thay đổi chính trị ở Hoa Kỳ, sẽ tác động tiêu cực đến tương lai hợp tác với các đối tác có giá trị. Những người tham gia phỏng vấn ở Hà Lan và Đan Mạch cũng cho biết họ dựa vào Anh như một đồng minh chính trị trong các cuộc thảo luận ở cấp độ EU - nơi vẫn đang diễn ra những căng thẳng giữa các nước ủng hộ tài trợ nghiên cứu cạnh tranh và các nước ủng hộ hệ thống ít cạnh tranh và mang tính quân bình hơn. Ireland có lẽ đang ở trong tình

thể lưỡng lự, sẵn sàng hưởng lợi về lưu lượng sinh viên quốc tế, nhưng phần lớn vẫn phụ thuộc vào hệ thống Anh Quốc theo nhiều cách. Số phận của sinh viên và chuyên gia nước ngoài tại Anh cũng là một vấn đề đáng quan tâm, đặc biệt đối với Ba Lan và Bồ Đào Nha.

Nhìn chung, có thể cảm thấy rằng Anh sẽ mất sức hấp dẫn và danh tiếng. Những người tham gia phỏng vấn ở Vương quốc Anh đặc biệt lo ngại về nguy cơ mất đi nguồn tài trợ trong khoa học xã hội và nhân văn, họ hoài nghi việc chính phủ Anh sẽ tài trợ cho các lĩnh vực này trong bối cảnh giáo dục đại học đang ngày bị thị trường hóa. Các nghiên cứu viên đang làm việc theo hợp đồng ngắn hạn ở Thụy Sĩ cũng thể hiện nỗi lo ngại rằng các học giả không có kinh nghiệm sẽ bị ảnh hưởng nhiều nhất.

Tái cấu trúc giáo dục đại học và bức tranh nghiên cứu

Mặc dù hợp tác là nguyên tắc chính của hệ thống hiện tại, không phải tất cả các nước đều là đối tác bình đẳng. Erasmus được thiết kế như một chương trình trao đổi sinh viên hai chiều. Tuy nhiên, một số quốc gia nhận được nhiều sinh viên hơn số lượng họ gửi đi: đặc biệt là trường hợp của Ireland và Vương quốc Anh, hai quốc gia này có rất ít sinh viên tham gia vào chương trình trao đổi sinh viên giữa các nước châu Âu. Các chương trình ứng dụng của Hội đồng Nghiên cứu châu Âu có mức độ thành công khác nhau ở các quốc gia khác nhau, và có thể nhận thấy rõ mạng lưới các mối liên kết - thường tập trung quanh những quốc gia lớn hơn như Đức và Anh, và ở mức độ thấp hơn là Tây Ban Nha, Pháp và Ý.

Nói về kế hoạch tương lai trước một Brexit khó đoán, ở hầu hết các nước, những người tham gia phỏng vấn đều dự đoán Anh sẽ được thay thế bằng một đối tác nghiên cứu mạnh khác và/hoặc tăng cường các liên kết hiện có trong và ngoài khu vực. Một mặt, một số người tham gia - đặc biệt là các học giả - vẫn mong muốn tiếp tục cộng tác với các đồng nghiệp tại Vương quốc Anh cho dù Brexit có đi theo hướng nào. Mặt khác, phần lớn những người tham gia phỏng vấn đều ủng hộ quan điểm thực dụng và những chiến lược mới nhằm giảm thiểu phí tổn mà các hệ thống và tổ chức quốc gia

của họ phải gánh chịu vì Brexit; và điều này thường ngụ ý là loại bỏ một phần các đối tác Anh quốc khỏi quan hệ cộng tác.

Mối đe dọa cho dự án châu Âu nói chung

Việc là một thành viên của EU đã góp phần quan trọng trong sự thành công của Vương quốc Anh, nhưng năng suất nghiên cứu và danh tiếng của các tổ chức Anh quốc cũng giúp khu vực đạt được tầm nhìn lớn trong giáo dục đại học và bức tranh nghiên cứu toàn cầu.

Điểm nổi bật xuất hiện liên tục trong nghiên cứu này là mối quan tâm không chỉ về chất lượng và danh tiếng của giáo dục đại học và nghiên cứu ở châu Âu, mà còn về tương lai của dự án châu Âu nói chung. Danh tiếng khu vực sẽ bị ảnh hưởng nếu cô lập hoàn toàn Vương quốc Anh như một cách "trùng phạt" vì đã chọn Brexit. Mặt khác, tạo điều kiện thuận lợi và kết cuộc tích cực hơn cho Vương quốc Anh sẽ khuyến khích phong trào chống EU ở những nơi khác. Điều này sẽ gửi một thông điệp bài ngoại cho các ứng viên quốc tế tiềm năng và cuối cùng sẽ khiến toàn bộ dự án châu Âu có nguy cơ tan vỡ. Brexit là một vấn đề đáng lo ngại ở nhiều cấp độ khác nhau cho toàn khu vực này.

Báo cáo đầy đủ "Giáo dục đại học và Brexit: quan điểm hiện tại của châu Âu" có thể được truy cập tại <http://www.re-searchcghe.org/publications/higher-education-and-brexit-current-european-perspectives/>

Ấn Độ và Trung Quốc: Thu hút sinh viên quốc tế

P. J. Lavakare

PJ Lavakare nguyên là Chủ tịch Hội đồng Tư vấn Khoa học của chính phủ Ấn Độ, nguyên Giám đốc điều hành Quỹ giáo dục Hoa Kỳ-Ấn Độ, New Delhi, Ấn Độ. E-mail: lavakarepj@gmail.com.

Ấn Độ và Trung Quốc được coi là những trung tâm giáo dục đại học tiềm năng lớn ở châu Á cho sinh viên quốc tế. Cả hai nước đều có hệ thống

giáo dục đại học lớn và đa dạng. Sinh viên từ hai nước đều mong muốn gia nhập thị trường lao động toàn cầu. Đây là thách thức đòi hỏi hệ thống giáo dục quốc gia tạo ra “những công dân toàn cầu” có trình độ cao, chất lượng cao, đa dạng và có nền tảng giáo dục quốc tế cần thiết trên thị trường toàn cầu. Giáo dục đại học quốc tế còn liên quan đến số lượng sinh viên quốc tế đa dạng nhập học vào các trường đại học địa phương (HEI). Cả hai nước đều đang cố thu hút nhiều sinh viên quốc tế vào hệ thống của họ. Bài báo này đánh giá ngắn gọn về tình trạng giáo dục quốc tế của Ấn Độ và Trung Quốc và nêu ra những thông số quan trọng chi phối hai hệ thống.

Cơ sở hạ tầng giáo dục đại học

Ấn Độ có 799 trường đại học và gần 38 ngàn trường trực thuộc (chủ yếu là đào tạo cử nhân); Trung Quốc có 2880 trường đại học. Số sinh viên nhập học tương ứng của mỗi quốc gia là 34,5 triệu và 47,9 triệu. Cả hai hệ thống đều khuyến khích thành lập các trường đại học (HEI) tư thục. Trung Quốc đã có những nỗ lực lớn để cải thiện hơn 100 trường đại học trong nước, và bảy trong số đó hiện được xếp hạng trong top 200 của bảng xếp hạng các trường đại học quốc tế Times Higher Education (THE). Ấn Độ cũng đã và đang mày mò với một số cải cách, cố gắng cải thiện các trường đại học hàng đầu của mình, nhưng cho đến nay vẫn chưa có trường đại học nào lọt vào top 200 toàn cầu. Mặc dù tiếng Anh là ngôn ngữ giảng dạy tại hầu hết các trường đại học Ấn độ, nhưng quốc gia này vẫn không thể thu hút sinh viên quốc tế do xếp hạng thấp. Các trường đại học Trung quốc, về mặt này lại có những nỗ lực vượt bậc và một số trường đại học tốt của họ đã cung cấp các chương trình đào tạo bằng tiếng Anh. Thậm chí các trường y dạy bằng tiếng Anh của Trung quốc còn thu hút cả sinh viên đến từ Ấn Độ, vì chính quyền Trung Quốc đảm bảo rằng các trường này được Hội đồng Y khoa Ấn Độ công nhận. Ấn Độ đã không làm được bất kỳ cải cách lớn nào như vậy để thu hút sinh viên quốc tế. Hơn nữa, Trung Quốc còn thành lập Hội đồng Học bổng Trung hoa (CSC) - một tổ chức phi lợi nhuận thuộc Bộ Giáo dục Trung Quốc; hội đồng này cấp học bổng cho sinh viên quốc tế du học tại Trung Quốc và cho sinh viên Trung Quốc đi du học nước

ngoài. Ủy ban tài trợ (UGC) của Ấn độ - cơ quan điều phối mảng giáo dục đại học, không đưa ra bất kỳ biện pháp nào để thu hút sinh viên quốc tế hoặc khuyến khích sinh viên Ấn Độ tìm kiếm các trải nghiệm quốc tế. Rõ ràng là hạ tầng cơ sở giáo dục của Trung Quốc thuận lợi hơn rất nhiều cho giáo dục quốc tế và sinh viên quốc tế.

Dịch chuyển của sinh viên ở Ấn Độ và Trung Quốc

Số lượng sinh viên quốc tế đến, và số lượng sinh viên trong nước đi du học nước ngoài là thước đo quan trọng các chương trình quốc tế hóa của Ấn độ và Trung quốc. Năm 2015, Ấn độ có 181.872 sinh viên học tập ở nước ngoài, cùng thời gian đó Trung quốc có 523.700 sinh viên du học. Ấn Độ không hạn chế sinh viên ra nước ngoài du học, nhưng khác với Trung Quốc là không cấp nhiều học bổng. Trong khi Ấn Độ cho thấy mức tăng trưởng ổn định, ở Trung Quốc lại diễn ra những biến động lên xuống đáng kể. Nhưng thể hiện rõ xu hướng: Trung Quốc muốn đưa sinh viên ra nước ngoài và đã thực hiện các bước cụ thể để cấp học bổng quốc gia cho họ. Ở Ấn Độ, một vài trường tinh hoa như các Học viện công nghệ Ấn độ (ITT) gần đây đã bắt đầu gửi sinh viên kỹ thuật của họ tham gia vào một số chương trình thực tập ở nước ngoài, với một số học bổng hỗ trợ và sự giúp đỡ của các trường đối tác. Về lâu dài, lực lượng lao động Trung Quốc được đào tạo tốt chắc chắn sẽ tạo ra sự cạnh tranh gay gắt với các chuyên gia trẻ Ấn Độ đang tìm kiếm việc làm ở nước ngoài. Người Trung Quốc đang đang đuổi kịp họ về kỹ năng tiếng Anh, điều mà trong nhiều năm qua đã từng là lợi thế lớn của sinh viên Ấn Độ.

Sự thay đổi đáng chú ý nhất trong các chương trình quốc tế hóa của Ấn Độ và Trung Quốc là trong lĩnh vực tiếp nhận sinh viên quốc tế. Trong năm 2015, Ấn Độ chỉ thu hút được 42.420 sinh viên quốc tế, trong khi, cùng năm đó, Trung Quốc đón nhận 397.635 sinh viên quốc tế. Đây là kết quả của một sáng kiến quốc gia lớn, đó là sự thành lập CSC, tổ chức này không chỉ giúp đỡ tuyển sinh viên quốc tế một cách tập trung, mà còn cấp học bổng cho họ dựa vào thành tích học tập. Ấn Độ vẫn chưa thiết lập một cơ quan điều phối tập trung như vậy. Ảnh hưởng của sáng

kiến này là 10% số sinh viên quốc tế trên toàn cầu hiện đang học tập tại Trung Quốc. Trung Quốc thậm chí còn thành công trong việc thu hút sinh viên Ấn Độ, với số lượng sinh viên Ấn Độ ở Trung Quốc ngày càng tăng từ 8145 năm 2008 lên 16694 trong năm 2015. Điều thú vị là 80% những sinh viên Ấn độ này theo học chương trình đại học ngành y được giảng dạy bằng tiếng Anh. Trong khi đó, theo dữ liệu Khảo sát toàn Ấn Độ về Giáo dục Đại học (AISHE) của Bộ Giáo dục Ấn Độ, tổng cộng chỉ có 185 sinh viên Trung Quốc học tập tại Ấn Độ trong niên khóa 2015 -2016. Đa số theo học các ngành thương mại, quản lý, khoa học máy tính và các ngành khoa học khác. Sự mất cân bằng này cho thấy rõ ràng trong khu vực châu Á, Trung Quốc là một trung tâm giáo dục hấp dẫn hơn.

Số lượng sinh viên quốc tế đến, và số lượng sinh viên trong nước đi du học nước ngoài là thước đo quan trọng các chương trình quốc tế hóa của Ấn độ và Trung quốc.

Để thu hút sinh viên quốc tế (và cung cấp giáo dục chất lượng quốc tế cho sinh viên trong nước), Trung Quốc khuyến khích bốn trường đại học đã được kiểm định của Mỹ thành lập cơ sở tại Trung Quốc. Ấn độ đặt ra những chính sách rất hạn chế đối với những nhà cung cấp giáo dục nước ngoài muốn thành lập phân hiệu ở Ấn Độ. Kết quả là không một tổ chức nước ngoài nào đến thành lập cơ sở ở Ấn Độ.

Kết luận

Cả Ấn Độ lẫn Trung Quốc đều có cơ sở hạ tầng giáo dục đại học rất lớn và phát triển ở mức ngang nhau. Trong một thế giới toàn cầu hóa, cả hai đều có tiềm năng thu hút số lượng lớn sinh viên quốc tế từ các nơi khác trên thế giới - cả các nước phát triển và đang phát triển. Trung Quốc nhận thức được tầm quan trọng của việc thực hiện cải cách để quốc tế hóa nền giáo dục đại học của mình. Như đã đề cập ở trên, bầy trường đại học Trung quốc hiện có

tên trong danh sách 200 trường hàng đầu trên toàn thế giới, thu hút sinh viên quốc tế nhiều hơn gấp 10 lần so với Ấn Độ, đồng thời Trung quốc cũng đảm bảo một tỷ lệ đáng kể sinh viên Trung quốc được tiếp xúc với nền giáo dục ở nước ngoài. Ấn Độ đã không có những nỗ lực như vậy. Kết quả là, sinh viên Trung Quốc du học ở nước ngoài đông hơn sinh viên Ấn Độ và có lợi thế hơn khi gia nhập thị trường việc làm toàn cầu. Trung Quốc mở cửa cho các trường đại học có chất lượng của nước ngoài vào để thu hút sinh viên quốc tế cũng như sinh viên bản địa. Ấn độ sẽ thua trong cuộc đua với Trung Quốc để trở thành trung tâm giáo dục hấp dẫn nhất châu Á, trừ phi có những biện pháp đặc biệt tích cực để cải cách hệ thống giáo dục đại học của mình. Giáo dục đại học là phương tiện phát triển kinh tế. Bộ Phát triển nguồn nhân lực và Bộ Thương mại ở Ấn Độ cần phối hợp xây dựng một kế hoạch mới để đảm bảo phát triển kinh tế thông qua giáo dục đại học.

“Du học siêu ngắn” ở Nhật Bản

Yukiko Shimmi

Yukiko Shimmi là Giáo sư phụ tá tại trường Cao học Luật và Trung tâm Giáo dục Toàn cầu, Đại học Hitotsubashi, Tokyo, Nhật Bản. E-mail: yshimmi@gmail.com.

Từ giữa những năm 2000, dường như sinh viên Nhật Bản bắt đầu phát triển thái độ “hướng nội” (một vài lý do đã được thảo luận trong bài viết của Shimmi trong IHE, số 66, 2012). Gần đây, số lượng sinh viên tham gia chương trình học tập “siêu ngắn hạn” từ một tuần đến một tháng ở nước ngoài tăng đáng kể. Theo Tổ chức Dịch vụ Sinh viên Nhật bản (JASSO), số lượng sinh viên Nhật Bản tham gia các chương trình siêu ngắn hạn kiểu như vậy tăng hơn gấp ba lần từ năm 2009 đến 2016, từ 16873 đến 60145. Điều này phản ánh một xu hướng toàn cầu ngày càng tăng trong sinh viên đại học, đặc biệt là ở các nước phát triển. Bài này thảo luận về bối cảnh hình thành xu hướng này ở Nhật Bản cũng như về những thách thức mới xuất hiện.

Những chính sách mới của chính phủ Nhật Bản về du học

Trong giai đoạn sau chiến tranh, trọng tâm chính sách quốc tế hóa của chính phủ Nhật là thu hút sinh viên quốc tế đến học tại Nhật Bản. Tuy nhiên từ cuối những năm 2000, do số lượng sinh viên Nhật Bản học tập ở nước ngoài sụt giảm, chính phủ (dưới sự điều hành của Thủ tướng Abe) bắt đầu ưu tiên khuyến khích sinh viên Nhật bản du học nhằm cung cấp lực lượng lao động có tư duy toàn cầu cho các công ty Nhật Bản. Trước đó, học tập ở nước ngoài chủ yếu được coi là lựa chọn cá nhân, và chính phủ có rất ít chính sách hỗ trợ sinh viên du học. Giờ đây, để khuyến khích, chính phủ tăng cường cấp học bổng cho cá nhân sinh viên và cấp kinh phí cạnh tranh cho các trường đại học để xây dựng hệ thống hỗ trợ nhằm mở rộng phạm vi lựa chọn học tập ở nước ngoài.

Về học bổng, năm 2008, chính phủ tăng ngân sách quỹ học bổng du học JASSO dành cho sinh viên theo học trong các trường đại học Nhật Bản. Hiện tại, học bổng này được cấp cho những sinh viên tham gia vào một trong những chương trình du học của trường kéo dài từ tám ngày đến một năm. Số người nhận học bổng tăng đáng kể, từ 627 năm 2008 lên 22 ngàn vào năm 2017. Ngoài ra, trong năm 2014, chính phủ đã thiết lập một chương trình học bổng khác gọi là Chương trình Đại sứ trẻ "Tobitate!" ("Leap for Tomorrow!") – một chương trình hợp tác công-tư khuyến khích sinh viên du học nước ngoài, do chính phủ và các công ty tư nhân đồng tài trợ. Học bổng "Tobitate" dự kiến cấp cho những sinh viên tham gia các khóa học ở nước ngoài có thời hạn từ 28 ngày đến hai năm. Năm 2017, đã có khoảng 3000 sinh viên đại học ra nước ngoài học tập nhờ học bổng "Tobitate".

Để tăng thêm số sinh viên tham gia chương trình du học siêu ngắn hạn ở nước ngoài, điều quan trọng là cung cấp cơ hội để họ tiếp tục phát triển năng lực toàn cầu của mình sau khi về nước.

Về ngân quỹ cạnh tranh dành cho các trường đại học, bắt đầu từ 2011, Dự án Giao lưu liên Đại học cấp kinh phí cho các hoạt động trao đổi hai chiều giữa Nhật Bản và những khu vực được chỉ định theo từng năm. Thông qua kế hoạch này, đến năm 2017 đã có 14.712 sinh viên Nhật Bản ra nước ngoài học tập, và 15.289 sinh viên quốc tế đến học tập tại Nhật Bản. Ngoài ra, từ 2012 đến 2016, dự án Nhật Bản Toàn cầu hóa đã cấp kinh phí cho 42 trường đại học để phát triển các chương trình du học giúp sinh viên tiếp thu những năng lực cần thiết trong xã hội toàn cầu mới. Mục tiêu của những trường đại học tham gia vào dự án này là đưa 58.500 sinh viên Nhật ra nước ngoài du học. Các chương trình khác như Chương trình Đại học Hàng đầu Toàn cầu, bắt đầu từ năm 2014 - cũng đặt mục tiêu khuyến khích sinh viên Nhật Bản đi du học.

Hậu quả bất ngờ và thách thức

Mặc dù quỹ học bổng và trợ cấp không ưu tiên một thời hạn du học nào, các trường đại học đặc biệt dành nhiều cơ hội cho các chương trình siêu ngắn hạn ở nước ngoài. Dường như lý do là sinh viên Nhật dễ tiếp cận các chương trình này hơn. Thứ nhất, thời hạn học tập ngắn ít ảnh hưởng đến các hoạt động khác, chẳng hạn như tìm kiếm việc làm tại các công ty Nhật Bản, thường diễn ra trong một khoảng thời gian nhất định trong năm; chuẩn bị cho các kỳ thi quốc gia; và tham gia các hoạt động câu lạc bộ. Thứ hai, lệ phí tham gia chương trình siêu ngắn hạn thường thấp hơn so với các chương trình dài hạn hơn. Thứ ba, những chương trình siêu ngắn hạn tập trung dạy ngoại ngữ ở cấp độ cơ bản thường được sinh viên Nhật ưa thích vì nhiều người trong số họ không đủ trình độ ngoại ngữ để tham gia vào những chương trình trao đổi dài hơn thường yêu cầu sinh viên nước ngoài tham gia các khóa học cùng sinh viên bản địa.

Nỗ lực hỗ trợ của chính phủ Nhật bản gần đây đã tỏ ra hiệu quả trong việc tăng số lượng sinh viên học tập ở nước ngoài, ít nhất là với các chương trình siêu ngắn hạn; trong khi đó, số người tham gia các chương trình dài hạn lại tăng không nhiều. Ngoài ra, mặc dù việc tham gia các chương trình học tập ngắn hạn ở nước ngoài có thể là một bước khởi đầu để những sinh viên "hướng nội" trở nên

cởi mở hơn với các nền văn hóa khác, các chương trình du học siêu ngắn hạn vẫn bị coi là quá ngắn, không đủ thời gian để củng cố các kỹ năng ngoại ngữ và hiểu biết văn hóa, không như các chương trình dài hạn. Những điều tương tự cũng thấy ở Hoa Kỳ và các quốc gia khác.

Nuôi dưỡng sinh viên thành “hướng ngoại”

Để tăng thêm số sinh viên tham gia chương trình du học siêu ngắn hạn ở nước ngoài, điều quan trọng là cung cấp cơ hội để họ tiếp tục phát triển năng lực toàn cầu của mình sau khi về nước. Ví dụ, có thể khuyến khích sinh viên tham gia chương trình dài hạn hơn, nhưng cần nỗ lực giảm bớt những trở ngại còn tồn tại bằng cách cấp đủ học bổng, giải quyết các vấn đề liên quan đến hệ thống tuyển dụng của các công ty và xây dựng cơ chế cho phép sinh viên dễ dàng chuyển đổi tín chỉ đạt được ở nước ngoài. Cần tạo thêm các cơ hội trao đổi quốc tế tại chỗ trong những hoạt động thuộc chương trình đào tạo - ví dụ các khóa học dạy bằng tiếng Anh, cũng như những hoạt động ngoại khóa, như trao đổi ngôn ngữ, dạy kèm, hỗ trợ lẫn nhau và hệ thống hội nhóm.

Ngoài ra, để xóa bỏ những hoài nghi về tác dụng của các chương trình du học siêu ngắn hạn, cần tiến hành đánh giá để đo lường ảnh hưởng của các chương trình này cũng như kết quả học tập của sinh viên, và để tiếp tục nâng cao chất lượng chương trình. Cần thu thập bằng chứng và đánh giá giá trị trải nghiệm du học ngắn hạn đối với việc phát triển năng lực toàn cầu để có thể xây dựng hệ thống hỗ trợ. Những chương trình siêu ngắn hạn gần đây chủ yếu dành cho sinh viên có trình độ ngoại ngữ cơ bản; các chương trình nâng cao hơn, đòi hỏi trình độ ngoại ngữ cao và kỹ năng đa văn hóa (ví dụ như thực hiện dự án cùng với sinh viên bản địa) có thể là lựa chọn bổ sung để sinh viên tiếp tục phát triển năng lực của họ. Phát triển môi trường để sinh viên vận dụng và khai thác những trải nghiệm du học siêu ngắn hạn ở nước ngoài sẽ là chìa khóa để xu hướng mới này trở thành cơ hội nuôi dưỡng sinh viên thành “hướng ngoại” khi tốt nghiệp trong tương lai.

Trường chuyển tiếp: Một loại hình đại học mới ở Canada

Dale M. McCartney và Amy Scott Metcalfe

Dale M. McCartney là Nghiên cứu sinh sắp hoàn thành luận án Tiến sĩ và Amy Scott Metcalfe là Phó giáo sư giáo dục đại học, Khoa Nghiên cứu giáo dục, Đại học British Columbia, Canada. E-mail: dale.mccartney@alumni.ubc.ca và amy.metcalfe@ubc.ca

Sinh viên quốc tế bậc đại học đem lại nguồn thu quan trọng cho nhiều hệ thống giáo dục đại học, đặc biệt trong bối cảnh các chính phủ thắt chặt chi tiêu ngân sách. Trong nỗ lực tăng tuyển sinh quốc tế bậc đại học, các trường đại học Canada xây dựng quan hệ đối tác hoặc trực tiếp chủ trì “trường chuyển tiếp”. Trường chuyển tiếp là trường bán tự chủ hoặc vận hành theo kiểu tư nhân, có thỏa thuận chuyển giao với các trường đại học đối tác để đưa ra lộ trình nhập học cho những sinh viên quốc tế chưa đủ kiến thức và ngoại ngữ để vào thẳng chương trình đại học. Loại hình đại học chuyển tiếp này đã có ở nhiều quốc gia, nhưng tương đối mới ở Canada và cho đến nay phần lớn chưa được kiểm nghiệm. Một số ít bài viết về chủ đề này tập trung chú ý vào việc các trường chuyển tiếp chủ yếu sử dụng giảng viên thỉnh giảng, vào nguy cơ trường sẽ bị “công ty hóa”, và vào việc sinh viên quốc tế có thể bị lừa bởi những tài liệu tiếp thị về cơ hội chuyển tiếp vào một trường đại học ở Canada. Trước những lo ngại này, chúng tôi đề nghị chú ý tới các chính sách và thực tiễn của các trường chuyển tiếp. Dựa trên dữ liệu của Canada, chúng tôi phân loại các trường này theo một số tiêu chí chính, nhận diện những tác động tiềm ẩn của chúng đối với hệ thống giáo dục đại học công và đề xuất một số định hướng nghiên cứu tương lai.

Để hiểu rõ hơn về hiện tượng này, chúng tôi đã nghiên cứu 96 trường/viện thuộc Universities Canada, một tổ chức quốc gia đại diện cho các trường đại học và cao đẳng. Quan hệ hợp tác với các trường chuyển tiếp đang trở nên phổ biến trong các trường đại học công ở Canada: nghiên cứu của chúng tôi cho thấy 69 trong số 96 trường/viện, tức 72% trường đại học ở Canada, có liên kết với ít nhất một trường chuyển tiếp. Là một loại hình mới ở Canada, trường chuyển tiếp có nhiều hình thái khác nhau. Ba trục so sánh chính của

nghiên cứu là quyền sở hữu, chương trình giảng dạy và cơ chế chuyển giao cho phép chúng ta hình dung khái quát về hiện tượng này ở Canada

Quyền sở hữu

Chúng tôi ghi nhận hai hình thức sở hữu trường chuyển tiếp ở Canada: sở hữu tư nhân hoặc thuộc sở hữu trường công. Trong số 69 trường đại học có liên kết với chương trình chuyển tiếp, 22 (32%) trường liên kết với những trường chuyển tiếp là tổ chức tư nhân vì lợi nhuận. Các trường chuyển tiếp tư nhân này thường thuộc sở hữu của các công ty giáo dục quốc tế lớn, như Navitas hoặc Study Group, và vận hành độc lập với trường đại học đối tác. Những trường chuyển tiếp tư nhân hứa hẹn nâng cấp kiến thức hoặc ngoại ngữ cho sinh viên và công khai quảng cáo cơ hội nhập học vào trường đối tác trong tài liệu tuyển sinh của họ. Các trường chuyển tiếp còn lại (68%) đều thuộc sở hữu của các trường đại học công. Tuy nhiên, giữa họ và trường chủ quản vẫn có sự phân định rõ ràng, họ có tiêu chí tuyển sinh riêng, hầu hết sinh viên theo học các lớp tách biệt với sinh viên của trường chính.

Chương trình giảng dạy

Các trường chuyển tiếp ở Canada còn được phân biệt căn cứ vào chương trình giảng dạy. Trong 69 trường chuyển tiếp mà chúng tôi nghiên cứu, 44 trường (64%) có chương trình đào tạo kết hợp cả học thuật và ngoại ngữ. Ở một số trường, nội dung học thuật của các chương trình này tương đương một năm hoặc hơn trong chương trình đại học bốn năm; trong khi ở các trường khác nó bao gồm vài môn học khác nhau. Các chương trình học thuật kết hợp ngoại ngữ này hứa hẹn hỗ trợ cho những sinh viên cần cải thiện kết quả học tập hoặc kỹ năng ngoại ngữ của mình để đủ điều kiện vào học trường đối tác. Những trường chuyển tiếp chỉ cung cấp chương trình ngoại ngữ hoặc tiếng Anh học thuật (EAP) chiếm tỷ lệ nhỏ hơn, 25 trường (36%). Tại đây, sinh viên theo học các chương trình ngoại ngữ nâng cao, tiếng Anh (hoặc tiếng Pháp) nhằm đáp ứng các yêu cầu ngoại ngữ của trường đại học đối tác. Các trường chuyển tiếp do một trường đại học công sở hữu và điều hành thiên về các chương trình EAP nhiều hơn (38%) so với các trường do công ty tư nhân sở hữu (chỉ có 32% cung cấp

chương trình EAP), nhưng trong cả hai loại hình sở hữu, chương trình kết hợp vẫn phổ biến hơn.

Cơ chế chuyển giao

Trực so sánh cuối cùng là hình thức chuyển tiếp, hoặc cơ chế chuyển giao sinh viên quốc tế từ trường chuyển tiếp sang trường đại học đối tác. Một số ít trường chuyển tiếp (8 trong 69, chiếm 12%) yêu cầu sinh viên đăng ký với trường đối tác sau khi hoàn tất chương trình chuyển tiếp. Nhưng đại đa số trường chuyển tiếp ở Canada (88%) hứa chuyển thẳng sinh viên vào trường đại học đối tác một khi họ đã hoàn tất chương trình chuyển tiếp. Tất cả các trường chuyển tiếp do công ty sở hữu đều đưa ra phương án nhập học trực tiếp vào một hoặc nhiều trường đại học. Nhập học trực tiếp là một công cụ tuyển sinh có giá trị mà các công ty sở hữu trường chuyển tiếp có thể yêu cầu trước khi thiết lập quan hệ đối tác chính thức với các trường đại học.

Quan hệ hợp tác với các trường chuyển tiếp đang trở nên phổ biến trong các trường đại học công ở Canada: nghiên cứu của chúng tôi cho thấy 69 trong số 96 trường/viện, tức 72% trường đại học ở Canada, có liên kết với ít nhất một trường chuyển tiếp.

Bàn luận

Trong ví dụ của Canada, các trường chuyển tiếp là một hình thức mới quan trọng. Ở thời điểm này, tác động của chúng đối với các trường đại học vẫn chưa rõ ràng. Tuy nhiên, có thể thấy tiềm năng ảnh hưởng ngày càng tăng của mô hình giáo dục đại học tư nhân trong các nước có nền giáo dục đại học công rất mạnh như Canada. Mô hình định giá của các công ty tư nhân từng thu hút nhiều chú ý khi đưa ra mức học phí khác nhau cho sinh viên quốc tế và sinh viên trong nước; giờ đây mô hình trường chuyển tiếp cho phép các tổ chức và ban quản trị của họ vận hành một “thử nghiệm” tư nhân hóa ngay bên trong các bức tường đại học công, và biện minh cho hướng phát triển này bằng nhiều ví dụ quốc tế và địa phương. Hiệu ứng này còn thể hiện trong nhiều điểm tương đồng giữa các trường

chuyển tiếp thuộc sở hữu tư nhân và các trường thuộc sở hữu của đại học công. Điều này không có gì lạ vì chương trình chuyển tiếp tạo ra thu nhập đáng kể cho các trường đại học, bằng cách tăng số lượng sinh viên quốc tế trả đầy đủ học phí, cũng như tăng thêm một năm học cho mỗi sinh viên. Xét ở cấp độ hệ thống, những trường chuyển tiếp này là đối thủ tiềm năng, có thể giành giật nguồn thu nhập từ sinh viên quốc tế khỏi tay các trường cao đẳng cộng đồng vốn cũng đang tích cực tìm cách tuyển sinh nước ngoài. Theo những cách này, các trường chuyển tiếp đã và đang thay đổi cảnh quan giáo dục đại học.

Cần có nhiều nghiên cứu sâu hơn nữa để đánh giá đầy đủ mức độ ảnh hưởng của các trường chuyển tiếp. Mối lo ngại ở Canada là trường chuyển tiếp có thể khuyến khích các trường đại học chấp nhận cả những sinh viên không có khả năng thành công. Một vấn đề khác nữa là sinh viên trong các trường chuyển tiếp sẽ không nhận được các dịch vụ học tập hoặc dịch vụ sinh viên giống như sinh viên của trường chính, họ không có cơ hội tiếp cận các tư vấn viên, thanh tra viên hoặc các hệ thống hỗ trợ khác. Tương tự như vậy, những nghiên cứu ban đầu cho thấy các trường chuyển tiếp chú trọng đến việc tạo ra doanh thu (và trong một số trường hợp là lợi nhuận) có nghĩa là nhiều khả năng giảng viên và nhân viên trong trường không phải là công đoàn viên và công việc của họ rất bấp bênh. Nghiên cứu sâu hơn về trường chuyển tiếp là hết sức cấp thiết, vì ảnh hưởng của hình thức này trong toàn bộ hệ thống đại học công có thể trở thành áp lực cạnh tranh thúc đẩy các tổ chức còn lại áp dụng những mô hình tương tự.

Có lẽ việc quan trọng hơn là khảo sát các trường chuyển tiếp này trong bối cảnh quốc tế. Nhiều công ty có các đối tác hoạt động ở vài quốc gia khác nhau, điều này đặt ra câu hỏi về cách thức các chính sách khác nhau định hình các trường chuyển tiếp. Khi đặt câu hỏi những công ty đa quốc gia này chuẩn hóa các trường chuyển tiếp của họ trên khắp thế giới như thế nào, hoặc họ có chuẩn hóa hay không - điều này bao hàm không chỉ nhận thức của chúng ta về các luồng sinh viên quốc tế, mà còn về mức độ mở rộng của hiện tượng công ty hóa toàn cầu các luồng dịch chuyển sinh viên quốc tế; vượt ra ngoài những gì vẫn được coi là vấn đề của đại lý

tuyển sinh và chuẩn bị hồ sơ tuyển sinh. Ta thấy các trường chuyển tiếp là đại diện cho sự thay đổi i hướng đến những chính sách giáo dục đại học cho phép hình thành một mô hình liên kết quốc tế và “mềm dẻo” hơn, thách thức những giả định và khái niệm về hệ thống giáo dục đại học bao gồm hai khu vực công, tư tách biệt.

Quốc tế hóa toàn diện: tăng cơ hội tiếp cận và công bằng

Hans de Wit và Elspeth Jones

Hans de Wit là Giám đốc Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: dewitj@bc.edu. Elspeth Jones là cựu Giáo sư quốc tế hóa giáo dục đại học, Đại học Leeds Beckett, Vương quốc Anh. E-mail: e.jones@leedsbeckett.ac.uk.

Bài này là phiên bản cập nhật của bài viết cùng tác giả đã đăng trên tạp chí World World News ngày 08/12/2017, số 486

Quốc tế hóa không phải là một hiện tượng biệt lập trong giáo dục đại học, mà được nhúng vào bối cảnh giáo dục đại học rộng hơn trên đầu trường toàn cầu. Tinh hoa hóa, thương mại hóa, chi phí học tập cao, tham nhũng, gian lận, và số lượng đối lập với chất lượng - đều là những chủ đề có tính phổ biến toàn cầu trong giáo dục đại học quốc tế, ảnh hưởng đến quá trình quốc tế hóa và ngược lại. Để tiếp cận toàn diện phải tính đến bối cảnh chính trị xã hội, kinh tế và nhân khẩu học ở các vùng khác nhau trên thế giới, và phải đối mặt với một thực tế là các chính sách và thông lệ quốc tế hiện nay không tính đến và đang bỏ qua đại đa số sinh viên trên toàn thế giới

Hai nghịch lý chính

Trong lĩnh vực giáo dục đại học, chúng ta đang đối mặt với hai nghịch lý chính. Thứ nhất, trong khi chúng ta có thể đang phấn đấu để tăng cường quốc tế hóa và hợp tác toàn cầu, thì xu hướng cô lập và chủ nghĩa dân tộc ở nhiều nước lại phá hủy sự kết nối quốc gia với toàn cầu. Thứ hai, mặc dù số lượng các chương trình du học cấp tín chỉ hay bằng cấp cao hơn đang gia tăng trên toàn cầu, ngành công nghiệp hàng tỷ đô la này mới chỉ phục vụ cho

một số ít sinh viên tinh hoa, còn 99% sinh viên trên thế giới đang bị bỏ lại ở phía sau.

Mặc dù mới trong giai đoạn đầu, quá trình đại chúng hóa đã tạo thêm nhiều cơ hội tiếp cận giáo dục đại học ở các nước đang phát triển và mới nổi. Tạo thêm nhiều cơ hội tiếp cận, đồng thời đảm bảo sự công bằng luôn là vấn đề khó trong nhiều lĩnh vực, riêng với giáo dục quốc tế là một thách thức quá lớn. Chúng ta biết trải nghiệm quốc tế mang lại nhiều lợi ích cũng như những động lực thúc đẩy hiện tượng này. Tuy nhiên, ở một số nền kinh tế đang phát triển và mới nổi, du học nước ngoài chỉ dành cho 1-2% tổng số sinh viên và đôi khi còn hàm ý tiêu cực, nếu coi đó là chảy máu chất xám theo quan điểm của nước sở tại.

Chuyển hướng sang du học/học tập để lấy tín chỉ, điều này được xem là một biện pháp chính hướng tới quốc tế hóa cho sinh viên. Tuy nhiên, ở các nước ngoài châu Âu và Hoa Kỳ, tỷ lệ sinh viên đi du học để lấy tín chỉ thấp hơn so với sinh viên du học lấy bằng cử nhân. Nói cách khác, mặc dù chính sách và thực tiễn quốc tế hóa chú trọng nhiều đến việc tăng cường du học, số lượng sinh viên tham gia vẫn rất ít. Các trường đại học ở nước Anh mới đây thấy rằng, những sinh viên xuất thân từ những gia đình có nền tảng quản trị và nghề nghiệp chuyên môn cao hơn có xu hướng du học nhiều gấp 5 lần những sinh viên có cha mẹ thất nghiệp lâu. Ngoài ra, sinh viên đi du học có điểm số cao hơn trong thời gian học đại học và có mức lương cao hơn so với những đồng sự không du học, có nghĩa là lợi thế lớn hơn lại dành cho những người vốn đã có đặc quyền. Các khía cạnh khác như mức thu nhập, dân tộc, lịch sử di cư, hoặc người khuyết tật chưa được xét đến.

Đẩy mạnh du học ngắn hạn

Tăng cơ hội du học không dễ, vì kinh phí là một trở ngại lớn. Một nỗ lực nhằm tăng số lượng sinh viên du học đó là thông qua các khóa học ngắn hạn hơn. Chúng ta biết sinh viên có thể nhận được nhiều lợi ích từ việc du học, kể cả du học ngắn hạn (trải nghiệm trong môi trường doanh nghiệp, học tập, hoặc làm tình nguyện viên nước ngoài), bao gồm học hỏi được những kỹ năng, ví dụ như làm việc nhóm, lãnh đạo nhóm, kỹ năng tổ chức, quản lý dự án, giải quyết vấn đề, kết nối mạng, kỹ năng

hòa giải, giải quyết xung đột, ra quyết định và kỹ năng giao tiếp. Du học ngắn hạn cũng có thể giúp phát triển những kỹ năng liên văn hóa như sẵn sàng chấp nhận rủi ro, kiên nhẫn, nhạy cảm, linh hoạt, cởi mở, khiêm tốn, tôn trọng và sáng tạo.

Mục tiêu tham gia du học châu Âu đối với 48 nước đã ký tiến trình Bologna là 20% vào năm 2020, trong khi đó nước Mỹ, với kế hoạch tăng gấp đôi lượng sinh viên du học nước ngoài sẽ có tỷ lệ tương tự. Tuy nhiên, ngay cả khi mục tiêu này đạt được cũng có nghĩa là phần lớn sinh viên, tức 80%, sẽ không được hưởng những lợi ích đã nêu ở trên. Ở các nước mới nổi và đang phát triển, tỷ lệ đó gần bằng 99%. Du học có thể là quan trọng và cần thiết, nhưng nó không đủ để dẫn đến quốc tế hóa toàn diện.

Du học ngắn hạn cũng có thể giúp phát triển những kỹ năng liên văn hóa như sẵn sàng chấp nhận rủi ro, kiên nhẫn, nhạy cảm, linh hoạt, cởi mở, khiêm tốn, tôn trọng và sáng tạo.

Lồng ghép du học vào chương trình đào tạo

Quan trọng hơn, chúng ta cần coi du học chỉ là một khía cạnh của chương trình giảng dạy quốc tế, trong đó các kết quả đầu ra được tích hợp vào cốt lõi của chương trình, như vậy quá trình quốc tế hóa sẽ ở trong tâm tay đối với mọi sinh viên. Kêu gọi sinh viên đưa ra nhận xét về trải nghiệm học tập ở nước ngoài của họ vừa giúp họ củng cố kết quả học tập của bản thân, vừa cung cấp thêm nhiều góc nhìn đa dạng cho những người khác. Cách làm tương tự cũng được áp dụng để khuyến khích tính tích cực trong lớp học của các sinh viên đến từ những vùng địa lý, dân tộc, ngôn ngữ, văn hóa khác nhau. Đây là cách tiếp cận vẫn được nhiều nhà bình luận đề nghị áp dụng tối đa. Về bản chất, nó sẽ không khiến cho chương trình giảng dạy trở thành quốc tế hóa: để đạt được điều đó cần có những đánh giá cơ bản hơn về nội dung chương trình, phương pháp sư phạm, phương pháp đánh giá và kết quả đầu ra. Tuy nhiên, cách tiếp cận này giúp cho các quan điểm khác nhau được kết hợp vào quá trình học tập, giảng dạy, và đánh giá.

Hướng tới cách tiếp cận toàn diện hơn

Chúng tôi cho rằng các chính sách quốc tế hóa đã không đến được với tất cả đối tượng mục tiêu và cần tập trung vào đối tượng sinh viên và nhân viên không đi du học. Nếu không kết hợp quốc tế hóa toàn diện vào trải nghiệm của tất cả sinh viên, chúng ta đứng trước nguy cơ phải duy trì chủ nghĩa tinh hoa là cái mà ta đang cố chống lại. Để giải quyết hai nghịch lý này, chỉ tập trung vào đẩy mạnh du học là phản tác dụng. Điều đó loại trừ phần lớn sinh viên, và củng cố lập luận của chủ nghĩa dân tộc - dân túy rằng, trong thực tế, đó là tinh hoa trí tuệ.

Quốc tế hóa toàn diện và thông minh đòi hỏi chúng ta thay đổi cách suy nghĩ của mình, không phụ thuộc hoàn cảnh ta đang sống. Quốc tế hóa dành cho tất cả mọi người nên là xuất phát điểm của các chiến lược phát triển đại học, phản ánh nhận thức rằng tất cả sinh viên phải được tham gia vào chương trình nghị sự quyết định cuộc sống tương lai của họ, với tư cách là công dân và là chuyên gia.

Tóm lại, để tất cả sinh viên có thể tham gia mà không chỉ dành riêng cho tầng lớp tinh hoa, quá trình quốc tế hóa cần giải quyết vấn đề quyền tiếp cận và tính công bằng và đòi hỏi chúng ta:

- Kết hợp quốc tế hóa tại chỗ như một biện pháp quan trọng để tất cả sinh viên có thể tham gia.
- Nhận biết, đánh giá và khai thác tính đa dạng trong lớp học, đưa những quan điểm thay thế khác nhau vào các chương trình học tập - từ sinh viên quốc tế, từ những người đã có trải nghiệm ở nước ngoài, và từ các sinh viên thuộc các cộng đồng khác nhau trong nước.
- Huy động toàn trường tham gia vào quá trình quốc tế hóa toàn diện.
- Làm cầu nối giữa địa phương với toàn cầu trong nghiên cứu, giáo dục và dịch vụ.
- Tập trung vào quan hệ đối tác trong khu vực và toàn cầu để giúp thực hiện một chương trình nghị sự quốc tế hóa toàn diện.

Nhận biết lợi ích của đại chúng hoá giáo dục đại học

Fazal Rizvi

Fazal Rizvi là Giáo sư thuộc bộ phận Nghiên cứu Giáo dục Toàn cầu, Đại học Melbourne, Úc. E-mail: frizvi@unimelb.edu.au

Bài viết này là bản cập nhật của bài báo đã được công bố trên tạp chí Giáo dục Đại học Đông Nam Á (HESB), do Quỹ Head Singapore xuất bản.

Từ đầu thế kỷ này, các hệ thống giáo dục đại học trên toàn thế giới bắt đầu mở rộng nhanh chóng. Không chỉ các nước có thu nhập trung bình, mà cả các nước có thu nhập thấp cũng đã “đại chúng hoá” - hoặc đang trong quá trình thực hiện. Giáo dục đại học đang trải qua một giai đoạn tăng trưởng cao chưa từng có về tỷ lệ sinh viên (Gross Enrolment Ratio - GER). Điều đáng chú ý là, sự thành công của “đại chúng hóa” không chỉ mang lại toàn điều tốt. Đồng thời với sự tăng trưởng về số lượng, đại chúng hóa cũng tạo ra một loạt vấn đề cần được tranh luận rộng rãi hơn.

Đội ngũ giảng viên, có trình độ phù hợp hoặc đang trong quá trình đào tạo, đã được chuẩn bị để chăm sóc nhu cầu cho những nhóm đối tượng sinh viên mới - trong đó nhiều người xuất thân từ những tầng lớp xã hội không có nền tảng học vấn cao - hay chưa?

Trước hết cần công nhận rằng tăng trưởng GER trong giáo dục đại học phản ánh mức độ thịnh vượng của nền kinh tế, sự gia tăng niềm tin xã hội và chính trị của quốc gia. Khi đã hòa nhập vào nền kinh tế toàn cầu, các quốc gia chắc chắn sẽ cân nhắc mở rộng hệ thống giáo dục đại học để tận dụng luồng vốn từ nước ngoài, sự chuyển đổi phương thức sản xuất và chuỗi cung ứng toàn cầu. Do đó, không có gì lạ khi chính phủ các nước trên thế giới sẵn sàng phân bổ một khoản ngân sách công lớn cho giáo dục đại học; tạo điều kiện cho tư nhân thành lập các trường đại học và cao đẳng mới; và khuyến khích công chúng coi chi phí cho giáo dục đại học như một khoản đầu tư nhiều khả năng mang lại lợi nhuận tốt cho cá nhân và đất nước.

Quá nhanh và thiếu quy hoạch

Từ góc nhìn này, đại chúng hóa giáo dục đại học rõ ràng đáng được hoan nghênh, nó giúp nâng tầm giáo dục quốc gia, là dấu hiệu thịnh vượng và uy tín của quốc gia. Tuy nhiên, điều quan trọng cần cân nhắc là tốc độ tăng trưởng GER như vậy trong thực tế có quá nhanh, và mô hình phát triển có quá tùy tiện hay không. Cần xem xét liệu hệ thống giáo dục đại học đại chúng có đủ khả năng để đáp ứng tốc độ tăng trưởng như vậy hay không. Mức độ mở rộng nhanh chóng như vậy được thúc đẩy bởi nhu cầu học tập tăng hay bởi khả năng cung cấp dịch vụ của hệ thống – là kết quả của việc khai thác cơ hội khách quan hay của quá trình phân tích và phát triển chính sách một cách hệ thống?

Do nhu cầu giáo dục đại học trong tầng lớp trung lưu tăng lên nhanh chóng ở các nền kinh tế đang phát triển, câu hỏi đặt ra là chính phủ những nước này đã làm gì để hỗ trợ các trường đại học công lập tăng cường cơ sở vật chất, phân bổ tài nguyên phù hợp và xây dựng năng lực nhằm đáp ứng nhu cầu mở rộng. Đội ngũ giảng viên, có trình độ phù hợp hoặc đang trong quá trình đào tạo, đã được chuẩn bị để chăm sóc nhu cầu cho những nhóm đối tượng sinh viên mới - trong đó nhiều người xuất thân từ những tầng lớp xã hội không có nền tảng học vấn cao - hay chưa? Hầu hết các chính phủ cố gắng "giải quyết" nhu cầu bằng cách mở cửa lĩnh vực giáo dục đại học, cho phép các nhà đầu tư tư nhân, với các mức độ cam kết, chuyên môn và nguồn lực khác nhau, mở ra các trường đại học tư có chất lượng giáo dục cao. Trong khi các quy trình phê duyệt và đảm bảo chất lượng đối với các trường đại học tư mới thành lập (một cách vội vàng) vẫn còn thiếu nhất quán. Ngoài ra, một câu hỏi quan trọng nữa là, liệu các chính quyền quan liêu có đủ năng lực chuyên môn để phát triển và hiện thực hoá những cơ chế cần thiết để điều phối hoạt động của các đại học tư hay không.

Ứng dụng công nghệ thường được xem là một lựa chọn khả thi để đáp ứng nhu cầu giáo dục đại học ngày càng cao với chi phí hợp lý. Tuy nhiên kinh nghiệm trên khắp thế giới cho thấy học trực tuyến đúng nghĩa và bền vững thường tốn kém và phức tạp hơn nhiều so với giáo dục truyền thống

"gặp nhau trong lớp". Thật điên rồ nếu giả định rằng có thể phát triển chuyên môn sư phạm trong lĩnh vực này với giá rẻ và nhanh mà không phải hy sinh chất lượng.

Một số trường đại học (công và tư) ở các nền kinh tế đang phát triển được thành lập trên cơ sở tái lập hoặc đổi tên các trường kỹ thuật, cao đẳng và cao đẳng sư phạm, mà không có bất kỳ thay đổi đáng kể nào theo hướng hoạt động dự kiến hoặc thay đổi đối tượng tuyển sinh và đào tạo. Nhiều trường hoạt động trong tình trạng thiếu kinh phí và giống như những "công xưởng đông người". Họ thiếu cả thư viện và phòng thí nghiệm là hai tài nguyên mà bất kỳ một đại học điển hình nào cũng có. Hệ thống quản trị không được thiết kế hướng đến việc phát triển đội ngũ học thuật chuyên nghiệp. Mặc dù không nhất thiết tất cả giảng viên đều phải nghiên cứu hoặc có công trình xuất bản trong các tạp chí quốc tế, một trường đại học không được phép bỏ qua trách nhiệm xây dựng đội ngũ chuyên môn có trình độ cao và có khuynh hướng học thuật trong lĩnh vực của họ. Với quan niệm như vậy, cần xem nhiệm vụ xây dựng năng lực là trọng tâm của tiến trình đại chúng hoá giáo dục đại học.

Những vấn đề năng lực

Sự vội vã thành lập các trường đại học mới cũng như mở rộng các trường hiện có trong khi thiếu tập trung phát triển năng lực dẫn đến tình trạng chương trình giảng dạy tại hầu hết các trường đại học ở các nền kinh tế đang phát triển có rất ít lựa chọn, bị giới hạn trong những lĩnh vực không yêu cầu phòng thí nghiệm đắt tiền, thư viện rộng lớn cũng như đội ngũ giảng viên có trình độ cao. Ví dụ, các ngành đào tạo kinh doanh và quản lý, được xem là hiệu quả về chi phí với giá cả phải chăng phù hợp đồng đảo đối tượng, đã tăng trưởng bùng nổ trong những thập kỷ gần đây, trong khi các chương trình đào tạo STEM (Khoa học, Kỹ thuật, Công nghệ và Toán), dù rất cần thiết, lại hạn chế về số lượng. Kết quả là nguồn cung sinh viên tốt nghiệp dư thừa ở một số lĩnh vực, trong khi lại thiếu hụt ở những lĩnh vực khác. Ngoài ra, nhiều sinh viên tốt nghiệp không có những kiến thức và kỹ năng mà nhà tuyển dụng cần trong thị trường lao động thay đổi hướng tới nền kinh tế toàn cầu. Sinh viên ra trường thường không kiếm được công việc đúng ngành học; tình trạng này về lâu dài dẫn đến nguy

cơ hệ thống giáo dục đại học sẽ gây ra cuộc khủng hoảng về tính hợp pháp và động lực trong cộng đồng sinh viên tốt nghiệp. Những sinh viên này cũng không thể tạo ra những đóng góp cho phát triển kinh tế quốc gia mà các chính phủ kỳ vọng từ việc đại chúng hóa hệ thống giáo dục đại học. Điều này cho thấy đại chúng hóa không phải lúc nào cũng tốt. Thành công phụ thuộc rất nhiều vào mục đích và kết quả, vào cách thức tổ chức và phối hợp, vào những gì đại chúng hóa có thể đóng góp cho sự phát triển kiến thức và kỹ năng cần thiết trong nền kinh tế toàn cầu.

Tóm lại, gia tăng GER trong giáo dục đại học là cần thiết nhưng không đủ để thúc đẩy tăng trưởng kinh tế và thịnh vượng. Cần bổ sung các chương trình cải cách giáo dục đại học toàn diện hơn. Điều này liên quan đến việc tái tạo và đổi mới chương trình giảng dạy và phương pháp giảng dạy, cũng như cách thức tổ chức và quản lý trường đại học. Trên tất cả, điều này đòi hỏi xây dựng năng lực và các biện pháp thích hợp trong việc lập kế hoạch và đảm bảo chất lượng. Vì lẽ đó các cuộc tranh luận về mở rộng hệ thống giáo dục đại học nên tập trung vào vấn đề then chốt là các hình thức triển khai đại chúng hóa. Những vấn đề rộng hơn về mục tiêu của giáo dục đại học cũng quan trọng, không chỉ liên quan đến tăng trưởng kinh tế, mà còn liên quan đến phát triển văn hóa và xã hội. Để thực hiện những nhiệm vụ cấp bách này không thể chỉ dựa vào lực lượng của thị trường giáo dục đại học mới nổi.

Phổ cập đại học và chất lượng ở Philippines

Miguel Antonio Lim, Sylvie Lomer và Christopher Millora

Miguel Antonio Lim, Đại học Manchester, Vương quốc Anh, là Cố vấn tại Văn phòng Liên kết quốc tế của Đại học Philippines. E-mail: miguelantonio.lim@manchester.ac.uk. Sylvie Lomer là Giảng viên ngành giáo dục tại Đại học Manchester, Vương quốc Anh. E-mail: sylvie.lomer@manchester.ac.uk. Christopher Millora là Nghiên cứu sinh tiến sĩ tại Đại học East Anglia, Vương quốc Anh, và là cựu Giảng viên tại Đại học Iloilo, Philippines. E-mail: C.Millora@uea.ac.uk.

Những tranh luận về vấn đề ai phải chi trả học phí đại học ngày càng thu hút nhiều sự quan tâm trên toàn thế giới. Không như những quốc gia khác, chính quyền Philippines gần đây đã thông qua đạo luật trợ cấp học phí cho sinh viên Philippine tại các trường Đại học và Cao đẳng của Nhà nước (SUC). Đạo luật Phổ cập Giáo dục Đại học Chất lượng được thông qua vào ngày 3 tháng 8 năm 2017 cam kết “cung cấp đủ kinh phí... để tăng số lượng sinh viên đại học trong tất cả các ngành đào tạo về kinh tế xã hội”. Trợ cấp này áp dụng cho sinh viên học lấy bằng đại học đầu tiên trong tất cả các trường đại học. Đạo luật cũng tăng các khoản cho vay tín chấp thu nhập sau khi ra trường cho sinh viên nghèo.

Nhiều người lo ngại chính sách này sẽ tạo ra luồng dịch chuyển sinh viên từ trường tư sang trường công. Do hiến pháp cam kết duy trì cả giáo dục công và tư, Đạo luật này cho phép trợ cấp học phí tại các trường tư tương đương với mức trợ cấp của trường SUC gần họ nhất. Sinh viên còn được hỗ trợ chi phí cho tài liệu học tập, sinh hoạt phí, phương tiện đi lại, chỗ ở và các chi phí liên quan khác. Đạo luật này đi ngược với xu hướng tăng học phí trong giáo dục đại học đã có từ lâu. Thượng nghị sĩ Philippines Benjamin Aquino IV, người ủng hộ chính của Đạo luật, cho rằng việc cung cấp giáo dục đại học miễn phí sẽ “mở ra một tương lai tươi sáng hơn”, do đó “tạo điều kiện cho nhiều người Philippines có được bằng đại học”. Tuyên bố này có tác động mạnh mẽ đến người dân Philippines vốn vẫn coi trọng bằng cấp đại học.

Mục tiêu chính của Đạo luật này là giảm tỷ lệ bỏ học: hiện nay chỉ 1/4 tổng số sinh viên tốt nghiệp đại học.

Ngân sách chính phủ dành cho giáo dục đại học gần đây đã tăng đáng kể, từ 484,47 triệu đô la Mỹ trong năm 2010 lên gấp đôi khoảng 1 tỷ đô la trong năm 2016, mặc dù chỉ tiêu bình quân đầu người vẫn còn tương đối thấp. Hiến pháp Philippines yêu cầu ngân sách dành cho giáo dục chiếm tỷ trọng cao nhất trong ngân sách quốc gia, và chính quyền liên bang đã phân bổ 793 triệu đô la Mỹ (1% ngân sách) để trợ cấp học phí trong năm

2018. Nền kinh tế quốc gia được dự đoán sẽ tăng trưởng trên 6% trong trung hạn và khoản phân bổ này có vẻ hợp lý. Tuy nhiên, mặc dù các giải pháp là hợp pháp và hợp hiến, đạo luật vẫn gây ra tranh luận gay gắt.

Ứng hộ và phản đối

Mục tiêu chính của Đạo luật này là giảm tỷ lệ bỏ học: hiện nay chỉ 1/4 tổng số sinh viên tốt nghiệp đại học. Đạo luật này nhằm hỗ trợ những sinh viên có nguy cơ bỏ học vì lý do tài chính. Sự hỗ trợ này không phân phối lại thu nhập, mà giúp giải quyết những khó khăn tài chính cho sinh viên trong giai đoạn cuối đại học. Đạo luật cũng nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Các cơ sở giáo dục đại học ở Philippines được Ủy ban Phát triển Giáo dục Đại học (CHED) giám sát, đánh giá và quản lý quá trình đảm bảo và nâng cao chất lượng. Ban đầu, Đạo luật quy định chỉ tiêu tuyển sinh cho từng SUC, và chỉ cho phép tăng chỉ tiêu nếu SUC đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng cao hơn theo quy định. Tuy nhiên, phiên bản cuối cùng của Đạo luật đã không còn quy định chỉ tiêu; các trường tự thiết lập số lượng tuyển sinh.

Các bên liên quan đưa ra ba ý kiến chỉ trích chính. Thứ nhất, Philippines đã có sẵn các chương trình để cải thiện quyền bình đẳng tiếp cận giáo dục đại học. Các SUC vẫn được chính phủ bao cấp và học phí thực tế thấp hơn nhiều so với khu vực tư nhân. Hệ thống “học phí xã hội hóa” cũng ngụ ý rằng sinh viên chỉ phải trả học phí tương ứng với thu nhập của gia đình họ. Thứ hai, Đạo luật không mang lại lợi ích một cách công bằng cho mọi tầng lớp xã hội, do phần lớn sinh viên SUC đến từ các tầng lớp trung lưu và trên trung lưu. Chỉ 12% sinh viên SUC xuất thân từ những gia đình thuộc tầng lớp nghèo nhất và cận nghèo - trong khi 17% xuất thân từ tầng lớp thứ 9 và 10 là hai nhóm dân cư giàu nhất. Đó là “tác động hồi quy ngoài mong muốn” đặc trưng của Đạo luật này. Liên hiệp Sinh viên Quốc gia nêu lên những lo ngại rằng SUC có thể tăng các loại phí khác để bù đắp cho sự thiếu hụt từ thu học phí. Các khoản phí khác không mặc nhiên được bao cấp và sẽ trở thành gánh nặng đối với sinh viên nghèo (học phí chỉ chiếm từ 20 đến 30% tổng chi phí học đại học). Thứ ba, chi phí học

tập tại SUC giảm có thể dẫn đến một cuộc dịch chuyển sinh viên từ trường tư sang trường công. Trong số 1943 cơ sở giáo dục đại học ở Philippines, 88% là trường tư và 12% là trường công. Khoảng 54% tổng số sinh viên theo học các trường tư thục và 46% sinh viên học tại các trường công lập. Người ta lo ngại rằng đạo luật này sẽ làm thay đổi đáng kể khu vực công lập vốn đã có tỷ lệ tuyển sinh cao hơn nhiều so với khu vực tư. Tuyển sinh đại học còn bị tác động bởi quá trình mở rộng giáo dục phổ thông bắt buộc từ 11 lên 13 năm trong chương trình “K-to-12”. Trong giai đoạn chuyển tiếp sẽ kết thúc vào năm 2018, số lượng sinh viên đầu vào đại học sẽ giảm vì trung học phổ thông kéo dài thêm 1 năm. Điều này ảnh hưởng đến tài chính của các cơ sở giáo dục đại học nói chung, đặc biệt tạo áp lực lớn đối với các tổ chức tư nhân. Sinh viên dịch chuyển sang trường công kéo theo sự dịch chuyển của giảng viên, vì mức lương ở các tổ chức tư thục thường thấp hơn so với mức lương theo chuẩn của chính phủ tại các SUC.

Kết luận

Tác động tiềm năng của Đạo luật vượt ra ngoài phạm vi vật chất và ảnh hưởng đến các nhóm kinh tế cụ thể. Nó gửi một tín hiệu mạnh mẽ, đặc biệt đến những học sinh nghèo và khó khăn, rằng mọi người đều có thể tiếp cận giáo dục đại học. Những lý lẽ hùng biện về “cuộc sống mơ ước” về nền câu chuyện về sự thịnh vượng đạt được được nhờ năng lực và công việc, trong đó giáo dục đại học đóng một vai trò quan trọng.

Tuy nhiên, vẫn có những hoài nghi về tính bền vững của sáng kiến này. Về nguyên tắc, Đạo luật cho phép mọi người dân Philippines tiếp cận giáo dục đại học chất lượng, nó cam kết “cung cấp nguồn tài chính đầy đủ”, nghĩa là thiết lập quyền được học cho mọi người. Philippines có dân số trẻ và đang phát triển: số lượng thanh niên trong độ tuổi 15-24 đã tăng từ 17,6 triệu năm 2006 lên 19,9 triệu vào năm 2016. Khi giai đoạn chuyển tiếp cải cách giáo dục phổ thông “K-to-12” kết thúc, sẽ có nhiều học sinh vào đại học hơn. Mong muốn mạnh mẽ hiện thực hóa được “giấc mơ” giáo dục đại học sẽ làm gia tăng số lượng người vào đại học, có thể vượt dự kiến ngân sách vào thời điểm xây

dựng Đạo luật. Phiên bản cuối cùng của luật không đặt giới hạn chỉ tiêu tuyển sinh xác nhận ý định mở rộng quy mô đào tạo, khuyến khích các lãnh đạo SUC tăng doanh thu bằng cách tăng số lượng sinh viên. Điều này có thể làm trầm trọng thêm xu hướng sinh viên và giảng viên dịch chuyển từ các trường tư sang trường công. Nhờ nền kinh tế đang phát triển, Đạo luật này có tính khả thi trong ngắn hạn đến trung hạn. Nhưng số lượng sinh viên tăng lên nhanh chóng làm đẩy lên những hoài nghi về tính bền vững lâu dài của nó.

Philippines còn cách nào khác ngoài ban hành một chính sách như vậy không? Để trở thành một nền kinh tế tri thức đủ sức cạnh tranh với các đối thủ trong khu vực, mở rộng cơ hội tiếp cận giáo dục đại học dường như sẽ tạo ra lợi thế. Với một nền kinh tế dịch vụ lớn và công nghiệp hóa nhanh chóng, Philippines cần đầu tư tốt để khai thác lợi thế của lực lượng lao động lành nghề - là kết quả của việc mở rộng tuyển sinh đại học.

Xuất bản khoa học kiểu “Tháp sấm banh”

Sabina Siebert

Sabina Siebert là Giáo sư ngành quản trị tại trường Kinh doanh Adam Smith, Đại học Glasgow, Vương quốc Anh. E-mail: sabina.siebert@glasgow.ac.uk.

Từ sau thế chiến thứ II các ấn phẩm trong lĩnh vực khoa học đời sống tăng theo cấp số nhân. Trong khoảng thời gian giữa những năm cuối 1960 và 2000, số lượng ấn phẩm tăng gấp đôi trong 14 năm, và gần đây tốc độ tăng còn nhanh hơn, gấp đôi trong 12 năm. Một mặt, mức tăng trưởng này có thể được coi là tích cực, như biểu thị cho nỗ lực đầu tư vào khoa học, đặc biệt là ở các nền kinh tế mới nổi, để dẫn đến những tiến bộ khoa học nhanh hơn. Mặt khác, sự tăng trưởng theo cấp số nhân của các bài báo được công bố cũng có nghĩa là các biên tập viên tạp chí bị “ngập đầu” trong dòng lũ bản thảo gửi đến, và họ không kịp xử lý, còn các nhà khoa học chật vật để nắm bắt được thông tin. Càng nhiều sản phẩm khoa học, càng nhiều thông

tin nhiễu loạn, và các nhà khoa học càng gặp nhiều khó khăn trong việc phân định điều gì đáng tin cậy và điều gì không. Do đó, các nhà khoa học ngày càng lo ngại liệu cộng đồng khoa học có đủ khả năng kiểm soát chất lượng của dòng lũ sản phẩm khoa học vẫn tiếp tục tăng hay không?

Không có gì lạ khi các tạp chí cho phép truy cập mở thường tính phí xuất bản khá cao.

Khan hiếm không gian xuất bản trong các tạp chí hàng đầu

Được Học viện Anh tài trợ, chúng tôi đã tiến hành nghiên cứu bản chất của hiện tượng tràn ngập các ấn phẩm khoa học bằng cách đặt câu hỏi: các bài báo khoa học được phân bổ thế nào giữa các tạp chí. Không có gì lạ khi những bài nghiên cứu được công bố trên các tạp chí hàng đầu - Cell, Nature, Science – được xem như Chén Thánh của khoa học vì nó đảm bảo cho tác giả một vị trí học thuật, nguồn tài trợ và cơ hội trở thành thành viên ban biên tập. Sự thành công trong sự nghiệp của một nhà khoa học phụ thuộc vào việc có nhiều hay ít bài viết được công bố trên các tạp chí uy tín này. Ngoài ra, xuất bản trên các tạp chí hàng đầu tạo thêm cơ hội tiếp tục được xuất bản ở đó trong tương lai. Điều trở trêu là các tạp chí này chỉ duy trì một số trang nhất định, tạo ra khan hiếm giả tạo, mà Neal Young và các cộng sự vào năm 2008 đã gọi là "lời nguyền của người chiến thắng" trong một bài báo có ảnh hưởng của họ. Các tác giả so sánh việc giới hạn số trang trong các tạp chí uy tín với sự khan hiếm giả tạo trong kinh tế nhằm đẩy giá hàng hóa lên cao. Trong quá khứ, trước thời của các tạp chí trực tuyến, sự khan hiếm không gian xuất bản có thể được biện minh bằng lý do số lượng trang in bị giới hạn; ngày nay, tỷ lệ bị từ chối cao chỉ có thể được lý giải làm mức độ chấp nhận càng thấp thể hiện mức độ thành công càng cao của tác giả.

Phân tầng trong các tạp chí khoa học đời sống

Vậy điều gì xảy ra với các nghiên cứu bị ba tạp chí hàng đầu này từ chối? Theo truyền thống, hầu hết các tác giả sẽ gửi bản thảo đến những tạp chí ở tầng thấp hơn, các tạp chí chuyên ngành nhỏ hơn

để được xuất bản. Gần đây, xuất hiện một cơ chế phân tầng mới và đã trở thành phổ biến. Một số tạp chí tự chuyển các bài báo bị từ chối, với sự cho phép của tác giả, đến các “tạp chí chị em” mang cùng thương hiệu ở tầng thấp hơn. Ví dụ gia đình tạp chí Cell, Nature và Science hiện bao gồm các tạp chí nhỏ hơn cùng thương hiệu, là nơi xuất bản những bài báo có chất lượng tốt nhưng bị các tạp chí hàng đầu từ chối. Chẳng hạn với sự cho phép của tác giả, tạp chí Science chuyển những bài bị từ chối cho các tạp chí chị em như Science Immunology, Science Advances, Science Robotics hoặc Science Signalling. Cơ chế chuyển giao này giúp các tác giả tìm được nơi công bố nghiên cứu của họ một cách nhanh chóng và thuận lợi nhất. Thật vậy, cách làm này có lợi cho tác giả vì công trình của họ được xuất bản nhanh hơn so với cách truyền thống. Đối với các gia đình tạp chí, việc chuyển nhượng các bài báo cũng tạo thêm lợi ích kinh doanh, giúp nhà xuất bản chiếm được thị phần lớn hơn. Một biên tập viên đã nhận xét: “Nếu bạn nhận được một bài báo, xem xét và từ chối nó, thì từ khía cạnh tài chính, bạn không kiếm được tiền, bạn đã tiêu tiền nhưng lại không làm ra tiền. Nếu bạn chuyển nó xuống, (...) và nó được xuất bản trong một tạp chí cho phép truy cập mở ở tầng thấp hơn trong cùng hệ thống, thì bạn đã kiếm được tiền từ bài báo đó”. Không có gì lạ khi các tạp chí cho phép truy cập mở thường tính phí xuất bản khá cao.

Một số biên tập viên của những tạp chí nhỏ hơn bày tỏ sự lo ngại rằng cơ chế này tăng cường sự độc quyền của những thương hiệu lớn, khi các tạp chí chị em cùng thương hiệu chấp nhận hầu hết các bài báo bị từ chối. Còn các biên tập viên của những tạp chí cấp trung, cấp thấp, và tạp chí chuyên ngành lo ngại rằng, những loại bài trước đây thường được đăng trên tạp chí của họ thì nay được công bố trong các tạp chí thuộc sở hữu của ba gia đình lớn (Cell, Nature và Science). Một biên tập viên đã bình luận về sức mạnh của Nature: “Nature là một trong những thương hiệu mạnh nhất trên thế giới, thậm chí còn mạnh hơn hầu hết các thương hiệu thời trang. Mọi người đổ xô gửi bài cho tạp chí này bằng mọi giá. Chỉ cái tên Nature đủ nói lên uy tín, chất lượng và thành công trong nghiên cứu”.

Không thể phủ nhận rằng tìm một nơi để công bố nghiên cứu khoa học của mình nhanh chóng

và thuận lợi nhất có thể là điều quan trọng đối với mọi tác giả, do đó cơ chế chuyển bản thảo xuống các tầng thấp hơn là một giải pháp tốt cho tác giả cũng như nhà xuất bản. Và quả thực, tôi đã chứng kiến: một số tác giả xem điều này là mặc nhiên – ví dụ, tác giả gửi bản thảo đến Nature, trong khi vẫn biết rằng nó có thể xuất hiện trên tờ Nature Communications. Trong bối cảnh này, các tạp chí chuyên ngành nhỏ lo lắng về xu hướng đang diễn ra, họ cảm thấy đang bị các thương hiệu lớn chèn ép. Trong khi số lượng bản thảo gửi đến các tạp chí lớn tăng lên, thì những tạp chí tầng giữa, tạp chí chuyên ngành (có chỉ số ảnh hưởng nhỏ hơn 10) lại bị sụt giảm số lượng bản thảo gửi đến và thị phần. Hầu hết các tạp chí chuyên ngành nhỏ đều mong muốn tăng số lượng ấn bản, nhưng như một biên tập viên nhận xét đầy bi quan: “Tương lai của thị trường này là cuộc chiến giành giật bản thảo”.

“Tháp rượu sâm panh” các tạp chí khoa học đời sống

“Tháp rượu sâm panh” theo tôi là ẩn dụ tốt nhất để mô tả bản chất phân tầng trong xuất bản khoa học. Giống như tháp ly sâm panh, trong xuất bản khoa học, các tạp chí uy tín nhất nằm ở tầng trên cùng (Cell, Nature, Science), còn các tạp chí hạng thấp nhất xếp ở dưới cùng. Tầng giữa dành cho các tạp chí có thứ tự giảm dần theo chỉ số ảnh hưởng của chúng. Khi bị các tạp chí ở tầng cao nhất từ chối, các bản thảo khoa học, giống như rượu sâm panh được rót từ đỉnh tháp, sẽ chảy xuống các tầng bên dưới, kèm theo hiệu ứng ẩn dụ “mất dần bọt sâm panh” trên đường chảy xuống. Các biên tập viên đôi khi thể hiện thái độ giễu cợt rằng, bản thảo nào cuối cùng cũng sẽ được công bố ở đâu đó. Vì vậy, nếu các tạp chí cấp thấp chấp nhận đăng các bài báo đã bị từ chối, thì điều cần xem xét là ai đang sở hữu những “ly sâm panh” - tạp chí cấp thấp, tạp chí chuyên ngành nhỏ này? Các hiệp hội khoa học hay các gia đình tạp chí lớn? Ai sẽ được hưởng lợi và ai bị thiệt hại từ những sắp xếp này? Tình trạng phân tầng được phân tích ở trên hiện nay đang phổ biến trong ngành Khoa học Đời sống, và ngày càng lan rộng sang Khoa học Xã hội. Theo tôi, trước khi mặc nhiên chấp nhận thực tế, các tạp chí Khoa học Xã hội nên cân nhắc cẩn thận cả hai mặt lợi hại của vấn đề.

Tạp chí giáo dục đại học:

Lĩnh vực mới nổi

Malcolm Tight

Malcolm Tight là Giáo sư ngành Giáo dục tại Đại học Lancaster, Vương quốc Anh, Email: m.tight@lancaster.ac.uk.

Các tạp chí giáo dục đại học được cho là nơi lưu trữ quan trọng nhất các kết quả nghiên cứu về giáo dục đại học. Do đó, dù bạn là một nhà nghiên cứu giáo dục đại học hoặc chỉ đơn giản quan tâm đến lĩnh vực này – thì cũng nên biết đôi điều về các tạp chí này. Có bao nhiêu tạp chí như thế? Nội dung trọng tâm của chúng là gì? Ai là chủ sở hữu? Chúng có xuất xứ từ đâu? Hoạt động từ khi nào? Quy mô xuất bản? Tạp chí nào tốt nhất? Những tạp chí này sẽ thế nào trong tương lai?

Bài viết này tóm tắt kết quả của một khảo sát nhằm giải đáp cho những câu hỏi trên; cũng cần nhấn mạnh rằng những câu trả lời được đưa ra ở đây hoàn toàn không có ý nghĩa kết luận và rằng đây là một lĩnh vực không ổn định. Nghiên cứu này giới hạn trong các tạp chí học thuật đã được thẩm định, xuất bản bằng tiếng Anh và tập trung hoàn toàn vào nghiên cứu giáo dục đại học. Tất nhiên, có nhiều tạp chí giáo dục đại học không mang tính học thuật và có những tạp chí học thuật khác đôi khi vẫn công bố các nghiên cứu về giáo dục đại học. Ngoài ra còn có nhiều tạp chí giáo dục đại học được xuất bản bằng tiếng Trung, Pháp, Đức, Bồ Đào Nha, Nga, Tây Ban Nha và các ngôn ngữ khác. Các tạp chí nói trên tuy không thuộc phạm vi nghiên cứu của bài này, đều đáng được khảo sát

Có bao nhiêu tạp chí như vậy và nội dung trọng tâm của chúng là gì?

Ngay cả khi đã xác định giới hạn như ở trên, không dễ trả lời câu hỏi này. Không có một danh sách chính xác các tạp chí. Mỗi năm lại có những tạp chí mới ra đời, một số khác đóng cửa, đổi tên hoặc sáp nhập. Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế vẫn duy trì một danh sách các tạp chí về giáo dục đại học, nhưng bao gồm cả những tạp chí không hoàn toàn tập trung vào giáo dục đại học và một số tạp chí không mang tính học thuật.

Do đó, trong vài năm qua chúng tôi đã biên soạn một danh sách mới bằng cách ghi lại tên gọi mỗi khi xuất hiện một tạp chí chưa được xác định, và sau đó tìm kiếm trực tuyến để bổ sung chi tiết. Cho đến nay, cách làm này đã giúp xác định được một danh sách gồm 121 tạp chí học thuật xuất bản bằng tiếng Anh và tập trung vào nội dung giáo dục đại học. Không thể nói đây là một danh sách đầy đủ hoặc toàn diện, nó bỏ qua những tạp chí mới chỉ phát hành trên mạng, thường tập trung vào chuyên ngành hẹp và/hoặc thuộc về những tổ chức ít người biết đến. Đa số tạp chí trong danh sách (79) tập trung vào một chủ đề, hoặc một lĩnh vực cụ thể. Ví dụ, chủ đề thi cử - đánh giá, các trường cao đẳng cộng đồng, thành phần đa dạng trong sinh viên, tinh thần học tập của sinh viên, sinh viên quốc tế, quản lý đại học, phạm vi tuyển sinh, chính sách, chất lượng, tôn giáo, nghiên cứu, dịch vụ sinh viên, giảng dạy, phụ nữ, và phương pháp học tập dựa trên công việc thực tế. Con số so sánh cho thấy những tạp chí có nội dung phổ quát (19), tập trung vào một ngành học (19), hoặc chủ đề quốc gia (4) ít phổ biến hơn.

Ai sở hữu các tạp chí, chúng có xuất xứ từ đâu?

Quyền sở hữu các tạp chí này được chia đều giữa các Hiệp hội (như AIR, NASPA, SRHE...) và các nhà xuất bản (như Springer, Taylor & Francis...). Một số trường hợp, chủ yếu là những tạp chí trực tuyến mới được thành lập, không thể xác định được chủ sở hữu. Về xuất xứ, 56 tạp chí được thành lập ban đầu tại Hoa Kỳ, 28 ở Vương quốc Anh, 6 ở Úc và Canada, và 9 tạp chí ở 8 quốc gia khác. Có 16 tạp chí không xác định được quốc gia xuất xứ.

Thành phần ban biên tập của một tạp chí giáo dục đại học là chỉ báo giúp nhận biết tạp chí đó tập trung nhiều vào các vấn đề quốc gia hay quốc tế (có 7 tạp chí không có thông tin này). 54 tạp chí có ban biên tập gồm các học giả đến từ một quốc gia, 47 trong số này là của Mỹ. Một số lượng nhỏ hơn, 42 tạp chí, có ban biên tập với thành phần quốc tế. 18 tạp chí còn lại có ban biên tập với thành phần "hỗn hợp", đa số thành viên đến từ một quốc gia và số còn lại đến từ nhiều nơi khác trên toàn thế giới.

Các tạp chí này ra đời khi nào, xuất bản ở quy mô nào?

Tạp chí lâu đời nhất trong danh sách là Academic Medicine, bắt đầu xuất bản vào năm 1926, tiếp theo là tạp chí giáo dục đại học đầu tiên - Journal of Higher Education, vào năm 1930 và tạp chí đầu tiên được thành lập bên ngoài Hoa Kỳ - Higher Education Quarterly, ra đời năm 1947. Xuất bản nghiên cứu giáo dục đại học thực sự bùng nổ trong thập niên 1970, với 18 tạp chí ra đời trong giai đoạn đó (vẫn tồn tại đến nay), đưa tổng số lên thành 40. Mười hai tạp chí giáo dục đại học được thành lập vào thập niên 1980, và 15 tạp chí ra đời trong những năm 1990; 54 tạp chí trong danh sách được thành lập từ sau năm 2000. Tuy nhiên, cũng cần lưu ý rằng ít nhất một chục tạp chí giáo dục đại học đã ngừng xuất bản trong giai đoạn này, một số khác bị sáp nhập và mất đi bản sắc gốc.

Cho đến nay, cách làm này đã giúp xác định được một danh sách gồm 121 tạp chí học thuật xuất bản bằng tiếng Anh và tập trung vào nội dung giáo dục đại học.

Tạp chí đồ sộ nhất trong danh sách, tính theo số trang, là Studies in Higher Education, xuất bản 2286 trang trong năm 2016. Tiếp theo là Academic Medicine, với 1707 trang, và Higher Education với 1646 trang. Có 14 tạp chí xuất bản ở quy mô trên 1000 trang vào năm 2016. Ngược lại, một số tạp chí xuất bản dưới 100 trang, thường là những tạp chí được thành lập gần đây và/hoặc định hướng chuyên ngành hẹp. Tổng số 121 tạp chí đã xuất bản hơn 40 ngàn trang trong năm 2016. Nếu giả định trung bình mỗi trang in có 400 từ, thì 121 tạp chí khoa học này đã xuất bản được khoảng 16 triệu từ chỉ trong một năm!

Những tạp chí nào là tốt nhất và sẽ thay đổi thế nào trong tương lai?

Hệ thống xếp hạng sử dụng Chỉ số Đánh giá Tạp chí SCImago (SJR indicator) để so sánh tỷ lệ trích dẫn tương đối của các tạp chí; xếp hạng cao nhất là tạp chí chuyên ngành - Internet and Higher

Education, có điểm xếp hạng 3561 cho các bài báo được xuất bản năm 2015. Tiếp theo là Academic Medicine (2202), sau đó là 3 tạp chí được xếp cùng hạng: Studies in Higher Education (1724), Higher Education (1717) và Review of Higher Education (1703). Tám tạp chí khác có điểm xếp hạng cao hơn 1.0. Trong số 13 tạp chí giáo dục đại học xếp hạng cao nhất có những tạp chí lâu đời nhất và cả một số tạp chí mới, những tạp chí có quy mô lớn nhất và cả tương đối nhỏ; 7 tạp chí quốc tế, 3 tạp chí của Mỹ, và 3 tạp chí hỗn hợp quốc gia - quốc tế.

Người ta cho rằng số lượng tạp chí giáo dục đại học và những bài viết sẽ tiếp tục gia tăng, bởi vì giáo dục đại học tiếp tục mở rộng và ngày càng được quan tâm nghiên cứu. Các tạp chí sẽ không còn phiên bản in, hầu hết các ấn phẩm sẽ có bản trực tuyến. Xu thế các tạp chí và bài nghiên cứu cho phép truy cập mở, truy cập miễn phí ngày càng tăng, tuy nhiên những tạp chí chất lượng cao sẽ vẫn thu phí truy cập.

Đại học công không còn độc quyền

Daniel C. Levy

Wondwosen Tamrat là Phó Giáo sư, Chủ tịch sáng lập Đại học St. Mary, Ethiopia. E-mails: preswond@smuc.edu.et và wondwosentamrat@gmail.com. Damtew Teferra là Giáo sư phụ trách bộ phận Phát triển Giáo dục và Đào tạo Đại học KwaZulu-Natal, Nam Phi, đồng thời là Giám đốc sáng lập Mạng lưới Quốc tế về Giáo dục Đại học ở châu Phi. E-mails: teferra@ukzn.ac.za và teferra@bc.edu.

Sự mở rộng ngoạn mục của giáo dục đại học tư thục (PHE) trong hơn một nửa thế kỷ thường được mô tả một cách định lượng bằng số lượng tăng sinh viên đăng ký học, cũng như bằng tỷ lệ tăng sinh viên tư thục trong tổng số sinh viên. Khu vực đại học tư hiện có hơn 60 triệu sinh viên, chiếm 1/3 tổng số sinh viên trên thế giới.

Có thể thấy rõ tăng trưởng của khu vực tư thục nói chung chỉ là phần bổ sung vào sự tăng trưởng của khu vực công, bởi vì đại học công cũng có mức

tăng trưởng ngoạn mục chưa từng có. Nhưng tương tự như vậy, có thể nhận thấy việc mở rộng tư nhân dẫn đến một hậu quả rõ ràng - sự độc quyền của khu vực công gần như biến mất. Cụm từ độc quyền của khu vực công được dùng ở đây chỉ với nghĩa là sự vắng mặt của các tổ chức tư nhân, có thể do bị luật pháp cấm đoán hoặc đơn giản là không tồn tại. Các tổ chức đại học tư nhân phá vỡ thế độc quyền của khu vực đại học công có thể hoạt động phi lợi nhuận hoặc vì lợi nhuận; Phi lợi nhuận là hình thức pháp lý phổ biến hơn trên toàn cầu, nhưng cả hai hình thức đều đang phát triển và ranh giới giữa hai hình thức này thường không rõ ràng.

Khu vực công giữ vị thế độc quyền từ lâu vẫn là một chuẩn mực chung. Nó ngự trị ở châu Phi, khu vực Ả Rập, Đông Âu và một số khu vực của châu Á cho đến gần đây là năm 1989. Một điều chắc chắn là thế độc quyền đã tiêu tan sớm hơn ở châu Mỹ Latinh, và ở những nước phát triển từ lâu có khu vực công gần như độc quyền hoặc cả công và tư cùng tồn tại song song. Tuy nhiên, vào giữa thế kỷ 20, các nước cộng sản đã góp phần làm cho vị thế độc quyền của khu vực đại học công gia tăng đáng kể. Một số quốc gia sau đó còn thực hiện quốc hữu hóa khu vực tư nhân (ví dụ như Thổ Nhĩ Kỳ, Pakistan).

Khu vực đại học công mất đi thế độc quyền

Rõ ràng là trong những thập kỷ gần đây khu vực đại học công trên toàn cầu dần mất đi thế độc quyền. Sự biến mất đột ngột xảy ra cùng với sự sụp đổ của nhà nước cộng sản ở các nước Đông Âu và phần lớn Trung Á vào năm 1989. Và còn hơn thế, từ năm 1990 mỗi thập kỷ qua đi lại tiếp tục chứng kiến sự sụt giảm đáng kể số lượng các hệ thống độc quyền.

Có thể thấy rõ tăng trưởng của khu vực tư thực nói chung chỉ là phần bổ sung vào sự tăng trưởng của khu vực công, bởi vì đại học công cũng có mức tăng trưởng ngoạn mục chưa từng có.

Đến năm 2000, cơ sở dữ liệu quốc tế chính (của UNESCO) cho thấy chỉ còn 39 quốc gia không có khu vực tư thực; đến năm 2010 là 24. Đây là 24 trong số 179 quốc gia có dữ liệu ngành có sẵn. Tuy

nhiên, phân tích kỹ hơn số liệu của PROPHE cho thấy chỉ có 10 quốc gia duy trì đại học công độc quyền: Algeria, Bhutan, Cuba, Djibouti, Eritrea, Hy Lạp, Luxembourg, Myanmar, Turkmenistan và Uzbekistan.

Ngoài thực tế quan trọng nhất là danh sách này chỉ còn rất ngắn, một điều nổi bật là sự vắng mặt của một số quốc gia cụ thể. Trung Quốc từ bỏ độc quyền đại học công vào đầu những năm 1980, sau đó đến Việt Nam, hiện nay tại mỗi nước này khu vực tư thực chiếm khoảng 15% thị phần. Bắc Triều Tiên không nằm trong cơ sở dữ liệu 179 quốc gia nhưng ngay cả quốc gia này, dù khá kỳ lạ, dường như có một trường đại học tư thực thuộc phái Phúc âm. Giống như Trung Quốc và Việt Nam, Thổ Nhĩ Kỳ cho phép mở đại học tư ngay cả khi không cho phép giáo dục đại học tôn giáo hoạt động. Từ những năm 1980, thậm chí không còn chế độ đàn áp tước đoạt nào ở Mỹ Latinh (Bolivia, Ecuador, Nicaragua, Venezuela) đe dọa đóng cửa PHE nữa.

Hơn thế nữa, ngay cả 10 quốc gia trong danh sách cũng cho thấy khu vực đại học công độc quyền giờ đây rất hạn chế. Thứ nhất, 3 trong số 10 hệ thống trong danh sách có tổng số sinh viên ít hơn 10 ngàn và 3 hệ thống khác có tổng số sinh viên ít hơn 300 ngàn, chỉ có Algeria, Cuba, Hy Lạp và Myanmar duy trì khu vực đại học công độc quyền trong phạm vi khá lớn. Thứ hai, một số quốc gia (Hy Lạp, Turkmenistan, Uzbekistan) cho phép hiện diện các trường đại học quốc tế hoặc xuyên biên giới mà về cơ bản là các trường tư thực, số lượng sinh viên ghi danh chính thức vào trường tư ở những nơi này gần như bằng 0, đơn giản vì bằng cấp không được nhà nước công nhận. Tương tự như vậy, các chương trình đại học tư đơn độc trong nước tuy vẫn tồn tại nhưng bằng cấp không được nhà nước công nhận chính thức.

Nhóm 10 yếu ớt

Một số nước trong danh sách 10 quốc gia (ví dụ như Myanmar) đã có những cuộc thảo luận công khai tích cực về việc thành lập khu vực tư thực. Việc soạn thảo dự luật đã vài lần được kích hoạt. Hệ thống lớn nhất trong danh sách là Algeria trong vài năm gần đây đã đưa ra các đề xuất cụ thể về việc phát triển khu vực tư thực.

Các quá trình cấp phép thường là giai đoạn đầu của các trường tư trên thực tế.

Một quan sát chính trị nổi bật biện minh cho danh sách hiện tại bằng những ngụ ý về nguyên nhân của sự cố chấp độc quyền. Các chế độ chính trị này có xu hướng tả khuynh (dù từ này khá là mơ hồ). Trong thực tế, chúng ta đều thấy rằng xu hướng tả khuynh không bảo đảm sự độc quyền của khu vực công; tính tương thích của các chế độ cánh tả với đại học tư là một dấu hiệu nổi bật của thời đại chúng ta chứng tỏ sự độc quyền của khu vực công đang trong tình trạng bấp bênh. Tuy nhiên, nó không phủ nhận thực tế rằng nhóm 10 có xu hướng tả khuynh mạnh hơn nhiều so với phần 169 quốc gia còn lại.

Cuba là minh họa rõ ràng nhất. Quốc gia cộng sản duy nhất ở châu Mỹ này là nơi duy nhất không có trường đại học tư, và đến nay vẫn không có bất kỳ cuộc thảo luận nghiêm túc nào về tiềm năng thành lập đại học tư. Quốc gia cuối cùng trong số 20 nước cộng hòa Mỹ Latin truyền thống xóa bỏ độc quyền của khu vực đại học công là Uruguay vào năm 1985. Giống như Uruguay trong khu vực của mình, Hy Lạp từ lâu đã nổi bật ở châu Âu vì nguyên tắc trung ương tập quyền mạnh mẽ trong các lĩnh vực phúc lợi xã hội. Turkmenistan nói chung nằm ở bên tả trong số các "fan cuồng" (một khái niệm tương tự thích hợp với Tajikistan, gần đây cũng đã phá vỡ độc quyền của khu vực công). Từ chính xác nhất để mô tả đặc điểm chính trị trong nửa thế kỷ độc lập của Myanmar là độc tài, nhưng cũng với định hướng xã hội chủ nghĩa. Độc quyền của khu vực công ở Algeria có thể liên quan không chỉ đến truyền thống thuộc địa của Pháp (nhìn chung khó chấp nhận khái niệm tư thực hơn so với các thuộc địa của Anh), mà còn liên quan đến các khuynh hướng tả khuynh của nó. Thực tế là rất nhiều chế độ cánh tả khác sau khi phá vỡ sự độc quyền của khu vực công đã không lường trước được sức sống dai dẳng của tính độc quyền; còn một số quốc gia khác đã không tiến hành các động thái cần thiết để hình thành khu vực tư thực tiềm năng. Nhìn chung, thời đương đại có khuynh hướng tư nhân hoá đáng kể trên các hoạt động xã hội khác nhau.

Một quan điểm khác ít liên quan đến ý thức hệ chính trị hơn là quan điểm độc lập về xu hướng tổ

chức hoặc hệ thống toàn cầu; quan điểm này có thể nhấn mạnh đến cách thức hai hình thức công và tư nhân lan rộng sau khi hình thành. Giáo dục đại học công lập chỉ tồn tại ở một số quốc gia trước khi lan truyền đến gần như tất cả các nước khác; các khu vực tư nhân hiện đang phát triển tương tự, giống như cách thức khu vực giáo dục đại học công và sau đó là khu vực giáo dục đại học tư thực lan rộng từ một nơi sang vài nơi khác và đến gần như tất cả các nơi trong từng quốc gia riêng lẻ. Nhưng những tháng ngày độc quyền của khu vực đại học công có thực sự đang kết thúc hay không, hay có bao giờ khu vực công sẽ lại chiếm thế độc quyền hay không, điểm chính ở đây không phải là dự đoán. Bởi một điều rằng, rất khó dự đoán về mối quan hệ công-tư; khi độc quyền của khu vực công vẫn đang là một chuẩn mực mạnh mẽ, có bao nhiêu nhà tiên tri thông thái xác định được mức độ của đợt tăng đại học tư sắp tới? Điểm chính ở đây là làm nổi bật được một thực tế tiềm năng mạnh mẽ. Hai khu vực tồn tại song song đã trở thành chuẩn mực thống trị mới, và đã lan rộng gần như toàn bộ thế giới. Sự gia tăng đại học tư đáng chú ý không chỉ do quy mô tổng thể mà còn do sự phổ biến khắp nơi của nó. Những nơi khu vực công chiếm thế độc quyền đã trở nên hiếm hoi.

Xem xét lại giáo dục đại học tư thực ở Brazil

Targino de Araújo Filho

Targino de Araújo Filho là Giáo sư tại Đại học Liên bang São Carlos, Brazil, và hiện đang là Học giả thỉnh giảng tại Trung tâm Quốc tế hóa Giáo dục Đại học (CHEI) tại Đại học Cattolica del Sacro Cuore, Milan, Italy, được nhận học bổng CAPES - PGCI. E-mail: targino@ufscar.br.

Có hai bài báo gần đây viết về giáo dục đại học của Brazil trong giáo dục đại học quốc tế tập trung vào giáo dục đại học tư thực: một bài trình bày mối lo ngại về sự tăng trưởng của phân khúc phi lợi nhuận của khu vực tư thực nhân và bài còn lại phân loại phân khúc này là nhiên liệu tăng trưởng kinh tế Brazil. Mặc dù khu vực tư thực chiếm 76% trong số hơn 8 triệu sinh viên đại học - đưa Brazil vào số các quốc gia có tỷ lệ tuyển sinh tư thực cao

nhất trên toàn thế giới - sự cân nhắc đó cần được phân tích kỹ lưỡng hơn.

Trong thực tế, giáo dục đại học ở Brazil luôn mở rộng nhờ sự tham gia của khu vực tư thực, chủ yếu bao gồm các tổ chức giáo dục đại học cộng đồng, tôn giáo và từ thiện và đóng vai trò bổ sung cho khu vực công. Theo thời gian tình hình được cải thiện và vào năm 1997, khu vực tư thực chiếm 61% tổng số sinh viên. Cùng với sự hợp pháp hóa các tổ chức phi lợi nhuận, hệ thống có được một động lực mới, kết quả là trong số 2364 trường đại học trong năm 2015, có 2069 là trường tư, với khoảng 50% số sinh viên theo học trong các trường vì lợi nhuận.

Áp dụng logic thương mại

Với sự hỗ trợ của các quỹ đầu tư - hầu hết là nước ngoài, một nhóm nhỏ các trường vì lợi nhuận (for profit) đã bắt đầu thu hút các trường nhỏ hơn, sáp nhập với những trường khác, phát hành cổ phiếu trên thị trường chứng khoán và trở thành các tổ chức thương mại lớn. 11 trong số các tập đoàn này nắm giữ khoảng 40% tổng số sinh viên, và một trong số đó chiếm gần một nửa tỷ lệ nói trên. Chỉ có bốn trong số các tập đoàn đại học này không phát hành cổ phần của họ, trong khi ba tập đoàn khác là các doanh nghiệp Bắc Mỹ. Bốn tập đoàn đại học còn lại, bao gồm hai tập đoàn lớn nhất, là các doanh nghiệp vốn mở của Brazil, có các quỹ đầu tư quốc tế với tư cách là cổ đông chính, tạo thành một trong những phân khúc sinh lợi nhất của thị trường chứng khoán Braxin (BM & FBovespa). Thực tế, hai tập đoàn này đã cố gắng sáp nhập vào năm 2016, nhưng bị ngăn cản bởi Hội đồng quản trị Phòng vệ kinh tế (CADE). Rõ ràng, những gì ta đang thấy là sự độc quyền của khu vực giáo dục tư thực với tất cả các tác động nguy hiểm đi kèm với nó.

Trong khi khu vực tư thực chiếm 76% tổng số sinh viên, thì tỷ lệ giảng viên trong các trường tư chỉ chiếm 57% tổng số, điều này chỉ ra khả năng bất ổn trong điều kiện làm việc.

Nhìn vào các thị trường ngách trong lĩnh vực giáo dục đại học, đầu tư lớn nhất là cho các chương trình chi phí thấp không đòi hỏi các phòng thí nghiệm hoặc các giáo sư được trả lương cao, như các ngành khoa học xã hội, kinh doanh và luật. Các chương trình này chiếm 38% tổng số tuyển sinh của quốc gia, với khu vực tư thực chiếm 86,8% số đó. Hầu hết các chương trình này được giảng dạy vào buổi tối và có nhóm đối tượng mục tiêu chiếm một tỷ lệ đáng kể dân số có độ tuổi cao hơn độ tuổi đi học dự kiến (các sinh viên phi truyền thống). Hơn nữa, trong các chương trình đại học trực tuyến, khu vực tư thực nắm quyền bá chủ, với khoảng 91% tổng số tuyển sinh. Ở đây một lần nữa, mật độ tuyển sinh cao nhất là trong các ngành khoa học xã hội, kinh doanh, và luật (44%), tiếp theo là sư phạm (38%).

Khi xem xét các chương trình sau đại học, tình hình hoàn toàn đảo ngược vì nguyên nhân là các chi phí lớn liên quan đến các phòng thí nghiệm, thư viện và tiền lương giảng viên. Ở cấp độ đó, thị phần của khu vực tư thực chỉ đạt 19% số lượng tuyển sinh. Trong thực tế, hệ thống sau đại học của Braxin về cơ bản là công lập, giúp đất nước chiếm được sự chú ý trong cả bối cảnh Mỹ Latinh và toàn cầu, khi là quốc gia giữ vị trí thứ 14 về công trình khoa học.

Ý nghĩa đối với chất lượng tuyển sinh

Trong khi khu vực tư thực chiếm 76% tổng số sinh viên, thì tỷ lệ giảng viên trong các trường tư chỉ chiếm 57% tổng số, điều này chỉ ra những bất ổn tiềm tàng trong điều kiện làm việc. Ngoài ra, trong khi ở khu vực công 56,5% lực lượng giảng viên có bằng tiến sĩ và 29,6% có bằng thạc sĩ, thì trong khu vực tư thực, tỷ lệ này lần lượt là 20,7% và 48,1%. Về chính sách tuyển dụng, người ta ước tính rằng trong khu vực công 84% các giảng viên là cơ hữu thì trong khi ở khu vực tư thực tỷ lệ này là 37%. Kết quả là đánh giá chất lượng giáo dục đại học thể hiện sự tương phản rất lớn. Trong thang điểm từ 1 đến 5, 3 là mức tối thiểu được chấp nhận; trong khi ở các trường công lập 32,8% có điểm tối thiểu là 4, tỷ lệ này trong các trường tư thực là 15,5%. Nếu chỉ xem xét riêng các trường đại học thì tỷ lệ phần trăm tương ứng lần lượt là 59% và 20%.

Ngoài các yếu tố đã được trình bày - đặc biệt là sự tập trung tuyển sinh cao trong một số chương trình nhất định - các chỉ số này cho thấy rằng đạt được bằng tốt nghiệp thường là một mục đích tự thân. Nghĩa là, dường như sinh viên tìm kiếm bất kỳ bằng tốt nghiệp nào, bất kể chất lượng đào tạo nào, bởi vì chương trình học thường được lựa chọn bởi vì dễ dàng tiếp cận hoặc thiếu các lựa chọn thay thế. Hơn nữa, họ cũng tiết lộ rằng việc mở rộng tuyển sinh trong khu vực tư thực không đồng nghĩa với dân chủ hóa quyền tiếp cận, bởi vì các lựa chọn có sẵn là khá hạn chế.

Những tác động

Mặc dù quá trình đại chúng hóa giáo dục đại học ở Brazil mới bắt đầu, khi tỷ lệ nhập học ròng chỉ là 18%, một kế hoạch giáo dục quốc gia mới đã được phê duyệt vào năm 2014. Kế hoạch này thiết lập các mục tiêu như tỷ lệ GDP được áp dụng cho giáo dục - sẽ đạt 10% trong 10 năm và tỷ lệ nhập học ròng, đạt 33% trong cùng khoảng thời gian, với 40% tuyển sinh mới trong khu vực công. Đây là một thách thức lớn thực sự, nhưng không phải là một thách thức bất khả thi nếu xem xét các quá trình quan trọng của việc mở rộng và thu hút sinh viên diễn ra trong khu vực công lập liên bang trong niên khóa 2013-2014. Các quá trình này tăng gấp đôi số lượng tuyển sinh trong khu vực công ở cả cấp đại học và sau đại học, và tạo ra 173 cơ sở mới và 15 trường đại học mới. Điều này cũng mở ra một chiều hướng xã hội quan trọng, bởi lẽ, nhờ có "luật hạn ngạch", trong năm 2016 các trường đại học liên bang đạt được mục tiêu dự kiến là 50% tổng số tuyển sinh mới là học sinh tốt nghiệp trường trung học công lập. Mặc dù ở Brazil học sinh trong các trường phổ thông công lập đều xuất thân từ các gia đình có thu nhập thấp, pháp luật có quy định rằng các trường đại học công lập phải dành một nửa số chỗ học cho sinh viên từ các gia đình có thu nhập bình quân đầu người dưới 1,5 mức lương tối thiểu. Ngoài ra, luật cũng quy định rằng hạn ngạch tuyển sinh phải dành cho người da đen, da nâu và bản địa, cũng như người khuyết tật tỷ lệ tuyển sinh ít nhất bằng với tỷ lệ hiện có trong tiểu bang nơi trường đại học tọa lạc.

Thật không may, các điều kiện kinh tế và chính trị của Brazil có thể ngăn cản quá trình mở

rộng lĩnh vực giáo dục đại học công lập này. Thực tế, có thể xảy ra điều ngược, như các biện pháp kinh tế gần đây đã chỉ ra, chẳng hạn như đóng băng nguồn kinh phí do chính phủ liên bang chi trả trong thời gian 20 năm. Hơn nữa, các bài diễn văn chính thức và các phương tiện truyền thông lại tuyên bố rằng các trường đại học công lập chi tiêu rất nhiều, rất tốn kém, và do đó, một quốc gia như Brazil không đủ sức chi trả cho các trường đại học công. Tài nguyên công cộng không được coi là nguồn đầu tư để xây dựng một quốc gia có chủ quyền, không thể tạo ra các giải pháp cho các vấn đề mà các vùng khác nhau phải đối mặt. Đây là một thời điểm cực kỳ nhạy cảm, bởi vì Brazil đang đứng trước viễn cảnh của sự trì trệ hoặc tiếp tục quá trình đại chúng hóa giáo dục đại học với chất lượng thấp là điều chỉ mang lại rất ít lợi ích cho sự phát triển kinh tế xã hội của đất nước.

Dịch chuyển sinh viên và cơ hội việc làm: Kinh nghiệm Ethiopia

Wondwosen Tamrat và Damtew Teferra

Wondwosen Tamrat là Phó giáo sư và là Chủ tịch sáng lập trường Đại học St. Mary, Ethiopia. E-mail: preswond@smuc.edu.et và wondwosentamrat@gmail.com. Damtew Teferra là Giáo sư đại học, Lãnh đạo Khoa Giáo dục Đại học và Phát triển Đào tạo, Đại học KwaZulu-Natal, Nam Phi, và là Giám đốc sáng lập của Mạng lưới Quốc tế Giáo dục Đại học ở châu Phi. E-mail: teferra@ukzn.ac.za và teferra@bc.edu.

Các cuộc đối thoại hiện đang đặt ra quá nhiều lo ngại về vấn đề việc làm, bởi vì các tổ chức, các thể chế, các quốc gia, các khu vực và quốc tế đang điên cuồng tìm cách giải quyết những thực tế đáng ngại của số lượng người trẻ tuổi quá đông, của sinh viên "đại chúng" và tình trạng thất nghiệp sau đại học. Ở khắp mọi nơi, sự bùng nổ của số lượng sinh viên tốt nghiệp dẫn đến những thách thức lớn, tác động đến quá trình học tập của họ.

Đối với những người có đủ khả năng hoặc có cơ hội học tập ở một quốc gia khác, du học được coi là cơ chế cải thiện cơ hội có việc làm của họ. Điều

này đã trở thành một trong những yếu tố chính thúc đẩy sinh viên dịch chuyển. Ngoài tác động tích cực đối với phát triển học thuật, học tập trong môi trường quốc tế còn mang lại nhiều cơ hội nâng cao khả năng làm việc, cung cấp nhiều lợi thế, bao gồm cải thiện ngoại ngữ, phát triển cá nhân, kinh nghiệm văn hóa, nhận thức toàn cầu và kỹ năng thị trường. Trong khi dịch chuyển sinh viên nhận được nhiều sự chú ý như một chiều hướng quốc tế hóa, các nghiên cứu về mối liên quan giữa quốc tế hóa và việc làm, đặc biệt là trong nhận thức và kỳ vọng của sinh viên quốc tế, vẫn chưa đưa ra được kết luận. Điều này đặc biệt đúng trong bối cảnh châu Phi. Bài viết này báo cáo kết quả của một nghiên cứu lớn hơn được tiến hành với các sinh viên quốc tế từ Ethiopia để đánh giá quan điểm của họ về tác động của việc đào tạo đối với cơ hội có việc làm.

Bối cảnh và mục đích của nghiên cứu

Mặc dù thiếu dữ liệu thống kê đáng tin cậy về chủ đề này, hàng ngàn sinh viên Ethiopia được cho là đang du học ở nước ngoài. Du học nhờ vào học bổng của chính phủ, hoặc với sự giúp đỡ của gia đình hoặc tự chu cấp dường như đang gia tăng. Tuy nhiên, có rất ít thông tin về các hình thức du học, mục đích và các kế hoạch đặt ra.

Ngoài việc giới thiệu lý lịch học tập của họ, nghiên cứu này nhằm tìm hiểu các quan điểm của sinh viên Ethiopia về mối liên quan giữa việc học tập ở nước ngoài và cơ hội có việc làm bằng cách xem xét các yếu tố như động lực đi du học, khả năng thích ứng với thị trường lao động và các kỹ năng, kế hoạch của sinh viên sau khi tốt nghiệp.

Lý lịch học tập của những người tham gia nghiên cứu và những quan sát chính

Trong số 124 sinh viên quốc tế tham gia vào nghiên cứu, chỉ hơn 50% trả lời bảng câu hỏi trực tuyến; sáu người trả lời phỏng vấn qua Skype. Đa số sinh viên (80%), từ 18 đến 29 tuổi. Chỉ có 11% lớn hơn 30 tuổi, và 59% là nữ. Xét về nền tảng giáo dục, 88% hoàn thành giáo dục trung học ở Ethiopia, trong khi 8% còn lại học trung học ở những nơi khác ở châu Phi; 4% học bên ngoài lục địa. 57% sinh viên theo học các trường trung học tư thục; 21,5% theo học các trường cộng đồng quốc tế; và 16,9% tốt nghiệp các trường công lập và tôn giáo.

Tại thời điểm tiến hành nghiên cứu này, những sinh viên này theo học ở 39 cơ sở sau trung học trên bốn lục địa: Bắc Mỹ (50,8%), châu Á (21,5%), châu Âu (18,5%) và các phần khác của châu Phi (9,2%). Các chiến lược chính được sinh viên sử dụng để lựa chọn các trường đại học tương ứng bao gồm việc tự tìm hiểu, nguồn thông tin là các bảng xếp hạng các trường, tiếp theo là các trang web và các cáo bạch đại học. Ảnh hưởng của gia đình, đại lý giáo dục và bạn bè dường như khá hạn chế, điều này cho thấy sự tham gia trực tiếp và tích cực của sinh viên trong việc lựa chọn điểm đến học tập.

Bất kể danh sách ấn tượng các trường mà những sinh viên này đang theo học - bao gồm cả các trường đại học Ivy League - chỉ một phần nhỏ trong số họ tự chi trả học phí: 72,3% có học bổng toàn phần và 10,8% có học bổng từng phần; 6,2% được gia đình hỗ trợ. Số sinh viên tự chi trả học phí chưa đến 2%.

Có việc làm là động lực quan trọng nổi bật thúc đẩy du học ở nước ngoài, gợi ý một mối liên quan giữa đào tạo và nhận thức về kết quả tương lai. Sinh viên tin rằng học tập ở nước ngoài sẽ mang lại cho họ một lợi thế cạnh tranh bởi vì trong quá trình học tập họ được tiếp cận hàng loạt các kỹ năng và cơ hội phong phú trong các trường đại học và các chương trình nghiên cứu mà họ lựa chọn. Khi xác định các yêu cầu và các kỹ năng được coi là quan trọng để có việc làm, sinh viên nhấn mạnh đến ưu duy phản biện, sẵn lòng hoài nghi các ý tưởng của chính mình và của người khác, khả năng diễn đạt ý tưởng, kỹ năng viết và nói tiếng nước ngoài, khả năng nhanh chóng tiếp thu kiến thức mới và khả năng làm việc dưới áp lực cao. Sinh viên tỏ ra rất tự tin về mức độ chuẩn bị tham gia vào thị trường lao động - đặc biệt tự tin về khả năng sử dụng thời gian hiệu quả, làm việc hiệu quả với người khác, và nắm vững lĩnh vực chuyên môn của mình. Những lĩnh vực duy nhất mà người trả lời cho thấy tự tin hạn chế là kiến thức / hiểu biết về sự khác biệt văn hóa và xã hội và khả năng viết và nói bằng tiếng nước ngoài. Sinh viên cũng nhấn mạnh rằng những điểm khác biệt trong học tập tại các trường đại học nước ngoài mang lại cho họ những lợi thế đặc biệt. Bao gồm tỷ lệ sinh viên - giảng viên thấp,

tính cam kết cao của giảng viên, hệ thống giải trình trách nhiệm, sự chú trọng vào đào tạo dựa trên kỹ năng, và quá trình đánh giá liên tục, là những điều còn thiếu ở Ethiopia.

Kiến thức và kỹ năng thu được, cũng như kinh nghiệm học tập có chất lượng cao, được xác định là các yếu tố chính để lựa chọn các trường đại học nước ngoài.

Về kế hoạch sau khi tốt nghiệp, nghiên cứu này cho thấy phần lớn sinh viên quan tâm đến việc về nước. Với những bằng chứng mạnh mẽ về tỷ lệ trở về thấp và hiện tượng chảy máu chất xám phổ biến trong sinh viên Ethiopia, quan sát này cần được nghiên cứu và phân tích sâu hơn. Theo một kênh khảo sát tương tự, các sinh viên cũng thể hiện sự quan tâm mạnh mẽ đến việc đóng góp vào sự phát triển của đất nước sau khi tốt nghiệp, mặc dù điều này bị hạn chế bởi sự thiếu nhận thức chung về những yêu cầu và kỹ năng trong nước đang cần. Tình trạng này là do vẫn còn thiếu cơ chế chia sẻ thông tin giữa sinh viên, chính phủ và người sử dụng lao động tiềm năng trong bối cảnh Ethiopia.

Kết luận

Nghiên cứu ý kiến của sinh viên quốc tế từ Ethiopia về động lực du học nước ngoài, những kỹ năng và yêu cầu nào được coi là rất quan trọng để có việc làm - đã chứng tỏ mối liên hệ giữa quốc tế hóa và cơ hội làm việc. Sinh viên quốc tế Ethiopia nhận thức rõ rằng học tập ở nước ngoài hiển nhiên mang lại cho họ lợi thế - yếu tố quan trọng nâng cao cơ hội có việc làm, và điều này được chứng minh bằng việc lựa chọn các trường đại học và chương trình học tập. Kiến thức và kỹ năng thu được, cũng như kinh nghiệm học tập có chất lượng cao, được xác định là các yếu tố chính để sinh viên lựa chọn các trường đại học nước ngoài. Điều này có thể có ý nghĩa đối với các tổ chức giáo dục đại học trong nước trong việc xây dựng giáo trình và triển khai công tác giảng dạy.

Ngoài ra, việc thiếu kiến thức và thông tin về sinh viên Ethiopia ở nước ngoài đặt ra trước chính phủ, doanh nghiệp, các tổ chức phi chính phủ và các viện nghiên cứu chiến lược yêu cầu tài liệu hóa

và phân tích hệ thống để hỗ trợ quá trình lập kế hoạch và triển khai vốn nhân lực. Những nỗ lực đó sẽ tạo cơ hội khai thác được tiềm năng to lớn của giới trí thức Ethiopia bên ngoài biên giới của đất nước. Điều này cũng sẽ cho phép có được những hiểu biết sâu sắc các khía cạnh của quốc tế hóa và nghiên cứu ở nước ngoài.

Đảm bảo chất lượng ở Ghana: Thành tựu và thách thức

Patrick Swanzy, Patricio V. Langa và Francis Ansah

Patrick Swanzy là Nghiên cứu viên thuộc Chương trình nghiên cứu sau tiến sĩ Carnegie, và Patricio V. Langa là một Nhà xã hội học và là Phó giáo sư tại Viện nghiên cứu sau đại học, Đại học Western Cape, Nam Phi. E-mail: 3748273@myuwc.ac.za và planga@uwc.ac.za. Francis Ansah là Nghiên cứu viên tại Viện Kế hoạch và Quản trị Giáo dục, Đại học Cape Coast, Ghana. E-mail: boansah@gmail.com.

Chất lượng giáo dục đại học là cơ hội tốt nhất để châu Phi tăng tốc phát triển và có thể trở nên cạnh tranh trong nền kinh tế định hướng tri thức. Cơn nhắc hướng phát triển này làm nổi bật sự cấp thiết phải có cơ chế đảm bảo chất lượng (QA) hiệu quả trong các hệ thống giáo dục đại học châu Phi, mặc dù mối liên hệ trực tiếp giữa giáo dục chất lượng và QA vẫn là vấn đề đang còn nhiều tranh luận.

Những phát triển gần đây ở châu Phi đều chỉ ra QA ngày càng được tăng cường sử dụng như một cơ chế quan trọng có thể khiến giáo dục đại học phù hợp hơn với nhu cầu phát triển. Ví dụ, Liên minh châu Phi đã triển khai một số sáng kiến như Hiệp hội các trường Đại học châu Phi (AAU), Chiến lược Hòa hòa Giáo dục Đại học châu Phi, Dự án Phi châu Hòa nhập và Cơ chế Đánh giá Chất lượng châu Phi, để thúc đẩy chất lượng và sự xuất sắc trong các hệ thống giáo dục đại học châu Phi. Trong một sáng kiến gần đây hơn, Lộ trình Chiến lược Liên minh Phi-Âu 2014-2017, QA là hướng hoạt động chính để tăng cường giáo dục đại học ở châu Phi. Ngoài ra, Hội nghị Quốc tế về Đảm bảo

Chất lượng trong Giáo dục Đại học ở châu Phi đã được thiết lập, nhóm họp hàng năm, như một nền tảng để phát triển các ý tưởng và đề xuất các chiến lược cung cấp giáo dục có chất lượng.

Đến năm 2015, khoảng 25 nước châu Phi đã thành lập các cơ quan QA quốc gia để giám sát hệ thống giáo dục đại học của mình và hàng chục quốc gia khác đang ở cuối giai đoạn chuẩn bị. Như các nước khác, Ghana cũng coi QA là nỗ lực chính để hồi sinh nền giáo dục đại học của mình. Ngay từ những ngày đầu xây dựng nền giáo dục đại học trong nước, Ghana đã áp dụng các chiến lược khác nhau để giải quyết vấn đề chất lượng trong giáo dục đại học.

Kết nối lịch sử

Ở Ghana, QA trong hệ thống giáo dục đại học xuất hiện từ thời kỳ thuộc địa, trong vai trò trợ giúp. Đại học Gold Coast, hiện là Đại học Ghana, khi thành lập vào năm 1948, đã liên kết với Đại học London để được cố vấn và do đó tuân theo các tiêu chuẩn học thuật của Đại học London. Mỗi liên kết này bị cắt đứt vào năm 1957, khi Ghana giành được độc lập. Đại học Ghana có quyền tự chủ và các cơ chế nội bộ của trường đảm bảo duy trì các tiêu chuẩn học thuật được tổ chức cố vấn thuộc địa trước đây truyền lại.

Liên kết hoạt động tiếp tục được coi là một biện pháp QA trong hệ thống giáo dục đại học sau độc lập của Ghana. Trường Đại học Khoa học và Công nghệ Kwame Nkrumah và Đại học Cape Coast, được thành lập vào năm 1961 và 1962 tương ứng, liên kết với Đại học Ghana để được cố vấn cho đến khi họ đáp ứng các yêu cầu điều lệ. Các trường này sau đó tham gia cùng Đại học Ghana với tư cách là cố vấn của các tổ chức giáo dục đại học khác (HEI), họ truyền lại cho các tổ chức mới các tiêu chuẩn học thuật đã được thiết lập. Trước khi các cơ quan đảm bảo chất lượng quốc gia được thành lập vào năm 1993, ở Ghana không có các tổ chức QA bên ngoài đánh giá các trường đại học.

Thực hiện và những thách thức

Những năm đầu thập kỷ 90 chứng kiến sự gia tăng tuyển sinh đại học, khiến mối lo ngại về chất lượng tăng cao. Luật bảo vệ chất lượng giáo dục

đại học được ban hành, dẫn đến Đạo luật 454 năm 1993 thành lập Hội đồng Quốc gia về Giáo dục đại học (NCTE) là cơ quan quản lý chính để tư vấn cho chính phủ về định hướng cung cấp giáo dục đại học. Ngoài ra, Hội đồng Quốc phòng Lâm thời (PNDC) Luật 317 năm 1993 đã thành lập một cơ quan QA, Ban Kiểm định Quốc gia (NAB), với trách nhiệm quốc gia về bảo vệ chất lượng cung cấp giáo dục đại học. Luật này được thay thế bởi Đạo luật Hội đồng Kiểm định Quốc gia năm 2007, Đạo luật 744.

Liên kết hoạt động tiếp tục được coi là một biện pháp QA trong hệ thống giáo dục đại học sau độc lập của Ghana.

Để tăng cường đánh giá QA bên ngoài cho các cơ sở giáo dục đại học khác nhau, các đạo luật tiếp theo đã được ban hành. Đạo luật 492 năm 1993 thành lập Hội đồng Kiểm tra Giáo sư và Kỹ thuật viên Quốc gia (NABPTEx) với nhiệm vụ giám sát các hoạt động học thuật của các trường bách khoa và kiểm soát công việc của các giáo sư và kỹ thuật viên. Đạo luật 778 đã thành lập Hội đồng Giảng dạy Quốc gia (NTC) với nhiệm vụ điều tiết và nâng cao chất lượng giáo dục giảng viên trong nước. Các biện pháp can thiệp QA bên ngoài dường như đã mang lại sự bảo đảm đáng tin cậy cho các bên liên quan về chất lượng trong giáo dục đại học, bởi một nghiên cứu về QA ở Anglophone Tây Phi năm 2012 đã kết luận rằng Ghana có một trong những hệ thống QA mạnh nhất ở châu Phi.

Ghana đã có những nỗ lực đáng kể trong việc thiết lập các cơ chế QA bên ngoài để tăng cường cung cấp giáo dục chất lượng, nhưng không phải không gặp những thách thức đáng chú ý. Thứ nhất, các nhà quản lý QA không có đủ nhân lực chuyên môn kỹ thuật và chuyên gia QA để tiến hành giám sát thường xuyên. Hiện nay, việc đánh giá các trường đại học chỉ được thực hiện 5 năm một lần - và không phải tất cả các trường đều được đánh giá. Thứ hai, trong khi số lượng cơ sở giáo dục đại học tăng thì năng lực kỹ thuật và chuyên môn của các nhà quản lý QA không tăng tương ứng, điều này ảnh hưởng đến chất lượng dịch vụ cung cấp cho các cơ sở giáo dục đại học. Cuối cùng, mắc kẹt giữa

các nguồn lực hạn chế, còn có sự trùng lặp vai trò giữa các cơ quan QA. Ví dụ, một chương trình giáo dục đại học đã được NABPTEx công nhận vẫn cần phải nộp cho NAB để được công nhận thêm.

Kết luận

Ở Ghana, hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục đại học phát triển từ cấu trúc ban đầu thời thuộc địa do các trường tự quản lý đến sự thành lập các cơ quan QA bên ngoài, nhằm đáp ứng nhu cầu hiện đại về giáo dục đại học. Cho đến nay, dường như đã có những tiến bộ đáng kể trong đánh giá chất lượng QA, do các tổ chức bên ngoài khác nhau thực hiện. Chiến lược đánh giá QA từ bên ngoài này có lẽ có thể coi là một điểm tham chiếu hữu ích cho những nước châu Phi khác đang cố gắng tăng cường hệ thống QA của họ. Tuy nhiên, với sự tăng trưởng nhanh chóng của khu vực giáo dục đại học, các tổ chức QA đang phải đối mặt với những thách thức lớn do khả năng hạn chế của họ. Điều chưa được xác định chắc chắn là liệu những thành tích trong việc đánh giá QA từ bên ngoài có thực sự tác động tích cực đến chất lượng cung cấp giáo dục đại học ở Ghana hay không.

Lệch hướng học thuật trong các trường công nghệ ứng dụng Trung quốc

Wei Jing và Anthony Welch

Wei Jing là Ủy viên tiến sĩ tại Viện Giáo dục, Đại học Thiên Tân, Trung Quốc. E-mail: weijing522@126.com. Anthony Welch là Giáo sư ngành giáo dục, Viện Giáo dục và Công tác Xã hội, Đại học Sydney, Úc. E-mail: anthony.welch@sydney.edu.au.

Việt Nam đặt mục tiêu ưu tiên trở thành một quốc gia đổi mới không phải là điều mới, đó là kết quả của chiến lược dài hạn làm cho Trung Quốc mạnh mẽ hơn thông qua khoa học và công nghệ (kejiao xingguo), bao gồm cả nhân lực khoa học (keji rencai). Thông qua các chính sách này, các tổ chức giáo dục đại học của Trung Quốc (HEI) được giao phó sứ mệnh và ý nghĩa mới. Điều này đặc biệt áp dụng cho một loại các HEI mới, là các trường Đại học Công nghệ Ứng dụng (yingyong jishu

daxue), hay còn gọi là UAT (University of Applied Technology) - được thiết kế để đóng vai trò quan trọng trong hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc, đặc biệt bằng cách thúc đẩy hợp tác với ngành công nghiệp. Trong khi các nước khác cố gắng giảm thiểu tình trạng trôi dạt học thuật trong các trường đại học công nghệ, Trung Quốc đề xuất chuyển đổi hơn 600 HEI thành UAT được thiết kế để hoàn thành một nhiệm vụ khác biệt, đây là một cuộc cải cách lớn. Khác với các trường đại học nghiên cứu, UAT dự kiến sẽ cống hiến cho sự phát triển kinh tế khu vực bằng cách hợp tác với các doanh nghiệp địa phương vừa và nhỏ trong các dự án ứng dụng đổi mới. Thông qua định hướng thực tế này, các UAT được mong đợi sẽ đào luyện nhân sự cấp cao có kỹ năng trong đổi mới ứng dụng, cũng như đa dạng hóa toàn bộ hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc. Tuy nhiên, đạt được những mục tiêu này hóa ra khó khăn hơn nhiều so với kế hoạch. Các nghiên cứu điển hình về chính sách và thực hiện tại bốn UAT và các UAT có quy mô khác nhau và ở các khu vực khác nhau của Trung Quốc cho thấy mục tiêu hợp tác với ngành công nghiệp địa phương để thúc đẩy sự đổi mới đã bị xói mòn bởi sự lệch hướng học thuật đáng kể, ý đồ ban đầu bị sai lệch.

Tầm quan trọng của đổi mới trong giáo dục đại học Trung Quốc

Các HEI ở Trung Quốc từ lâu đã là những động cơ quan trọng trong nghiên cứu và đổi mới. Thủ tướng Quốc vụ viện Lý Khắc Cường nhấn mạnh mức độ gắn kết cao giữa hệ thống đổi mới quốc gia và các hoạt động nghiên cứu khoa học của HEI, như một lực lượng để biến Trung Quốc thành một quốc gia đổi mới. Nhiều chính sách ưu đãi đã được giành cho các doanh nghiệp, các HEI và các tổ chức nghiên cứu có sáng tạo trong mọi lĩnh vực. Nhưng hệ thống giáo dục đại học được phân tầng cao của Trung Quốc đảm bảo rằng các trường đại học và cao đẳng có hồ sơ đổi mới mạnh hơn sẽ được cấp nhiều ngân sách hơn cũng như các nguồn lực khác. Năng suất nghiên cứu cũng là một yếu tố chính để xếp hạng trường đại học; trong hệ thống học thuật cạnh tranh mạnh mẽ của Trung quốc, điều này mang lại lợi thế cho các trường đại học hàng đầu, thu hút các nhà nghiên cứu giỏi nhất và sinh viên tốt nghiệp từ các trường này được người sử dụng lao động săn đón nhiều hơn. Trong khi đổi mới là ưu tiên quốc gia và của khu vực,

trong thực tế, các HEI Trung Quốc đều đang chạy trong cùng một cuộc đua, dù các UAT có nhiệm vụ riêng là thúc đẩy đổi mới khu vực thông qua hợp tác với ngành công nghiệp.

Lý do thành lập UAT ở Trung Quốc

Hơn 600 trường đại học và cao đẳng (chủ yếu là các trường đại học hạng 2 và các trường cao đẳng tư thục) thành lập từ sau năm 1999 được đề xuất chuyển đổi thành UAT theo kế hoạch. Giờ đây họ tạo thành một tỷ lệ đáng kể trong số 2600 hoặc khoảng đó trường đại học hoặc cao đẳng cấp bằng cử nhân. Như đã đề cập ở trên, UAT là một biện pháp quan trọng để đa dạng hóa hệ thống giáo dục đại học của Trung Quốc. Đặc biệt, họ được trả phí cho việc cung cấp các tài năng kỹ thuật và ứng dụng tiên tiến để đáp ứng nhu cầu các ngành công nghiệp luôn thay đổi. Họ cũng được kỳ vọng giúp giảm bớt tình trạng thất nghiệp nghiêm trọng mang tính cấu trúc trong một số ngành công nghiệp chủ chốt, cũng như tăng cường sự phân chia nhiệm vụ phân trong khu vực đại học – mà theo thời gian đã trở nên mờ nhạt. So với các trường đại học nghiên cứu lớn thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu cơ bản và tiên tiến, UAT sẽ góp phần vào sự đổi mới không phải bằng cách trực tiếp khám phá kiến thức mới, mà bằng cách ứng dụng kiến thức có sẵn vào thực tế và tinh chỉnh các quy trình hiện hành bằng cách cộng tác với ngành công nghiệp, tăng cường năng lực của nhân lực kỹ thuật cấp cao của UAT. Tuy nhiên, các nghiên cứu chi tiết về UAT bộc lộ sự lệch hướng học thuật nghiêm trọng, làm chuyển hướng các trường này khỏi sứ mệnh định hướng thị trường ban đầu.

Hơn 600 trường đại học và cao đẳng (chủ yếu là các trường đại học hạng 2 và các trường cao đẳng tư thục) thành lập từ sau năm 1999 được đề xuất chuyển đổi thành UAT theo kế hoạch

Lệch hướng học thuật trong UAT

Lệch hướng học thuật là xu hướng các trường đại học mới và chuyên ngành thúc đẩy hoạt động nghiên cứu của họ theo cách những trường đại học nghiên cứu lớn vẫn đang thực hiện. Là một hình thức đồng dạng về mặt thể chế, quá trình này

thường có nghĩa là kiến thức ứng dụng lẽ ra là hữu ích trực tiếp lại dần dần mất đi mối liên hệ gắn gũi với thực tế. Nghiên cứu chi tiết một số UAT bộc lộ sự lệch hướng học thuật này. Trong khi kế hoạch ban đầu cho UAT là hiện thực sự đổi mới thông qua hợp tác với các doanh nghiệp địa phương và các ngành công nghiệp, trong thực tế, điều này không diễn ra. Thay vào đó, các giảng viên của UAT dành phần lớn năng lực của họ cho việc xuất bản nghiên cứu và tìm cách tham gia vào các dự án khoa học lớn cấp quốc gia - vì những thành tích này mở đường cho việc thăng tiến. Lệch hướng học thuật còn diễn ra trong các quy trình thể chế liên quan đến biện pháp thực hiện, chẳng hạn như biện pháp kích thích xuất bản và tham gia vào các dự án nghiên cứu quốc gia lớn thông qua quan hệ đối tác với các trường đại học nghiên cứu trong khu vực trung và tây của Trung Quốc; đặt ra giải thưởng tài chính cực kỳ cao cho các học giả khi có công bố trong các tạp chí cao cấp; hoặc cho các dự án cấp quốc gia thu hút được - trong khi các dự án hợp tác cấp trường - ngành công nghiệp có mức khuyến khích thấp hơn nhiều. Cùng với thực tế là các UAT kém hấp dẫn ngành công nghiệp cộng tác hơn (khi cần tư vấn hoặc hỗ trợ kỹ thuật các ngành công nghiệp thường có xu hướng tìm đến các trường đại học nghiên cứu lâu đời), các quy trình kém hiệu quả này dẫn đến tình trạng giảng viên UAT hướng những nỗ lực của họ khỏi nhiệm vụ chính. Tuy nhiên, khi trả lời phỏng vấn, hơn 90% người tham gia nghĩ rằng những công bố của họ ít có giá trị và thừa nhận rằng hầu hết các công bố của họ là kết quả từ việc sao chép và kết hợp ý tưởng từ các công trình người khác xuất bản.

Kết luận

Quá trình lệch hướng học thuật trong UAT làm nổi bật một mâu thuẫn cơ bản giữa chính sách và thực hiện. Thay vì tích cực hợp tác với ngành công nghiệp bằng cách sử dụng chuyên môn kỹ thuật ứng dụng, các UAT thể hiện một quán tính tổ chức mạnh mẽ, chủ yếu là do những định hướng vĩ mô lâu dài vốn vẫn ưu tiên nghiên cứu học thuật. Xếp hạng trường đại học, dù do chính phủ hay các tổ chức phi chính phủ thực hiện, đều đề cao tiêu chí đổi mới khoa học và công nghệ. Hệ thống đánh giá truyền thống vẫn tiếp tục khen thưởng cho các dự án được xuất bản hay mua lại. Trừ khi các nhà

hoạch định chính sách thừa nhận và thành công trong việc kiểm soát những khuynh hướng này, sự lệch hướng học thuật sẽ ngăn cản UAT hoàn thành sứ mệnh ban đầu của chúng.

Tự chủ đại học và trách nhiệm giải trình trong giáo dục đại học Nga

Andrei Volkov và Dara Melnyk

Andrei Volkov là Cố vấn chính sách học thuật tại Trường Quản lý Moscow SKOLKOVO, Nga. E-mail: andrei_volkov@skolkovo.ru. Dara Melnyk là Trợ lý nghiên cứu sau đại học tại Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: melnykd@bc.edu.

Chúng ta đang trong thời kỳ hoàng kim của quá trình chuyển đổi đại học, khi nhiều hệ thống giáo dục đại học, kể cả ở Nga, đang tìm cách nâng cấp hoạt động các trường đại học từ quốc gia lên cấp độ toàn cầu. Trong quá trình này, tư duy chiến lược độc lập của lãnh đạo trường đại học là rất quan trọng, và điều này chỉ có thể thực hiện được với quyền tự chủ đầy đủ.

Quan điểm lịch sử

Trong suốt 300 năm lịch sử của nền giáo dục đại học Nga, mức độ tự chủ của các trường đại học nhiều lần bị giao động. Ban đầu, mô hình thể chế được vay mượn từ Đức, và những điều lệ đại học đầu tiên có mức độ tự chủ táo bạo - trái ngược với các tổ chức công khác trong đế chế Nga. Vào giữa thế kỷ thứ XVIII, các trường đại học đã trở thành vườn ươm của tư duy tự do, và trong một nỗ lực hạn chế xu hướng này, Hoàng đế Nicholas I bãi bỏ đáng kể quyền tự chủ của các trường. Sau đó, vào đầu thế kỷ XIX, Alexander II đã khôi phục lại mức tự chủ ban đầu, tương đối cao, như một phần của quá trình Âu hóa đất nước. Trong thập niên 1920, chính phủ Liên Xô đã thay đổi mọi cấu trúc xã hội, bao gồm giáo dục đại học. Các trường đại học bị tước đoạt mọi quyền quản lý các vấn đề của chính họ; việc kiểm soát chương trình, tài trợ, cấp bằng, tuyển sinh, quản trị và bổ nhiệm giảng viên được quản lý tập trung. Vào thời điểm đó, tự chủ của trường đại học là không được phép, tư duy chiến

lược độc lập là điều không tưởng. Chiến tranh lạnh và cuộc chạy đua vũ trang buộc chính phủ Liên Xô phải tìm cách tiếp cận mới để đào tạo các nhà khoa học và kỹ sư. Một nhóm các tổ chức giáo dục đại học với các quyền đặc biệt trong quản trị và thiết kế chương trình giảng dạy được thành lập. Hai ví dụ điển hình của các tổ chức như vậy là Viện Vật lý và Công nghệ Moscow nổi tiếng ("Phystech") và Đại học Nghiên cứu Hạt nhân Quốc gia.

Giai đoạn sau khi Liên Xô sụp đổ có thể được gọi là "những năm 90 bị bỏ rơi": quyền tự chủ đột ngột được cấp cho các trường hoàn toàn không chuẩn bị để tự chủ. Tỷ lệ thanh thiếu niên tiếp nhận nền giáo dục đại học tăng từ 17% lên 60%, và số lượng trường "được coi là đại học" tăng theo cấp số nhân, vì mọi cơ sở giáo dục sau trung học thuộc bất cứ loại nào đều xưng danh là "đại học". Đồng thời, tình trạng chảy máu chất xám trong các tổ chức giáo dục đại học đạt quy mô chưa từng thấy. Các cơ sở giáo dục đại học Nga trong tình trạng hỗn loạn, với mức độ tự chủ lớn chưa từng có và rất ít trách nhiệm giải trình. Vào đầu những năm 2000, bức tranh đại học bắt đầu thay đổi. Để đổi lấy cam kết phát triển, các trường đại học được trao nguồn lực đáng kể và pháp nhân mới. Từng nhóm các trường đại học ưu tú được hình thành (bao gồm cả Sáng kiến Học thuật Xuất sắc 5-100 danh tiếng).

Trong suốt 300 năm lịch sử của nền giáo dục đại học Nga, mức độ tự chủ của các trường đại học nhiều lần bị giao động.

Các trường này được rút ra khỏi sự thờ ơ về mặt tổ chức, và một số tận dụng được động lực để tự tái tạo (trong khi đó, các tiêu chuẩn liên bang ngày càng trở nên lỏng lẻo). Điều cơ bản mà những sáng kiến này làm được là cung cấp các điều kiện để phát triển. Tuy nhiên, để phát triển mỗi trường cần có quyền tự chủ thực sự, và đủ sức mạnh tư duy chiến lược để sử dụng quyền đó.

Cái giá của quyền tự chủ hôm nay

Tự chủ không có nghĩa là các cơ sở giáo dục đại học có thể làm những gì họ muốn. Cái giá phải trả là chịu trách nhiệm về quyết định của mình và

chịu trách nhiệm trước các bên liên quan trực tiếp: sinh viên, cựu sinh viên, giảng viên và công chúng. Một trường đại học chịu trách nhiệm về mục tiêu và hành động của mình nghĩa là các học giả của trường quyết định những gì cần nghiên cứu, giảng dạy và cách thức nghiên cứu, giảng dạy, còn sinh viên thiết kế con đường học tập của họ. Khi đó khó có thể đổ lỗi cho “hệ thống”.

Ở Nga, việc trước đây các trường đại học thiếu quyền tự chủ đã dẫn đến những sai lầm kinh niên trong tư duy chiến lược, và trong các sứ mệnh thể chế vô nghĩa, mang tính hình thức. Điều này làm giảm danh tiếng của các trường đại học trong con mắt công chúng - nếu một trường đại học không coi trọng danh tiếng của mình, tại sao công chúng phải coi trọng? Mặt khác, một hệ thống giáo dục đại học hoàn toàn không được kiểm soát sẽ trở nên hỗn loạn, trong khi các chính sách quản lý thiếu sót có thể mang lại lợi ích to lớn cho sự tăng trưởng. Ví dụ, Sáng kiến Xuất sắc Học thuật 5-100, được thiết kế để thúc đẩy các trường đại học hàng đầu của Nga hướng tới khả năng cạnh tranh toàn cầu, đã được chứng minh là một chất xúc tác mạnh mẽ cho sự đổi mới trong giáo dục đại học.

Những năm 90, trước làn sóng thủy triều “các trường được coi là đại học”, nước Nga đã lo sợ rằng nếu quyền tự chủ đột ngột tăng lên, các trường đại học sẽ trở nên hoàn toàn không thể kiểm soát được và chất lượng sẽ giảm mạnh. Quan điểm chuẩn mực vẫn coi quyền tự chủ và trách nhiệm giải trình nằm ở hai đầu đối lập của một phổ, rằng chúng loại trừ nhau, và sự đối lập cực đoan đó sẽ dẫn tới tình huống các bên đều thua thiệt: quyền tự chủ cao và không có trách nhiệm giải trình dẫn đến sự lạm dụng niềm tin của công chúng; quyền tự chủ thấp và trách nhiệm giải trình cao chắc chắn tạo ra một nền giáo dục sao chép với các hoạt động nghiên cứu nghèo nàn.

Quyền tự chủ và trách nhiệm giải trình

Tuy nhiên quan điểm chuẩn mực trên không phải là cách nhìn duy nhất về quyền tự chủ-trách nhiệm giải trình. Các trường đại học có thể đồng thời vừa tự hào về mức độ tự chủ cao vừa thể hiện trách nhiệm giải trình cao. Để điều này trở

thành có thể trong giáo dục đại học ở Nga, cần phải làm gì?

- Đầu tiên, nên khuyến khích các trường đại học hàng đầu thực hiện quyền thiết kế và sửa đổi chương trình giảng dạy của họ, quyền chọn ngôn ngữ giảng dạy, và quyền ấn định học phí và thủ tục nhập học.
- Thứ hai, chính phủ cần áp dụng hệ thống cấp ngân sách dài hạn, cạnh tranh, dựa trên hiệu suất và theo gói. Hiện tại ở Nga, chính phủ phân bổ ngân sách theo chi tiết đơn hàng, điều đó có nghĩa là các trường đại học nhận ngân sách kèm theo những hướng dẫn nghiêm ngặt về cách sử dụng chúng. Hệ thống này khiến việc đầu tư chiến lược và lập kế hoạch cho các dự án tham vọng lớn bị hạn chế.
- Thứ ba, các trường đại học cần hướng các nỗ lực của họ vào việc đa dạng hoá thu nhập. Hiện nay, các trường đại học hàng đầu của Nga đang nhận được mức tài trợ cao từ chính phủ. Phụ thuộc vào một nguồn kinh phí duy nhất làm hạn chế quyền tự chủ và khả năng tự quản lý của các trường đại học. Trong khi đây là những yếu tố quan trọng có thể thúc đẩy nền giáo dục đại học Nga vươn lên đẳng cấp thế giới.
- Thứ tư, các cơ quan trung ương không nên đưa ra các sáng kiến chiến lược, cũng như quyết định cuối cùng về chiến lược đại học, mà quá trình này cần được phân cấp cho địa phương. Con người có thể mắc sai lầm, và xác suất mà cơ quan trung ương phạm phải sai lầm chiến lược làm ảnh hưởng tiêu cực đến mọi trường đại học trong hệ thống là rất cao. Những thử nghiệm ở cấp địa phương, mặt khác, có thể nuôi dưỡng đổi mới và những sai lầm xảy ra tại địa phương không ảnh hưởng đến toàn bộ ngành. Nước Nga có thể làm điều này bằng cách tăng cường các ban quản trị địa phương, bao gồm các thành viên cộng đồng và đại diện của các bên liên quan trực tiếp. Điều này một lần

nữa sẽ thiết lập mối liên kết giữa ban quản trị đại học và công chúng, sinh viên, cựu sinh viên và giảng viên. Hiện tại, ban quản trị trong các trường đại học Nga chỉ hoạt động như ủy ban kiểm toán, dành phần lớn thời gian "quản trị" của họ để phê duyệt các giao dịch tài chính và pháp lý. Trong khi chức năng chính của họ là đảm bảo trách nhiệm giải trình của các trường đại học trước các bên liên quan. Để điều này trở thành khả thi, ban quản trị phải được trao quyền, đặc biệt là quyền chọn, bổ nhiệm, và miễn nhiệm người đứng đầu điều hành tổ chức.

Chiến lược cạnh tranh của các tổ chức giáo dục đại học Việt Nam

Đỗ Minh Ngọc

Đỗ Minh Ngọc là Giảng viên môn quản lý tại Khoa Quản lý và Du lịch, Đại học Hà Nội, Việt Nam. E-mail: ngocdm@hanu.edu.vn.

Trong nỗ lực không ngừng nâng cấp hệ thống giáo dục, chính phủ Việt Nam đã bắt đầu chương trình cải cách giáo dục đại học (HERA) trong giai đoạn 2006-2020, cho phép các trường đại học và cao đẳng tự chủ, tự quyết định quy mô phát triển và mô hình tài chính của mình. Giờ đây, khi chương trình cải cách sắp kết thúc và các trường đại học đã hoàn thành dự án thí điểm từ năm 2014 đến 2017 như một phần của HERA, đã đến lúc các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam cần xem lại những chiến lược đã được áp dụng để chuẩn bị cho những thay đổi cần thiết đảm bảo sự tồn tại và phát triển bền vững.

Chương trình nghị sự mang tính cách mạng

Kể từ khi chính sách đổi mới ra đời vào năm 1986, hệ thống giáo dục đại học Việt Nam đã trải qua những thay đổi đột phá, bao gồm loại bỏ sự kiểm soát độc quyền giáo dục của nhà nước, cho phép thành lập các trường đại học và cao đẳng tư nhân. Tuy nhiên, các tổ chức học thuật công

lập vẫn phải tuân thủ kế hoạch tập trung và phụ thuộc vào ngân sách của chính phủ. Hiểu rằng nhất thiết phải thay đổi để nâng cao chất lượng và vai trò của các tổ chức giáo dục đại học trong nền kinh tế định hướng thị trường, chính phủ Việt Nam đã phê duyệt HERA (được gọi là Nghị quyết 14/2005/NQ-CP) vào năm 2005. HERA cho phép các trường đại học tự quyết định chỉ tiêu tuyển sinh, nội dung chương trình và tự quản lý ngân sách hoạt động. Nói chung, HERA đã được công chúng và chính các trường đại học chấp nhận, và dự kiến sẽ đổi mới hoàn toàn hệ thống giáo dục đại học. Kết quả cho đến nay là, tất cả các tổ chức giáo dục đại học trong nước từng bước được trao quyền tự chủ, chất lượng đội ngũ nghiên cứu và giảng dạy được cải thiện.

Mặc dù các tổ chức đại học công vẫn nhận một phần ngân sách hoạt động từ chính phủ, tự chủ hoàn toàn tiếp tục là mục tiêu cao nhất của họ như xác nhận của phó thủ tướng tại một hội nghị xem xét dự án thí điểm giai đoạn 2014-2017 diễn ra gần đây. Cuối cùng, các trường đại học và cao đẳng sẽ không khác biệt với các doanh nghiệp độc lập, vì thế bài viết này áp dụng quan điểm quản lý chiến lược để phân tích chiến lược chung của họ. Nói chung, các trường đại học phục vụ chủ yếu là sinh viên trong nước và chiến lược doanh nghiệp cũng như chiến lược kinh doanh của họ đều nhằm mục đích tăng trưởng và mở rộng.

Chiến lược doanh nghiệp

Nhiều trường đã và đang thực hiện một chiến lược hợp tác ở cấp doanh nghiệp bằng cách phát triển những chương trình đào tạo hợp tác với các đối tác nước ngoài. Đây là kết quả của chính sách của chính phủ năm 1987 nhằm thúc đẩy hợp tác quốc tế với mục đích đa dạng hóa các nguồn lực tài chính của hệ thống giáo dục. Hợp tác đầu tiên như vậy được thực hiện vào năm 1998 và kể từ đó số lượng các chương trình hợp tác quốc tế đã tăng lên, trong đó bao gồm chương trình đào tạo văn bằng đại học, sau đại học và tiến sĩ. Sinh viên theo học các chương trình này phải trả học phí rất cao, nhưng được tiếp cận với chương trình giảng dạy nước ngoài, nhận bằng cấp từ các tổ chức nước ngoài, và có thể lựa chọn hình thức theo học một

nửa chương trình ở Việt Nam và một nửa ở nước ngoài. Các chương trình hợp tác quốc tế tạo ra nguồn thu đáng kể cho các trường, giúp nâng cao chất lượng đào tạo, nâng cao danh tiếng và thu hút nhiều sinh viên hơn nhờ vào phương pháp giảng dạy được cải thiện.

Chiến lược kinh doanh

Mục tiêu của cách tiếp cận thâm nhập thị trường là tăng doanh thu của các dịch vụ hiện tại trên thị trường hiện tại, có nghĩa là tuyển thêm sinh viên vào các khóa học hiện có. Các trường đại học và cao đẳng Việt Nam liên tục tăng chỉ tiêu tuyển sinh của họ trong suốt những năm qua. Từ năm 1999 đến năm 2013, số lượng sinh viên ghi danh vào các trường đại học liên tục tăng, được thúc đẩy bởi chính sách của chính phủ với mục đích cung cấp đủ nguồn nhân lực cho thị trường lao động. Mặc dù vậy, mối liên kết giữa đào tạo các kỹ năng cần thiết và nhu cầu thị trường vẫn chưa được giải quyết một cách hệ thống.

Phát triển thị trường bao gồm việc giới thiệu một dịch vụ hiện tại cho một thị trường mới, điều này có nghĩa là mở rộng việc cung cấp các khóa học hiện có cho các nhóm sinh viên mới. Các cơ sở giáo dục Việt Nam đã phát triển các khóa học bằng tiếng Anh cho sinh viên trong nước và chấp nhận cả sinh viên nước ngoài vào các khóa học này. Thu hút sinh viên quốc tế là một chính sách rõ ràng của chính phủ, với các sáng kiến như áp dụng một chương trình đặt tiến trong năm 2008 để cung cấp các khóa học đại học bằng tiếng Anh và đưa các giáo sư cao cấp đến giảng dạy ở Việt Nam, hoặc gần đây hơn, cho phép các trường đại học tự xác định điều kiện nhập học đối với sinh viên nước ngoài. Tuy nhiên, những khóa học bằng tiếng Anh thiếu đa dạng và chất lượng tương đối thấp là những trở ngại lớn trong việc thu hút sinh viên và các học giả quốc tế.

Phát triển sản phẩm là cung cấp các dịch vụ mới cho thị trường hiện tại, điều này có nghĩa là phát triển các khóa học mới cho sinh viên trong nước. Đây là động thái chiến lược nổi bật nhất của các trường đại học và cao đẳng Việt Nam. Các cơ sở

giáo dục đại học ở Việt Nam hoặc là đơn ngành hoặc đa ngành, và số lượng các trường đại học đa ngành được báo cáo tăng lên. Các khóa học mới được cung cấp với số lượng và lựa chọn ngày càng tăng để tiếp cận nhiều sinh viên hơn. Điều này phản ánh rõ nhất bản chất của các trường đại học và cao đẳng Việt Nam là các cơ sở giảng dạy dựa vào học phí là nguồn thu nhập chính.

Đa dạng hóa sản phẩm có nghĩa là chuyển sang phân khúc thị trường mới với các dịch vụ mới. Ở đây, phương pháp tiếp cận liên quan đến việc thu hút các nhóm học viên mới. Nhiều trường đại học cung cấp các khóa đào tạo dành cho người lớn (về ngôn ngữ, kỹ năng máy tính, kỹ năng thực hành, v.v...). Trong khi đó, một số tổ chức cố gắng đa dạng hóa để tiếp cận phân khúc trước đại học, hoặc các phân khúc khác nhau, của giáo dục. Trường Đại học Sư phạm Hà Nội sở hữu Trường THPT năng khiếu, trường Nguyễn Tất Thành (cấp hai và cấp 3) và trường mẫu giáo Búp Sen Xanh. Đại học Hoa Sen gần đây mới khai trương Trung tâm Ngoại ngữ và Du học, cung cấp dịch vụ cho cả người lớn và học sinh nhỏ tuổi (mẫu giáo, tiểu học và trung học) các khóa học tiếng Anh và tư vấn du học.

Nỗ lực để tự chủ hoàn toàn

Cho đến nay, chiến lược của các tổ chức giáo dục Việt Nam chủ yếu vẫn định hướng theo các kế hoạch của chính phủ, và phần lớn những động thái của họ mang tính ứng phó hơn là chủ động. Là một phần của hệ thống trung ương tập quyền trong thời gian dài, các trường đại học và cao đẳng công lập không được trang bị đầy đủ năng lực quản lý để đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động và phù hợp với tiêu chuẩn quốc tế. Nếu được cấp toàn quyền tự chủ, các cơ sở giáo dục đại học công lập Việt Nam sẽ không khác gì những chú chim non bị rơi khỏi tổ - nơi trú ẩn an toàn, ở đó chúng đã quen được nhà nước cung cấp mọi giải pháp; một số có thể va đập mạnh xuống đất, một số khác sẽ học hỏi và bay lên được. Cho đến lúc đó, chính phủ nên tiếp tục giải quyết những thiếu sót của hệ thống để hình thành một lộ trình thuận lợi cho giáo dục đại học Việt Nam đạt đến tự chủ hoàn toàn.

ẤN PHẨM MỚI

- (Lời ban biên tập: Chúng tôi hoan nghênh độc giả giới thiệu các ấn phẩm mới được xuất bản - đặc biệt là ngoài khu vực Hoa Kỳ và Anh Quốc. Danh sách này do Edward Choi - trợ lý của CUHE biên soạn)
- Barnett, Ronald. *The Ecological University: A Feasible Utopia*. UK: Routledge, 2017. 214 pp. £29.99 (pb). Website: www.routledge.com
- Deardorff, D. and H. Charles, eds. *Leading Internationalization, A Handbook for International Education Leaders*. Herndon, VA: Stylus Publishing, 2018. 256 pp. \$29.95 (paper). Website <https://sty.presswarehouse.com/>
- Fardoun, Habib M., Kevin J. Downing, and Mandy Mok, eds. *The Future of Higher Education in the Middle East and Africa - QS Middle East and North Africa Professional Leaders in Education Conference*. Singapore: Springer 2018. 249 pp. € 93,59 (hb). Website: www.springer.com
- Farrugia, Christine, et al. *Open Doors: Report on International Student Exchange*. NY: Institute of International Education, 2017. 145 pp. \$79.95 (pb). Website: <http://www.iiebooks.org/opdoreonined.html>
- Huisman, Jeroen, Anna Smolentseva, and Isak Froumin, eds. *25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries. Reform and Continuity*. UK: Palgrave Macmillan, 2018. 482 pp. \$31.00 (hb). Website: www.palgrave.com
- Hüther, Otto, and Georg Krücken. *Higher Education in Germany. Recent Developments in an International Perspective*. Vol. 49. Singapore: Springer, 2018. 263 pp. \$99.99 (hb). Website: www.springer.com
- Jackson, Sue, ed. *Developing Transformative Spaces in Higher Education: Learning to Transgress*. UK: Routledge, 2018. 254 pp. £115.00 (hb). Website: www.routledge.com
- Jansen, Jonathan D. *As by Fire: The End of the South African University*. Cape Town: NB Publishers, 2017. 352 pp. \$75.00 (pb). Website: www.tafelberg.com
- Karaganis, Joe, ed. *Shadow Libraries: Access to Knowledge in Global Higher Education*. Cambridge, MA: MIT Press, 2018. 320 pp. \$25 (PB)
- Labaree, David F. *A Perfect Mess: The Unlikely Ascendancy of American Higher Education*. IL: University of Chicago Press, 2018. 240 pp. \$25 (hb). Website: <http://www.press.uchicago.edu/index.html>
- Oleksiyenko, Anatoly V. *Global Mobility and Higher Learning*. UK: Routledge, 2018. 232 pp. £ 115.00 (hb). Website: www.routledge.com
- Palfreyman, David, and Paul Temple. *Universities and Colleges: A Very Short Introduction*. UK: Oxford University Press, 2017. 144 pp. \$11.95 (pb). Website: global.oup.com
- Pasquarelli, S., R.A. Cole, and M.J. Tyson, eds. *Passport Passport to Change, Designing Academically Sound, Culturally Relevant, Short-Term, Faculty-Led Study Abroad Programs*. Herndon, VA: Stylus Publishing, 2018. 266 pp. \$29.95 (paper). Website <https://sty.presswarehouse.com/>
- Peters, Michael A., and Ronald Barnett, eds. *The Idea of the University: A Reader, Volume 1*. NY: Peter Lang Inc, 2018. 694 pp. £60.93 (pb). Website: peterlang.com
- Phillips, Susan D., and Kevin Kinser, eds. *Accreditation on the Edge: Challenging Quality Assurance in Higher Education*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2018. 304 pp. \$44.95 (hc).
- Rose, Shirley K., and Irwin Weiser, eds. *The Internationalization of US Writing Programs*. UT: Utah State University Press, 2018. 284 pp. \$33.95 (pb). Website: upcolorado.com/utahstate-university-press
- Scott, W. Richard, and Michael W. Kirst. *Higher Education and Silicon Valley: Connected but Conflicted*. MD: Johns Hopkins University Press, 2017. 296 pp. \$54.95 (pb). Website: www.press.jhu.edu
- Sheng, Xiaoming. *Higher Education Choice in China – Social stratification, gender and educational inequality*. UK: Routledge, 2018. 176 pp. £ 36.99 (pb). Website: www.routledge.com
- Shuiyun, Liu. *External Higher Education Quality Assurance in China*. UK: Routledge, 2018. 120 pp. £ 105.00 (hb). Website: www.routledge.com
- Teixeira, Pedro, Sungwoong Kim, Pablo Landoni, and Zulfqar Gilan. *Rethinking the Public-Private Mix in Higher Education: Global Trends and National Policy Challenges*. NL: Sense Publishers, 2017. 14 pp. € 41,65 (ebook). Website: www.sensepublishers.com
- Tilak, Jandhyala B.G. *Higher Education, Public Good and Markets*. UK: Taylor & Francis, 2017. 308 pp. \$43.41 (ebook). Website: www.taylorfrancis.com
- Weingarten, H.P., H. Hicks, and A. Kaufman, eds. *Assessing Quality in Postsecondary Education, International Perspectives*. Queen's Policy Studies Series. Montreal & Kingston: McGill-Queens University Press, 2018. 197 pp. CAD 39.95. Website <http://www.mqup.ca/>
- Willets, D. *A University Education*. UK: Oxford University Press, 2018. 432 pp. \$32.50 (hb). Website: global.oup.com

CÁC ẨM PHẨM MỚI CỦA TRUNG TÂM GIÁO DỤC ĐẠI HỌC QUỐC TẾ CIHE

Douglas Proctor and Laura E. Rumbley, eds. *The Future Agenda for Internationalization in Higher Education: Next Generation Insights into Research, Policy, and Practice*, published in 2018. This book, published in the Routledge series on "Internationalization in Higher Education", examines new contexts (contexts or environments for internationalization which have not previously been researched in detail); new modes (new or alternative methodologies or frames of reference for exploring, understanding, and/or researching internationalization); and new topics (aspects of internationalization and/or international activities that have limited exposure in the current discourse). The book's 21 chapters largely feature "next generation perspectives" from an emerging group of researchers and analysts who bring new questions, concerns, and insights to bear on the examination of the phenomenon of internationalization in higher education.

Educación Superior en América Latina (ESAL), published in 2018. The third issue of *ESAL - Revista de Educación Superior en América Latina* - has been published. This publication is a joint initiative of Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia), the Center for International Higher Education (CIHE) at Boston College, the Pontificia Universidad Católica de Chile, and the Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (SEMESP) in Brazil.

Ayenachew A. Woldegiyorgis, Douglas Proctor, and Hans de Wit. *Internationalization of Research: Key Considerations and Concerns*, published in 2018. This article, published in the *Journal of Studies in International Higher Education*, outlines a range of key considerations and concerns for the continued internationalization of research, first by documenting the various rationales for, and factors affecting international research collaboration, and then by examining how internationalization in research might be measured.

Hans de Wit, Andrés Bernasconi, Visnja Car, Fiona Hunter, Michael James, and Daniela Véliz eds. *Identity and Internationalization in Catholic Universities, Exploring institutional Pathways in Context. Global Perspectives on Higher Education*. Dordrecht, Brill/ Sense, in publication 2018. This book explores the relationship between Catholic identity and mission and internationalization in Catholic universities of different types and located in different contexts. Internationalization is a key concern for universities working to achieve their goals in different regions of the world but without neglecting their identity. There are many universities that consider themselves related to the Roman Catholic faith - and many other universities with Christian affiliations - all of these institutions will find this book relevant and useful. It is well known that Catholic universities have unique missions, such as the formation of individuals inspired by a religious conviction to serve society and the Church. That is why it is imperative to have empirical knowledge to help develop practical and effective policies on central themes such as internationalization - a fundamental part of many universities' developmental strategies - while paying special attention to each university's specific context. The book involves sixteen case studies from Latin America, the United States, the Asia-Pacific, and Europe. The book includes also chapters on regional perspectives on Catholic higher education as well as more specifically Jesuit higher education, the global network of La Salle universities, and internationalization in the United States, Latin America, the Asia-Pacific region, and Europe. The study is financially supported through a grant from the Luksic Fund, a fund of the Chilean Luksic family providing grants to stimulate cooperation between the PUC de Chile, Boston College, and University of Notre Dame.

ĐH FPT tăng cường hợp tác với các trường thuộc tổ chức CDIO

Ngày 28/6 vừa qua, đại diện Trường ĐH FPT đã tham dự hội thảo quốc tế "The 14th International CDIO Conference" của CDIO toàn cầu, tại Trường KIT (Kanazawa Institute of Technology)/ICT (International College of Technology) Kanazawa, Nhật Bản.

Được biết, đây là lần đầu tiên Trường ĐH FPT tham gia Hội thảo quốc tế với tư cách là thành viên chính thức của hiệp hội bắt đầu từ ngày 28/06 – 02/07/2018.

Đây là Hội thảo quốc tế hàng năm của tổ chức CDIO toàn cầu được tổ chức với nhiều hoạt động như presentations, workshops, roundtables, posters, social events, CDIO Academy với mục đích nhằm chia sẻ kinh nghiệm về việc áp dụng và triển khai CDIO tại các trường thành viên của tổ chức này.

Lần đầu tiên tham dự Hội thảo ĐH FPT mong muốn sẽ học hỏi về cách thức tổ chức giảng dạy cũng như kinh nghiệm của các trường cùng là thành viên trong tổ chức CDIO; đồng thời tăng cường giao lưu và giới thiệu hình ảnh của ĐH FPT với các bạn quốc tế.

Trong quá trình tham gia hội thảo, ĐH FPT đã kết nối với một số trường để có thể hợp tác trong tương lai trong việc xây dựng và triển khai chương trình đào tạo.

Đặc biệt, ĐH FPT mong muốn hợp tác với trường KIT về chuyển giao và triển khai đào tạo Project Design (PD). Cuộc gặp đầu tiên tại Việt Nam dự kiến vào tháng 9/2018.



Chị Nguyễn Kim Ánh, Phó Hiệu trưởng Đại học FPT, Trưởng ban Nghiên cứu và Phát triển và chị Bùi Thu Trang, Phó phòng Phát triển chương trình Cao đẳng, Giám đốc Dự án CDIO đại diện tham gia Hội thảo.

Học sinh THPT FPT xếp hạng 12/161 tại cuộc thi robot thế giới "First Global Challenge 2018"

Tham gia giải robot thế giới "First Global Challenge 2018" ngoài thứ hạng 12/161 đội dự thi, đội 4 học sinh trường THPT FPT đại diện Việt Nam còn giành giải thiết kế robot. Robot của đội Việt Nam là 1 trong 3 robot hiệu quả, tốc độ và có kết cấu vững chắc nhất giải.

Cũng theo đại diện FPT School, đội tuyển học sinh Việt Nam góp mặt tại giải robot thế giới "First Global Challenge 2018" gồm có 4 thành viên đều là các học sinh trường THPT FPT thuộc Tổ chức Giáo dục FPT gồm: Nguyễn Nam Giang, Nguyễn Tuấn Hà, Nguyễn Phương Nam và Trần Thảo Nguyễn. Trong đó, có 2 học sinh lớp 12 đã tham dự cuộc thi robot thế giới "FIRST Global 2017" tại Mỹ, 2 học sinh còn lại đều là học sinh lớp 10 năm nay sẽ lên lớp 11.

Theo thể lệ của cuộc thi "First Global Challenge 2018", 3 đội tuyển sẽ được lập thành một nhóm thông qua việc bốc thăm ngẫu nhiên của Ban Tổ chức để thi đấu với một nhóm khác; và mỗi nhóm, với sự phối hợp cùng các đội khác nhau trong mỗi vòng đấu, tổng cộng sẽ thi đấu 8 trận. Sau 8 trận thi đấu, đội tuyển học sinh Việt Nam xếp hạng 12/161 đội tuyển. Đặc biệt, đội học sinh Việt Nam còn giành giải thiết kế robot. Robot của đội tuyển Việt Nam được đánh giá là một trong ba robot hiệu quả, tốc độ và có kết cấu vững chắc nhất giải "First Global Challenge 2018".



Đội tuyển học sinh THPT FPT đại diện Việt Nam cùng với robot của mình trước khi đến Mexico tham dự cuộc thi robot thế giới "FIRST Global Challenge 2018"



Giáo dục Đại học Quốc tế

International Higher Education

Tổng biên tập: Philip G. Altbach	Chịu trách nhiệm về bản tiếng Việt: Lê Trường Tùng
Phó tổng biên tập: Laura E. Rumbley Hans de Wit	Dịch và biên tập: Nguyễn Khắc Thành Nguyễn Kim Ánh Nguyễn Thành Nam Trần Ngọc Tuấn Đỗ Thuý Uyên
Phát hành: Edith S. Hoshino Hélène Bernot Ullerö	Thư ký: Lê Thị Loan
Trợ lý biên tập: Salina Kopellas	Thiết kế bản in và Web: Vũ Thị Ngọc Ánh Nguyễn Thị Thu Nga Cao Diệu Linh
Văn phòng: Center for International Higher Education, Campion 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	Văn phòng: Trường Đại học FPT, Khu Giáo dục và Đào tạo, Khu CNC Hòa Lạc, Thạch Thất, Hà Nội. E-Mail: ihe@fpt.edu.vn , http://ihe.fpt.edu.vn Điện thoại: 024.7300 5588 ©Trường Đại học FPT

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

In 1.000 bản, mỗi bản 40 trang, khổ 19x27cm, tại Công ty Cổ phần khoa học và công nghệ Hoàng Quốc Việt
VPGD: Số 18, phố Hoàng Quốc Việt, Phường Nghĩa Đô, Quận Cầu Giấy, Thành phố Hà Nội
Xưởng in: Số 55 Ngõ 163 phố Cầu Cốc, Phường Tây Mỗ, Quận Nam Từ Liêm, Thành phố Hà Nội
Giấy phép xuất bản đặc san số 74/GP-XBĐS cấp ngày 04/5/2018
In xong và nộp lưu chiểu Quý III năm 2018

