

Đặc san

GIÁO DỤC ĐẠI HỌC QUỐC TẾ

International Higher Education

No.95
(#4-2018)



FPT Edu nhận 2 giải thưởng hiệu xuất sắc thế giới

Tổ chức Giáo dục FPT là đơn vị giáo dục đầu tiên tại Việt Nam được Tổ chức Thương hiệu châu Á - Thái Bình Dương - Asia Pacific Brands Foundation trao cùng lúc 2 giải thưởng thương hiệu giáo dục The BrandLaureate cho thương hiệu xuất sắc thế giới. Theo đó, Tổ chức Giáo dục FPT được trao giải "Excellence in Education" dành cho tổ chức giáo dục xuất sắc và ĐH FPT - hạng mục "Best Brands in Education Tertiary" dành cho trường Đại học xuất sắc.

Trong lĩnh vực giáo dục, Tổ chức Giáo dục FPT là thương hiệu duy nhất tại Việt Nam được Tổ chức Thương hiệu châu Á - Thái Bình Dương trao tặng giải thưởng thương hiệu xuất sắc thế giới. Đây là giải thưởng cao nhất dành cho thương hiệu và xây dựng thương hiệu trong lĩnh vực giáo dục của Tổ chức Thương hiệu châu Á - Thái Bình Dương. Để trở thành tổ chức giáo dục duy nhất tại Việt Nam nhận giải thưởng quốc tế này, FPT Education đã được Ủy ban Thương hiệu của tổ chức này thực hiện đánh giá và lựa chọn trao giải dựa trên bộ các tiêu chí, trong đó phải kể đến các tiêu chí về uy tín, mức độ ảnh hưởng và chất lượng đào tạo của thương hiệu trong lĩnh vực giáo dục.

Trường Đại học FPT thuộc Tổ chức Giáo dục FPT đồng thời được nhận giải BrandLaureate dành cho đại học xuất sắc trong khối tư thục, trở thành trường đại học thứ hai tại Việt Nam nhận được giải thưởng này. Trước đó, vào năm 2017, hạng mục giải thưởng này được trao cho ĐH RMIT Việt Nam.

Trường ĐH FPT nhận giải đào tạo CNTT cấp châu lục

Trường ĐH FPT thuộc Tổ chức Giáo dục FPT (FPT Edu) là đại diện duy nhất của Việt Nam được Tổ chức Công nghiệp Điện toán châu Á (ASOCIO) vinh danh ở hạng mục Đơn vị đào tạo Công nghệ thông tin xuất sắc năm 2018.

Giải thưởng này được Tổ chức Công nghiệp Điện toán châu Á trao cho các đơn vị, tổ chức giáo dục đi đầu trong việc đổi mới chương trình đào tạo, đổi mới phương thức đào tạo và phát triển công tác nghiên cứu khoa học nhằm nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực Công nghệ thông tin.

Tại Tổ chức Giáo dục FPT - FPT Edu, Công nghệ thông tin là ngành đào tạo cốt lõi. Trường Đại học FPT là một trong những trường đại học đầu tiên tích hợp công nghệ giáo dục tiên tiến và CNTT vào dạy và học. Các công nghệ giáo dục hiện đại được áp dụng tại trường như Học thuyết kiến tạo (constructivism), Học tập theo dự án (project based learning), toàn bộ học liệu môn học và hệ thống điểm danh đều được quản lý trực tuyến. Công tác nghiên cứu khoa học cũng được Tổ chức Giáo dục FPT - FPT Edu tích cực đẩy mạnh.

Trở thành đại diện duy nhất của Việt Nam nhận giải thưởng ASOCIO 2018 cho đơn vị đào tạo xuất sắc, ĐH FPT tiếp tục khẳng định được chất lượng đào tạo của mình tại Việt Nam cũng như khu vực. Trước ĐH FPT, Viện nghiên cứu CNTT-TT của ĐH Bách khoa từng nhận được giải thưởng này trong khuôn khổ Hội nghị thượng đỉnh CNTT ASOCIO năm 2017.



Tổ chức Giáo dục FPT là đơn vị giáo dục đầu tiên tại Việt Nam được Tổ chức Thương hiệu châu Á - Thái Bình Dương - Asia Pacific Brands Foundation trao cùng lúc 2 giải thưởng thương hiệu giáo dục The BrandLaureate cho thương hiệu xuất sắc thế giới.



Ông Nguyễn Xuân Phong - Phó Hiệu trưởng ĐH FPT đại diện trường nhận giải thưởng ASOCIO 2018 "Tổ chức đào tạo CNTT xuất sắc"

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 tạp chí IHE tại
ihe@fpt.edu.vn

Quốc tế hóa và phát triển xuyên quốc gia

- 2 Quốc tế hóa: quá khứ và tương lai
Jane Knight và Hans de Wit
- 4 Cuộc chiến thương hiệu: các trường “đại học Mỹ” ở nước ngoài
Kyle A. Long
- 5 Các định nghĩa về giáo dục đại học xuyên quốc gia
Stephen Wilkins
- 8 Nhập khẩu phân hiệu đại học nhằm thúc đẩy Ai Cập phát triển
Jason E. Lane
- 10 Xiamen University Malaysia: phân hiệu đại học của Trung quốc
Guojie

Chủ đề quốc tế

- 12 Hãy quên đi mỹ từ “cạnh tranh”
Creso M. Sá
- 13 Đo chất lượng giáo dục qua các bảng xếp hạng quốc tế
Philip G. Altbach và Ellen Hazelkorn
- 16 Đại học đẳng cấp thế giới và lợi ích chung
Lin Tian, Yan Wu và Nian Cai Liu
- 18 Giáo dục đại học cho người tị nạn: con đường trải thảm dẫn tới hội nhập
Bernhard Streitwieser và Lisa Unangst
- 20 Học giả gốc châu Phi trong giảng dạy và nghiên cứu
Claudia Frittelli
- 22 Tái định vị quan hệ đối tác với Vương quốc Anh hậu Brexit
Ludovic Highman

Giáo dục đại học tư thực

- 24 Hợp nhất giáo dục đại học tư ở Trung Quốc
Kai Yu
- 26 Trường đại học tư thuộc sở hữu gia đình ở châu Phi
Wondwosen Tamrat

Chủ đề Ấn Độ

- 27 Sáng kiến xuất sắc Thorny ở Ấn độ
Philip G. Altbach và Rahul Choudaha
- 30 Đại học cấp tỉnh trong chính sách Ấn độ
Anamika Srivastava và Nandita Koshal
- 31 Sáu nguyên tắc cải thiện giảng dạy đại học ở Ấn độ
Sayantan Mandal
- 33 Cơ hội việc làm cho sinh viên tốt nghiệp ở Ấn Độ - một thực tế khắc nghiệt
Mona Khare

Phát triển ở Hòa Kỳ

- 35 Hiệp hội sinh viên tốt nghiệp: có phải là vấn đề của riêng Hoa Kỳ?
Ayenachew A. Woldegiyorgis
- 37 Tương lai của giáo dục trình độ đại học ở Hoa Kỳ
Michael S. McPherson và Francesca B. Purcell

Ấn phẩm mới của CIHE

Sách mới

Quốc tế hóa giáo dục đại học: quá khứ và tương lai

Jane Knight và Hans de Wit

Jane Knight là giáo sư trợ giảng tại Viện Nghiên cứu Giáo dục Ontario, Đại học Toronto, Canada. E-mail: jane.knight@utoronto.ca. Hans de Wit là giám đốc Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: dewitj@bc.edu. Bài viết này dựa trên lời mở đầu của cuốn sách Chương trình tương lai cho quốc tế hóa trong giáo dục đại học, do Douglas Proctor và Laura E. Rumbley biên soạn (Routledge, 2018).

Từ hơn 25 năm qua, hoạt động quốc tế hóa từ một thành phần thứ yếu đã trở thành yếu tố mang tính chiến lược, chủ đạo và toàn cầu trong giáo dục đại học. Là những người tham gia trực tiếp và nghiên cứu nhiều về quá trình tiến hóa đó, dường như đặt ra câu hỏi cho chính mình là thích hợp: trong lĩnh vực này, chúng ta đến từ đâu và chúng ta đang đi về đâu?

Năm 1995, chúng tôi đã công bố bài viết “Chiến lược Quốc tế hóa Giáo dục Đại học: Quan điểm Lịch sử và Khái niệm” - là chương giới thiệu của công trình nghiên cứu quốc tế so sánh - có thể coi là đầu tiên - về chiến lược quốc tế hóa, được xây dựng dựa trên một số ít các nghiên cứu trước đây từ Mỹ và châu Âu. Kể từ đó, mặc dù ý nghĩa, nội dung và cách tiếp cận quốc tế hóa, cũng như bối cảnh có nhiều tiến triển, nền tảng cho việc nghiên cứu quốc tế hóa vẫn không có những thay đổi đáng kể. Quốc tế hóa đã trở thành một khái niệm rất rộng và đa dạng, bao gồm nhiều mục đích, nhiều cách tiếp cận và chiến lược mới trong các bối cảnh khác nhau và liên tục thay đổi. Nhiều thuật ngữ đã được sử dụng để mô tả các khía cạnh quốc tế của giáo dục đại học phát triển trong năm thập kỷ qua.

Trong thế kỷ vừa qua mối quan tâm chủ yếu tập trung vào học bổng cho sinh viên nước ngoài, vào các dự án phát triển quốc tế và các lĩnh vực hợp tác nghiên cứu, ai có thể đoán trước được rằng ngày hôm nay chúng ta lại thảo luận về các hướng phát triển mới như xây dựng thương hiệu, chương trình quốc tế, tính dịch chuyển của các nhà cung cấp, công dân toàn cầu, quốc tế hóa tại chỗ, MOOCs, xếp hạng toàn cầu, ngoại giao tri thức, các trường đại học đẳng cấp thế giới, đồng nhất văn hóa, nhượng quyền thương mại, các chương trình liên kết và cấp bằng đôi? Giáo dục quốc tế là một thuật

ngữ được sử dụng phổ biến trong suốt những năm qua - và vẫn được ưa chuộng ở nhiều quốc gia.

Chủ nghĩa dân tộc và chủ nghĩa biệt lập không phải là mới

Khi đọc lại những gì chúng tôi viết vào năm 1995, một điều đáng chú ý là hiện tượng chống lại toàn cầu hóa, chống nhập cư, khí hậu chính trị hướng nội ở các khu vực khác nhau trên thế giới đã bộc lộ tại thời điểm đó: “Chủ nghĩa biệt lập, phân biệt chủng tộc và độc quyền văn hóa trở thành đám mây nguy hiểm treo lơ lửng, đe dọa mối quan tâm hiện nay đến quốc tế hóa giáo dục đại học”. Đám mây này ngày càng lớn, và có thể đang tạo ra những thách thức chưa từng có trong hiện tại và tương lai đối với quốc tế hóa giáo dục đại học. Chúng tôi cũng đề cập đến phân tích của Clark Kerr về “hội tụ một phần” của các trường đại học quốc tế. Có phải thế kỷ hai mươi đã thực sự trở thành phổ quát hơn như ông đã nói? Có vẻ là như vậy, nhưng quy mô quốc tế hóa của giáo dục đại học ngày nay có thể đã trở nên tách biệt với bối cảnh địa phương.

Quốc tế hóa rộng hơn là dịch chuyển việc học đại học

Các cuộc thảo luận và các nghiên cứu về quốc tế hóa tập trung chủ yếu vào các phương thức dịch chuyển học thuật quốc tế - con người, chương trình, nhà cung cấp, chính sách và dự án - nhưng chưa tập trung nhiều vào quốc tế hóa giáo dục sau đại học và hợp tác nghiên cứu, bao gồm cả việc cộng tác trong nghiên cứu và các tiêu chí đánh giá nghiên cứu quốc tế khác. Hoạt động nghiên cứu đã trở nên phức tạp hơn trong những năm gần đây. Nó đòi hỏi sự hợp tác quốc tế nhiều hơn so với quá khứ, và về bản chất ngày càng trở nên cạnh tranh. Các quốc gia và các trường đại học đều có nhu cầu cấp thiết thu hút các tài năng đến học tập nghiên cứu, các quy trình liên quan đến các vấn đề như cấp bằng sáng chế và chuyển giao tri thức đòi hỏi hỗ trợ nhiều hơn bao giờ hết. Sự tăng trưởng các nguồn tài trợ nghiên cứu quốc tế, số bằng sáng chế, các ấn phẩm và trích dẫn đòi hỏi phải phát triển các nhóm nghiên cứu mang tính quốc tế hoặc toàn cầu hoá. Kết quả phân tích thư mục cho thấy bằng chứng về sự cộng tác ngày càng tăng trong cộng đồng khoa học quốc tế.

Trong ngôn từ nghiên cứu quốc tế hóa, phân lớn chú ý tập trung vào tất cả các phương thức dịch chuyển học thuật quốc tế

Việc tạo ra tri thức mới thông qua các phát minh và ứng dụng kết quả nghiên cứu đã khiến giáo dục và nghiên cứu quốc tế được nhìn nhận như một dạng quyền lực mềm. Sử dụng tri thức như một dạng quyền lực đòi hỏi sự cân nhắc nghiêm túc, bởi quyền lực mềm có đặc trưng là tính cạnh tranh, sự thống trị và tính tư lợi. Một thay thế cho mô hình quyền lực là khung ngoại giao. Ngoại giao tri thức liên quan đến việc tạo lập, chia sẻ và sử dụng giáo dục và tri thức để đóng góp và tham gia vào các quan hệ quốc tế. Nhưng ngoại giao tri thức nên được xem là một quá trình mang tính đối ứng. Các bên đều được lợi và trao đổi hai chiều là điều cần thiết để sử dụng giáo dục và nghiên cứu quốc tế như một công cụ ngoại giao tri thức. Tóm lại, chia sẻ tri thức và các bên đều có lợi là nền tảng cho sự hiểu biết và vận hành ngoại giao tri thức.

Quốc tế hóa có thực sự toàn diện không?

Không còn gì phải nghi ngờ, lúc này chính là thời điểm của quốc tế hóa giáo dục đại học. Không còn là một giải pháp tình thế hoặc nằm ngoài bức tranh giáo dục đại học. Các kế hoạch chiến lược của trường đại học, các báo cáo chính sách quốc gia, các sáng kiến khu vực hóa, tuyên bố quốc tế và các bài viết học thuật đều cho thấy vị trí trung tâm của quốc tế hóa giáo dục đại học. Tuy nhiên, sự phổ biến của cụm từ “quốc tế hóa toàn diện” không phản ánh một thực tế phổ biến là: đối với hầu hết các trường đại học trên thế giới quốc tế hóa vẫn chỉ là một tập hợp các hoạt động phân tán và không liên quan với nhau. Trong khi đó, hiện thực hóa giáo dục đại học gia tăng vẫn chủ yếu hướng tới đạt được các mục tiêu, mà không cân nhắc đến các rủi ro tiềm ẩn và hậu quả đạo đức. Tuy nhiên đã có sự gia tăng nhận thức về việc khái niệm “quốc tế hóa” không chỉ dừng chạm đến quan hệ giữa các quốc gia, mà hơn thế, còn ảnh hưởng đến quan hệ giữa các nền văn hóa và giữa các thực tại ở cấp độ toàn cầu và địa phương.

Lợi ích kinh tế và chính trị ngày càng trở thành động lực chính khi các quốc gia ban hành chính

sách liên quan đến quốc tế hóa giáo dục đại học, trong khi động lực học thuật và động lực văn hóa-xã hội không có được tầm quan trọng ở mức độ tương tự. Bởi vì thế giới mà chúng ta đang sống ngày càng liên kết và phụ thuộc lẫn nhau nhiều hơn, sự mất cân bằng này phải được giải quyết và điều chỉnh.

Những câu hỏi cơ bản

Chúng ta cần nhìn lại 20-30 năm quốc tế hóa, và đặt cho mình một số câu hỏi: Quốc tế hóa giáo dục đại học có đáp ứng được các kỳ vọng của chúng ta và tiềm năng của nó hay không? Điều gì là những giá trị dẫn dắt nó vượt qua cuộc cách mạng thông tin và truyền thông, sự dịch chuyển chưa từng có của con người, của ý tưởng và công nghệ; sự va chạm của các nền văn hóa; và các giai đoạn bùng nổ và suy thoái kinh tế? Chúng ta học được gì từ quá khứ để định hướng trong tương lai? Hấp lực mạnh mẽ của việc quốc tế hóa chương trình, kết quả học tập mang tính quốc tế và liên văn hóa và công dân toàn cầu có được coi là sự trở về với những hoạt động hợp tác và liên kết trước đây, hay là lời kêu gọi một quá trình quốc tế hóa có trách nhiệm hơn để phản ứng lại bầu không khí chính trị hiện tại và sự gia tăng thương mại hóa các hoạt động quốc tế hóa? Ai có thể dự đoán rằng quốc tế hóa sẽ biến đổi từ những gì vốn được coi là một quá trình dựa trên các giá trị hợp tác, trao đổi, cùng có lợi và xây dựng năng lực thành một thứ ngày càng đặc trưng bởi sự cạnh tranh, thương mại hóa, tư lợi và xây dựng danh tiếng?

Khi nhìn về quá khứ và cả tương lai, điều rất quan trọng là phải xác định những nguyên tắc và giá trị cốt lõi nào làm nền tảng cho quốc tế hóa giáo dục đại học trong 10 - 20 năm tới sẽ khiến chúng ta nhìn lại và tự hào về những việc làm được và thành quả mà giáo dục đại học quốc tế đã đóng góp cho một thế giới liên kết với nhau chặt chẽ hơn, cho thế hệ công dân tiếp theo và cho hàng tỷ người nghèo sống trên hành tinh.

Cuộc chiến thương hiệu: các trường “đại học Mỹ” ở nước ngoài

Kyle A. Long

Kyle A. Long là một nhà nghiên cứu độc lập tại New York, Hoa Kỳ. E-mail: longkylea@gmail.

Đầu năm nay, Bộ Giáo dục đại học Iraq công bố khai trương một trường đại học mới cho năm học 2018– 2019: đại học Mỹ Iraq-Baghdad. Đây sẽ là trường “đại học Mỹ” thứ ba ở nước này. Sự kiện này minh họa cho một xu hướng đã thống trị trong khu vực và phát triển khắp thế giới trong một phần tư thế kỷ qua: thành lập các tổ chức giáo dục đại học nằm bên ngoài Hoa Kỳ bằng cách sử dụng tên gọi “đại học Mỹ” và cấp bằng cử nhân hoặc cao hơn; bài viết này gọi những tổ chức như vậy là các trường “đại học Mỹ ở nước ngoài”. Hiện tại có 80 trường như vậy ở hơn 55 quốc gia trên toàn cầu. Từ Nicaragua, Nigeria đến Việt Nam với số lượng tuyển sinh ước tính lên tới hơn 150 ngàn sinh viên. Trong khi một số trường đại học Mỹ ở nước ngoài có lịch sử hình thành từ thời Nội chiến Hoa Kỳ, hơn hai phần ba được thành lập trong ba thập kỷ qua. Thật không may, nhiều trường mới trong số đó chỉ mang tên Mỹ, còn nội dung giáo dục đại học không phải là của Mỹ. Thực tế, hơn một nửa số trường đại học Mỹ ở nước ngoài dường như là mạo danh, không có hoặc không chủ động theo đuổi kiểm định giáo dục khu vực của Hoa Kỳ.

Thương hiệu chất lượng

Khi sử dụng tên đại học Mỹ, phần lớn mối quan tâm của các trường này - ở Trung Đông và các nơi khác - là làm thương hiệu. Cựu chủ tịch của trường Đại học Mỹ Beirut đã từng nhận xét rằng từ “American” gắn với giáo dục cũng giống như từ “Thụy sỹ” gắn với đồng hồ. Tại nhiều quốc gia đang tiến hành tư nhân hóa, sự bảo vệ pháp lý đối với tên gọi mang giá trị cao là “American” còn hạn chế, vì vậy các doanh nhân nhận thấy việc sử dụng tên này là một lựa chọn ngày càng hấp dẫn. Một loạt các doanh nhân đã thành lập chuỗi nhiều trường đại học Mỹ ở nước ngoài. Serhat Akpınar đã tạo ra các tổ chức giáo dục đại học có tên đại học Mỹ ở Síp và Moldova. Alex Lahlou cũng làm như vậy ở Algeria

và Libya. Manmadhan Nair đưa thương hiệu đại học Mỹ đến một số quốc gia vùng Caribe. Khi các học giả, các giáo sĩ và chính trị gia tham gia thành lập các trường đại học Mỹ ở nước ngoài, các hoạt động liên kết của họ với giới kinh doanh còn đáng ngờ hơn. Chủ tịch một công ty tư vấn Kuwaiti đã cố gắng thành lập một trường đại học Mỹ ở Maribor (Slovenia), nhưng đã buộc phải từ bỏ dự án khi thị trường thành phố bị buộc tội hình sự vì bán đất trong khuôn viên trường theo giá thị trường. Một việc tương tự đang diễn ra ở Malta, nơi thủ tướng đã quy hoạch lại một bãi biển được bảo vệ nhằm thuyết phục một chủ khách sạn Jordan khởi động dự án đại học Mỹ.

Tính trung bình một trường tuyển từ 1 ngàn đến 2 ngàn sinh viên với ngân sách hoạt động khoảng 20 triệu đô la, nhưng quy mô thì rất khác nhau.

Khi các trường đại học Mỹ ở nước ngoài được thành lập và đi vào hoạt động, chúng thường không đạt được chất lượng giáo dục tương xứng với nhãn hiệu đại học Mỹ. Một trong số những ví dụ điển hình là Đại học Khoa học Xã hội Nhân văn Mỹ ở Tbilisi, Georgia, trường này được nêu tên như một “xưởng bán bằng” vào giữa những năm 2000. Sự kiện này đã khiến Bộ giáo dục Hoa Kỳ đình chỉ và cuối cùng thu hồi thẩm quyền của cơ quan kiểm định chương trình Hoa Kỳ đã xác nhận chất lượng cho trường này. Tuy nhiên, phổ biến hơn vẫn là các trường đại học Mỹ chất lượng tồi nằm ngoài vòng giám sát. Thương hiệu “đại học Mỹ” đủ mạnh ở nhiều địa phương mà không cần phải thực hiện kiểm định. Sinh viên tiếp tục ghi danh bất kể trường có được kiểm định chất lượng bên ngoài hay không. Và khi tránh được kiểm định chất lượng thì nhiều trường cũng né việc minh bạch các hoạt động. Một số trường dùng Facebook làm công cụ liên lạc chính của họ, không có trang web riêng. Các nhà nghiên cứu hay tò mò cũng thường bị từ chối.

Sự gia tăng số lượng các trường hoạt động vì lợi nhuận đang khai thác thương hiệu “đại học Mỹ” và hệ thống đảm bảo chất lượng yếu đã đặt ra một thách thức lớn đối với các trường chân chính, đặc biệt là với Hiệp hội các trường đại học và cao đẳng quốc tế Mỹ (AAICU) - tổ chức có 28 đại học thành

viên. Năm 2008, hiệu trưởng các trường thành viên của AAICU đã cố gắng xây dựng các tiêu chuẩn cho sự phát triển toàn cầu đang mở rộng nhanh chóng bằng cách đưa ra Tuyên bố Cairo, một tuyên bố về các nguyên tắc khẳng định tính trung tâm của quyền tự chủ thể chế được đảm bảo bởi các ủy ban độc lập và kiểm định chất lượng của Hoa Kỳ. Tuyên bố này cũng khẳng định tầm quan trọng của chương trình giảng dạy mang tính khai phóng và mô hình tài chính phi lợi nhuận - đối lập với các chương trình kinh doanh và kỹ thuật là những chương trình đào tạo đang thống trị trong các trường mạo danh.

Những thách thức bổ sung

Duy trì một mặt trận thống nhất chống lại những trường lừa đảo còn gặp phải một khó khăn khác là sự đa dạng về thể chế của những trường chân chính, bao gồm cả những trường nghiên cứu lớn như Đại học Mỹ ở Cairo và những trường khai phóng nhỏ như Đại học Mỹ Thessaloniki. Tính trung bình một trường tuyển từ 1 ngàn đến 2 ngàn sinh viên với ngân sách hoạt động khoảng 20 triệu đô la, nhưng quy mô thì rất khác nhau. Đại học Mỹ Ả Rập tại Palestine có hơn 10 ngàn sinh viên, trong khi Đại học Mỹ Ailen tuyển dưới 200 sinh viên. Chi phí hoạt động hàng năm của Đại học Mỹ Sharjah và Đại học Mỹ Lebanon vượt trên con số 170 triệu đô la. Còn Đại học Mỹ Armenia và Đại học Mỹ Trung Á mỗi trường tiêu ít hơn 10 triệu đô la mỗi năm. Sự không đồng nhất ngày càng tăng làm cho những khác biệt ngày càng lớn.

Một thách thức quan trọng nữa là cần làm rõ trường nào đủ điều kiện nhận tài trợ của chính phủ Hoa Kỳ. Một số trường đại học Mỹ ở nước ngoài được thành lập và được Hoa Kỳ công nhận đang tìm kiếm tài chính từ các quỹ Title IV và cạnh tranh để được nhận tài trợ từ các Quỹ Khoa học Quốc gia. Phiên bản trước đó của Đạo luật Giáo dục Đại học (HEA) có một số sửa đổi thuận lợi nhưng đã dừng thực hiện. Một số trường đại học Mỹ ở nước ngoài đã được nhận tài trợ của liên bang, chủ yếu thông qua Cơ quan Phát triển Quốc tế Hoa Kỳ (USAID) dành cho các trường học và bệnh viện Mỹ ở nước ngoài. Tuy nhiên, chỉ 4% tổng ngân sách của các trường thành viên AAICU là đến từ các nguồn của chính phủ Hoa Kỳ.

Chủ nghĩa độc tài gia tăng trên toàn thế giới tạo ra một thách thức khác cho các trường đại học Mỹ ở nước ngoài. Sự việc chính phủ Hungary gần đây trấn áp trường Đại học Trung Âu (CEU) - một thành viên của AAICU là ví dụ rõ ràng nhất. Trong khi CEU dường như đủ sức chịu đựng, những trường khác đã không thể sống nổi sau các cuộc tấn công có động cơ chính trị như vậy. Đại học Mỹ Ailen đóng cửa năm 2000, Đại học Mỹ Myanmar đóng cửa vào đầu năm nay. Áp lực chính trị ở Kiev không cho phép Đại học Mỹ Ukraine ngóc đầu lên khỏi mặt đất. Các cuộc tấn công liên tiếp vào Đại học Mỹ Afghanistan chứng minh rằng ngay cả những trường có sự hỗ trợ của chính quyền địa phương cũng không tránh khỏi những thiệt hại từ chủ nghĩa chính trị cực đoan.

Nhìn về phía trước

Nhiều khả năng vấn đề tài trợ và giữ danh tiếng sẽ là mối quan tâm chính của các trường này trong những năm tới. Mặc dù các mức viện trợ về cơ bản vẫn giữ nguyên cho đến nay, chính sách đối ngoại “nước Mỹ trên hết” của chính quyền Trump có thể làm giảm các khoản tài trợ cho các trường đại học Mỹ ở nước ngoài. Trong khi đó, việc thành lập các trường đại học Mỹ ở nước ngoài chắc chắn sẽ tiếp tục diễn ra, đặc biệt là ở các nước thu nhập thấp. AAICU đã có một số thành công trong thập kỷ qua trong việc chống lại sự pha loãng thương hiệu, và các nhà lãnh đạo của các trường thành viên vẫn tiếp tục thảo luận về các chiến lược nhằm duy trì tính toàn vẹn của tên gọi “đại học Mỹ”. Các lựa chọn được xem xét bởi AAICU trong những năm gần đây bao gồm phát triển chức năng kiểm định và/hoặc xếp hạng. AAICU cũng có thể theo đuổi sự công nhận của US Treasury như một dạng tiêu chuẩn. Nếu AAICU có thể thống nhất được ý chí tập thể, các nhà quan sát có thể mong đợi một vài thay đổi sẽ sớm có hiệu lực.

Các định nghĩa về giáo dục đại học xuyên quốc gia

Stephen Wilkins

Stephen Wilkins là phó giáo sư quản trị kinh doanh tại Đại học Anh ở Dubai, UAE. E-mail: stephen.wilkins@buid.ac.ae.

Giao dục đại học xuyên quốc gia liên quan đến các chương trình và các nhà cung cấp. Nhà cung cấp có nhiều hình thức với các cấu trúc sở hữu, mục tiêu, chiến lược, ngành học và nguồn sinh viên khác nhau. Mục đích của bài viết này là xác định các dạng nhà cung cấp giáo dục xuyên quốc gia, để các tổ chức này có thể được phân loại và được bảo vệ. Trọng tâm bài nghiên cứu chỉ tập trung vào tính di động của tổ chức, và do đó tính di động của chương trình - chẳng hạn như giáo dục từ xa, chương trình nhượng quyền và cấp bằng đôi - nằm ngoài phạm vi của bài viết.

Trong một bài công bố trước đây của tạp chí Giáo dục Đại học Quốc tế (Số 93, Mùa xuân 2018), Wilkins và Rumbley đã đề xuất một định nghĩa cho phân hiệu đại học quốc tế (International Branch Campus) như sau: “Cơ sở phân hiệu quốc tế là một thực thể thuộc sở hữu của một tổ chức giáo dục đại học nước ngoài cụ thể, có một số mức độ trách nhiệm đối với chiến lược tổng thể và đảm bảo chất lượng trong phân hiệu. Cơ sở phân hiệu hoạt động dưới tên của trường nước ngoài và cung cấp chương trình và/hoặc thông tin đăng nhập mang tên của trường nước ngoài. Phân hiệu có cơ sở hạ tầng cơ bản như thư viện, phòng máy tính truy cập mở và các cơ sở ăn uống, và nói chung, sinh viên tại phân hiệu có trải nghiệm học tập tương tự như sinh viên tại khuôn viên trường mẹ”.

Cho đến nay, thuật ngữ “cơ sở phân hiệu quốc tế” được áp dụng cho hầu hết các hoạt động giáo dục xuyên quốc gia liên quan đến việc giảng dạy tại các cơ sở thuộc sở hữu của một trường đại học nước ngoài, nơi các cơ sở đào tạo và bằng cấp của sinh viên mang tên của trường nước ngoài. Tuy nhiên, định nghĩa được cung cấp ở trên không thực sự áp dụng hoặc không phù hợp với phần lớn các nhà cung cấp giáo dục đại học xuyên quốc gia.

Cơ sở vật chất

Phần lớn các tổ chức giáo dục đại học xuyên quốc gia có dưới 1000 sinh viên theo học. Do đó, các tổ chức này không bắt buộc phải sở hữu một khuôn viên bao gồm đất đai, cơ sở vật chất như phòng học, phòng máy tính, thư viện, địa điểm phục vụ ăn uống, thể thao và giải trí, cũng như khu vực làm việc cho giảng viên và nhân viên hành chính. Thay vào đó, phần lớn các tổ chức giáo dục xuyên quốc gia sử dụng một số phòng trong một tòa nhà văn

phòng, và nhiều tổ chức chỉ cung cấp một chương trình đào tạo duy nhất hoặc một vài chương trình đào tạo. Một số tổ chức khác tuyển dụng rất ít, hoặc thậm chí không có giảng viên cơ hữu tại chỗ.

Phần lớn các tổ chức giáo dục đại học xuyên quốc gia có dưới 1000 sinh viên theo học.

Một tổ chức đào tạo đại học xuyên quốc gia có quy mô chưa đủ lớn để được xếp loại là một phân hiệu quốc tế có thể được gọi là một trung tâm đào tạo quốc tế (International Study Center), và được định nghĩa như sau: “Trung tâm đào tạo quốc tế là một thực thể được sở hữu ít nhất là một phần bởi một tổ chức giáo dục đại học nước ngoài cụ thể, có một số mức độ trách nhiệm đối với chiến lược tổng thể và đảm bảo chất lượng của trung tâm. Trung tâm hoạt động dưới tên của trường nước ngoài và cung cấp chương trình và/hoặc thông tin đăng nhập mang tên của trường mẹ. Trung tâm hoạt động với quy mô nhỏ, ít hơn 1000 sinh viên. Trung tâm chỉ đào tạo một chuyên ngành hoặc một chương trình duy nhất và có thể sử dụng một số ít hoặc không có giảng viên cơ hữu”.

Sinh viên

Các phân hiệu quốc tế và các trung tâm đào tạo quốc tế chủ yếu tuyển sinh ở các quốc gia sở tại, nơi họ hoạt động. Những sinh viên này có thể là công dân của nước sở tại hoặc người nước ngoài sống tại đây. Một số tổ chức cũng thành công trong việc tuyển dụng sinh viên từ các quốc gia khác trong khu vực. Tuy nhiên, một số tổ chức giáo dục đại học xuyên quốc gia không đặt mục tiêu cung cấp giáo dục cho sinh viên của nước sở tại hoặc các quốc gia lân cận, mà mục tiêu chính là cung cấp trải nghiệm du học cho sinh viên trường mẹ.

Trong những năm 1950 và 1960, một số trường đại học Hoa Kỳ đã thành lập các trung tâm đào tạo ở nước ngoài và từ đó các trường đại học từ các quốc gia khác cũng mở các trung tâm tương tự. Mục tiêu chung của các trung tâm này là cải thiện kỹ năng ngoại ngữ của sinh viên; tạo điều kiện thuận lợi để nghiên cứu ‘tại thực địa’ một số môn học; và tạo cơ hội cho sinh viên tiếp xúc và trải nghiệm các nền văn hóa khác nhau, điều này có thể thúc đẩy một

tư duy toàn cầu và góp phần vào hòa bình thế giới.

Một tổ chức giáo dục đại học xuyên quốc gia có hoạt động chủ yếu là cung cấp trải nghiệm du học cho sinh viên trường mẹ có thể được gọi là một trung tâm du học quốc tế (International Study Abroad Center), và được định nghĩa như sau: “Trung tâm du học quốc tế là một thực thể thuộc sở hữu của một tổ chức giáo dục đại học nước ngoài cụ thể, thường với mục đích cung cấp cho sinh viên trường mẹ kinh nghiệm du học. Trung tâm hoạt động dưới tên của trường mẹ và cung cấp chương trình và/hoặc thông tin đăng nhập mang tên của trường mẹ. Thông thường, sinh viên dành thời gian tương đối ngắn để học tại trung tâm (ví dụ một học kỳ) và hầu hết sinh viên đều đạt được tín chỉ học tập”.

Chủ sở hữu

Trong những năm gần đây, các trường đại học ở các nước khác nhau đã hình thành nhiều loại quan hệ đối tác để thành lập các trường mới có tư cách pháp lý riêng và thông thường lấy tên bao gồm tên của cả hai trường mẹ (ví dụ Đại học Yale - NUS hoặc Đại học Xi'an Jiatong Liverpool), hoặc một trường với tên hoàn toàn khác (ví dụ United International College là sự hợp tác giữa Đại học Sư phạm Bắc Kinh và Đại học Baptist Hồng Kông). Những loại quan hệ đối tác này đặc biệt phổ biến với các trường hàng đầu xếp hạng cao.

Một tổ chức giáo dục đại học xuyên quốc gia thuộc sở hữu của hai trường, mỗi trường trong đó đều chịu trách nhiệm đáng kể đối với việc ra quyết định chiến lược và chia sẻ lợi nhuận hoặc tổn thất có thể được gọi là một trường liên doanh quốc tế (International Joint Venture Institution), và được định nghĩa như sau: “Trường liên doanh quốc tế là một tổ chức giáo dục đại học thuộc sở hữu chung của hai hoặc nhiều trường có trụ sở tại các quốc gia khác nhau. Mỗi trường đối tác có một số trách nhiệm đối với chiến lược tổng thể và đảm bảo chất lượng của trường liên doanh, và các trường mẹ chia sẻ lợi nhuận và tổn thất của liên doanh”.

Hợp tác và liên kết quốc tế luôn tồn tại trong giáo dục đại học. Ngày nay có rất nhiều ví dụ về các trường đại học độc lập có liên kết với hệ thống giáo dục đại học nước ngoài và dựa vào các tổ chức nước ngoài để được tư vấn, sử dụng chương trình, tài nguyên giảng dạy và đảm bảo chất lượng. Ví

dụ về các trường như vậy bao gồm Đại học Mỹ ở Emirates và Đại học Anh tại Dubai. Đại học Anh tại Dubai là liên minh hợp tác của bốn trường đại học hàng đầu của Anh (Cardiff, Edinburgh, Glasgow và Manchester), mỗi trường tư vấn hoặc hợp tác về các vấn đề liên quan đến thiết kế chương trình, phân phối chương trình, hoạt động nghiên cứu và đảm bảo chất lượng.

Một trường đại học độc lập hoạt động theo mô hình giáo dục đại học nước ngoài và liên kết với ít nhất một trường nước ngoài có thể được gọi là trường được nước ngoài hậu thuẫn (Foreign-backed Institution), và được định nghĩa như sau: “Trường được nước ngoài hậu thuẫn là một tổ chức giáo dục đại học độc lập, hoạt động theo mô hình giáo dục đại học nước ngoài và được liên kết với ít nhất một trường nước ngoài, và qua đó nhận được tư vấn, dịch vụ và/hoặc chương trình tài nguyên giảng dạy”.

Các trường đại học độc lập hoạt động theo hệ thống giáo dục đại học nước ngoài nhưng không liên kết với một tổ chức nước ngoài (ví dụ như Đại học Mỹ Beirut và Đại học Mỹ Cairo) không phải là các tổ chức được nước ngoài hậu thuẫn vì không có sự chuyển giao giáo trình, giảng viên hoặc tài nguyên giảng dạy xuyên quốc gia.

Kết luận

Giáo dục đại học xuyên quốc gia hoạt động theo nhiều hình thức và phương thức. Bài viết này xác định loại hình các nhà cung cấp xuyên quốc gia phổ biến nhất và đưa ra định nghĩa khả dĩ cho từng loại. Việc phân loại các trường xuyên quốc gia sẽ hữu ích cho các nhà nghiên cứu và các nhà xuất bản dữ liệu về giáo dục xuyên quốc gia, nhưng phải thừa nhận rằng trong thực tế, các tổ chức liên quan đến giáo dục xuyên quốc gia tự sử dụng nhiều thuật ngữ để mô tả hoạt động của họ. Ví dụ, một hiện tượng là các trường gọi cơ sở chi nhánh quốc tế của họ là Học xá toàn cầu (global campus), đồng thời cũng là cách nhấn mạnh rằng đó không phải là một phân hiệu (branch). Những hành động như vậy có thể là phản ứng trước những cáo buộc trước đó về chủ nghĩa thực dân hàn lâm, nhưng thường được thực hiện với sự chấp thuận của chính phủ và các nhà quản lý.

Nhập khẩu phân hiệu đại học nhằm thúc đẩy Ai Cập phát triển

Jason E. Lane

Jason E. Lane là Chủ tịch và phó giáo sư của Khoa Chính sách Giáo dục & Lãnh đạo, và là đồng giám đốc của Nhóm Nghiên cứu Giáo dục Xuyên biên giới, Đại học Bang New York, Albany, Hoa Kỳ. E-mail: jlane@albany.edu.

Khi Ai Cập xây dựng “Tân Cairo” - một trung tâm hành chính và kinh tế trong sa mạc ở ngoại ô Cairo - chính phủ muốn ở đó có các phân hiệu đại học quốc tế (IBC). Ngày càng nhiều chính phủ coi quốc tế hóa là một phương tiện thúc đẩy sự ưu tiên các chính sách quốc gia, được định hướng bởi sự tăng cường khả năng cạnh tranh kinh tế kết hợp với danh tiếng toàn cầu. Các chính phủ thể hiện sự quan tâm đối với quốc tế hóa có thể bằng thái độ hoan nghênh, hoặc cả những chính sách và tác động thực tiễn có thể gây phiền toái.

Ai Cập không phải là quốc gia đầu tiên tuyên bố rằng thu hút các IBC là một phần của chiến lược quốc gia. Các ví dụ trải dài từ Trung Quốc đến Qatar. Tuy nhiên, phương pháp tiếp cận lại khác nhau. Một số quốc gia cấp những khoản tài trợ lớn; một số quốc gia khác có cách tiếp cận thị trường tự do hơn. Một khía cạnh giống nhau đó là tận dụng “quốc tế hóa” để nhập khẩu đầu tư khoa học nước ngoài nhằm xây dựng năng lực giáo dục trong nước. Ngoài một số lợi ích mang lại, những nỗ lực này cũng đặt ra các câu hỏi về tính bền vững và cái giá có thể phải trả để đổi lấy IBC.

Quốc tế hóa giáo dục đại học tại Ai Cập tăng mạnh chủ yếu là nhờ vào sinh viên du học. Trong năm 2017, khoảng 47 ngàn sinh viên đại học người nước ngoài đã đăng ký học tại Ai Cập, tăng đáng kể so với con số dưới 2 ngàn vào năm 2010. Quốc gia này nổi lên như một trung tâm hàng đầu thu hút du sinh viên ở Trung Đông, do các cơ sở đại học công cho phép nhập học cả những người không phải là công dân Ai Cập. Điều này không có ở hầu hết các quốc gia vùng Vịnh Ả Rập; và một lý do nữa là mức học phí tương đối phải chăng so với nhiều cơ sở đại học khác trong khu vực. IBC giờ đây được xem như một cơ hội để quốc tế hóa mang lại thêm lợi ích cho đất nước. Nỗ lực nhập khẩu các IBC thể hiện sự mâu

thuẫn của chính phủ Ai Cập, một mặt chính phủ mong muốn thu hút đầu tư nước ngoài và xây dựng các mối quan hệ quốc tế như một phương tiện để tăng cường vai trò của quốc gia trên toàn cầu, mặt khác vẫn muốn hạn chế quyền tự do - khía cạnh có ý nghĩa quan trọng nhất - của các IBC mà Ai Cập muốn nhập khẩu.

Giáo dục đại học ở Ai Cập

Ai Cập có 24 trường đại học công lập và 23 trường tư thục, bao gồm Đại học Mỹ ở Cairo (1919) và phân hiệu của Đại học Kỹ thuật Berlin, được mở vào năm 2012. Tuyển sinh giáo dục đại học đã tăng từ khoảng 2 triệu sinh viên năm 2010 lên gần 2,8 triệu vào năm 2017.

Mục đích là để nâng cao kinh nghiệm giáo dục quốc tế của Ai Cập và thu hút sinh viên toàn cầu; và các IBC cũng có trách nhiệm nhận vào một tỷ lệ nhất định sinh viên Ai Cập.

Chính sách gần đây của chính phủ đã thiết lập một chương trình nghị sự mới cho giáo dục đại học, bao gồm tăng số lượng sinh viên đại học lên gần 50% vào năm 2030; nâng cao chất lượng đào tạo thông qua quy trình kiểm định mới; yêu cầu các cơ sở giáo dục đại học tư nhân mới hợp tác với các đối tác nước ngoài được xếp hạng cao; nâng cao khả năng cạnh tranh quốc tế bằng cách tăng số lượng các trường đại học được xếp hạng trong số 500 trường xếp hạng cao nhất trên toàn cầu; tăng số lượng sinh viên quốc tế lên 50% và cung cấp các chương trình có chất lượng tốt hơn nhằm đáp ứng được nhu cầu thị trường lao động.

Cân bằng giữa quyền lực nhà nước và quyền tự chủ của các trường đại học

Nhu cầu học đại học ngày càng tăng và bối cảnh chính sách mới có thể là hấp dẫn đối với các đối tác quốc tế tiềm năng. Dù vậy, điều quan trọng là cần xem xét kỹ các chi tiết. Một đạo luật mới về IBC tìm cách cân bằng giữa một bên là sự giám sát và tham gia của nhà nước và bên kia là nhu cầu được độc lập trong học thuật của các IBC.

Chính phủ kiểm soát chặt chẽ việc cho phép các IBC hoạt động; những cơ sở được phê duyệt sẽ có được mức độ linh hoạt cao trong việc thúc đẩy sự

mệnh của họ. Mục đích là để nâng cao kinh nghiệm giáo dục quốc tế của Ai Cập và thu hút sinh viên toàn cầu; và các IBC cũng có trách nhiệm nhận vào một tỷ lệ nhất định sinh viên Ai Cập. IBC có quyền tự chủ về quản trị, nhưng phải tuyển dụng một số lượng nhất định nhân viên và giảng viên người Ai Cập. Chính phủ Ai Cập sẽ cung cấp các cơ sở vật chất và một số hỗ trợ hành chính trong quá trình hoạt động; và sẽ chỉ đánh thuế đối với thu nhập từ học phí không quá 1% để thu hồi các khoản đầu tư đó. Đạo luật này đảm bảo chính phủ không can thiệp vào quyền tự do học thuật của các IBC; tuy nhiên cách hình dung thiếu rõ ràng về một trường đại học có thể khiến các IBC khó được vận hành một cách tự do, khi môi trường xung quanh không có mức tự do tương tự. Các chi tiết khác có thể không chắc chắn; nhưng sự tham gia tích cực của chính phủ là rõ ràng.

Hơn nữa, bối cảnh chính sách của Ai Cập giống như những đụn cát sa mạc luôn chuyển động. Điều mà lúc này có vẻ là sự đánh đổi hợp lý, có thể sẽ thay đổi khi IBC trở thành hiện thực. Và hình dạng của những thay đổi đó thế nào là một điều rất khó dự đoán.

Sự quan tâm của Ai Cập đối với phân hiệu đại học: dấu hiệu, ngoại giao và bước nhảy vọt

Những lý do để đầu tư vào giáo dục đều đã rõ. Nhưng vì sao một quốc gia theo đuổi việc nhập khẩu một trường đại học nước ngoài - trong khi vẫn phản đối, hoặc đang đồng thời đầu tư vào lĩnh vực giáo dục đại học trong nước - thì lại chưa rõ ràng. Một tuyên bố gần đây của Bộ trưởng Ai Cập về giáo dục đại học đã giúp chúng ta hiểu đôi chút: "Cơ hội cho các trường đại học Anh thành lập phân hiệu ở Ai Cập sẽ hỗ trợ tham vọng quốc tế hóa của Ai Cập và nhu cầu thị trường lao động... Các IBC sẽ đóng góp vào bức tranh của nền giáo dục đại học Ai Cập, và là chất xúc tác cho quan hệ đối tác quốc tế rộng hơn giữa Vương quốc Anh và Ai Cập trong nghiên cứu, đổi mới và du học".

Thu hút một trường đại học nước ngoài nổi tiếng thiết lập phân hiệu là dấu hiệu về một hiện tượng thú vị, nếu không muốn nói là quan trọng, diễn ra ở các quốc gia nhập khẩu bảo đảm sự chú ý từ các đối tác bên ngoài. Sự đầu tư tương tự bởi (hoặc vào) hệ thống trong nước nhiều khả năng

không đạt được mức chú ý như vậy, hoặc ít nhất không lớn bằng. Xây dựng một thủ đô mới là một nỗ lực tìm kiếm sự chú ý; và khi có các IBC nổi tiếng, đặc biệt là từ các cường quốc toàn cầu, sẽ giúp quốc gia nhận được nhiều sự chú ý hơn. IBC có thể là một phương tiện quan trọng để tăng cường các mối quan hệ địa lý-chính trị và là một nền tảng để thu hút các hình thức đầu tư khác. IBC có thể được coi là một hình thức ngoại giao công chúng mới, vì nó tạo ra một liên kết vật chất và văn hóa giữa hai quốc gia. Hy vọng của chính phủ Ai Cập là IBC có thể là một chất xúc tác cho sự hợp tác cao hơn.

Thu hút phân hiệu của các trường đại học nổi tiếng có thể là một cơ chế nhập khẩu vốn khoa học của nước ngoài để giúp phát triển hệ thống giáo dục địa phương. Trong nhiều phương diện, đầu tư vào khoa học theo cách này (so với đầu tư trực tiếp của nước ngoài trong kinh doanh) có thể là phương tiện giúp giáo dục phát triển nhảy vọt, trong khi nếu đầu tư vào các cơ sở đại học trong nước thì nhiều khả năng tốc độ phát triển sẽ chậm hơn. Như vậy, đây chính là động cơ thúc đẩy Ai Cập nỗ lực trở thành ngôi nhà của một số trường đại học hàng đầu thế giới.

Những vấn đề IBC cần xem xét

Những người ủng hộ IBC lập luận rằng Tân Cairo là một biểu tượng quan trọng của tương lai Ai Cập và là ngọn hải đăng cho đầu tư mới. Các nhà phê bình thì lo ngại rằng việc dịch chuyển các thành phần xã hội giàu có sang thành phố mới và tập trung các IBC ở Tân Cairo sẽ làm nổi bật sự bất bình đẳng giữa các tầng lớp xã hội.

Ai Cập cũng là một nơi có chính sách và môi trường chính trị năng động. Các chính sách được tạo ra hôm nay có thể bị hủy bỏ vào ngày mai. Thu hút một IBC có thể mở rộng được năng lực, thay đổi cấu trúc để phù hợp với các sáng kiến kinh tế, và phục vụ như một phương tiện nâng cao thứ hạng toàn cầu và tuyển sinh quốc tế. Tuy nhiên, điều gì sẽ xảy ra khi tinh thần đặc trưng của khoa học là tìm kiếm sự phản biện và tự do biểu đạt, thứ đã góp phần vào sự thành công của trường đại học nước ngoài ở quê hương họ - lại mâu thuẫn và xung đột với những quy định của nước chủ nhà, khi chính phủ cố gắng hạn chế những quyền tự do này trong môi trường rộng hơn?

Các trường đại học thiết lập IBC ở những nơi khác đã chấp nhận thỏa hiệp bằng cách lựa chọn hoạt động trong các môi trường tương tự, thường lập luận rằng việc thay đổi xã hội từ bên trong dễ dàng hơn là từ bên ngoài. Thật vậy, IBC có thể là tòa đại sứ của tri thức và là địa điểm trình diễn, nơi tự do học thuật được phép thử nghiệm và khuyến khích, tách biệt với các ràng buộc ở môi trường rộng lớn hơn. Tuy nhiên, các hoạt động đó phải được thực hiện một cách cẩn trọng và vẫn tiềm ẩn rủi ro đối với các cá nhân và tổ chức. Mức độ rủi ro càng cao hơn khi các hoạt động tương tự diễn ra ở nơi mà môi trường chính sách năng động dễ dàng cho ra đời những chính sách cấm đoán các nội dung của Internet, và nơi mà các cơ sở nước ngoài có thể rất nhanh chóng chuyển từ vị thế được hoan nghênh nhiệt liệt sang bị cấm đoán. Các tổ chức đại học ưu tú có dám mạo hiểm đến vùng sa mạc cát luôn chuyển động của Ai Cập hay không, khó mà biết được; điều này phụ thuộc vào việc họ nhìn thấy ở đó lợi ích hay rủi ro nhiều hơn.

Xiamen University Malaysia: phân hiệu đại học của Trung Quốc

Guo Jie

Guo Jie là giám đốc văn phòng hợp tác quốc tế và là giảng viên tại Trường Tan Kah Kee, Đại học Xiamen, CHND Trung Hoa. Tiến sĩ Guo đã tham gia vào quá trình thành lập Đại học Xiamen Malaysia từ năm 2012. E-mail: 410125299@qq.com

Phân hiệu thứ tư và cũng là mới nhất của Đại học Xiamen (XMU), nằm cách Kuala Lumpur, Malaysia khoảng 45 km, đã hoàn thành giai đoạn phát triển đầu tiên với tốc độ điển hình kiểu Trung Quốc. Dự án này bắt đầu được soạn thảo vào năm 2012, khởi động vào năm 2014 và bước vào giai đoạn thứ hai vào tháng 11 năm 2017. Trong số mười phân hiệu đại học quốc tế tại Malaysia, Đại học Xiamen Malaysia (XMUM) chiếm diện tích lớn nhất với tổng diện tích mặt bằng là 47 héc ta, là khoản đầu tư lớn nhất (khoảng 1,5 tỷ RM, chủ yếu của đại học Đại học Xiamen - tương đương hơn 37 triệu USD), và 100% thuộc sở hữu của XMU. Phân

hiệu đại học này khai trương vào ngày 22 tháng 2 năm 2016, và hiện đang cung cấp 15 chương trình đào tạo cho 1720 sinh viên Malaysia, 950 sinh viên Trung Quốc và 30 sinh viên quốc tế khác. Dự kiến trong 5 năm tới, tổng số sinh viên sẽ lên tới 5000.

Giáo dục quốc tế, thương mại hóa và cạnh tranh ở Malaysia

Trước khi XMUM được thành lập, chính phủ Malaysia đã mời ba trường đại học của Úc và sáu trường đại học của Anh thành lập các phân hiệu đại học tại nhiều bang khác nhau của Malaysia. Những sáng kiến này dựa trên kế hoạch chiến lược mang tên “Căn cứ giáo dục quốc tế của châu Á” bắt đầu vào khoảng năm 1990. Những năm 1990 là thời kỳ nền kinh tế Malaysia bắt đầu tìm kiếm những con đường mới thay vì buôn bán các nguồn tài nguyên thiên nhiên truyền thống. Sự gia tăng luồng sinh viên quốc tế vào Malaysia trong những năm qua đã chứng minh tính hiệu quả của kế hoạch đó, trong bối cảnh cạnh tranh ngày càng tăng của thị trường giáo dục toàn cầu. Điều đặc biệt là XMUM thu hút được những sinh viên quốc tế chất lượng hàng đầu; các sinh viên Trung Quốc theo học tại đây là Gao Kao Yi Ben Sheng (những sinh viên có kết quả hàng đầu của Gao Kao - kỳ thi đầu vào đại học của toàn Trung Quốc). Theo các chuyên gia giáo dục trong nước, đây là lần đầu tiên trong lịch sử, Malaysia thu hút được số lượng sinh viên Yi Ben Sheng từ Trung Quốc lớn như vậy, những người thường chỉ chọn Hoa Kỳ, Anh, Úc và các nước phương Tây khác khi có ý định học tập ở nước ngoài.

Kế hoạch chiến lược của Malaysia đem lại lợi ích cho cả Malaysia và phần lớn những trường đại học quốc tế tham gia, vì nó thúc đẩy thương mại hóa giáo dục và kích thích sự cạnh tranh mạnh mẽ giữa các trường đại học. Theo yêu cầu của chính phủ Malaysia, các phân hiệu đại học quốc tế phải là các trường đại học tư nhân có mức học phí cao và tăng hàng năm (thường là từ 42 ngàn đến 48 ngàn RM mỗi năm). Các trường đại học tư nhân địa phương, chủ yếu thuộc sở hữu của những người Malaysia gốc Hoa, có mức học phí chỉ bằng một nửa hoặc hai phần ba so với mức học phí trên, nhưng không trường nào lọt được vào bảng xếp hạng thế giới. Các trường đại học công lập của Malaysia có mức học phí thấp và cung cấp giáo dục có chất lượng với cơ hội việc làm cao hơn, nhưng hệ thống này

thường ưu tiên sinh viên người Malay, và duy trì hạn mức tuyển sinh đối với các nhóm dân tộc khác. Hệ thống hạn mức không đồng đều này đã kích hoạt một giai đoạn tăng và giảm các trường đại học tư. Ngược lại, XMUM tính phí 22 ngàn đến 24 ngàn RM mỗi năm và công khai cam kết không sử dụng một xu nào cho bất kỳ mục đích thương mại hoặc hoàn tiền cho trường đại học mẹ ở Trung Quốc, toàn bộ nguồn thu từ học phí sẽ được đầu tư vào nghiên cứu khoa học trong nước và cấp học bổng cho sinh viên.

Phân hiệu thứ tư và mới nhất của Đại học Xiamen (XMU), nằm cách Kuala Lumpur, Malaysia khoảng 45 km, đã hoàn thành giai đoạn phát triển đầu tiên với tốc độ điển hình kiểu Trung Quốc.

Đưa ra mức học phí như thế không phải là không có vấn đề, theo tính toán, XMUM sẽ mất khoảng 30 năm để hòa vốn. Do đó, không lạ khi có những hoài nghi về khả năng cân bằng của XMUM giữa một bên là duy trì tài chính bền vững và bên kia là tinh thần phi thương mại. Các chuyên gia tuyển dụng trong nước cũng bày tỏ lo ngại về việc duy trì nguồn thu nhập ổn định và nguồn nhân lực có chất lượng tại XMUM trong thời gian dài. Các phân hiệu đại học của Anh và Úc được thành lập trước khoảng một hoặc hai thập kỷ, đã hoạt động ổn định, có thể sẽ là những đối thủ cạnh tranh mạnh trong tuyển dụng nhân sự và tuyển sinh trong tương lai. Cuối cùng, việc không có bất kỳ cổ đông nào khác, hoàn toàn thuộc sở hữu của trường mẹ đồng nghĩa với danh tiếng nhưng cũng là áp lực. May mắn thay, những người Malaysia gốc Hoa ẩn danh đã quyên góp đáng kể cho XMUM kể từ năm 2013. Họ noi gương những Hoa kiều yêu nước như ông Tan Kah Kee - nhà tài phiệt người Malaysia gốc Hoa và là người sáng lập Đại học Xiamen.

Sự đồng thuận giáo dục trong ASEAN và Trung Quốc

Quy trình Bologna đã ảnh hưởng sâu sắc đến các hệ thống giáo dục của Hiệp hội các quốc gia Đông Nam Á (ASEAN) và Trung Quốc, đặc biệt là hệ thống ECTS của họ (Hệ thống tích lũy và chuyển đổi tín chỉ châu Âu). Trong năm 2007, các

nước ASEAN đã đạt được sự đồng thuận về công nhận bằng cấp và tín chỉ. Trong năm 2016, với sự phát triển nhanh chóng của các hoạt động kinh tế, ASEAN và Trung Quốc đã đồng ý mở rộng thỏa thuận trước đó để thúc đẩy trao đổi giáo dục đại học và văn hóa. Với 10 phân hiệu đại học quốc tế, Malaysia là một trong những nước dẫn đầu trong khu vực ASEAN về trao đổi giáo dục.

Một mô hình thành công sẽ được sao chép, và các quốc gia khác trong khu vực đang cố gắng mô phỏng phương pháp của Malaysia. Từ năm 2007, Viên chẵn đã cho phép Đại học Tô Châu (Trung Quốc) hoạt động tại Lào. Năm 2016, Thái Lan mời Đại học Tài chính và Kinh tế Vân Nam (Trung Quốc) thành lập Trường Kinh doanh Bangkok cùng với Đại học Rangsit. Trong năm 2013, trong bối cảnh toàn cầu hóa và sự tham gia của Trung Quốc vào các khu vực rộng lớn hơn, chính phủ Trung Quốc đã ban hành Khuôn khổ Nhất Đới Nhất Lộ (Chính sách Một vành đai, Một con đường: Con đường tơ lụa mới kết nối châu Á, châu Phi và châu Âu). Kể từ đó, các trường đại học Trung Quốc tích cực hoạt động ở nước ngoài, bao gồm tuyển sinh sinh viên quốc tế đến học tại Trung Quốc, đặc biệt là sinh viên ASEAN. Tuy nhiên, mô hình EU khó có thể được nhân rộng bởi vì các thỏa thuận chung về trao đổi sinh viên và tuyển sinh vẫn chưa dựa trên sự đồng thuận của liên chính phủ trong ASEAN; ví dụ, tất cả các quốc gia ASEAN đã quyết định tiếp tục làm việc trong khuôn khổ Nhất Đới Nhất Lộ của Trung Quốc, vì ưu điểm của chính sách này là không bắt buộc.

Do đó, phân hiệu đại học tại nước ngoài đầu tiên của Trung Quốc được gọi là "Nhịp cầu tình bạn giữa Malaysia và Trung Quốc". Theo các đại lý tuyển sinh ở địa phương, XMUM phù hợp với thị trường giáo dục của người Malaysia gốc Hoa, nhưng hoạt động của nó trong tương lai sẽ phụ thuộc rất nhiều vào mối quan hệ giữa các chính phủ. Căng thẳng bắt nguồn từ thời Chiến tranh lạnh, khi quan hệ giữa Trung Quốc và các quốc gia khác ở Đông Nam Á bị gián đoạn. Những học sinh người Malaysia gốc Hoa tại 61 trường phổ thông Hoa ngữ độc lập của Malaysia tham gia vào "Kỳ thi Trung học Hoa ngữ độc lập Malaysia" (UEC), là những người bị ảnh hưởng trực tiếp bởi sự cắt đứt quan hệ giữa hai nước. Từ sau năm 1957 họ

không được nhận vào các trường đại học công của Malaysia, lệnh cấm này cho đến nay vẫn còn hiệu lực. Từ những năm 1990, chính phủ Malaysia đã tái định hướng chính sách quốc gia, chuyển từ bảo vệ quyền lợi của người Malay sang thích ứng với một thực tế đa sắc tộc và đa văn hóa hơn. Khung pháp lý hiện nay vẫn bảo vệ người Malaysia gốc Hoa, nhưng hầu hết sinh viên Malaysia gốc Hoa khi tham gia vào các kỳ thi quốc gia vẫn không dễ dàng ghi danh vào các trường đại học công lập, vì hạn mức nhập học vẫn được giữ nguyên.

Tóm lại, quá trình thành lập XMUM phản ánh sự pha trộn các xu hướng phát triển giáo dục gần đây ở Malaysia, ASEAN và Trung Quốc. Mặc dù phân hiệu đại học này có một khởi đầu thành công, thị trường giáo dục toàn cầu hóa mở rộng ở châu Á báo hiệu sự cạnh tranh khốc liệt trong tương lai - nhưng XMUM đã được chuẩn bị tốt để đối mặt với điều đó.

Hãy quên đi mỹ từ “cạnh tranh”

Creso M. Sá

Creso M. Sá là giáo sư môn giáo dục đại học và là Giám đốc của Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục đại học Canada và Quốc tế, tại Viện Nghiên cứu Giáo dục Ontario, Đại học Toronto, Canada. E-mail: c.sa@utoronto.ca.

Trước khi chủ nghĩa dân túy nổi lên như một bóng ma đe dọa làm suy yếu quá trình quốc tế hóa giáo dục đại học, một trong những ẩn dụ được sử dụng nhiều nhất trong các cuộc tranh luận liên quan đến chủ đề này là ảo tưởng về cuộc chạy đua toàn cầu để lôi kéo sinh viên quốc tế. Minh chứng cho điều này chính là các chương trình cấp học bổng và các chương trình thu hút sinh viên quốc tế được ghi nhận trong nhiều năm qua. Các tài liệu học thuật và chính sách đều nhấn mạnh đến quy mô xuyên quốc gia của cuộc chạy đua này và định vị nó như một yếu tố quan trọng để thành công về kinh tế. Do vậy, dường như các chính phủ phải cố gắng giành chiến thắng trong cuộc đua toàn cầu bằng cách thu hút thêm nhiều sinh viên nước ngoài ghi danh vào các tổ chức giáo dục đại học của mình.

Có điều gì sai trong bức tranh này? Nếu các chính phủ thực sự đang cạnh tranh, giống như cách họ vẫn làm trong các lĩnh vực khác như thương mại và các vấn đề quốc tế, chúng ta hy vọng thấy được một số hành động mang tính dài hạn của họ. Đó là những gì mà Emma Sabzalieva - nghiên cứu sinh tại Đại học Toronto và tôi đã cố gắng tìm hiểu: có thật là các nước chủ nhà lớn trong Vùng văn hóa tiếng Anh (Anglosphere) thực sự tham gia vào cuộc đua toàn cầu để thu hút những sinh viên quốc tế xuất sắc nhất hay không?

Chúng tôi đã tìm hiểu các chính sách công của Úc, Canada, Anh và Hoa Kỳ liên quan đến sinh viên quốc tế trong giáo dục đại học từ năm 2000 đến 2016. Chúng tôi cũng xem xét những thay đổi theo thời gian của các khung chính sách có tác động đến sinh viên quốc tế. Bốn quốc gia này chiếm khoảng 40% tổng số sinh viên quốc tế vào năm 2015. Đối với mỗi quốc gia, chúng tôi tiến hành nghiên cứu một tình huống cụ thể để theo dõi những thay đổi của chính sách liên quan trong thời gian điều tra và xác định các sự kiện liên quan đến những thay đổi này. Chúng tôi diễn giải các luật được thông qua, các chương trình mới được đưa ra và những thay đổi chính sách dựa trên phân tích nền tảng chính trị của mỗi quốc gia. Trong bài báo “Chính trị của cuộc đua chất xám vĩ đại: chính sách công và cách thu hút sinh viên quốc tế của Úc, Canada, Anh và Mỹ”, được xuất bản gần đây trong cuốn Giáo dục đại học, chúng tôi nêu rõ rằng không quốc gia nào trong số bốn cường quốc này đã giải quyết vấn đề thu hút và giữ chân sinh viên quốc tế một cách thấu đáo. Hơn nữa, họ hoàn toàn không có tầm nhìn dài hạn cần thiết để giải quyết vấn đề cạnh tranh toàn cầu giả định nhằm thu hút sinh viên.

Chúng tôi đã tìm hiểu các chính sách công của Úc, Canada, Anh và Hoa Kỳ liên quan đến sinh viên quốc tế trong giáo dục đại học từ năm 2000 đến 2016.

Không nhất quán và thiếu hài hòa

Phân tích của chúng tôi cho thấy sự tăng trưởng dài hạn trong tuyển sinh sinh viên quốc tế ở bốn quốc gia này phần lớn tách rời khỏi sự phát triển chính sách. Mặc dù đôi khi vẫn có những biến

động, số lượng sinh viên quốc tế tăng đều ở cả bốn quốc gia trong giai đoạn được xem xét, và tỷ lệ tăng là đáng kể: 226% ở Canada, 110% ở Úc, 81% ở Anh và 48% ở Hoa Kỳ.

Một bức tranh khác xuất hiện từ việc xem xét các chính sách trong một số lĩnh vực giúp định hình những cơ hội để sinh viên quốc tế ghi danh vào một cơ sở giáo dục đại học và cơ hội ở lại tại bốn quốc gia này. Mặc dù đều tuyên bố hùng hồn về chính sách duy trì khả năng cạnh tranh toàn cầu và thu hút nhân tài, nhưng không một quốc gia nào duy trì một đường lối nhất quán tạo thuận lợi cho việc thu hút hoặc giữ chân sinh viên quốc tế, họ cũng không tìm cách cải thiện các chính sách và quy định của mình.

Ví dụ về nhập cư, các hạn chế đối với sinh viên quốc tế được thắt chặt ở các thời điểm khác nhau, từ trước khi xảy ra Brexit và Trump đắc cử tổng thống. Chẳng hạn, ở Anh, hệ thống nhập cư dựa trên điểm bị thay đổi vào đầu thập kỷ này đã trừng phạt các sinh viên quốc tế bằng cách hạn chế thời gian thị thực du học, quyền làm việc và số lượng khóa học mà họ được phép tham gia. Tương tự như vậy, Canada bắt đầu vận hành hệ thống tuyển chọn nhanh Express Entry vào năm 2015, nhằm hợp lý hóa quy trình xin thị thực và tạo điều kiện hội nhập với thị trường lao động, khiến sinh viên quốc tế gặp nhiều trở ngại hơn khi tìm kiếm cơ hội thường trú. Trong cả hai trường hợp, các chính phủ đương quyền đều tuyên bố tìm cách thu hút những người giỏi nhất và sáng lạn nhất, trong khi các chính sách họ đưa ra lại đang khiến sinh viên quốc tế khó tồn tại hoặc khó trở thành cư dân tại đó.

Nhìn vào một loạt các lĩnh vực như chăm sóc sức khỏe, qui định xin việc làm, qui định về người phụ thuộc, hỗ trợ tài chính, học phí và thuế, có thể thấy rằng không quốc gia nào thể hiện một mô hình hướng tới việc tạo điều kiện thuận lợi để sinh viên quốc tế đến học tập. Chính sách công trong những lĩnh vực đó và các lĩnh vực khác đều tác động đến sinh viên quốc tế, và chúng liên quan đến mọi cơ quan chính phủ hoặc các bộ. Chính sách chỉ do một Bộ ban hành sẽ không bao trùm hết được các vấn đề phức tạp liên quan đến sinh viên quốc tế. Do đó, sự phối hợp giữa chính phủ và lĩnh vực giáo dục đại học là cần thiết để giải

quyết những hạn chế đối với sinh viên quốc tế. Sáng kiến của Thủ tướng Anh và chiến lược gần đây về giáo dục quốc tế tại Úc là những ví dụ về các sáng kiến chính sách có cách tiếp cận liên ngành. Tuy nhiên, hầu hết sự phối hợp chính sách trong lĩnh vực này vẫn còn mờ nhạt.

Kết luận

Nếu trước đây các nhà hoạch định chính sách trong Vùng văn hóa tiếng Anh chủ định tham gia vào cuộc đua toàn cầu để thu hút sinh viên quốc tế, chúng ta đã được thấy những thay đổi chính sách theo một hướng nhất định. Đó là điều mà các quốc gia cạnh tranh trong một lĩnh vực nhất định sẽ làm: thực hiện một hành động mang tính quyết định để tối đa hóa lợi thế so sánh của mình. Trong thực tế, những thay đổi chính sách có thể tác động đến kết quả của việc thu hút và có thể là giữ chân sinh viên quốc tế, đã không hề nhất quán hay hài hòa trong 16 năm đầu của thế kỷ này. Trong khi diễn văn của các chính phủ thể hiện quan điểm tương đồng là ủng hộ tham vọng của các trường đại học thu hút sinh viên trên toàn cầu, thì thực tiễn chính sách qua thời gian lại rẽ theo các hướng khác nhau. Trong bối cảnh như vậy, số lượng sinh viên quốc tế ở bốn quốc gia dường như vẫn tăng trưởng bất chấp những thay đổi chính trị và chính sách, hơn là nhờ vào những thay đổi đó.

Đo lường chất lượng giáo dục trong xếp hạng toàn cầu: chính xác đến mức nào?

Philip G. Altbach và Ellen Hazelkorn

Philip G. Altbach là giáo sư nghiên cứu và là giám đốc sáng lập của Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: altbach@bc.edu. Ellen Hazelkorn là giáo sư danh dự và là giám đốc Bộ phận Nghiên cứu Chính sách Giáo dục Đại học, Học viện Công nghệ Dublin, Ireland, và là đối tác của BH Associates, Hội đồng Tư vấn Giáo dục. E-mail: ellen.hazelkorn@dit.ie.

Các bảng xếp hạng học thuật toàn cầu có ảnh hưởng nhất – Xếp hạng Thượng Hải Các trường Đại học Thế giới (ARWU), Xếp hạng Đại học Thế giới của tạp chí Times Higher Education (THE), và Xếp hạng Đại học Hàng đầu của QS –

đã tồn tại hơn một thập kỷ và giờ đây là thế lực chính trong việc định hình giáo dục đại học trên toàn thế giới. Một trong những mục đích chính của các bảng xếp hạng này là giới thiệu các trường đại học tốt nhất thế giới, dựa trên những tiêu chí riêng của họ. Tuy nhiên, các bảng xếp hạng này chỉ xem xét chưa đến 5% trong số hơn 25 ngàn cơ sở đào tạo trên toàn thế giới. Các bảng xếp hạng có ý nghĩa quan trọng – dựa vào đó sinh viên quyết định chọn trường; một số chính phủ phân bổ ngân sách; và các trường đại học phấn đấu để cải thiện vị trí xếp hạng của mình.

Ngay từ đầu, các bảng xếp hạng đã tập trung chủ yếu vào năng suất nghiên cứu. Danh tiếng cũng là một tiêu chí xếp hạng của QS và THE, nhưng những tiêu chí này vẫn gây nhiều tranh cãi do tỷ lệ đáp ứng thấp, điều này cho thấy những định kiến và cách nhìn hạn chế. Mỗi chỉ số khảo sát được xem xét độc lập, nhưng cách tính đa cộng tuyến có ý nghĩa thuyết phục hơn - nói cách khác, các chỉ số khảo sát về số lượng nghiên cứu sinh bậc tiến sĩ, tỷ lệ trích dẫn, thu nhập từ nghiên cứu, mức độ quốc tế hóa... đều phụ thuộc lẫn nhau. Cho phép một số chống chéo, các chỉ số liên quan đến nghiên cứu trong Xếp hạng QS chiếm khoảng 70% tổng điểm, còn chỉ số danh tiếng ảnh hưởng tới 50%. Xếp hạng ARWU và THE đều 100% dựa vào các chỉ số nghiên cứu/liên quan đến nghiên cứu.

Đưa tiêu chí dạy / học vào phương trình xếp hạng

Hiển nhiên, giảng dạy là sứ mạng nền tảng của hầu hết các tổ chức giáo dục đại học; trừ một số ngoại lệ, sinh viên bậc đại học chiếm phần lớn trong tổng số sinh viên theo học trong khu vực giáo dục đại học trên toàn thế giới. Tuy nhiên, khái niệm “đẳng cấp thế giới” có nguồn gốc từ những trường đại học có vị trí cao nhất trong bảng xếp hạng toàn cầu. Có thể dễ dàng giải thích điều này. Các trường đại học tập trung vào nghiên cứu có xu hướng được biết đến nhiều nhất trên thế giới và do đó, dễ được nhận biết nhất trong các cuộc khảo sát danh tiếng. Dữ liệu đo lường thư mục (bibliometric) dễ dàng thu thập được, mặc dù những nghiên cứu về nghệ thuật, nhân văn và khoa học xã hội cũng như những nghiên cứu định hướng khu vực hoặc quốc gia - đặc biệt những nghiên cứu công bố bằng các ngôn ngữ khác tiếng Anh vẫn không được coi trọng.

Các tổ chức xếp hạng toàn cầu nhanh chóng tận dụng việc tìm kiếm giải pháp cho vấn đề này bằng cách đưa thêm các chỉ số về chất lượng giáo dục và giảng dạy. Richard Holmes chỉ ra rằng đây vẫn là "khu vực chưa được lập bản đồ". Tuy nhiên, có một vấn đề khác quan trọng hơn là lựa chọn chỉ số. Một lý do khiến giảng dạy và học tập chưa được đưa vào chỉ số xếp hạng toàn cầu là rất khó đo lường và so sánh kết quả giữa các nước, các cơ sở đào tạo và sinh viên khác nhau. Ngoài ra, cần phải tính đến nội dung và cách thức học tập của sinh viên, và những thay đổi của họ – như kết quả của những trải nghiệm học tập, mà không đơn thuần chỉ là sự phản ánh những trải nghiệm trước đó, tức vốn xã hội của họ. Trọng tâm phải là chất lượng của môi trường học tập và kết quả học tập, mà không phải là danh tiếng hay vị thế của cơ sở đào tạo. Vì vậy, nhiều trường cao đẳng và đại học hướng tới đánh giá chất lượng giảng dạy bằng các biện pháp khác nhau, bao gồm xem xét kinh nghiệm giảng dạy và đánh giá ngang hàng, nhằm tuyển dụng và tiến cử giảng viên. Ở nhiều nước, giảng viên chỉ được bổ nhiệm nếu họ có chứng nhận trước đó đã tham gia đào tạo và giảng dạy. Quan trọng hơn, sẽ là sai lầm nếu cho rằng giảng dạy có thể đo lường theo những tiêu chuẩn khác so với kết quả học tập. Khái niệm chất lượng giảng dạy như một thuộc tính của riêng từng tổ chức cũng không chính xác vì hầu hết các nghiên cứu cho thấy những khác biệt chất lượng tồn tại bên trong tổ chức, chứ không phải giữa các tổ chức khác nhau.

Đo lường chất lượng giáo dục và kết quả học tập của sinh viên

Cuộc tranh luận về chất lượng giáo dục có nhiều hình thức khác nhau ở mỗi quốc gia, nhưng đều ngày càng nhấn mạnh vào kết quả học tập, thuộc tính tốt nghiệp, kỹ năng sống, và chủ yếu là những gì tổ chức giáo dục đại học đang góp phần – hoặc không – vào việc học tập của sinh viên.

Năm 2011, sau thành công của PISA (chương trình đánh giá sinh viên quốc tế), OECD đã thí điểm dự án đánh giá Kết quả Học tập trong Giáo dục Đại học (AHELO). Bằng cách tổ chức một kỳ thi chung cho sinh viên ở 17 nước, mục đích là xác định và đo lường cả việc dạy và học tốt. Được xây dựng nhằm thách thức sự nổi trội của những bảng xếp hạng toàn cầu chủ yếu dựa vào tiêu chí năng

suất nghiên cứu, AHELO gây nhiều tranh cãi và đã bị đình chỉ. Một bảng xếp hạng thay thế khác là PIAAC – chương trình quốc tế đánh giá năng lực người trưởng thành của OECD, đo lường kỹ năng đọc, viết, tính toán và giải quyết vấn đề của người trưởng thành trong môi trường sử dụng nhiều công nghệ; PIAAC được công bố lần đầu tiên vào năm 2013.

Các thước đo chất lượng giảng dạy đang được phát triển ở một số quốc gia. Năm 2016, nước Anh đã đưa ra Khung dạy tốt (TEF). Khung mẫu ban đầu của chính phủ gây ra nhiều tranh cãi, chủ yếu là vì các kết quả được gắn với việc tài trợ. TEF được phát triển bởi một hội đồng các cổ đông chiến lược để đánh giá hoạt động giảng dạy ở bậc đại học và từ năm 2020 sẽ được mở rộng đến từng ngành/môn học. Kỳ thi quốc gia là một thước đo khác; ENADE - Kỳ thi quốc gia của Brazil - đánh giá năng lực sinh viên trong các lĩnh vực chuyên môn khác nhau. Bài thi này chủ yếu nhằm đánh giá chương trình của các trường đại học chứ không đánh giá sinh viên hay kiến thức hàn lâm. Tương tự, Colombia cũng đã xây dựng SaberPro với các mục tiêu gần giống như vậy. Tại Mỹ, CAAP - đánh giá năng lực học thuật, CLA - đánh giá quá trình học tập của sinh viên và ETS - Hồ sơ Năng lực, hướng tới đo lường kết quả học tập bằng các bài thi quốc gia. Ngoài ra còn có các hình thức thu thập báo cáo từ sinh viên, chẳng hạn như NSSE - Khảo sát Quốc gia về Trách nhiệm Sinh viên, và các trường đại học cao đẳng cộng đồng có CCSSE- Khảo sát Quốc gia của Các Trường Cộng đồng về Trách nhiệm Sinh viên. NSSE đo lường thời gian và nỗ lực mà sinh viên dành cho học tập và các hoạt động khác liên quan đến giáo dục, và đánh giá cách thức một cơ sở đào tạo triển khai các nguồn lực và tổ chức hoạt động giảng dạy. Chương trình NSSE được nhân bản ở Úc, Canada, Trung Quốc, Ireland, New Zealand và Nam Phi; Nhật Bản, Hàn Quốc và Mexico cũng có những sáng kiến tương tự.

Các thước đo chất lượng giảng dạy đang được phát triển ở một số quốc gia.

Các bảng xếp hạng toàn cầu đang làm gì

Tất cả các bảng xếp hạng toàn cầu, gồm cả U-Multirank (UMR) của Liên minh châu Âu, đều

đưa vào thêm các chỉ số về chất lượng giáo dục - một số chỉ số thành công, một số khác ít thành công. QS, THE, và UMR (ở cấp độ ngành/môn học) sử dụng tỷ lệ giảng viên-sinh viên. Tuy nhiên, do phương pháp phân loại giảng viên và sinh viên khác nhau giữa các ngành, cả bên trong các tổ chức đào tạo cũng như trên cả nước, đây được coi là một chỉ số không đáng tin cậy về chất lượng giáo dục. Cả QS và THE đều đưa ra tiêu chí đánh giá ngang hàng về giảng dạy, nhưng lại không xác định rõ cơ sở để một giảng viên có thể đánh giá công việc giảng dạy của người khác khi không dự giờ. ARWU sử dụng Giải thưởng Nobel/Huy chương Fields được trao cho cựu sinh viên và giảng viên như một minh chứng về chất lượng giáo dục - điều này rõ ràng là vô lý.

THE vừa tung ra bảng “Xếp hạng Chất lượng giảng dạy cho châu Âu” dựa trên kinh nghiệm các bảng xếp hạng trường đại học, cao đẳng của Wall Street Journal/ Times Higher Education. 50% điểm xếp hạng của Bảng này dựa trên khảo sát sinh viên của WSJ/THE và 10% khác dựa trên khảo sát về danh tiếng học thuật. 7,5% điểm số cuối cùng dành cho số lượng bài báo được công bố và 7,5% cho tỷ lệ giảng viên - sinh viên. Bản câu hỏi khảo sát sinh viên dường như được thiết kế theo phương pháp NSSE của Hoa Kỳ, nhưng xuất hiện khá nhiều tranh luận về tính hợp lý của việc sử dụng kết quả các cuộc khảo sát này làm cơ sở so sánh quốc tế mà không có một mẫu đại diện và không tính đến sự khác biệt giữa các sinh viên cũng như những thiếu sót của dữ liệu họ tự cung cấp. THE cũng sử dụng tỷ lệ sinh viên nữ (trọng số 10%) như một thước đo thành phần sinh viên, nhưng điều này rất đáng ngờ, nếu biết rằng theo số liệu 2015 thì sinh viên nữ chiếm 54,1% tổng số sinh viên đại học ở EU 28. Do đó, rất cần lưu ý rằng một số thước đo cơ bản không liên quan gì đến việc giảng dạy thực tế - ngay cả khi xác định theo nghĩa rộng.

Kết luận

Bất chấp một số hoài nghi về mặt phương pháp luận và thực tiễn của phương pháp xếp hạng toàn cầu, cuộc đua vẫn tiếp diễn nhằm thiết lập một bảng xếp hạng. Các chính phủ, các tổ chức xếp hạng và các nhà nghiên cứu có những hành động khác nhau để xác định những cách thích hợp hơn, sử dụng dữ liệu đáng tin cậy hơn, để đo lường và so

sánh kết quả giáo dục, cơ hội được tuyển dụng sau khi tốt nghiệp, mối quan hệ xã hội - trường đại học, v.v... Trong một thế giới toàn cầu hóa, với ngày càng nhiều sinh viên đại học, sinh viên tốt nghiệp và các chuyên gia dịch chuyển toàn cầu, chúng ta cần những thông tin tốt hơn về cách thức đánh giá khả năng và năng lực cá nhân.

Nhưng một trong những bài học về xếp hạng là, nếu không có sự quan tâm thích đáng các chỉ số có thể dẫn đến hậu quả ngoài ý muốn. Chúng ta biết rằng kết quả học tập của sinh viên sẽ quyết định các cơ hội trong tương lai. Nhưng những kết luận dựa vào các phương pháp quá đơn giản có thể sẽ gây bất lợi cho sinh viên, những người đáng ra có thể và nên được hưởng lợi nhiều nhất, nếu trường đại học tuyển chọn kỹ hơn và tập trung hơn vào những sinh viên có khả năng thành công để nâng cao vị trí của mình trong bảng xếp hạng toàn cầu.

Như vậy, đưa ra được những so sánh đáng tin cậy ở tầm quốc tế về kết quả giáo dục là vô cùng khó khăn. Đánh giá dạy và học rõ ràng phải là tiêu chí trọng tâm để xác định chất lượng giáo dục đại học, nhưng việc sử dụng các phương pháp luận hiện tại để tạo ra dữ liệu so sánh khá là liều lĩnh và đại dốt. Thay vì lừa dối chính mình bằng cách tin rằng các bảng xếp hạng cung cấp một thước đo chất lượng giáo dục có ý nghĩa, chúng ta nên thừa nhận rằng các bảng xếp hạng sử dụng những chỉ số không đầy đủ nhằm phục vụ mục đích thương mại. Hoặc, còn tốt hơn nếu thừa nhận, ít nhất là hiện nay, chúng ta không thể đánh giá chất lượng giáo dục một cách đầy đủ để so sánh ở tầm quốc tế.

Đại học đẳng cấp thế giới và lợi ích chung

Lin Tian, Yan Wu và Nian Cai Liu

Lin Tian là nghiên cứu sinh tại Trung tâm Các Trường Đại học Đẳng cấp Thế giới (CWCU), Đại học Giao thông Thượng Hải; Wu Yan là trợ lý giáo sư tại CWCU; và Nian Cai Liu là giáo sư và là giám đốc CWCU, và là Hiệu trưởng Trường Đào tạo sau đại học tại Đại học Giao thông Thượng Hải, Trung quốc. E-mail: lintian@sjtu.edu.cn; wuyan@sjtu.edu.cn; và ncliu@sjtu.edu.cn.

Bài viết này là phiên bản chỉnh sửa của bài "Sự chuyển dịch sang lợi ích chung toàn cầu trong giáo dục đại học" của Lin Tian, Yan Wu, và Nian

Cai Liu (2017) trong tạp chí University World News; bài này cũng dựa vào nội dung chương "Các trường đại học đẳng cấp thế giới: Nhận dạng kép liên quan tới lợi ích chung toàn cầu" của Lin Tian trong cuốn sách chưa công bố của CWCU cho Hội nghị WCU-7.

Toàn cầu hóa và phát triển quốc tế hóa, tiến bộ khoa học và công nghệ, tăng cường học tập suốt đời, và xu hướng thị trường hóa và tư nhân hóa, tất cả những điều đó góp phần làm thay đổi liên tục bức tranh giáo dục đại học toàn cầu. Trong bối cảnh đó, thuật ngữ "dịch vụ công/công ích" từng thống trị trong lĩnh vực giáo dục đại học, hiện đang bị nghi ngờ. Năm 2015, UNESCO đã công bố một báo cáo có tựa đề Xem xét lại Giáo dục hướng tới lợi ích chung toàn cầu, và đề xuất dùng cụm từ "lợi ích chung" như một thuật ngữ có tính xây dựng thay thế cho thuật ngữ "dịch vụ công/công ích" (vốn được coi là liên quan mật thiết tới giáo dục và đầu ra của giáo dục), với đặc điểm riêng biệt là giá trị nội tại và cùng chia sẻ (UNESCO, 2015). Bài viết này tìm hiểu mối quan hệ giữa các trường đại học đẳng cấp thế giới (WCU) và khái niệm lợi ích chung toàn cầu mới được đề xuất này. Bài viết nêu rõ các WCU, với tư cách là một mạng lưới hoặc một nhóm, đang có vai trò như một lợi ích chung toàn cầu, tạo ra và góp phần vào những dịch vụ chung toàn cầu, mang lại lợi ích không chỉ cho cá nhân sinh viên, mà còn cho một xã hội toàn cầu lớn hơn.

Từ "Công ích" tới "Lợi ích chung" trong giáo dục đại học

Nhiều học giả thừa nhận "tính chất công cộng" của giáo dục đại học và các trường đại học: tạo ra và phân phối tri thức, nâng cao chất lượng cuộc sống của những người được giáo dục, mang tới những đổi mới cho công nghiệp, và đào tạo công dân biết cách đưa ra những quyết định dân chủ. Tuy nhiên, nhiều khía cạnh của khái niệm này còn chưa được thống nhất.

Người ta cho rằng sự phát triển tư nhân hóa và thị trường hóa giáo dục đại học, trong một chừng mực nhất định nào đó đã làm hỏng tính chất "công" của giáo dục đại học và làm mờ ranh giới giữa "công" và "tư". Ngoài ra, bối cảnh toàn cầu thay đổi đang chú trọng vào tính chất "chung" nhiều hơn là tính chất "công" của quá trình giáo dục. Theo báo cáo của UNESCO, học tập "chung" khuyến khích

mọi người chủ động trong quá trình học tập, chia sẻ nỗ lực qua các kênh khác nhau, từ đó mang lại lợi ích cho tất cả những người tham gia và thay đổi quá trình từ giáo dục sang học tập. Mặt khác, giáo dục “công” thường do chính phủ đảm nhận, dễ tạo ra thói quen không phải trả tiền (bởi vì chính phủ thường cung cấp giáo dục công lập miễn phí, ít nhấn mạnh vào mối tương quan giữa việc trả tiền và việc sử dụng của các cá nhân). Trong một số trường hợp tiếp nhận nền giáo dục trở thành một quá trình thụ động, trong đó mọi người không được khuyến khích đóng vai trò chủ động.

Người ta cho rằng sự phát triển tư nhân hóa và thị trường hóa giáo dục đại học, trong một chừng mực nhất định nào đó đã làm hỏng tính chất “công” của giáo dục đại học và làm mờ ranh giới giữa “ công” và “tư”.

Do đó, chuyển khái niệm giáo dục đại học là “công ích” sang khái niệm “lợi ích chung” là hợp lý hơn. Điều này ngụ ý rằng “kết quả” của giáo dục (hiện thực hóa những quyền cơ bản cho tất cả mọi người) được chú trọng nhiều hơn so với “phương thức cung cấp” (cho dù do trường công hay trường tư). Ngoài ra, ở một mức độ nhất định, quan niệm về giáo dục đại học như một lợi ích chung khiến xã hội dễ chấp nhận ý tưởng giáo dục đại học có thể có nhiều nhà cung cấp và nhiều nguồn tài trợ khác nhau, điều này trong một số trường hợp có thể mang lại hiệu quả cao hơn. Hơn nữa, khi chúng ta nghĩ đến các nhu cầu học tập tích cực và suốt đời hiện nay, rõ ràng khái niệm lợi ích chung bổ sung cho khái niệm công ích. Công ích không kết nối việc trả tiền (sự tham gia của một người vào việc cung ứng dịch vụ công) với việc sử dụng (việc người đó sử dụng dịch vụ công): dịch vụ công cho phép dùng miễn phí, trong khi đó dịch vụ chung phản ánh nỗ lực tập thể của tất cả những người tham gia và lợi ích được tạo ra qua hành động chung; đồng thời, việc mọi người ở mọi lứa tuổi được học tập qua nhiều kênh khác nhau tạo ra khái niệm học tập suốt đời.

Vai trò của các WCU (World Class University) liên quan đến lợi ích chung

Trong thực tế, giáo dục đại học phục vụ lợi ích

chung thông qua việc nuôi dưỡng tài năng, thúc đẩy nghiên cứu và cung cấp dịch vụ cho xã hội. Kỷ nguyên mới này, được đặc trưng bởi toàn cầu hóa và quốc tế hóa, các công nghệ thông tin mới, mối quan tâm đến môi trường, và những thay đổi chính sách mạnh mẽ như Brexit, mang đến cả cơ hội lẫn thách thức cho các tổ chức giáo dục đại học trên thế giới. Ngoài việc tạo cơ hội để người học tự phát triển, các WCU - các trường đại học hàng đầu hoặc ưu tú nhất thế giới, cần tự đặt mình vào vị trí tiên phong trong việc tìm kiếm các giải pháp mang tính khái niệm và thực tiễn cho những vấn đề cấp bách của thời đại của chúng ta vì lợi ích của nhân loại.

Một điều được thừa nhận rộng rãi là các WCU, gồm các trường đại học hàng đầu trên thế giới, cả công và tư, đang sử dụng những giảng viên có trình độ tốt nhất và thu hút được những sinh viên giỏi nhất và sáng giá nhất từ khắp nơi trên thế giới; họ tập trung xây dựng môi trường quốc tế và tự điều chỉnh liên tục theo thế giới bên ngoài; họ cam kết giải quyết những vấn đề thách thức toàn cầu và tích cực phối hợp với các tổ chức khác. Ở khía cạnh này, các WCU đã vượt ra ngoài khái niệm “công” và “tư”, đóng vai trò như một lợi ích chung toàn cầu với trọng tâm vì sự phát triển toàn cầu và liên kết lẫn nhau và hạnh phúc cho cộng đồng toàn cầu. Điều này được thể hiện qua ba nhiệm vụ chính của các trường WCU: nuôi dưỡng tài năng, nghiên cứu khoa học và phục vụ xã hội. Sau khi phân tích sứ mạng và tầm nhìn của 20 trường đại học hàng đầu - được công nhận là WCU - trong Xếp hạng Học thuật Các Trường Đại học Thế giới (2016) , có thể tổng hợp các từ khóa chính liên quan đến ba nhiệm vụ trên như sau:

- Nuôi dưỡng tài năng: quốc tế/toàn cầu; đẳng cấp thế giới/xuất sắc/tốt nhất/vượt trội; dẫn đầu nghiên cứu/dựa trên nghiên cứu; kỹ năng/chuyên nghiệp; đổi mới/sáng tạo; đa dạng; truyền cảm hứng; liên ngành; hòa nhập/mở/miễn phí.
- Nghiên cứu khoa học: xuất sắc/đẳng cấp thế giới/mức cao nhất; quốc tế/toàn cầu/thế giới; hợp tác/quan hệ đối tác; mới/tiên tiến/đầu tiên; kiến thức/học bổng; đa ngành/liên ngành/xuyên ngành; thách thức/khó khăn.
- Phục vụ xã hội: có tính xã hội/xã hội; thế giới/quốc tế/toàn cầu; cộng đồng; quốc gia/có tính quốc gia; hợp tác/phối hợp/quan hệ đối tác/tương tác; tham gia/cam kết; thủ

thách/thách thức; xuất sắc/đáng kể; nhân loại/chúng sanh; cuộc sống/hạnh phúc/lợi ích.

Về nuôi dưỡng tài năng, các WCU đang nỗ lực xây dựng nguồn nhân lực gồm những tài năng xuất sắc và nổi bật nhất - để trở thành nguồn tài nguyên quốc gia và toàn cầu quan trọng nhất. Với nghiên cứu khoa học, WCU dự kiến tiến hành những nghiên cứu tiên tiến nhất và khám phá những tri thức mới nhất, giải quyết những vấn đề thách thức ở tầm quốc tế để nâng cao hạnh phúc cho nhân loại. Về mặt phục vụ xã hội, WCU sẵn sàng đối đầu với những thử thách toàn cầu phức tạp và khó khăn nhất vì lợi ích của xã hội loài người, có tác động sâu sắc đến sự phát triển và tiến bộ của thế giới, góp phần vào sự phát triển bền vững và hòa bình cho toàn thể nhân loại và toàn thế giới.

Kết luận

Là những trường đại học nghiên cứu hàng đầu với định hướng toàn cầu, các WCU không chỉ tạo ra lợi ích toàn cầu, mà còn phát triển những dịch vụ chung toàn cầu như tri thức tiên tiến và nghiên cứu xuất sắc, và do đó đóng góp vào lợi ích chung (ví dụ như sự phát triển hòa bình) mà tất cả mọi người đều được hưởng lợi. Do đó, các WCU là một nguồn lợi ích chung toàn cầu vô cùng quan trọng. Tuy nhiên, điều này không có nghĩa là các WCU có khả năng làm mọi thứ thành công. Khái niệm về lợi ích chung toàn cầu thường được hiểu là một tầm nhìn hoặc một triển vọng để định hướng và dẫn dắt những nỗ lực của các trường này trong việc mở rộng cung cấp giáo dục đẳng cấp quốc tế, nghiên cứu và dịch vụ phong phú cho xã hội, nắm bắt các cơ hội, đối phó với những thách thức và tăng cường sự phát triển bền vững của toàn thế giới.

Giáo dục đại học cho người tị nạn: con đường trải thảm dẫn tới hội nhập

Bernhard Streitwieser và Lisa Unangst

Bernhard Streitwieser là giáo sư phụ tá về đào tạo quốc tế tại trường Đại học George Washington, Washington, DC, Hoa Kỳ. E-mail: Streitwieser@gwu.edu. Lisa Unangst là nghiên cứu sinh

và trợ lý nghiên cứu tại Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: unangstl@bc.edu.

Trong nhiều năm qua, việc tiếp cận giáo dục đại học của người tị nạn là một chủ đề quan trọng trong bối cảnh của nước Đức và là cơ hội để các trường đại học mở rộng dịch vụ cho tất cả sinh viên và không chỉ cho người tị nạn. Nghiên cứu định tính về quy trình quản trị trường đại học, bao gồm cả cơ cấu hỗ trợ thông qua các chương trình Integra và Welcome của Cơ quan Trao đổi Hàn lâm Đức (DAAD), đã phản ánh những rào cản chung mà sinh viên tị nạn phải đối mặt, bao gồm việc học tiếng Đức; vượt qua các khóa học chuẩn bị đại học (đa dạng về phạm vi và thời lượng) và trải qua các kỳ đánh giá chứng chỉ và kiểm tra năng lực chuyên môn. Những sinh viên này cũng phải cạnh tranh để vào đại học với sinh viên quốc tế không thuộc các nước EU, những người có thể đã có nhiều năm học tiếng Đức và làm quen với văn hóa. Rào cản cuối cùng, và có lẽ khó khăn nhất là người tị nạn phải chống chọi với những tổn thương về cảm xúc xã hội, tình trạng bấp bênh, và phản ứng tiêu cực từ một bộ phận dân chúng chống lại sự hiện diện của họ tại đây.

Trong vài năm trở lại đây, nhiều nghiên cứu ở quy mô lớn của Đức và quốc tế do các chính phủ, các trường đại học, các tổ chức và các nhà nghiên cứu thực hiện đã cung cấp những thông tin cực kỳ quan trọng để hiểu rõ hơn những tiến trình và thách thức xung quanh việc hội nhập của người tị nạn trong bối cảnh đại học. Trong số đó, nổi bật là dịch vụ cung cấp và hoạt động phân tích của DAAD. Trong vai trò kép rất quan trọng - vừa là nhà tài trợ chính hỗ trợ người tị nạn, vừa là nhà tổ chức, kết nối nhiều trường đại học để tạo ra những cơ hội giáo dục - con đường giúp người tị nạn và người di cư dễ dàng hội nhập, DAAD là tổ chức được thống nhất định vị để làm nổi bật lên vấn đề này.

Người tị nạn hội nhập trong các trường đại học Đức

Báo cáo gần đây nhất của DAAD - Sự hội nhập của người tị nạn tại các cơ sở giáo dục đại học ở Đức - rất quan trọng vì hai lý do. Thứ nhất, báo cáo này “trình bày những phát hiện dựa trên bằng chứng mới” về quy mô sự tiến bộ mà sinh viên tị nạn đạt được. Thứ hai, nó tạo ra “một cơ sở quan trọng để giám sát chặt chẽ” khoản tiền 100 triệu

euro mà các trường đại học đã sử dụng để hỗ trợ những sinh viên tị nạn đó trong các chương trình chuyển tiếp và những sáng kiến khác, đây là nội dung then chốt để giải trình trách nhiệm. Các dữ liệu này rất cần thiết để phản bác những chỉ trích của các nhóm đối lập chính trị như đảng cánh hữu của Đức, Alternative für Deutschland (AfD) về vấn đề trợ giúp người tị nạn.

Trong nghiên cứu này, DAAD chỉ ra một loạt vấn đề mà chúng tôi tin rằng không chỉ áp dụng trong bối cảnh của Đức mà còn hữu ích trong các môi trường quốc tế khác, nơi các nước đang cố gắng hỗ trợ người tị nạn. Một số điểm trong báo cáo cũng liên quan đến sinh viên có nguồn gốc di cư. Trong các phần tiếp theo, chúng tôi tập trung vào một số điểm quan trọng nhất của báo cáo và mối quan hệ của chúng với những thách thức chung lớn hơn đối với những hệ thống giáo dục hiện đang tiếp nhận người tị nạn và người di cư có nguy cơ rủi ro cao.

Quy trình đăng ký đại học đôi khi còn quan liêu nên sinh viên nhất thiết phải được tư vấn.

Xử lý giấy tờ

Hoàn thành thủ tục giấy tờ phức tạp để được nhận vào đại học là một việc vô cùng khó khăn theo kinh nghiệm của sinh viên tị nạn, mặc dù giáo dục đại học Đức khá cởi mở, theo nghĩa miễn học phí đối với hầu hết sinh viên (ngoại trừ hai bang của Đức không miễn phí cho sinh viên quốc tế đến từ các khu vực ngoài châu Âu). Ví dụ, trong bối cảnh nước Mỹ, một nghiên cứu quan trọng được thực hiện cho thấy nhiều sinh viên, bao gồm cả sinh viên có tình trạng kinh tế xã hội thấp, không sử dụng tiếng Anh như ngôn ngữ thứ nhất, cũng gặp khó khăn khi phải làm một Hồ sơ xin trợ cấp liên bang dành cho sinh viên. Quy trình đăng ký đại học đôi khi còn quan liêu nên sinh viên nhất thiết phải được tư vấn, thông qua các lớp định hướng hoặc như một phần bắt buộc của các chương trình chuyển tiếp đang được áp dụng.

Từ trường học đến cộng đồng

Ngoài ra, việc kết nối sinh viên với các trung tâm việc làm và các cơ quan dịch vụ xã hội khác cũng

có nhiều vấn đề. Sinh viên có nguồn gốc tị nạn cần được kết nối với các dịch vụ xã hội khác nhau, và trường hợp của nước Đức cho thấy rõ nhu cầu thường phát sinh từ những đối tượng sinh viên mà các trường đại học không đủ khả năng giải quyết. Như các nhà nghiên cứu trong bối cảnh nước Úc đã gợi ý, ví dụ có một văn phòng điều phối tập trung đặt trong các cơ sở đại học có thể tư vấn và cung cấp thông tin tại chỗ cho sinh viên về nhà ở được trợ cấp và các nguồn tài nguyên quan trọng khác. Hoặc một cách khác là mỗi thị trấn hoặc thành phố đại học có thể chỉ định một đầu mối liên lạc làm điểm tiếp xúc đầu tiên cho những sinh viên có nhu cầu.

Rào cản kiểm định và hộ chiếu người tị nạn

Việc công nhận các chứng chỉ và tín chỉ mà sinh viên tị nạn mang theo từ quê hương của họ vẫn tiếp tục gây chú ý, mặc dù trong lĩnh vực này đã có những tiến bộ được ghi nhận. Thật vậy, chương trình có tên là “hộ chiếu tị nạn” sẽ được thí điểm vào năm 2018 - 2020 ở chín quốc gia châu Âu và sẽ thu thập, đối chiếu thông tin về nền tảng giáo dục, kinh nghiệm làm việc và trình độ ngôn ngữ của sinh viên. Trong khi chương trình này cuối cùng có thể giải quyết một phần vấn đề chuyển đổi tín chỉ, các biện pháp trung gian vẫn cần được thực hiện và tăng cường. Trong trường hợp có nhiều tín chỉ không được chuyển đổi, sinh viên – dù thuộc diện tị nạn hay di cư - có nguy cơ phải ngừng hoặc trì hoãn việc học tập, mà điều đó trên thực tế thường chuyển thành quyết định rời bỏ hẳn trường đại học. Về vấn đề này, các nhà hoạch định chính sách tương lai cần cân nhắc những phương thức chuyển đổi tín chỉ mang tính sáng tạo mà các tổ chức kiểm định, chính quyền tiểu bang và địa phương và các trường đại học có thể đề xuất để thay thế. Ở cấp độ trường đại học, “nghiên cứu độc lập” có thể coi là lộ trình để những sinh viên có kinh nghiệm chứng tỏ trình độ chuyên môn của mình trong môn học và đạt được tín chỉ mà không phải tốn thêm thời gian và tiền bạc để học lại môn học đó.

Chi tiêu hàng ngày

Cuối cùng, chi phí đi lại hàng ngày để đến trường đại học, đặc biệt là ở vùng nông thôn, dường như chỉ là vấn đề nhỏ, nhưng cùng với những khó khăn thường nhật khác vẫn tạo thành thách thức không nhỏ đối với sinh viên thuộc diện nghèo. Trong thực tế, các trường đại học ở Canada và các nơi khác

đang tăng cường cung cấp các kho thực phẩm trong khuôn viên trường học để phục vụ những sinh viên gặp khó khăn trong việc cân bằng chi phí. Một số trường đại học của Đức, bao gồm cả Đại học Bayreuth, cũng cung cấp những khoản hỗ trợ chi phí đi lại, nhưng những nguồn tài chính này khá giới hạn. Các cơ sở đào tạo và cơ quan dịch vụ xã hội cần khẩn trương có biện pháp giúp sinh viên vượt qua những rào cản thường nhật này.

Hỗ trợ 99% người tị nạn

Các bài học rút ra từ cách thức hệ sinh thái giáo dục đại học Đức xử lý các vấn đề liên quan đến người tị nạn không chỉ áp dụng được cho những quốc gia đang phải đối mặt với dòng chảy tị nạn, mà còn hữu ích đối với những môi trường toàn cầu, nơi sinh viên di cư tìm kiếm cơ hội tiếp cận nền giáo dục đại học. Danh sách này hôm nay đã mở rộng ra toàn cầu: số liệu mới nhất của Cao ủy Liên Hiệp Quốc về Người tị nạn cho biết có 65,6 triệu người di cư và 22,5 triệu người tị nạn trên khắp thế giới. Hầu hết những người này sẽ tìm đến giáo dục như một phương cách để trở lại cuộc sống bình thường, một số sẽ tìm đến giáo dục đại học, và một số nhỏ trong đó sẽ tiếp tục đóng góp đáng kể cho sự phát triển của nhân loại như những người tị nạn nổi tiếng khác đã làm được trong lịch sử. Chúng ta không thể quay lưng lại với tiềm năng của họ và để mất đi cả một thế hệ hoặc nhiều hơn.

Các nhà nghiên cứu và các chuyên gia cùng lĩnh vực có thể nhìn vào trường hợp của nước Đức đương đại để học hỏi từ những thực tiễn tốt nhất lẫn từ những thách thức chung. Trong quá trình học hỏi hợp tác này, cộng đồng lớn các nhà giáo dục bao gồm DAAD ở Đức, Viện Giáo dục quốc tế ở Mỹ và cơ quan Dịch vụ Dân số Thế giới của Canada, và những tổ chức khác, sẽ tiến thêm một bước gần hơn tới mục tiêu hỗ trợ không chỉ 1% người tị nạn trên toàn thế giới có cơ hội tiếp cận giáo dục đại học, mà cả 99% còn lại.

Học giả gốc châu Phi trong giảng dạy và nghiên cứu

Claudia Frittelli

Claudia Frittelli là cán bộ Chương trình Quốc tế, công ty Carnegie, New York, Hoa Kỳ, E-mail: cf@carnegie.org.

Sinh viên đại học ở hạ Sahara châu Phi gia tăng gần gấp đôi từ 4,5 triệu vào năm 2000 lên 8,8 triệu năm 2016 (theo UIS UNESCO). Để đáp ứng nhu cầu mở rộng cũng như thành lập mới các trường đại học, một số chính phủ châu Phi bao gồm Kenya, Nam Phi đặt mục tiêu tăng cường hàng ngàn tiến sĩ trong thập niên tới nhằm nâng cao chất lượng cũng như số lượng cán bộ học thuật. Một báo cáo khoa học của UNESCO năm 2015 cho biết với số lượng sinh viên tăng lên chủ yếu đến từ những quốc gia công nghiệp mới, tương lai giáo dục đại học sẽ phụ thuộc vào mạng lưới các trường có chung giảng viên, chương trình đào tạo và dự án nghiên cứu. Trao đổi nguồn lực giữa các đại học dựa trên sự di trú học thuật là nền tảng cần bản để hiện thực hoá việc này. Theo một báo cáo của Trung tâm nghiên cứu Pew tháng 4 năm 2018, kiều dân gốc Phi hạ Sahara từ Hoa Kỳ có học vấn cao hơn so với châu Âu, và 69% những người từ 25 tuổi trở lên (vào năm 2015) cho biết họ có kinh nghiệm về giáo dục đại học. Một số trường đại học và học viện châu Phi đã phát triển những mô hình mới nhằm gắn kết kiều dân vào sự phát triển thể hệ học giả tiếp theo.

Kiểu dân tham gia vào các mạng lưới nghiên cứu

Viện Khoa học Toán châu Phi (AIMS) đưa ra chương trình Nghiên cứu viên nhằm thu hút những người tốt nghiệp xuất sắc, có ít nhất hai năm nghiên cứu sau tiến sĩ, đang sống ở nước ngoài về châu Phi định cư và vẫn tiếp tục nghiên cứu ở đẳng cấp quốc tế. AIMS đã tuyển mộ được 8 nghiên cứu viên là kiều dân châu Phi sống ở châu Âu và bắc Mỹ, vào làm việc tại 6 trung tâm nghiên cứu ở Cameroon, Ghana, Rwanda, Senegal, South Africa và Tanzania với nhiệm kỳ 4 đến 5 năm, và dự kiến tuyển thêm 5 vị trí nữa trong năm 2018. Thành lập vào năm 2003, có trụ sở tại Kigali, Rwanda, AIMS tuyển những sinh viên tốt nghiệp đại học tài năng, đào tạo cho họ về toán học đỉnh cao cần thiết cho các lĩnh vực kỹ thuật hoặc nghiên cứu sau đại học. Các nghiên cứu viên có nhiệm vụ hỗ trợ phát triển khoa học thông qua hoạt động nghiên cứu, giảng dạy và xây dựng các nhóm nghiên cứu xuất sắc có trọng tâm là khoa học toán ứng dụng, hợp tác quốc tế và giữa các quốc gia châu Phi. Chương trình nghiên cứu viên còn hướng dẫn học viên cao học, nghiên cứu sinh tiến sĩ và sau tiến sĩ; tổ chức sự kiện khoa học;

điều phối giảng viên thỉnh giảng và xây dựng đối tác, trao đổi nghiên cứu. AIMS có quan hệ đối tác với hơn 200 trường đại học, 300 nhà nghiên cứu và 500 giảng viên trên toàn thế giới, xuất bản gần 70 ấn phẩm nghiên cứu được bình duyệt ngang hàng và 300 luận án mỗi năm. Đưa học viên vào các lĩnh vực khoa học toán học mới qua các nhà khoa học hàng đầu từ khắp nơi trên thế giới, từ ngày thành lập AIMS đã đào tạo được hơn 1500 học viên của 42 quốc gia châu Phi, hơn 30% là nữ. Phần lớn các cựu học viên này đang theo đuổi chương trình tiến sĩ hoặc làm việc ở châu Phi.

Triển khai mô hình học giả kiều dân vào công tác nghiên cứu

Viện nghiên cứu sau đại học của Đại học Western Cape (UWC) ở Cape Town, Nam Phi, và Đại học Eduardo Mondlane ở Maputo, Mozambique, đã sử dụng các học giả là kiều dân châu Phi trong việc thiết kế những chương trình tiến sĩ về giáo dục đại học so sánh, khoa học và nghiên cứu đổi mới, nhằm đào tạo lực lượng nghiên cứu viên và đội ngũ chuyên gia cho khu vực giáo dục đại học đang mở rộng của châu Phi. Cùng với các giảng viên của UWC, các giảng viên thỉnh giảng là kiều dân châu Phi từ các trường hàng đầu thế giới đã đóng góp vào thiết kế chương trình, hội thảo và bài giảng, đào tạo về phương pháp nghiên cứu và đồng hướng dẫn tiến sĩ. Để đáp ứng nhu cầu gia tăng về đào tạo phương pháp, Học viện Tiến sĩ Liên-Phi (PADA) của Đại học Ghana (UG) đã đưa 20 học giả kiều dân vào làm việc cùng với giảng viên UG. PADA hỗ trợ nghiên cứu sinh tiến sĩ và giảng viên trẻ thông qua đào tạo, cố vấn, hướng dẫn nghề nghiệp và cấp học bổng, với mục tiêu chung là nâng cao chất lượng đào tạo tiến sĩ ở Tây Phi. PADA đã đào tạo được 400 nghiên cứu sinh tiến sĩ người châu Phi kể từ khi thành lập vào năm 2014. Đánh giá cao cách tiếp cận này, các hiệu trưởng Đại học bang Kwara ở Nigeria và Đại học Johannesburg ở Nam Phi đã nhân rộng mô hình học giả kiều dân PADA. Ngoài ra, Văn phòng Nghiên cứu Khoa học Y tế của Đại học Witwatersrand (Wits) ở Johannesburg, Nam Phi nhắm đến những cựu sinh viên trong các lĩnh vực kỹ năng khan hiếm để hợp tác nghiên cứu có đối ứng, giảng dạy, hướng dẫn học viên sau đại học và chia sẻ các phòng thí nghiệm. Những chuyến viếng thăm của 24 kiều dân - cựu sinh viên trường Wits trong hơn bốn năm đã mở ra những hợp tác

liên tục với sáu trường đại học hàng đầu, tạo ra 14 ấn phẩm khoa học chung, năm chương trình tài trợ chung, sự hợp tác hướng dẫn sau đại học và phát triển một tổ hợp những cơ sở dữ liệu ứng dụng y tế.

Các nghiên cứu viên có nhiệm vụ hỗ trợ phát triển khoa học thông qua hoạt động nghiên cứu, giảng dạy và xây dựng các nhóm nghiên cứu xuất sắc.

Liên kết với học giả kiều dân có bền vững không?

Các nhà tài trợ bên ngoài đã đẩy mạnh một số chương trình, nhưng liệu những liên kết này có bền vững không? Một khảo sát của Carnegie African Diaspora Fellowship – chương trình hỗ trợ kinh phí cho 335 học giả kiều dân về làm việc tại các trường đại học châu Phi kể từ năm 2013, cho biết trong số 103 kiều dân châu Phi từ Bắc Mỹ nhận mức tài trợ ba tháng hoặc ít hơn để đến làm việc tại các trường đại học châu Phi, có 98% đã đến châu Phi trước khi nhận tài trợ. Khảo sát này có tỷ lệ đáp ứng là 77%. Trong số 98% những người đã đến châu Phi những năm gần đây thì 66% với mục đích cá nhân và 60% với mục đích học tập, nghiên cứu. 33% đã từng làm việc tại các tổ chức chủ nhà hiện nay và 35% từng hợp tác với các trường chủ nhà trước khi nhận tài trợ.

Theo một khảo sát những nghiên cứu viên đã kết thúc chương trình được 6 tháng, 78% người tham gia chương trình cho biết họ vẫn tiếp tục cộng tác với học giả của các trường chủ nhà trong các hoạt động học thuật. Khảo sát 58 cựu nghiên cứu viên một năm sau khi họ kết thúc chương trình (tỷ lệ đáp ứng khảo sát là 53%) cho thấy 84% có giao tiếp ít nhất một hoặc hai lần một tháng với các học giả và quản trị viên của trường sở tại, và 41% (24 nghiên cứu viên) cho biết họ đã trở lại làm việc tại trường sở tại ngay sau khi kết thúc dự án đầu tiên. Những tiến bộ trong công nghệ và kết nối với chi phí thấp hoặc không tốn chi phí đã giúp hiện thực hoá sự cộng tác liên tục.

Trí tuệ kiều dân đóng góp cho mục tiêu giáo dục

Nhiều chính phủ châu Phi chủ yếu quan tâm đến lượng kiều hối chuyển về nước, trong khi trí tuệ kiều dân cung cấp những phương tiện để đáp ứng mục tiêu giáo dục quốc gia. Trong bài phát biểu khai mạc tháng 4 năm 2018, Thủ tướng Ethiopia

Abiy Ahmed Ali tuyên bố rằng chính phủ nỗ lực tối đa để đảm bảo sinh viên tốt nghiệp từ các trường đại học và cao đẳng kỹ thuật "được trang bị kiến thức xứng đáng với khả năng của họ". Ông kêu gọi cộng đồng kiều dân tích cực tham gia giải quyết các vấn đề của đất nước, và tuyên bố chính phủ sẽ nỗ lực hết sức để tạo thuận lợi cho kiều dân đóng góp vào sự phát triển đất nước. Trong một hội thảo cấp cao tại Diễn đàn Einstein tháng 3 năm 2018 ở Kigali, Rwanda, Tổng thống Paul Kagame tuyên bố rằng nhờ được tạo môi trường thuận lợi, 80-85% người Rwanda du học nước ngoài đã trở về đóng góp trí tuệ cho đất nước.

Tương lai của giáo dục đại học ngày càng có tính xuyên biên giới. Theo UNESCO, 4 triệu sinh viên (2% tổng số sinh viên đại học) du học ở nước ngoài, và con số này dự kiến sẽ tăng gấp đôi vào năm 2025. Trong bối cảnh này, việc tạo ra mối liên hệ giữa các trường đại học châu Phi và cộng đồng học giả kiều dân mong muốn chia sẻ nguồn vốn và nguồn lực trí tuệ là một chất xúc tác trao đổi học thuật, mở rộng cộng đồng học thuật và đổi mới trong giáo dục đại học. Những phát hiện ban đầu trong chương trình liên kết học giả kiều dân cho thấy việc tận dụng các nguồn quỹ bổ sung, chuyên gia, công nghệ và thiện chí mang lại lợi ích cho cả hai phía - trường nước ngoài và trường sở tại.

Tái định vị quan hệ đối tác với Vương quốc Anh hậu Brexit

Ludovic Highman

Ludovic Highman là trợ lý nghiên cứu tại Trung tâm Giáo dục Đại học Toàn cầu, Viện Nghiên cứu Giáo dục, University College Luân Đôn, Vương quốc Anh, E-mail: lhighman@ucl.ac.uk.

Trưng cầu dân ý tháng 6 năm 2016 đã đưa đến quyết định Brexit, tuy nhiên, việc Vương quốc Anh rời khỏi Liên minh châu Âu tác động thế nào đối với giáo dục đại học và nghiên cứu vẫn chưa rõ ràng, và phụ thuộc vào cách chính phủ Anh diễn giải kết quả trưng cầu dân ý và từ đó tiến hành Brexit "cứng" hay "mềm". Sau hai năm, lập trường không nhất quán của chính phủ Vương quốc Anh

trong những cuộc thương thảo Anh-EU về lựa chọn Brexit "cứng" hay "mềm", đã để lại rất ít lựa chọn cho các đại học Anh, là những trường vẫn được xếp hàng đầu thế giới về giảng dạy và nghiên cứu, với 4 trường trong top 10 thế giới (theo QS World University Rankings 2019). Trước đây khi còn ở trong Liên Hiệp, những cơ chế ưu đãi tài chính và kỹ thuật hỗ trợ hợp tác (như học bổng khuyến khích du học, ECTS - hệ quy đổi tín chỉ châu Âu, công nhận thời gian học tập nước ngoài,...) đã tạo nên sức hấp dẫn cho các trường đại học châu Âu. Brexit "cứng" sẽ gây nguy hại cho những mối quan hệ hợp tác này. Ủy ban chỉ đạo Brexit của Quốc hội châu Âu nhận định rằng trong tương lai, khi Vương quốc Anh chỉ tham gia với tư cách là nước thứ ba trong chương trình "Horizon Europe", sẽ không còn "các nguồn tiền từ ngân sách Liên minh châu Âu sang Vương quốc Anh, cũng như vai trò ra quyết định của Vương quốc Anh" (Times Higher Education, 15/03/2018). Rõ ràng đây là vấn đề lớn, vì cho đến nay Vương quốc Anh vẫn là bên nhận nguồn ngân sách ròng cho phần lớn các nghiên cứu của châu Âu, dẫn đầu tỷ lệ nhận tài trợ của Hội đồng Nghiên cứu châu Âu, đồng thời đóng vai trò quyết định chính sách nhằm có lợi cho nước Anh.

Đã có nhiều thảo luận bên trong Vương quốc Anh về việc thúc đẩy quan hệ đối tác nội bộ của khối thịnh vượng chung.

Có thể thấy cả hai phía, nước Anh và châu Âu, đang chơi trò poker ở tầng cao, và mọi thứ chỉ ngã ngũ lúc hạ bài. Trong khi các trường đại học vẫn đang phải giảng dạy và nghiên cứu, và phải đảm bảo rằng họ vẫn là những điểm đến hấp dẫn. Điều này có thể đạt được bằng cách tiếp tục cung cấp những trải nghiệm văn hóa phong phú thông qua giảng dạy và nghiên cứu - là cánh cửa mở ra thế giới. Liệu các trường đại học Anh có những chiến lược nào để kết nối với các đối tác châu Âu và thế giới, để tái khẳng định họ vẫn tiếp tục là những tổ chức quốc tế hoạt động vượt ra ngoài biên giới lãnh thổ, bất chấp bối cảnh Brexit đang đe dọa cô lập họ?

Các nguồn tài trợ từ khu vực châu Âu

Về nghiên cứu, "Horizon 2020" của EU là chương trình tài trợ nghiên cứu quốc tế lớn nhất thế giới,

với ngân sách khoảng 80 tỷ euro (2014–2020). Chương trình này sẽ được nối tiếp bằng "Horizon Europe", với ngân sách dự kiến 97,9 tỷ euro (2021–2027). Mặc dù ghi nhận những con số là quan trọng, nhưng thật khó hình dung khi chúng quá lớn. Về thể chế, hơn 40 trường đại học ở Vương quốc Anh nhận được hơn 20% ngân sách nghiên cứu từ các cơ quan chính phủ EU. Oxford, Cambridge, Đại học London, Cao đẳng Hoàng gia và Đại học Edinburgh đều được quỹ Nghiên cứu EU bảo đảm hàng trăm triệu euro mỗi năm, kể từ năm 2014.

Ngoài tài trợ nghiên cứu và đổi mới, Erasmus+, chương trình hỗ trợ toàn diện về giáo dục, đào tạo, thanh thiếu niên và thể thao của EU (2014–2020) có ngân sách 14,7 tỷ euro, đã tỏ ra thành công trong việc hỗ trợ sinh viên du học, hỗ trợ trao đổi sinh viên và giảng viên. Dù khó định lượng, nhưng những kinh nghiệm sinh viên thu nhận được khi du học là thực tế, ví dụ các kỹ năng ngôn ngữ được cải thiện. Vương quốc Anh sẽ phải đưa ra những phương án thay thế cho chương trình Erasmus+, mặc dù cụm từ "du học toàn cầu" có vẻ hấp dẫn, nhưng không thể giả định rằng đó là nhu cầu nội tại của sinh viên Vương quốc Anh. Dịch chuyển trong khu vực châu Âu vẫn là đặc quyền của thiểu số do vấn đề chi phí; các cơ hội đi Úc, New Zealand và Bắc Mỹ còn đắt hơn (và nói chung không tạo ra cơ hội học ngoại ngữ), vì khoảng cách và thiếu các khung hỗ trợ tài chính.

Xây dựng những quan hệ đối tác mới: hướng đến khối thịnh vượng chung và xa hơn

Đã có nhiều thảo luận bên trong Vương quốc Anh về việc thúc đẩy quan hệ đối tác nội bộ của khối thịnh vượng chung, dựa vào những giá trị và di sản chung vốn có. Khối thịnh vượng chung là một tổ chức liên chính phủ bao gồm 53 quốc gia/lãnh thổ với dân số 2,4 tỷ người dưới sự cai trị trực tiếp của Anh trước đây, là một khối khá chọn lọc so với EU27. Mặc dù tổ chức hậu thuộc địa này vẫn có danh tiếng hấp dẫn, thực tế hiện tại, 31 nước trong số đó là những quốc gia rất nhỏ, phần lớn không có trường đại học công lập, ngoài Úc, Canada, New Zealand và Singapore là những cường quốc nghiên cứu ngang bằng với các nước EU hàng đầu, được minh chứng bằng sản lượng nghiên cứu và số lượng các trường đại học xếp hạng cao. Không

có trường đại học nào ngoài bốn quốc gia thịnh vượng chung nói trên được xếp trong top 150 đại học hàng đầu thế giới (theo QS World University Rankings 2019).

Tập trung vào các nước khối thịnh vượng chung sẽ chỉ đem đến những kết quả hạn chế - ngoài ra, một số nước thành viên có những khác biệt về giá trị nhân quyền, điều này có khả năng gây nguy hiểm cho giảng viên và sinh viên Anh đến làm việc hoặc du học. Chính phủ Anh luôn ủng hộ mạnh mẽ cho việc tập trung để trở thành xuất sắc, xem đó là cơ sở duy nhất để tài trợ cho nghiên cứu. Thật khó hình dung viễn cảnh Vương quốc Anh lại chuyển ngân sách để xây dựng năng lực cơ sở hạ tầng nghiên cứu cho các quốc gia trong khối thịnh vượng chung, đặc biệt là trong kịch bản đầy cam go của Brexit khi Vương quốc Anh không còn quyền hạn trong các chương trình khung của EU và phải cạnh tranh với EU từ vị trí ngoài cuộc.

Các trường đại học tự lo cho số phận của mình

Theo kết quả nghiên cứu thực hiện tại Trung tâm Giáo dục Đại học Toàn cầu thuộc dự án "Brexit, thương mại, di cư và giáo dục đại học", ở cấp lãnh đạo, các trường đại học nghiên cứu của Vương quốc Anh rất muốn tham gia vào những quan hệ hợp tác chiến lược toàn diện bao gồm nghiên cứu và trao đổi sinh viên với các trường đại học thứ hạng cao, nơi có nhiều môn học được giảng dạy bằng tiếng Anh, vì họ cho rằng sự hợp tác này phản ánh thứ hạng và danh tiếng của chính họ. Điều này dẫn đến việc một nhóm các trường đại học châu Âu và quốc tế sẽ bị quá tải với lời mời tham gia vào liên minh chiến lược từ các trường đại học Anh, danh sách các trường như thế cũng không nhiều. Các trường đại học lớn chuyên sâu nghiên cứu trong top 100 của Úc, Canada, Đức, Hà Lan, New Zealand, Scandinavia, Singapore và Hoa Kỳ được coi là đối tác ưu tiên. Các học viện và trường đại học kết hợp với nhau một cách hợp lý có thể thúc đẩy luồng sinh viên dịch chuyển và quan hệ hợp tác nghiên cứu chỉ trong phạm vi những trường đại học được coi là "có chung chí hướng", chủ yếu ở thế giới phương Tây, tạo ra những vòng tròn liên minh các trường tùy theo năng lực nghiên cứu và thứ hạng. Cho đến nay, châu Âu vẫn phần nào tránh được hội chứng "câu lạc bộ" này nhờ vô số

những nỗ lực/thỏa thuận từ dưới lên theo khung Erasmus+, nhờ những kết nối cá nhân, quan hệ đối tác và nghiên cứu của các học giả tự do. Trong thời đại của đại học hợp tác, và tình cảnh bấp bênh hậu Brexit, điều này cũng không còn là lựa chọn dành cho các trường đại học Anh.

Kết luận

Đã hai năm trôi qua từ sau cuộc trưng cầu dân ý Brexit, chính phủ vẫn chưa làm rõ được vai trò tham gia của Vương quốc Anh trong Erasmus+ và Horizon Europe. Mức độ thiếu chắc chắn cao đang khiến cho các trường đại học Anh lo ngại. Trong khi các trường đại học vẫn phải có trách nhiệm đối với những sinh viên - nhập học một năm trước - đang theo học các chương trình còn kéo dài từ ba đến bốn năm, và trách nhiệm đối với những nghiên cứu viên đang làm việc trong các dự án hợp tác sẽ sớm hết hiệu lực. Các trường cần được đảm bảo những điều kiện chắc chắn để thực hiện hoạt động giảng dạy cũng như tiến hành các dự án nghiên cứu chất lượng. Các trường đại học Anh đang tìm cách tăng cường quan hệ đối tác toàn diện với những trường đại học châu Âu và ở nước ngoài để duy trì định hướng quốc tế, xua đi bóng ma của một hòn đảo bị cô lập và hướng nội. Chính phủ Anh hy vọng các trường đại học góp phần để khiến “nước Anh toàn cầu hóa”, nhưng lại không dành cho họ bất kỳ sự hỗ trợ hữu hiệu nào.

Hợp nhất giáo dục đại học tư ở Trung Quốc

Kai Yu

Kai Yu là CEO của China Education Group Holdings - một công ty niêm yết trên thị trường chứng khoán Hồng Kông. E-mail: kai.yu@chinaeducation.hk.

Giáo dục đại học như một ngành dịch vụ đang đối mặt với những thách thức khó lường ở quy mô toàn cầu do gia tăng cạnh tranh và yêu cầu hiệu quả cao hơn. Khu vực đại học tư Trung Quốc đang chứng kiến một xu hướng hội tụ bằng việc mua lại, nghĩa là các tập đoàn giáo dục đang thôn tính các trường đại học tư nhỏ lẻ.

Thời đại hoàng kim của thị trường giáo dục

Trung Quốc là thị trường giáo dục đại học lớn nhất thế giới, tiếp đến là Ấn Độ và Hoa Kỳ. Tổng số sinh viên đại học ở Trung Quốc đạt 37 triệu vào năm 2016. Một xã hội trung lưu đang phát triển tạo ra những cơ hội lớn cho lĩnh vực kinh doanh này, giáo dục đại học đã trở thành một lĩnh vực đầu tư hấp dẫn ở Trung Quốc. Một báo cáo của Deloitte cho rằng lúc này đang là “thời kỳ vàng son của thị trường giáo dục Trung Quốc”. Đã có sự gia tăng nhanh chóng nguồn vốn tư nhân đổ vào ngành giáo dục cả về số lượng lẫn tần suất. Theo Deloitte, năm 2015, vốn đầu tư vào ngành giáo dục Trung Quốc đã tăng hơn gấp đôi so với năm 2014; tổng trị giá các thương vụ sáp nhập và mua lại tăng 165% và số lượng tổ chức lên sàn chứng khoán (IPO) tăng 76% so với năm trước.

Theo Frost&Sullivan, tổng doanh thu của khu vực đại học tư thực Trung Quốc đã tăng đều đặn từ 69,6 tỷ NDT (10,11 tỷ USD) năm 2012 lên 95,4 tỷ NDT (13,86 tỷ USD) năm 2016 và dự kiến sẽ tăng lên 139,0 tỷ NDT (20,2 tỷ USD) vào năm 2021. Tổng số sinh viên theo học tại các trường đại học tư thực ở Trung Quốc tăng từ 5,3 triệu năm 2012 lên 6,3 triệu năm 2016 và dự kiến sẽ tăng lên 8 triệu vào năm 2021. Hiện nay, khoảng 22% tổng số sinh viên đại học đang học tại các trường tư. Trong ba năm tới, tỷ lệ này có thể tăng lên 24%.

Một đặc điểm của ngành công nghiệp giáo dục đại học Trung Quốc là đặt ra nhiều rào cản đối với việc thành lập trường mới.

Chính phủ Trung Quốc đã đầu tư rất nhiều vào việc cải thiện giáo dục tiểu học và trung học, tăng cả quy mô lẫn chất lượng, và đang gặt hái những thành quả đáng khích lệ. Tuy nhiên, giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp vẫn cần sự tham gia của các nhà cung cấp giáo dục tư nhân đáng tin cậy nhằm tăng thêm các dịch vụ có chất lượng và với mức giá phải chăng. Hiện tại Trung Quốc có hơn 740 cơ sở giáo dục đại học tư và hàng ngàn trường dạy nghề và kỹ thuật tư thực, hầu hết đều được thành lập, đầu tư và điều hành bởi các cá nhân. Hiện trạng cho thấy nhiều trường trong số này cần cải thiện hiệu quả và chất lượng giảng dạy.

Dịch vụ giáo dục đại học tư đang còn mạnh mẽ dự kiến sẽ trải qua một làn sóng hợp nhất trong thập kỷ tới, điều đó cho phép kỳ vọng gia tăng cơ hội để sinh viên được tiếp cận giáo dục đại học chất lượng tốt, tạo thêm nhiều cơ hội việc làm, thúc đẩy sự thịnh vượng chung và bền vững kinh tế trong các khu vực lân cận.

Một đặc điểm của giáo dục đại học Trung Quốc là đặt ra nhiều rào cản đối với việc thành lập trường mới. Một trong số rào cản là yêu cầu chủ đầu tư phải sở hữu đất đai và nhà cửa. Ở những nơi khác trên thế giới, rất phổ biến việc các trường đại học thuê đất và các tòa nhà để hoạt động; nhưng ở Trung Quốc, sở hữu đất đai và cơ sở vật chất là điều kiện tiên quyết để xin giấy phép hoạt động. Điều này ảnh hưởng nghiêm trọng đến vốn đầu tư ban đầu và tiêu tốn nhiều thời gian chuẩn bị cho việc xin giấy phép. Mua lại các trường có sẵn là một lựa chọn hiệu quả hơn để tham gia vào ngành dịch vụ này.

Các ngành công nghiệp dịch vụ khác như chăm sóc sức khỏe, ngân hàng, ô tô và điện tử đã chứng kiến những làn sóng sáp nhập và mua lại. Dù bối cảnh khác nhau, mục tiêu của các các thương vụ sáp nhập/mua lại cũng tương tự như những gì chúng ta sẽ chứng kiến trong giáo dục đại học: đảm bảo liên tục tăng trưởng và tầm ảnh hưởng, cải thiện hiệu quả, gia tăng quy mô kinh doanh, nâng cao chất lượng, danh tiếng và năng lực cạnh tranh.

Chuyển đổi đạt mức cao kỷ lục

Các thương vụ mua lại trong giáo dục đại học tư ở Trung Quốc gần đây đạt mức cao kỷ lục, và vẫn đang đà tăng trong bối cảnh các tập đoàn giáo dục đại học tranh giành thị phần. China Education Group đã lên sàn chứng khoán Hồng Kông vào tháng 12 năm 2017. Bốn nhà đầu tư chính đăng ký khi IPO là International Finance Corporation của World Bank, the Singapore Government Investment Corporation, Công ty cổ phần tư nhân Trung quốc Greenwoods, và Value Partners of Hong Kong. Sau sáu tháng niêm yết, giá cổ phiếu đã tăng hơn 80%.

Khi một ngành công nghiệp dịch vụ được hợp nhất và sự cạnh tranh nóng lên, những tay chơi lớn có thặng dư cân đối mạnh sẽ nhảy vào mua lại các trường đại học để dành thế cạnh tranh. China Education Group đã huy động được 420 triệu USD

trong đợt IPO vừa qua. Ba tháng sau, họ đã mua lại hai trường ở Trịnh Châu và Tây An, Trung Quốc. Trường Trịnh Châu là trường dạy nghề lớn nhất Trung Quốc với 24 ngàn sinh viên. Quy mô của nó tương đương với trường lớn ở vị trí từ thứ hai đến thứ năm gộp lại. Còn Trường Tây An là trường cao đẳng kỹ thuật lớn nhất Trung Quốc với 20 ngàn sinh viên. Trịnh Châu là trung tâm của miền Trung, Tây An là trung tâm của miền Tây Trung Quốc. Đây là những khu vực kinh tế phát triển nhanh và có nhu cầu cao về giáo dục có chất lượng.

Hợp nhất là chìa khóa thành công

Trước khi mua trường, cần nghiên cứu kỹ để xác định những trường có tiềm năng tăng trưởng tốt nhất. Chủ đầu tư thường đánh giá tiềm năng dựa vào vị trí, cấp đào tạo, quy mô sinh viên, ngành đào tạo và các yếu tố kinh doanh khác. Công việc tích hợp để đạt được các mục tiêu sau khi mua lại luôn đặt ra những thách thức to lớn. Trong thực tế, phần lớn các vụ sáp nhập và mua lại không đạt được lợi ích kỳ vọng. Một số ước tính cho biết tỷ lệ thành công là dưới 20%. China Education Group được ghi nhận là đã phát triển thành công, trở thành công ty hàng đầu trong lĩnh vực kinh doanh của họ đạt chứng chỉ ISO 9001 của Tổ chức Tiêu chuẩn Quốc tế về hệ thống quản lý giáo dục. Hai trường đại học thuộc tập đoàn đã được xếp hạng là trường đại học tư thực số 1 ở Trung Quốc trong chín năm liên tiếp và trường đại học tư thực số 1 ở tỉnh Quảng Đông trong 10 năm liên tiếp.

Về chương trình đào tạo, một trường thành viên có thể xây dựng các chương trình đào tạo mới dựa vào nguồn lực và kinh nghiệm từ các trường khác trong cùng hệ thống, giúp giảm thiểu thời gian và chi phí phát triển chương trình. Nhờ đó, các trường hợp nhất có thể được hưởng lợi từ việc gia tăng tuyển sinh, quy mô sinh viên và đa dạng chương trình đào tạo. Nhìn về tương lai, thị trường lao động thấy trước nhu cầu ngày càng cao đối với sinh viên tốt nghiệp có kỹ năng chuyên nghiệp. Theo Frost&Sullivan, tỷ lệ sinh viên mới tốt nghiệp đại học trong tổng số lao động thất nghiệp ở Trung Quốc đã tăng từ 35% năm 2005 lên 45% năm 2016. Để thu hút người học, các trường đại học tư cần củng cố uy tín của họ bằng cách tập trung vào giáo dục hướng nghiệp. Sự thành công của những

thương vụ sáp nhập/mua lại phụ thuộc nhiều vào khả năng khai thác các nguồn lực của cả hệ thống nhằm hỗ trợ các trường thành viên đáp ứng tốt nhu cầu thay đổi của thị trường.

Trường đại học tư thuộc sở hữu gia đình ở châu Phi

Wondwosen Tamrat

Wondwosen Tamrat là phó giáo sư, chủ tịch sáng lập của Đại học St. Mary, Ethiopia, thành viên PROPHE. E-mail: preswond@smuc.edu.et hoặc wondwosentamrat@gmail.com.

PROPHE - Chương trình Nghiên cứu về Đại học Tư thực - đóng góp một chuyên mục thường kỳ cho IHE.

Trong số các tổ chức giáo dục đại học tư nhân (PHEI) gia tăng nhanh chóng ở châu Phi trong hai thập kỷ qua, có loại hình thuộc sở hữu cá nhân hoặc gia đình và hầu như chưa được nghiên cứu. Hiếm thấy các bài viết về loại hình này ở cấp toàn cầu hoặc khu vực. Bài viết này khảo sát sơ bộ các tổ chức giáo dục đại học do gia đình làm chủ ở châu Phi, nơi có rất ít tài liệu và nghèo nàn thông tin về giáo dục đại học tư thực.

Mức độ hiện diện

Số lượng các đại học tư do gia đình sở hữu đang gia tăng bất chấp sự hiện diện áp đảo của các trường đại học tư tôn giáo ở nhiều quốc gia trên lục địa châu Phi. Dấu hiệu mới mẻ này một phần nhờ vào sự gia tăng của khu vực doanh nghiệp tư nhân vì lợi nhuận trong hai thập kỷ qua.

Mức độ hiện diện của các trường tư thuộc sở hữu gia đình thường bị ảnh hưởng bởi loại hình trường tư đang nắm ưu thế ở một quốc gia cụ thể. Chẳng hạn ở Congo, Kenya, Liberia, Nigeria, Tanzania và Zimbabwe, do các trường tư tôn giáo chiếm ưu thế, số lượng trường tư thuộc sở hữu gia đình còn hạn chế nhưng cũng đang tăng thêm. Thực tế, hai loại hình trường tư “tôn giáo” và “thuộc sở hữu gia đình” không loại trừ lẫn nhau, một số gia đình hoặc cá nhân cũng tham gia vào việc thành lập và/hoặc sở hữu các trường tôn giáo (và một số loại hình phi lợi nhuận khác).

Trong khi đó, ở các nước như Benin, Botswana, Ghana, Ai Cập, Ethiopia, Mozambique, Senegal,

Nam Phi, Sudan và Uganda, nơi mà số lượng các trường vì lợi nhuận đang vượt qua trường tôn giáo, loại hình trường tư thuộc sở hữu gia đình phát triển đặc biệt mạnh mẽ. Một khi được cấp phép, trường tư vì lợi nhuận sẽ tạo ra cơ hội hấp dẫn và thu hút đầu tư. Ethiopia là một trường hợp cực đoan, đa số lớn các trường đại học tư (hơn 90% trong tổng số 130 trường tư hợp pháp) là do gia đình hoặc cá nhân sở hữu. Ngược lại, ở nhiều nước, số trường tư gia đình không quá 3-5%.

Bản chất của các trường tư thuộc sở hữu gia đình

Hầu hết các tổ chức tư thực thuộc sở hữu gia đình ở châu Phi đều là các học viện phi đại học hoặc là trường chuyên ngành với định hướng nghề nghiệp. Loại hình học viện phi đại học rất phổ biến ở Botswana, Lesotho, Nam Phi và Tunisia, còn Bờ Biển Ngà, Kenya, Nigeria, Tanzania và Uganda vẫn có các trường đại học tư thực. Đa số đại học tư thuộc sở hữu gia đình đều định hướng vì lợi nhuận, hầu hết có quy mô nhỏ và cung cấp các chương trình đào tạo đáp ứng nhu cầu của thị trường. Ngoài khoản đầu tư ban đầu của chủ sở hữu, hoạt động của họ phụ thuộc nhiều vào học phí, gần như không có hỗ trợ từ bên ngoài hoặc các hoạt động tạo thu nhập khác. Sự phụ thuộc chủ yếu vào học phí quyết định cấu trúc tổ chức và cách quản lý vận hành nhà trường.

Các trường tư nhân xuất sắc về học thuật thường là trường tôn giáo, đa số các trường thuộc sở hữu gia đình ít có hoạt động nghiên cứu hoặc đào tạo sau đại học. Tuy nhiên, vẫn có những ngoại lệ, ví dụ ở Ma Rốc chính phủ có chính sách khuyến khích phát triển các trường đại học tư ưu tú. Mặc dù ít, cũng có một số trường tư gia đình ở Ghana và Ethiopia được đánh giá cao về chất lượng chương trình đào tạo.

Ưu, nhược điểm

Các đại học tư thuộc sở hữu gia đình được chấp nhận rộng rãi bởi vì hình thức tổ chức này có thể kết hợp hài hòa những yếu tố vì lợi nhuận với định hướng đào tạo của giáo dục đại học. Mặc dù còn nhiều thách thức, sự cân bằng cần thiết này vẫn có thể đạt được như một số trường tư thành công đã chứng minh điều này. Những trường tư gia đình tỏ ra linh hoạt hơn các trường khác. Do ít bị cản trở

bởi bộ máy quan liêu và thủ tục hành chính rườm rà so với các trường đại học công, những trường tư gia đình thành công thường có các đặc trưng là tính năng động, đổi mới, hiệu quả và linh hoạt - những yếu tố quan trọng quyết định sự thành công của một trường đại học. Để đảm bảo khả năng tồn tại và phát triển của trường, họ cố gắng giảm chi phí, thúc đẩy kế hoạch chiến lược và hoạt động tiếp thị, gắn kết với nhà tuyển dụng, cung cấp dịch vụ sắp xếp việc làm, tư vấn - hỗ trợ sinh viên và tăng cường trách nhiệm của nhân viên. Họ thường mạnh mẽ cam kết những chương trình hỗ trợ cộng đồng, như dịch vụ chuyên nghiệp miễn phí, đóng góp từ thiện, tham gia các dự án địa phương, sáng kiến xã hội như bảo vệ môi trường, giúp đỡ người vô gia cư và hỗ trợ cộng đồng thông qua đào tạo và đóng góp vật lực.

Hầu hết các tổ chức tư thục thuộc sở hữu gia đình ở châu Phi đều là các học viện phi đại học hoặc là trường chuyên ngành với định hướng nghề nghiệp.

Ngoài một số trường tư gia đình đặt mục đích đóng góp cho xã hội, phần lớn có mục tiêu lợi nhuận là chính. Các trường như vậy thường có người trong gia đình nắm các vị trí điều hành, mặc dù họ không đủ năng lực và kinh nghiệm. Hoạt động của trường có thể bị đe dọa nghiêm trọng khi trình độ, tầm nhìn và hành vi của các chủ sở hữu không phù hợp với yêu cầu và mục tiêu của một trường đại học. Ảnh hưởng tương tự có thể thấy trong tất cả các loại hình trường tư, và càng trầm trọng hơn ở các trường tư thuộc sở hữu gia đình được điều hành kém; các trường công không phải chịu tác động này. Một trong những lý do khiến các trường tư yếu kém phải đóng cửa là động cơ lợi nhuận quá mức của chủ sở hữu làm ảnh hưởng đến chất lượng giáo dục.

Thiếu quyền tự chủ, và sự can thiệp quá sâu của chủ sở hữu vào hoạt động hàng ngày và vào định hướng tương lai của trường cũng ngăn cản sự thừa nhận về mặt xã hội và học thuật - là những yếu tố quan trọng để một trường đại học được xã hội công nhận. Những chủ sở hữu coi các tổ chức của họ chủ yếu là các thực thể kinh doanh thường sử dụng quyền lực để điều hành và định hướng hoạt động

của nhà trường nhằm phục vụ mục tiêu cá nhân. Các ví dụ như vậy xuất hiện rất nhiều ở các quốc gia châu Phi. Ảnh hưởng của chủ sở hữu thể hiện qua sự mở rộng không giới hạn, ít chú ý đến cam kết lâu dài, chuyển lợi nhuận thu được vào những mục đích phi học thuật, tùy tiện bổ nhiệm nhân viên và người quản lý, can thiệp vào các vấn đề học thuật và áp đặt hệ thống quản trị độc đoán. Quyết định về những vấn đề quan trọng của trường không được chia sẻ và thảo luận công khai. Khi hành động không tuân thủ pháp luật, chủ sở hữu đã can thiệp vào công việc, xâm phạm thẩm quyền và quyền ra quyết định của hiệu trưởng và/hoặc nhân viên của trường, làm xói mòn sự tự tin của nhân viên, không tôn trọng quyền cá nhân và/hoặc tự do học thuật. Ở Ethiopia, ảnh hưởng của những chủ sở hữu như vậy phổ biến đến mức thường quyết định sự thành công hay thất bại của nhà trường. Những hiện tượng tương tự có thể nhận thấy trên khắp lục địa và đôi khi khiến chúng ta phải nghi ngờ liệu có phải là khôn ngoan khi cấp phép cho các trường như vậy mà không có những hạn chế pháp lý trong những vấn đề có ý nghĩa quan trọng đối với hoạt động của một trường đại học.

Tóm lại, mặc dù bản chất, cách thức vận hành và tiềm năng của các đại học tư thuộc sở hữu gia đình trong giáo dục đại học châu Phi vẫn chưa được tìm hiểu kỹ, loại hình này vẫn tiếp tục tăng trưởng và đóng góp vào sự phát triển của khu vực đại học tư vì lợi nhuận. Tuy nhiên, sự chấp nhận rộng rãi của xã hội sẽ tùy thuộc vào cách thức hoạt động của các tổ chức này và/hoặc khả năng duy trì tính độc lập của họ trước ảnh hưởng của các chủ sở hữu thiếu thiện tâm chỉ nhắm đến lợi nhuận.

Sáng kiến xuất sắc Thorny ở Ấn Độ

Philip G. Altbach và Rahul Choudaha

Philip G. Altbach là giáo sư nghiên cứu và là giám đốc sáng lập Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: altbach@bc.edu. Rahul Choudaha là phó chủ tịch điều hành Nghiên cứu và Tham gia Toàn cầu tại Studyportals, Hoa Kỳ. E-mail: rahul@DrEducation.com.

Phiên bản trước của bài viết này đã được đăng trong tạp chí The Hindu (Chennai, Ấn Độ).

Ấn Độ là nơi có một trong những hệ thống giáo dục đại học phức tạp nhất trên thế giới. Với hơn 860 trường đại học và hơn 40 ngàn trường cao đẳng đang đào tạo 35 triệu sinh viên, đây cũng là hệ thống lớn thứ hai trên thế giới. Cấu trúc độc đáo của các trường đại học công lập liên kết với các trường cao đẳng và chủ yếu kiểm soát các trường này (công lập hoặc tư nhân, tập trung chủ yếu vào giảng dạy), tạo ra một mạng lưới các trường có chất lượng khác nhau. Kích cỡ, quy mô và tổ chức công kênh của hệ thống khiến cho nó hầu như không thể quản lý được; ngoài ra, những chính sách thiếu nhất quán và sự quan liêu góp phần tạo thêm nhiều thách thức. Hệ thống đảm bảo chất lượng hiện tại không đáng ứng được yêu cầu. Trong nửa thế kỷ qua Ấn Độ đầu tư rất ít vào giáo dục đại học nên không thể giải quyết vấn đề này.

Tuy nhiên, áp lực ngày càng tăng buộc chính phủ Ấn Độ phải có biện pháp để xuất hiện trong các bảng xếp hạng toàn cầu. Cuối cùng chính phủ đã phải nhìn nhận rằng Ấn Độ cần gia nhập thế giới giáo dục đại học thế kỷ 21 nếu muốn cạnh tranh trong nền kinh tế tri thức toàn cầu. Một trong những nỗ lực đầu tiên được đề xuất bởi chính phủ trước trong năm 2009 liên quan đến việc thúc đẩy 14 "Trường đại học đổi mới". Kế hoạch đã bị bỏ dở do thiếu kinh phí và do sự thay đổi chính phủ ở New Delhi. Phiên bản mới của nó - sáng kiến "Các trường đại học nổi tiếng" (Institutions of Eminence - IoE) của chính phủ hiện tại, đặt mục tiêu xây dựng 10 trường đại học công lập và 10 trường tư thục đủ sức cạnh tranh toàn cầu.

Những trường chiến thắng "cuộc thi xuất sắc" để trở thành IoE hiện đã được công bố. Chỉ sáu trường được chọn - rõ ràng bởi vì chỉ sáu trường có đủ khả năng tài chính - là một thực tế đáng nói, đặc biệt bởi vì chỉ có ba trường sẽ được nhận mọi nguồn quỹ từ chính phủ. Ngoài ra, không trường nào trong số những trường thắng cuộc thi thực sự là trường đa ngành, thuộc loại hạt nhân của bất kỳ hệ thống học thuật nào. Ba trường công được chọn, Viện Khoa học Ấn Độ Bangalore và hai Viện Công nghệ Ấn Độ - Bombay và Delhi — đều là các trường định hướng công nghệ. Ba trường tư là Viện Công nghệ và Khoa học Birla (BITS) tại Pilani, Học viện Giáo dục Đại học Manipal và Viện Jio "greenfield" (làm mới từ đầu).

Các trường công sẽ được chính phủ cấp khoản tài trợ tương đương 150 triệu đô la Mỹ trong 5 năm - các trường tư nhân không được chính phủ tài trợ, nhưng được cấp quyền tự chủ về thể chế và không bị ràng buộc bởi các quy định của chính phủ. Mặc dù 150 triệu đô la Mỹ là số "tiền lớn", nó không đủ để khiến các trường lột xác. Thật vậy, so với các chương trình xuất sắc ở các quốc gia khác, chẳng hạn như Trung Quốc, Nga, Đức và Pháp, mức độ tài trợ này là quá thấp. Những trường được nhận tài trợ có thể tiến hành một số cải tiến hoặc tăng lương cho giảng viên để cạnh tranh tốt hơn trên phạm vi quốc tế — nhưng vẫn không đủ sức thực hiện những thay đổi cơ bản. Nếu các trường IoE tập trung chủ yếu vào việc thực hiện những thay đổi nhằm cải thiện vị trí trong bảng xếp hạng toàn cầu, họ sẽ mất đi cơ hội để có những cải cách quan trọng, và họ cũng không thể đạt được kết quả xếp hạng cao.

Sáng kiến Jio và bối cảnh Greenfield (làm mới từ đầu)

Trong cuốn sách gần đây **Các trường đại học tăng tốc: kết hợp ý tưởng và tài chính để xây dựng nền học thuật xuất sắc**, Altbach, Reisberg, Salmi và Froumin khẳng định rằng nên tạo lập mới một trường đại học với tham vọng đẳng cấp thế giới hơn là cố gắng cải cách một trường đã có. Mặc dù tạo lập một trường đại học mới là một nỗ lực mạo hiểm và tốn nhiều công sức, nó có thể đạt được sự xuất sắc nhanh hơn nếu kết hợp quyền lực lãnh đạo và tài nguyên. Trong bối cảnh sáng kiến IoE, các thí điểm "greenfield" (làm mới từ đầu) cũng rất mạo hiểm, nhưng trên thực tế, hầu hết các cơ sở giáo dục hàng đầu của Ấn Độ là kết quả của các sáng kiến như vậy. Viện Công nghệ Ấn Độ đầu tiên được thành lập vào năm 1951 với sự giúp đỡ của các đối tác nước ngoài để xây dựng mới các trường hàng đầu mà không phải đối phó với sự quan liêu của các trường đại học truyền thống. Cả BITS Pilani (1964) và Manipal (1953), các trường tư thành lập mới, đều là những nỗ lực greenfield vào thời điểm đó.

Mặc dù tạo lập một trường đại học mới là một nỗ lực mạo hiểm và tốn nhiều công sức, nó có thể đạt được sự xuất sắc nhanh hơn nếu kết hợp quyền lực lãnh đạo và tài nguyên.

Sáng kiến Jio được tài trợ bởi Mukesh Ambani – nhà tài phiệt giàu nhất Ấn Độ và giàu thứ 14 trên thế giới, ông là chủ tịch và giám đốc điều hành của tập đoàn Reliance Industries và dịch vụ điện thoại di động. Jio không phải là sáng kiến khác thường trong bối cảnh Ấn Độ. Nhưng nó phải đối mặt với những thách thức lớn, chẳng hạn như phải làm rõ các vấn đề liên quan đến các nguyên tắc tổ chức cơ bản. Cần làm gì để phân biệt với các trường đại học khác, ở Ấn Độ và nước ngoài, và đồng thời phù hợp với thực hành học thuật tốt nhất ở những nơi khác? Mặc dù để chế công nghiệp Reliance Industries là tập đoàn doanh nghiệp tư nhân lớn nhất ở Ấn Độ, chi phí để tạo lập mới một trường đại học cạnh tranh ở đẳng cấp thế giới vẫn là quá lớn với họ, đặc biệt khi bắt đầu từ đầu. Ví dụ, Đại học Khoa học và Công nghệ King Abdullah (KAUST) tại Ả Rập Xê Út, được thành lập năm 2009, đã chi 1,5 tỷ đô la cho cơ sở vật chất và có vốn hoạt động là 10 tỷ đô la — cho số lượng hiện tại là 900 sinh viên cao học và tiến sĩ.

Sáng kiến Jio và khái niệm đẳng cấp thế giới

Mặc dù mỗi trường đại học đẳng cấp thế giới là duy nhất, vẫn có những yêu cầu quan trọng chung cho tất cả. Trong cuốn **Con đường dẫn đến học thuật xuất sắc: tạo lập các trường đại học nghiên cứu đẳng cấp thế giới**, Altbach và các đồng tác giả chỉ ra ba yêu cầu thiết yếu: tài năng, nguồn lực và quản trị thích hợp. Ba yếu tố này, tất nhiên là cần thiết cho tất cả các IoE được chính phủ Ấn Độ lựa chọn. Nhưng chúng ta hãy tập trung vào nhu cầu cụ thể của Viện Jio vì, theo quan điểm của chúng tôi, nó phải đối mặt với những cơ hội và thách thức độc đáo và dường như đây là một nỗ lực đầy tham vọng. Ở trên, chúng tôi đã đề cập đến nguồn lực, một thách thức đặc biệt lớn, bởi vì Jio và các trường tư khác không được nhận tài trợ từ quỹ công. Trong phần này chúng ta sẽ tập trung xem xét hai yếu tố còn lại là tài năng (giảng viên và sinh viên) và quản trị.

Giảng viên là trung tâm của bất kỳ trường đại học nào, có ảnh hưởng đến mọi khía cạnh của việc hiện thực hóa và thực hiện sứ mệnh của trường đại học. Khi các trường đặt ra tham vọng về thứ hạng, kết quả nghiên cứu là một chỉ số quan trọng. Vì vậy, thu hút tài năng học thuật hàng đầu theo định hướng nghiên cứu sẽ không chỉ đòi hỏi nguồn lực tài chính để trả lương cho giảng viên ở mức cạnh

tranh toàn cầu, mà còn cung cấp cuộc sống chất lượng hấp dẫn đối với gia đình họ trong và ngoài khuôn viên trường. Liệu Karjat - một thành phố cách sân bay Mumbai hai giờ xe hơi - có thể cung cấp một hệ sinh thái cơ sở hạ tầng mềm và cứng quan trọng để thu hút tài năng quốc tế tốt nhất hay không?

Nhu cầu được tiếp cận giáo dục chất lượng ở Ấn Độ vẫn còn rất lớn, nên thương hiệu Reliance và một chương trình giảng dạy sáng tạo sẽ khá dễ dàng thu hút sinh viên tốt đầu trong nước. Tuy nhiên, thu hút sinh viên quốc tế mới là thách thức thực sự. Quá trình ra quyết định của sinh viên quốc tế rất phức tạp, trước nhiều sự lựa chọn toàn cầu dành cho những sinh viên giỏi nhất. Ví dụ, một “viện” không có được sức hút mạnh mẽ đối với sinh viên và giảng viên quốc tế như một “trường đại học”. Thương hiệu Reliance, Ambani hay Jio có thể gây ấn tượng với thị trường toàn cầu và ảnh hưởng đến sự lựa chọn của sinh viên quốc tế đối với Ấn Độ và Viện Jio hay không?

Một yếu tố tích cực của chương trình IoE là mức độ tự chủ cao và không bị ràng buộc bởi các chính sách của chính phủ và các quy định pháp lý. Tuy nhiên, Jio (và những trường IoE được chọn) cần phải có những ý tưởng sáng tạo về mặt tổ chức và quản trị. Ví dụ, những quy trình ra quyết định nào cần được phối hợp, với sự tham gia của giảng viên, và quy trình nào thực hiện theo mệnh lệnh từ trên xuống? Các trường đại học hàng đầu, sau tất cả, không phải là các doanh nghiệp kinh doanh mà là các cộng đồng học thuật sáng tạo. Các phong cách quản lý doanh nghiệp truyền thống không phù hợp với kỳ vọng quản trị một trường đại học sáng tạo.

Xây dựng các trường đại học đẳng cấp thế giới là một nỗ lực rất tốn kém về tài nguyên và cần nhiều sáng tạo, quá trình này thực sự thử thách sức bền bỉ và lòng kiên nhẫn. Nên giáo dục đại học của Ấn Độ đang rất cần những hình mẫu xuất sắc. Để tham vọng xây dựng các trường đại học đẳng cấp thế giới ở Ấn Độ trở thành hiện thực thông qua các IoE đòi hỏi sự liên kết các nguồn lực, tài năng (giảng viên và sinh viên) và quản trị.

Đại học cấp tỉnh trong chính sách Ấn Độ

Anamika Srivastava và Nandita Koshal

Anamika Srivastava là nghiên cứu viên - giáo sư trợ giảng, Nandita Koshal là nghiên cứu viên cộng tác tại Viện Nghiên cứu Giáo dục Đại học Quốc tế và Xây dựng Năng lực (IIHed) tại O.P. Jindal Global University (JGU), Sonapat, Ấn Độ. E-mail: anamika@jgu.edu.in và nkoshal@jgu.edu.in.

Hiện nay nhiều nước đang lựa chọn chính sách giáo dục đại học có chủ đích tập trung vào một số trường đại học nghiên cứu quốc gia “hàng đầu”. Bằng cách này, các chính phủ nhắm đến một vị trí trong bảng xếp hạng trường đại học toàn cầu, nhưng đôi khi phải trả giá bằng việc bỏ qua toàn cảnh giáo dục đại học. Trong bối cảnh Ấn Độ, động thái mới nhất của chính phủ liên bang hướng tới việc phát triển một vài “Trường đại học Danh giá” (IoE) là đáng khen ngợi. Nhưng trong định hướng phát triển IoE, chính phủ không nên đánh mất tầm nhìn cải cách hệ thống giáo dục cấp tỉnh.

Tất cả các trường đại học Ấn Độ hoặc các cơ sở ngang đại học (các tổ chức giáo dục đại học có quyền trao đổi hoặc cấp bằng), công lập hoặc tư nhân, đều được thành lập theo Đạo luật của Quốc hội Ấn Độ / Đạo luật Liên bang hoặc bởi chính quyền tỉnh. Hầu hết các cơ sở giáo dục đại học nổi tiếng như Viện Công nghệ Ấn Độ, Viện Quản lý Ấn Độ, Đại học Jawaharlal Nehru và Đại học Delhi được thành lập và tài trợ bởi chính phủ liên bang. Tuy nhiên, các trường được thành lập bởi chính quyền tỉnh chiếm số đông trong toàn cảnh giáo dục đại học Ấn Độ. Các trường cấp tỉnh bao gồm các trường đại học công lập, các trường cao đẳng liên kết với những trường đại học công lập này và các trường đại học tư. Gần 96% tổng số các cơ sở giáo dục đại học, gần 84% tổng số sinh viên và 92% tổng số giảng viên ở Ấn Độ là thuộc “các trường cấp tỉnh”. Theo Khung Xếp hạng Tổ chức Quốc gia áp dụng cho các trường đại học ở Ấn Độ, chỉ có 20 trường cấp tỉnh được xếp hạng trong top 100 năm 2017. Trong bảng xếp hạng QS BRICS mới phát hành năm 2018, trong số 65 cơ sở giáo dục đại học của Ấn Độ có mặt trong top 300, chỉ có 29 trường cấp tỉnh.

Thường bị phớt lờ hoặc không được nhắc đến trong các cuộc thảo luận về chính sách giáo dục đại học của đất nước, các trường cấp tỉnh rất cần

nguồn tài chính và những cải cách trong quản trị và đòi hỏi sự chú ý khẩn cấp của các nhà hoạch định chính sách.

Nhu cầu tài chính

Trong khi các trường cấp liên bang được tài trợ bởi chính phủ liên bang, các trường cấp tỉnh chiếm số đông trong đội hình giáo dục đại học ở Ấn Độ, nhận tài trợ từ chính quyền cấp tỉnh, chính phủ liên bang và khu vực tư nhân. Theo ước tính, trong năm 2014-2015, 63,48% tổng chi tiêu công cho giáo dục đại học là do chính quyền tỉnh trợ cấp, chỉ có 36,52% do chính phủ liên bang trợ cấp. Tuy nhiên, vì phần lớn các cơ sở giáo dục đại học phụ thuộc về tài chính vào chính quyền tỉnh, chỉ tiêu bình quân đầu người hàng năm của chính quyền tỉnh là rất thấp so với chính phủ liên bang. Bởi vì mức chi cho giáo dục đại học ở các tỉnh thường tương quan với năng lực tài chính và tham vọng chính trị của chính quyền tỉnh, điều này ảnh hưởng đến chất lượng giáo dục đại học. Mặt khác, các trường cấp tỉnh nhận được rất ít hỗ trợ từ chính phủ liên bang. Trong năm học 2016-2017, chính phủ liên bang - thông qua Bộ giáo dục đại học - chỉ chuyển giao 6% tổng ngân sách dành cho giáo dục đại học cho chính quyền tỉnh.

Các trường được thành lập bởi chính quyền tỉnh chiếm số đông trong cảnh quan giáo dục đại học Ấn Độ.

Vào năm 2013, Sứ mệnh Giáo dục Đại học Quốc gia (còn được gọi là Rashtriya Uchchatar Shiksha Abhiyan bằng tiếng Hindi, hoặc RUSA), một chương trình được chính phủ liên bang và các tỉnh đồng tài trợ, được triển khai với mục đích tài trợ cho các tổ chức giáo dục đại học cấp tỉnh. Theo dữ liệu trên trang web của RUSA, tính đến tháng 1 năm 2017, chỉ có 12,39% các quỹ trung ương cam kết trong giai đoạn kế hoạch XII (2012-2017) đã được giải ngân cho các tỉnh. Một trong những lý do chính phía sau điều này là chính quyền các tỉnh không thể giải ngân nguồn quỹ của mình và các trường cấp tỉnh không thể thuyết minh các yêu cầu tài chính của họ.

Cải cách quản trị bên ngoài

Ngoài cải cách tài chính, giáo dục đại học của tỉnh đang cần những cải cách quản trị bên ngoài. Đáng

chú ý là các nhiệm vụ duy trì và điều phối chất lượng trong giáo dục đại học là trách nhiệm của chính phủ liên bang. Điều này có nghĩa là các cơ quan quản lý giáo dục đại học ở cấp tỉnh chỉ còn vai trò hành chính thực hiện các đơn đặt hàng từ các cơ quan quản lý cấp liên bang như Ủy ban Trợ cấp Đại học, Hội đồng Giáo dục kỹ thuật Ấn Độ, Hội đồng Bar Ấn Độ, v.v... Hầu như không còn chỗ cho sự sáng tạo và đổi mới ở cấp tỉnh, bởi vì quy trình phê duyệt phải tuân thủ các quy tắc và quy định liên bang khiến cho các trường đại học cấp tỉnh bị hạn chế trong việc tìm kiếm các giải pháp cho các vấn đề hàng ngày của họ.

Cải cách quản trị nội bộ

Đối với cơ cấu quản trị nội bộ của các trường đại học, cần phải chỉ ra tầm quan trọng của cải cách liên kết. Tại Ấn Độ, các trường cao đẳng bắt buộc phải chính thức gắn liền (liên kết) với một trường đại học, trường này chịu trách nhiệm giải ngân kinh phí và cung cấp thông tin, nhân lực và chỉ thị trọng yếu cho trường liên kết. Các trường cao đẳng liên kết - về phần mình - có được sự công nhận từ trường đại học đó. Các trường đại học chịu trách nhiệm đưa ra các chính sách, cải cách và kế hoạch truyền thông cho các trường cao đẳng, ngoài việc quản lý các kỳ thi và công bố kết quả cũng như quy trình tuyển sinh. Các trường cao đẳng liên kết, về phía mình, chịu trách nhiệm thực hiện các hướng dẫn từ trường đại học, thu thập bằng chứng về việc thực hiện và thông tin cho trường đại học. Ở Ấn Độ, trung bình một trường đại học liên kết với 143 trường cao đẳng - trong khi Đại học Chatrapati Sahuji Maharaj Kanpur, một trường đại học ở Uttar Pradesh, liên kết với 896 trường cao đẳng - và những con số này cho thấy gánh nặng về quản lý mà cả trường đại học và các trường cao đẳng liên kết phải thực hiện. Thật vậy, các trường đại học quá tải thường chuyển gánh nặng quản trị của họ sang các trường cao đẳng liên kết. Điều này cho thấy sự bức thiết thực hiện những cải cách quản trị nội bộ liên quan đến việc liên kết, cho phép một số trường cao đẳng được tự chủ, và áp dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong quản trị hàng ngày.

“Hợp đồng hóa” lao động học thuật

Một vấn đề liên quan khác cũng cần được chú ý là sự gia tăng tình trạng “hợp đồng hoá” và bình

thường hóa lao động học thuật. Những giảng viên được thuê mướn theo các hợp đồng ngắn hạn, hợp đồng không thường xuyên được gọi là giảng viên tạm thời hoặc thời vụ (“dùng tạm”). Giảng viên thời vụ tạo ra gánh nặng tài chính ít hơn, gánh vác trách nhiệm quản lý nhiều hơn ngoài tải trọng giảng dạy của họ, có thể dễ dàng “thuê và sa thải”, và do đó đã trở thành một lựa chọn ưu tiên cho các trường. “Hợp đồng hóa” lao động ở các trường cấp tỉnh nhiều hơn so với các trường được liên bang tài trợ. Theo một báo cáo của Cục Khảo sát Toàn Ấn Độ về Giáo dục đại học thuộc Bộ Phát triển nguồn nhân lực, từ năm 2011 đến năm 2016, số lượng giảng viên tạm thời làm việc tại các trường cấp tỉnh tăng 71%, còn trong các trường được liên bang tài trợ tăng 52%

Kết luận

Chính phủ liên bang và chính quyền các tỉnh Ấn Độ cần quan tâm khẩn cấp đến việc ban hành các chính sách riêng cho các tổ chức giáo dục đại học cấp tỉnh - không chỉ những nỗ lực từng phần mà nên là những chính sách toàn diện. Đặc biệt, không công bằng khi đánh giá hiệu quả của các trường cấp tỉnh theo các thông số được áp dụng để đánh giá các trường đại học nghiên cứu toàn cầu. Nhiệm vụ chính của các trường công cấp tỉnh phải là đáp ứng nhu cầu của dân số trẻ được tiếp cận các chương trình và bằng cấp với giá phải chăng. Trong khi bắt tay vào hành trình phát triển một vài trường nghiên cứu đẳng cấp thế giới, Ấn Độ không nên bỏ qua nhu cầu giảng dạy chất lượng nhưng với giá cả phải chăng trong các cơ sở giáo dục đại học cấp tỉnh.

Sáu nguyên tắc cải thiện giảng dạy đại học ở Ấn Độ

Sayantana Mandal

Sayantana Mandal là giáo sư trợ giảng, Viện Kế hoạch và Quản trị Giáo dục Quốc gia (NIEPA), New Delhi, Ấn Độ. Email: s.mandal@niepa.org

Giảng dạy hiệu quả trong giáo dục đại học đóng vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy sự phát triển của người học, xã hội và quốc gia. Một điều

đáng ngạc nhiên là cho đến gần đây không có bất kỳ nghiên cứu thực nghiệm quy mô lớn nào ở Ấn Độ về những cách thức cải thiện hoạt động giảng dạy trong các tổ chức giáo dục đại học (HEI). Lần đầu tiên, Trung tâm Nghiên cứu Chính sách Giáo dục Đại học (CPRHE) đã hoàn thành một nghiên cứu lớn, có tiêu đề “Giảng dạy và học tập trong giáo dục đại học Ấn Độ”, thu thập dữ liệu thực nghiệm từ các hương trình bậc đại học và thạc sĩ và trong các ngành học chính. Nghiên cứu cho thấy có sự khác biệt đáng kể giữa việc giảng dạy ở bậc đại học và ở cấp độ thạc sĩ, và sự thiếu kết nối nghiêm trọng giữa giảng viên, học viên và đội ngũ quản trị. Điều này cho thấy vì sao phần lớn hoạt động giảng dạy trong lĩnh vực giáo dục đại học của Ấn Độ không hiệu quả trong việc thúc đẩy học tập. Phân tích của chúng tôi đề xuất sáu nguyên tắc chính để cải thiện hoạt động giảng dạy trong các chương trình HEI của Ấn Độ.

Giảng dạy ở cấp đại học và thạc sĩ

Như một thực tế phổ biến, giảng viên trong các HEI ở Ấn Độ thường vội vã hoàn thành nội dung giảng dạy của họ và có xu hướng sử dụng phương pháp giảng dạy đón đầu (tập trung vào kỳ thi cuối kỳ), trong khi phương pháp giảng dạy phân tích ít được áp dụng. Do đó, trong phần lớn các khóa học đại học, việc giảng dạy thường thiếu sự tương tác, theo một chiều và đơn điệu. Công nghệ thông tin và truyền thông kỹ thuật số (ICT) như máy tính và máy chiếu đã thay thế hoàn toàn bảng đen truyền thống nhưng hiếm khi được sử dụng cho mục đích khác ngoài việc cung cấp thông tin văn bản. Mặc dù hầu hết các tài liệu học tập đều có sẵn bằng tiếng Anh, ngôn ngữ khu vực vẫn được sử dụng chủ yếu trong giảng dạy để sinh viên dễ hiểu bài.

Một bước khác để tiến tới sự hòa nhập là phản hồi từ sinh viên.

Ở cấp độ thạc sĩ, việc giảng dạy được thực hiện theo cách kết hợp giữa định hướng kiến thức và tương tác. Giảng viên thường khuyến khích thảo luận trong lớp học và sẵn sàng kết hợp và tích hợp kiến thức trước của học viên. Mặc dù nhiều người tiếp tục giảng dạy theo cách truyền thống, một số giảng viên sửa đổi phong cách của họ theo yêu cầu của học viên. Không giống như trong các lớp học

đại học, tiếng Anh được sử dụng như ngôn ngữ giảng dạy chính bên cạnh các ngôn ngữ khác của khu vực. Tuy nhiên, ICT vẫn ít được khai thác, tương tự như ở trình độ đại học.

Thiếu kết nối

Một điều thú vị là, những giảng viên dạy cả ở bậc đại học và thạc sĩ thay đổi phong cách giảng dạy của họ từ định hướng thông tin, giảng dạy một chiều cho các lớp bậc đại học sang phong cách tương tác hơn ở cấp độ sau đại học. Tuy nhiên, học viên của cả hai cấp độ đều muốn được dạy theo phương pháp tương tác. Nói một cách chính xác, tất cả họ đều thích những giảng viên có kiến thức rộng, biết tương tác, động viên, thân thiện và cởi mở - đó là 5 đặc tính hàng đầu mà một giảng viên hiệu quả cần có, theo ý kiến của sinh viên qua khảo sát các HEI. Các nhà quản trị trường đại học cho rằng sự thiếu hụt giảng viên và các lớp học có sỹ số lớn (đôi khi nhiều hơn 150 sinh viên trong một lớp) là hai lý do chính khiến cho việc giảng dạy không hiệu quả. Còn giảng viên, về phía mình, đổ lỗi cho giáo trình công kênh, khối lượng công việc hành chính quá mức và trình độ tiếng Anh thấp của sinh viên. Những yếu tố này thường buộc họ phải vội vã và thực hành giảng dạy theo cách áp đặt và sử dụng ngôn ngữ địa phương để giảng dạy.

Những nguyên nhân cốt lõi

Nghiên cứu tập trung đã phát hiện ra rằng từ cuối những năm 1960, cách quản lý trong các HEI ở Ấn Độ đã làm giảm đáng kể quyền tự chủ của giảng viên đại học. Vai trò của họ, theo thời gian, đã giảm xuống mức chỉ là người làm thuê trong các tổ chức phân cấp lớn. Điều này, cùng với việc thiếu đào tạo bài bản, dẫn đến hoạt động giảng dạy kém hiệu quả, đặc biệt là ở cấp đại học. Ở cấp đào tạo thạc sĩ, mặc dù giảng viên áp dụng các phương pháp giảng dạy khác nhau, nhưng vẫn có một số hoạt động kiểm soát, đánh giá hiệu quả của các phương pháp giảng dạy này. Sinh viên hiếm khi được tư vấn để phản hồi chi tiết và thảo luận cởi mở về những khó khăn họ gặp phải. Việc thiếu đào tạo và thiếu cơ hội tiếp xúc với các phương pháp sư phạm tương tác hiện đại, cũng như các phương pháp truyền thống vẫn tiếp tục được áp dụng rộng rãi, dẫn đến một nền văn hóa giảng dạy định hướng thông tin được chấp nhận một cách thụ động. Việc tuyển dụng ở quy mô lớn các giảng viên hợp đồng thời vụ với mức

thù lao thấp mà không có đào tạo thích hợp khiến cho tình hình càng trở nên tồi tệ hơn.

Sáu nguyên tắc cải tiến

- Kiểm soát việc dạy học định hướng thông tin: Thách thức chính đối với giảng viên và giảng viên hướng dẫn là biết sử dụng cách tiếp cận trực quan để kiểm soát phương pháp giảng dạy định hướng thông tin, chỉ dựa trên lý thuyết. Điều quan trọng là xây dựng các kế hoạch chiến lược để thiết kế lại vai trò của giảng viên với tư cách là người cố vấn, người hỗ trợ và các chuyên gia cộng tác. Cần phát triển các cơ chế và thiết lập hành chính ở cấp quốc gia và cấp tiểu bang/tỉnh.
- Thúc đẩy việc giảng dạy tương tác: Thay thế nền văn hóa giảng dạy một chiều bằng sự tương tác là vô cùng khó khăn. Thách thức này có thể được giải quyết bằng cách thực hiện dần dần từng bước nhỏ, tiến tới kết nối tất cả các cấp giáo dục. Giảng viên phải nâng cấp thực hành giảng dạy của họ bằng cách đưa vào các thành phần có tính tương tác hơn. Hiển nhiên, đào tạo giảng viên tập trung vào các phương pháp sư phạm phân tích và đối thoại sẽ giúp ích.
- Tích hợp ICT vào thực hành giảng dạy trong các lớp học thông thường: Cần cải thiện ngân hàng học liệu nội dung số cho sinh viên và giảng viên bằng các tài nguyên trực tuyến chính thức để giúp sinh viên tìm hiểu trước về các môn học. Thời gian giảng dạy trong lớp học do đó có thể được sử dụng hiệu quả hơn cho thảo luận và phản biện. Diễn đàn trực tuyến của từng trường và liên trường sẽ hữu ích để nhận diện các thách thức cũng như tìm ra các giải pháp sáng tạo.
- Các biện pháp giúp hòa nhập: Trong bối cảnh đại chúng hóa giáo dục đại học, giảng viên cần kiểm soát được các lớp học đa dạng. Các giải pháp thực tế như việc sử dụng kết hợp tiếng Anh và ngôn ngữ địa phương ban đầu giúp sinh viên hiểu được bài giảng; nhưng vì lợi ích lâu dài, nâng cao trình độ tiếng Anh của sinh viên là cần thiết. Trang bị các phòng luyện nghe nói ngoại ngữ sẽ giúp ích cho sinh viên. Đào tạo và hỗ trợ đặc biệt là các hoạt động ban đầu nhằm chuẩn bị cho sinh viên với trình độ năng lực khác nhau hòa nhập trong môi trường học tập mới.

- Phản hồi mang tính xây dựng từ sinh viên: Một bước khác để tiến tới sự hòa nhập là phản hồi từ sinh viên. Điều này không chỉ giúp giảng viên cải thiện cách dạy mà còn giúp họ hiểu được những khó khăn của sinh viên. Trong khi các cuộc thảo luận mở và phản hồi ẩn danh có thể giúp xác định những thách thức mà sinh viên phải đối mặt, thì các cuộc gặp gỡ thân mật định kỳ giữa giảng viên, sinh viên và nhân viên các phòng chức năng trong trường lại giúp tạo nên sự kết nối. Đáng chú ý là, khi có được sự tin tưởng, sinh viên sẽ trở nên cởi mở hơn và cung cấp những phản hồi quan trọng.
- Cải thiện tổng thể về cơ sở hạ tầng, ý thức quản trị và các yếu tố nhạy cảm: Tại một số trường, cơ sở hạ tầng cơ bản đòi hỏi phải được đại tu hoàn chỉnh; những trường khác cần nâng cấp các phòng thí nghiệm, cung cấp vật phẩm được sử dụng thường xuyên và cải thiện cơ sở hạ tầng ICT. Tất cả các trường đều cần các phòng luyện nghe nói ngoại ngữ hiện đại. Về cơ bản, lãnh đạo các trường cần hiểu rõ mấu chốt của quá trình giảng dạy để có thể hỗ trợ đầy đủ và hiệu quả hơn.

Kết luận

Ấn Độ cần nhanh chóng bắt tay vào cải thiện chất lượng giảng dạy giáo dục đại học. Sáu nguyên tắc trên chỉ có ích nếu được lập kế hoạch thực hiện rõ ràng và với sự cam kết cao. Các sáng kiến tăng tốc gần đây nhằm cải thiện hoạt động giảng dạy ở Ấn Độ cho phép hy vọng rằng cách triển khai đa lớp và theo từng giai đoạn sẽ đảm bảo sự thành công và bền vững.

Cơ hội việc làm cho sinh viên tốt nghiệp ở Ấn Độ - một thực tế khắc nghiệt

Mona Khare

Mona Khare là giáo sư tại Trung tâm Nghiên cứu Chính sách về Giáo dục Đại học (CPRHE), và là Trưởng khoa Tài chính Giáo dục, Viện Kế hoạch và Quản lý Giáo dục Quốc gia, New Delhi, Ấn Độ. E-mail: mona_khare@rediffmail.com.

Bài viết này dựa trên một nghiên cứu đang được thực hiện tại CPRHE.

Trong khi một số học giả đề cao tầm quan trọng của giáo dục nhân văn, những người truyền bá tầm quan trọng của nền giáo dục dựa trên kỹ năng đáp ứng thị trường đang nhanh chóng thắng thế. Khái niệm “kỹ năng thích ứng công việc” (employability skills) đã trở thành trọng tâm đối với cả người sử dụng lao động và người lao động ở các nước phát triển cũng như các nước đang phát triển. Trong 20 năm qua, định nghĩa về khả năng thích ứng công việc đã thay đổi, trước đây chỉ bao hàm các kỹ năng chuyên môn, giờ đây chuyển sang một cái nhìn toàn diện hơn về “các thuộc tính sau tốt nghiệp đại học” bao gồm các kỹ năng chuyển giao “mềm hơn” và các phẩm chất cá nhân, được phát triển cùng với kiến thức chuyên môn, kỹ năng và năng lực. Trong bối cảnh một thị trường lao động năng động và công nghệ thay đổi nhanh, yêu cầu ‘tái hình thành kỹ năng’ và “nâng cấp kỹ năng” cũng được đặt ra. Những đòi hỏi đó - hình thành những cá nhân toàn diện được giáo dục nhân văn và đào tạo chuyên môn, để tăng cơ hội kiếm việc làm bền vững - đặt ra những thách thức nghiêm trọng cho hệ thống giáo dục đại học trên toàn cầu. Vấn đề này trở nên gay gắt hơn ở các nước như Ấn Độ, không chỉ vì quy mô dân số lớn, mà còn vì lực lượng trẻ tuổi đông đảo, dẫn đến số lượng sinh viên ngày càng tăng và nền giáo dục đại học không đủ đáp ứng.

Khái niệm “kỹ năng thích ứng công việc” (employability skills) đã trở thành trọng tâm đối với cả người sử dụng lao động và người lao động ở các nước phát triển cũng như các nước đang phát triển.

Sinh viên tốt nghiệp thiếu khả năng thích ứng công việc

Thị trường việc làm ở Ấn Độ bị mất cân bằng về lực lượng lao động tốt nghiệp đại học, trong cả hai mặt cung và cầu. Sự mất cân bằng này, cùng với tăng trưởng việc làm thấp, dẫn đến tình trạng bấp bênh, trong khi sinh viên tốt nghiệp đại học và cao đẳng luôn không đạt các tiêu chuẩn bắt buộc. Người ta ước tính rằng chưa tới một phần tư sinh viên tốt nghiệp các ngành kỹ thuật và chỉ 10% sinh viên tốt nghiệp các ngành khác có đủ năng lực làm việc. Phần lớn sinh viên tốt nghiệp đại học buộc phải

nhận những công việc thấp hơn trình độ bằng cấp của họ hoặc tham gia vào những hoạt động kinh doanh không thành công. Điều này đã tạo ra một sự mất cân đối cung-cầu mới - sinh viên tốt nghiệp đại học vừa thừa lại vừa thiếu kỹ năng. Sinh viên tốt nghiệp cũng buộc phải bỏ khuyết và hoàn thiện kiến thức giáo dục đại học chính thống của họ bằng các hình thức giáo dục dựa trên kỹ năng khác, điều này dẫn đến sự hình thành các hình thức đào tạo văn bằng sau trung học mới do các tổ chức tư nhân không được kiểm soát thực hiện, với thu phí cao - đặt ra những thách thức khác về công bằng và chất lượng. Một số biến dạng cơ bản được liệt kê dưới đây giải thích cho sự mất cân đối cung-cầu.

- **Các ngành học đại cương so với các ngành kỹ thuật/chuyên nghiệp:** Mặc dù số lượng sinh viên tốt nghiệp đại học tìm kiếm việc làm đã tăng nhanh trong vài năm qua, một phân tích của các nghiên cứu cho thấy phần lớn là từ các ngành học tổng quát, với các sinh viên tốt nghiệp các ngành mỹ thuật đứng đầu danh sách. Trong khi đó, về phía cầu, sinh viên tốt nghiệp các ngành kỹ thuật, chuyên nghiệp mới là đối tượng tìm kiếm của các nhà tuyển dụng, ngay cả cho các ngành công nghiệp phi kỹ thuật và các chức năng chuyên môn. Dữ liệu cho thấy hơn 70% người có bằng đại học hiện đang tham gia vào lĩnh vực dịch vụ, với các dịch vụ CNTT/IT (ITeS) và dịch vụ tài chính dẫn đầu với tỷ lệ trên 50%. Có thể có hai lời giải thích cho hiện tượng này. Thứ nhất, các ngành nghề và vị trí liên quan đến kỹ thuật và khoa học đã nằm trong 5 chỉ số việc làm hàng đầu trên toàn thế giới trong thời gian gần đây; và thứ hai, một cách tương đối, nhóm sinh viên tốt nghiệp này được trang bị tốt hơn các kỹ năng quan trọng của thế kỷ 21, bởi vì họ xuất thân từ những gia đình Ấn Độ có nền tảng văn hóa xã hội, kinh tế và học thuật tốt hơn. Như vậy, một tỷ lệ đáng kể lực lượng lao động sau đại học khó kiếm được việc làm, vì thị trường lao động cho sinh viên tốt nghiệp các ngành đại cương hẹp hơn so với sinh viên tốt nghiệp chuyên ngành. Thách thức ở đây là gấp đôi. Đầu tiên, khuyến khích và đào tạo thanh niên cho các lĩnh vực đang phát triển khác của nền kinh tế và thứ hai, thường xuyên nâng cấp và cập nhật chuyển giao kỹ năng trong

các ngành công nghệ cao, đào thải nhanh, năng động và tuyển dụng số lượng lớn như CNTT, IT và dịch vụ tài chính. Một vấn đề đáng lo ngại là nhóm lớn nhất trong sinh viên tốt nghiệp các ngành phi kỹ thuật, đại cương, và khoa học xã hội là những người có kiến thức chung về kinh tế xã hội rộng, nhưng không có bất kỳ kỹ năng kỹ thuật cụ thể nào phù hợp với một phân đoạn việc làm cụ thể.

- Chất lượng:** Dữ liệu cho thấy một số lượng đáng kể người dân ở Ấn Độ cần được đào tạo kỹ năng, vì lực lượng lao động của Ấn Độ có đặc trưng là nền tảng tri thức thấp. Trong số 500 triệu người có tay nghề vào năm 2020, 25% là ở cấp độ "cao đẳng cộng", tương ứng với 125 triệu người. Giáo dục kiến thức mới và đào tạo kỹ năng cho số lượng lớn này là việc thực sự khó. Trong khi nhu cầu của ngành công nghiệp đang chuyển dịch nhanh - từ cơ bản sang chuyên ngành - do sự chuyển đổi công nghiệp hướng tới tự động hóa và tinh vi hơn, phần lớn các tổ chức giáo dục đại học thấy mình không đủ khả năng ứng phó với những thách thức này, dù bằng cách thay đổi chương trình hoặc thông qua sự hợp tác công nghiệp-đại học, vì nhiều lý do khác nhau, từ những hạn chế về cơ sở hạ tầng đến những khó khăn về tài chính và nguồn nhân lực. Ngoại trừ một số tổ chức chất lượng ở top đầu, hệ thống giáo dục đại học hiện tại chỉ trang bị cho sinh viên tốt nghiệp những kỹ năng cơ bản, và thường với chất lượng kém.
- Sự mất cân đối giữa chứng chỉ nghề và bằng đại học:** Nói về "Chứng chỉ nghề (diploma) và bằng đại học (degree)" là điều kiêng kỵ ở Ấn Độ. Tỷ lệ giữa người có bằng tốt nghiệp đại học và có chứng chỉ nghề là khoảng 2:1, trong khi tỷ lệ 1:3 mới là hợp lý cho nền kinh tế. Một mặt, có rất ít chương trình cấp chứng chỉ nghề tại các tổ chức công - khu vực này bị chi phối bởi các nhà cung cấp tư nhân tính phí cao - và mặt khác, nhận thức xã hội cho rằng bằng đại học giúp tìm việc dễ dàng hơn khiến cho chứng chỉ nghề kém hấp dẫn. Đây là những rào cản đáng kể cho thanh thiếu niên khi lựa chọn các chương trình học.
- Sự công bằng:** Cuối cùng, sự chênh lệch trong khả năng thích ứng công việc còn bao

hàm ý nghĩa khu vực, kinh tế xã hội và giới tính. Nhiều yếu tố như nền tảng gia đình và văn hóa, nơi cư trú, chất lượng và loại hình giáo dục trước đó, và khả năng và cơ hội tiếp cận đào tạo bổ sung, tất cả điều này dẫn đến khả năng thích ứng công việc khác nhau giữa các nhóm và cá nhân. Vấn đề kỹ năng còn nghiêm trọng hơn ở các khu vực nông thôn và ngoại thành. Các nghiên cứu cho thấy khoảng cách giữa cơ hội được tuyển dụng của sinh viên tốt nghiệp kỹ thuật giữa các thành phố cấp I và cấp II là gần 50%, và lớn hơn nhiều đối với sinh viên tốt nghiệp từ các ngành khác. Sinh viên tốt nghiệp là nữ và sinh viên tốt nghiệp xuất thân từ các tầng lớp kinh tế xã hội thiệt thòi còn phải đối mặt với những bất lợi nặng nề hơn.

Kết luận

Đào tạo được những sinh viên tốt nghiệp đại học đáp ứng yêu cầu tuyển dụng trong khi vẫn đảm bảo chất lượng và sự công bằng là một thách thức rất lớn. Giáo dục đại học ở Ấn Độ cần một bước nhảy vọt từ giáo dục vị giáo dục sang giáo dục để làm việc, bằng chiến lược điều chỉnh những méo mó hệ thống và tập trung vào các chương trình đào tạo "kỹ năng thích ứng công việc bền vững", nhằm giúp sinh viên tốt nghiệp chuyển từ trường đại học sang môi trường làm việc một cách thuận lợi.

Hiệp hội sinh viên tốt nghiệp: có phải là vấn đề của riêng Hoa Kỳ?

Ayenachew A. Woldegiyorgis

Ayenachew A. Woldegiyorgis là một nghiên cứu sinh bậc tiến sĩ và là trợ giảng tại Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: woldegiy@bc.edu.

Từ những năm đầu thế kỷ 21, hiệp hội các sinh viên tốt nghiệp đã trở thành một hiện tượng lan rộng trong các trường đại học tư thục trên toàn Hoa Kỳ. Cũng nằm trong bối cảnh rộng hơn của hoạt động sinh viên và được điều chỉnh bởi luật pháp của các bang tương ứng, hiệp hội sinh viên tốt nghiệp trong các trường đại học công lập có lịch sử

lâu hơn và phạm vi lan tỏa rộng hơn. Tại các trường tư thục - mặc dù phong trào đã bắt đầu vào những năm 1950 - những phán quyết nối tiếp nhau của Ủy ban Quan hệ Lao động Quốc gia (NLRB) trong 15 năm qua đã thúc đẩy nhu cầu thành lập các hiệp hội sinh viên tốt nghiệp. Đòi hỏi thành lập hiệp hội ngày càng lan rộng và mạnh mẽ hơn, và sự cản trở từ ban quản trị các trường đại học tạo thành những căng thẳng và thậm chí khiến hoạt động ở một số trường bị gián đoạn. Trong khi vấn đề này vẫn tiếp tục gây tranh cãi ở Hoa Kỳ, bài viết này tìm cách xác định những thực tế tương tự ở các nước khác.

Đặc điểm chung

Nói chung, hiệp hội sinh viên tốt nghiệp có thể được chia thành hai loại chính. Một mặt, theo nghĩa truyền thống của “hiệp hội sinh viên”, chúng ta có thể nhận diện đó là một tập thể kết nối sinh viên với nhau, thường bao gồm cả sinh viên đã tốt nghiệp và sinh viên đang học đại học. Các hiệp hội như vậy, được gọi bằng các tên gọi khác nhau ở các quốc gia khác nhau (như hiệp hội, liên đoàn, hội liên hiệp, hội đồng, hội đoàn, tổ chức, v.v...), nói lên những mối quan tâm chung của sinh viên không chỉ về các vấn đề liên quan trực tiếp đến bản thân mà còn về hàng loạt các vấn đề xã hội, kinh tế và chính trị rộng lớn hơn. Mặt khác, hiệp hội sinh viên tốt nghiệp, đôi khi còn được gọi là công đoàn sinh viên tốt nghiệp - là loại hiệp hội hiện đang là chủ đề nóng trong các trường đại học tư thục ở Hoa Kỳ — đại diện cho lợi ích của một loại đối tượng sinh viên tốt nghiệp đại học. Họ đặc biệt quan tâm đến lợi ích và quyền lao động của những sinh viên sau khi tốt nghiệp đại học đang cung cấp dịch vụ cho các trường đại học của họ để nhận thù lao.

Cách tổ chức

Ở một số quốc gia châu Âu, bao gồm Đan Mạch, Phần Lan, Đức, Hà Lan, Na Uy và Thụy Điển, nghiên cứu viên bậc tiến sĩ được coi là nhân viên chứ không phải là sinh viên. Do đó, họ có thể trở thành thành viên của các công đoàn tương ứng. Ví dụ, Hiệp hội Giảng viên Đại học Thụy Điển (là một liên hiệp hội gồm 23 công đoàn độc lập) và Liên đoàn Các nhà Nghiên cứu và Giảng viên Đại học Phần Lan (một tổ chức lớn nhất cả nước) đều hoan nghênh các nghiên cứu viên bậc tiến sĩ gia nhập khi họ đáp ứng các yêu cầu nhất định. Ví dụ, trong

trường hợp Phần Lan, nghiên cứu sinh phải có ít nhất một hợp đồng làm việc một năm với trường đại học.

Trong các trường hợp khác, các hiệp hội sinh viên tốt nghiệp đại học có thể được tổ chức dưới dạng là phần mở rộng của các liên đoàn lao động trong các lĩnh vực khác, chẳng hạn như United Auto Workers tại Hoa Kỳ và Liên minh Công nhân Canada tại Canada. Ở những nơi khác, như ở Úc và Vương quốc Anh, các hiệp hội sinh viên tốt nghiệp đại học đều nhận được sự bảo trợ của các tổ chức sinh viên, và thường được chính các trường đại học của họ hỗ trợ

Cả ở Úc và Vương quốc Anh, trở thành hội viên của tổ chức sinh viên tốt nghiệp đại học là tự động khi sinh viên đăng ký vào bất kỳ chương trình sau đại học nào của các trường đại học tương ứng, bao gồm các chương trình nghiên cứu bậc thạc sĩ.

Mục đích

Tại Hoa Kỳ, các hiệp hội sinh viên tốt nghiệp đại học coi mình là phần mở rộng của các công đoàn lao động mà họ nhận được sự hỗ trợ. Họ tìm kiếm ủy nhiệm pháp lý để đại diện cho sinh viên tốt nghiệp trong thương lượng tập thể, đặc biệt là trong các cuộc đàm phán hợp đồng, về tiền lương, quyền lợi và điều kiện làm việc và những vấn đề khác. Để so sánh, trong trường hợp Canada, một số trường đại học hàng đầu đã có các hiệp hội giảng viên và trợ lý nghiên cứu từ những năm 1970. Hiệp hội đầu tiên được thành lập năm 1973 tại Đại học Toronto, từ năm 1975 đến 1977 đã thương lượng hiệu quả để giảm đáng kể sự chênh lệch trong tiền lương và thiết lập các quy trình thuê mướn lao động, khiếu kiện và giải quyết tranh chấp.

Trong khi mục tiêu chính của các hiệp hội sinh viên ở hầu hết các nước là đại diện và bảo vệ lợi ích của sinh viên nói chung, một số ít hiệp hội của sinh viên tốt nghiệp đại học vẫn đặt ra các mục tiêu khác ngoài nỗ lực liên kết các sinh viên tốt nghiệp đại học tại Hoa Kỳ. Ví dụ, Hiệp hội sinh viên tốt nghiệp của Đại học Cambridge (một trong số rất ít các hiệp hội sinh viên tại Vương quốc Anh dành riêng cho sinh viên tốt nghiệp đại học) nói rằng mục tiêu chính của họ là “sự tiến bộ giáo dục” của

các hội viên. Liên minh này hướng đến thúc đẩy lợi ích và phúc lợi của các hội viên, là một kênh kết nối giữa các hội viên với trường đại học và các cơ chế bên ngoài trường đại học và cung cấp các hoạt động xã hội, văn hóa, thể thao và giải trí. Các hiệp hội sinh viên tốt nghiệp đại học tại các trường hàng đầu khác ở Vương quốc Anh như Đại học York, Đại học Hoàng gia Luân Đôn và Đại học Kent ..., đều có mục tiêu và trọng tâm giống nhau.

Tương tự như vậy, tại Úc, các hiệp hội sinh viên tốt nghiệp đại học tại các tổ chức nổi tiếng như Đại học Melbourne, cũng như Hội đồng Hiệp hội sinh viên tốt nghiệp đại học Úc, đều đặt mục tiêu thúc đẩy lợi ích giáo dục và phúc lợi chung của sinh viên. Là tiếng nói đại diện toàn quốc cho sinh viên tốt nghiệp, Hội đồng được coi là một nguồn thông tin có thẩm quyền về các vấn đề liên quan và làm việc với chính phủ và các cơ quan phi chính phủ để tác động đến các chính sách giáo dục đại học.

Tuy nhiên, không công bằng nếu cho rằng các hiệp hội sinh viên tốt nghiệp đại học tại Hoa Kỳ chỉ quan tâm đến lợi ích của các hội viên của mình. Mặc dù đảm bảo lợi ích kinh tế và sự an toàn công việc là mục tiêu chính, các nhà tổ chức chiến dịch vận động thành lập hiệp hội sinh viên ở các trường đại học khác nhau cũng nêu lên các vấn đề của giáo dục và ngoài giáo dục, bao gồm chất lượng giáo dục, quan hệ giới tính, đa dạng và hòa nhập, bản sắc tình dục, người nhập cư và sinh viên không có thị thực, vv...

Tư cách hội viên

Cả ở Úc và Vương quốc Anh, trở thành hội viên của tổ chức sinh viên tốt nghiệp đại học là tự động khi sinh viên đăng ký vào bất kỳ chương trình sau đại học nào của các trường đại học tương ứng, bao gồm cả các chương trình nghiên cứu bậc thạc sĩ. Không có yêu cầu phải làm việc cho trường đại học trong quá trình học tập. Trong thực tế, tại một số trường đại học (ví dụ, Đại học Cambridge), các nghiên cứu viên sau đại học và sau tiến sĩ không phải là sinh viên tại trường, hoặc là sinh viên tốt nghiệp từ các trường đại học khác và vợ/chồng hoặc đối tác của các hội viên chính thức đều là "hội viên liên kết" và được hưởng lợi từ các dịch vụ khác nhau do hiệp hội cung cấp. Ở những trường khác (ví dụ Đại học York), sinh viên chỉ cần tốt nghiệp là đủ điều kiện trở thành hội viên và có thể nắm giữ các vị trí lãnh

đạo hiệp hội. Các hiệp hội này thường liên kết với các trường đại học và nhận được hỗ trợ giống như bất kỳ tổ chức sinh viên khác.

Tại Hoa Kỳ, điều kiện để trở thành hội viên của hiệp hội bị hạn chế bởi yêu cầu làm việc. Trong thực tế, trong nhiều thập kỷ, câu hỏi liệu những sinh viên tốt nghiệp làm công việc trợ lý giảng dạy và trợ lý nghiên cứu có thể trở thành hội viên công đoàn hay không phụ thuộc vào câu hỏi họ có được coi là nhân viên hay không. Trong phán quyết gần đây nhất, NLRB trong năm 2016 đã mở rộng định nghĩa để cho phép bất kỳ ai, kể cả sinh viên đại học, thực hiện thỏa thuận lao động tập thể miễn là họ cung cấp dịch vụ cho trường đại học để được trả lương. Điều này có thể sẽ tiếp tục gây tranh cãi về các yêu cầu đối với tư cách hội viên.

Nói chung, các tài liệu về sự hình thành hiệp hội sinh viên tốt nghiệp đại học cho thấy ba xu hướng: sinh viên tốt nghiệp có hợp đồng lao động được coi là nhân viên và có thể tham gia các công đoàn (ví dụ: Phần Lan, Thụy Điển, v.v...); sinh viên tốt nghiệp đại học vẫn bị coi là sinh viên và chỉ được đại diện bởi các hiệp hội/liên hiệp hội sinh viên (ví dụ Úc và Vương quốc Anh); và sinh viên tốt nghiệp được coi vừa là sinh viên vừa là nhân viên và có thể tham gia vào các công đoàn (ví dụ Canada và Hoa Kỳ). Điều khác biệt duy nhất của Hoa Kỳ, dù gây ra nhiều tranh cãi, có lẽ là nỗ lực công đoàn hóa ngày càng trở nên mạnh mẽ, được thúc đẩy bởi sự ác cảm trước xu hướng tập trung hóa ngày càng tăng của các tổ chức giáo dục đại học, xu hướng gắn liền với việc "bóc lột" sức lao động của các sinh viên tốt nghiệp đại học và trợ lý giảng dạy. Có thể thấy trước rằng, điều này sẽ ngày càng trầm trọng hơn bởi chi phí học tập ngày càng tăng khiến sinh viên khi tốt nghiệp phải gánh chịu một đồng nợ, và bởi những chia rẽ trong môi trường chính trị nói chung.

Tương lai của giáo dục trình độ đại học ở Hoa Kỳ

Michael S. McPherson và Francesca B. Purcell

Michael S. McPherson là chủ tịch danh dự Quỹ Spencer, và là đồng chủ tịch của Ủy ban về Tương lai của Giáo dục Đại học thuộc Học viện Khai phóng và Khoa học Hoa Kỳ. E-mail: mmcpherson@

spencer.org. Francesca B. Purcell là giám đốc chương trình Giáo dục và Phát triển Tri thức tại Học viện Khai phóng và Khoa học Hoa Kỳ. E-mail: fpurcell@amacad.org.

Ấn phẩm Tương lai của Giáo dục Đại học - Tương lai của nước Mỹ và các ấn phẩm khác do Ủy ban về Tương lai của Giáo dục Đại học phát hành có thể đọc tại www.amacad.org/cfue.

Ở hầu hết các quốc gia, hành trình tiến tới phổ cập giáo dục cơ sở và trung học đều chậm chạp và khó khăn, nhưng xu hướng toàn cầu theo thời gian tạo ra cơ hội lớn hơn cho nhiều học sinh đến từ các nền tảng và khu vực khác nhau. Từng có quá trình lâu dài mở rộng giáo dục cho những người trẻ tuổi, Hoa Kỳ hiện gần đạt được phổ cập giáo dục sau trung học với gần 90% học sinh tốt nghiệp trung học ghi danh vào các chương trình hai hoặc bốn năm tại các trường cao đẳng hoặc đại học trong độ tuổi thanh niên. Không may là vẫn còn nhiều hạn chế nghiêm trọng cần được giải quyết để nhiều sinh viên hơn có thể nhận được những lợi ích kinh tế và cá nhân đi kèm với nền giáo dục đại học, và để đất nước tiếp tục là một quốc gia dân chủ của các cơ hội kinh tế. Để đảm bảo rằng sinh viên nhận được sự giáo dục mà họ cần, những vấn đề cần quan tâm là sinh viên có thể hoàn thành chương trình học và mức học phí hợp lý trong khi vẫn tập trung hơn đến chất lượng.

Cải thiện tỷ lệ tốt nghiệp và xác định mức học phí hợp lý

Giống như nhiều cơ sở giáo dục đại học trên toàn thế giới, các trường cao đẳng và đại học Hoa Kỳ đang phải gắng sức cải thiện tỷ lệ tốt nghiệp và đưa ra mức học phí hợp lý. Tại Hoa Kỳ, tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp rất thấp, chỉ khoảng 55% sinh viên hoàn thành chương trình đại học. Số sinh viên vay tiền để học đại học tăng lên, và số tiền vay cũng nhiều hơn, với hơn 60% tổng số sinh viên đang vay nợ; và phần lớn những người không tốt nghiệp gặp khó khăn trong việc trả nợ khiến cho cơ hội kinh tế của họ còn bị thu hẹp hơn. Những trở ngại này đặc biệt nghiêm trọng đối với sinh viên xuất thân từ các nhóm dân tộc thiểu số và sinh viên từ các gia đình có thu nhập thấp, điều này có nghĩa là Hoa Kỳ đang bỏ lỡ một nguồn tiềm năng nhân sự lớn. Nhiều tổ chức giáo dục, các cơ quan hoạch định chính sách, và các nhà nghiên cứu hiện nay tập trung quan tâm đến tỷ lệ tốt nghiệp và mức học phí hợp lý và nhiều

thực tiễn khả quan đã cho thấy những kết quả vững chắc. Ví dụ, Đại học bang Florida đã tăng tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp từ 63% lên đến 79% sau vài năm sử dụng dữ liệu để xác định các rào cản và áp dụng các cơ cấu hỗ trợ sinh viên. Các chương trình cho-vay-căn-cứ-vào-mức-thu-nhập của Úc và Anh là những ví dụ giúp làm giảm tỷ lệ vỡ nợ và Hoa Kỳ nên học hỏi từ các mô hình này.

Ngoài hai vấn đề tỷ lệ tốt nghiệp và mức học phí hợp lý nói trên, Hoa Kỳ cũng cần chú ý nhiều hơn đến các mục đích của việc học tập ở bậc đại học và cách thức để hiện thực hóa lời hứa về sự thịnh vượng trong tương lai sau này.

Nhìn nhận hoạt động giảng dạy đại học nghiêm túc hơn

Ở Hoa Kỳ, các cuộc tranh luận về giá trị của giáo dục định hướng nghề nghiệp so với giáo dục khai phóng có lịch sử lâu dài, nhưng sự phân chia cảm tính này là một lựa chọn sai lầm; sinh viên tốt nghiệp đại học cần phải làm chủ một loạt các kỹ năng học tập, thực hành và công dân. Sinh viên của mọi ngành học, ngoài các kỹ năng kỹ thuật và thực hành, vẫn cần trang bị thêm các kỹ năng liên quan đến giáo dục khai phóng như truyền thông, tư duy phê phán và làm việc nhóm. Như vậy họ sẽ có nhiều cơ hội hơn để tỏ ra hiệu quả trong công việc, tham gia vào các cộng đồng và học hỏi trong suốt cuộc đời.

Một nghiên cứu vẫn tiếp tục mở rộng trong 40 năm qua giúp chúng ta hiểu biết sâu sắc hơn về cách sinh viên học tập và đồng thời mang lại những hiểu biết sâu sắc thế nào là cách giảng dạy tốt nhất. Nghiên cứu này cung cấp một loạt các thực hành giảng dạy dựa trên bằng chứng liên hệ với một loạt các kết quả tích cực, bao gồm khả năng học của sinh viên tăng lên, thành tích học tập đồng đều hơn, tính kiên trì tăng lên. Tuy nhiên, việc sử dụng các kỹ thuật dạy học dựa trên bằng chứng trong 4700 trường đại học và cao đẳng trên toàn quốc không phải là chuẩn mực, mặc dù yếu tố quyết định chính của giáo dục chất lượng là mối quan hệ dạy và học giữa giảng viên và sinh viên.

Trong nhiều trường, năng lực nghiên cứu khoa học được chú trọng nhiều hơn là năng lực giảng dạy. Việc đo lường và quan sát hiệu suất giảng dạy hầu như không được thực hiện, ngoại trừ bảng

câu hỏi gửi cho sinh viên, và nói chung đây vẫn là một chỉ báo yếu về hiệu suất. Những biện pháp mà chúng ta biết là có tác dụng lại không được sử dụng rộng rãi. Ví dụ, khu vực giáo dục K-12 cho thấy các lớp học được theo dõi sát sao bởi những nhân viên được huấn luyện bài bản, và các phản hồi được thu thập đúng cách là những biện pháp hiệu quả để cải thiện hiệu năng giảng dạy. Tuy nhiên, cách thực hiện này không được coi là chuẩn mực trong các lớp học bậc đại học của Hoa Kỳ.

Những trở ngại này đặc biệt nghiêm trọng đối với sinh viên xuất thân từ các nhóm dân tộc thiểu số và sinh viên từ các gia đình có thu nhập thấp, điều này có nghĩa là Hoa Kỳ đang bỏ lỡ một nguồn tiềm năng nhân sự lớn.

Trong thực tế, nghề nghiệp chính của phần lớn các giảng viên đại học là giảng dạy sinh viên, nhưng giảng viên ít khi được đào tạo ban đầu, nhận được rất ít sự hỗ trợ hoặc sự công nhận cho công việc giảng dạy này. Hơn nữa, số lượng giảng viên “thời vụ” ngày càng tăng – đang là một xu hướng quốc tế - cho phép các tổ chức tiết kiệm tiền bằng cách dựa nhiều hơn vào những giảng viên có hợp đồng ngắn hạn, bán thời gian, những người được trả lương ít hơn, có rất ít quyền lợi, công việc bấp bênh và thường không có tiếng nói trong quản trị. Điều đáng lo ngại hơn nữa là họ thường có ít thời gian và ít cơ hội để gắn bó với sinh viên. Tuy nhiên, lực lượng thời vụ hiện nay chiếm ít nhất một nửa số giảng viên đang giảng dạy tại các trường đại học nghiên cứu công lập toàn quốc và chiếm hơn 80% tại các trường cao đẳng cộng đồng công lập hai năm của chúng ta.

Tóm lại, việc giảng dạy đại học cần phải được coi trọng hơn rất nhiều. Ngay cả khi Hoa Kỳ có nhiều sinh viên tốt nghiệp hơn và giảm được mức nợ, đó cũng chỉ là một chiến thắng vô ích và đắt tiền nếu sinh viên không được trang bị kiến thức, kỹ năng và thái độ cần thiết để vững vàng điều khiển con tàu cuộc đời của họ.

Những bước thay đổi

Để biến lực lượng giảng viên vốn là các nhà chuyên môn trong nhiều lĩnh vực khác nhau thành các nhà

sư phạm là việc không dễ dàng. Các trường cao đẳng và đại học trước hết cần phải đưa ra tín hiệu rõ ràng rằng họ thực sự quan tâm đến hoạt động giảng dạy. Cần nhiều hơn nữa những tổ chức coi giảng dạy hiệu quả là tiêu chí quan trọng để đánh giá giảng viên khi tuyển dụng hoặc gia hạn hợp đồng. Đồng thời giảng viên cần được huấn luyện và được tiếp cận các nguồn tài nguyên khác có sẵn. Những giảng viên cống hiến nhiều thời gian và công sức để cải thiện công việc giảng dạy - những người như vậy rất nhiều- cần được tuyên dương và khen thưởng.

Các trường phải sẵn lòng tìm kiếm các nguồn lực và quyết tâm cải thiện điều kiện làm việc của giảng viên bán thời gian và, khi có thể, chuyển họ sang chế độ làm việc toàn thời gian bằng các hợp đồng dài hạn. Chúng tôi cho rằng với nhiều giảng viên, được đối xử tôn trọng và có tiếng nói trong ban quản trị ít nhất cũng giá trị như số tiền họ nhận thêm khi được tăng lương. Nếu không có những thay đổi này, sẽ khó đạt được sự tiến bộ theo bất kỳ cách thức nào.

Chúng ta cũng phải xem xét lại toàn bộ khái niệm thế nào là một chuyên gia giảng dạy. Những chương trình thạc sĩ và tiến sĩ đào tạo ra các chuyên gia sau này tiếp tục làm công việc giảng dạy ở bậc đại học nên có thêm các nội dung đào tạo sư phạm thực sự. Hiện nay, tiến sĩ hầu như chỉ là một bằng cấp nghiên cứu và không phải là bằng cấp giảng dạy, mặc dù nhiều học viên tiến sĩ, sau khi tốt nghiệp tiếp tục giảng dạy toàn thời gian.

Mặc dù giáo dục đại học của Hoa Kỳ đang phải đối mặt với những thách thức lớn, vẫn có những lý do thực sự cho phép lạc quan. Trước những hoài nghi về lợi ích của nền giáo dục đại học, nó mang lại lời hứa về sự thịnh vượng cá nhân và xã hội lớn hơn; nhiều tổ chức giáo dục đang nỗ lực cải thiện tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp; và các cơ hội công nghệ được ban hành một cách thận trọng đang gia tăng sự thành công của sinh viên. Thành công không phải là chắc chắn, và những điều tốt đẹp sẽ chỉ xảy ra khi nỗ lực liên tục, nhưng nếu chúng ta có thể duy trì sự tập trung vào công việc, kết hợp tinh thần nhân văn với sự cấp bách, chúng ta có thể, thông qua giáo dục đại học, đạt được những tiến bộ lớn cho mỗi cá nhân và cho cả quốc gia.

ẤN PHẨM MỚI CỦA CIHE

Hans de Wit, Laura Rumbley, and Dara Melnyk, eds. *The Boston College Center for International Higher Education, Year in Review, 2017-2018, CIHE Perspectives no. 9*, published in 2018. This report provides an overview of our activities over the academic year and offers a collection of articles - original or recently published - from graduate students, research fellows, and visiting scholars, as well as from Founding Director Philip G. Altbach, Associate Director Laura E. Rumbley, and Director Hans de Wit. We are proud of the many products we have created and the results accomplished over the year, and this report illustrates our accomplishments.

Hans de Wit, Laura E. Rumbley, Fiona Hunter, Edward Choi, and Lisa Unangst, editors of the section "Higher Education as a Global Reality." In J. C. Shin, P. Teixeira (eds.), *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*, forthcoming. Springer Science+Business

Media: Dordrecht. This section includes 60 contributions from authors from all over the world on internationalization and globalization in higher education.

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 series, Volume: 41. Brill/Sense, 2018. This publication explores the relationship between Catholic identity, mission, and internationalization in Catholic universities of different types and located in different contexts. It includes 16 case studies from Latin America, the United States, the Asia Pacific, and Europe, and 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.

CÁC 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 CIHE biên soạn)

Albright, James, ed. *English Tertiary Education in Vietnam*. Routledge, 2018. 190 pp. £95.00 (hb). Website: www.routledge.com

Arday, Jason, and Heidi Safia Mirza, eds. *Dismantling Race in Higher Education*. UK: Palgrave Macmillan, 2018. 396 pp. \$49.99 (sb). Website: www.palgrave.com

Badran, Adnan, Elias Baydoun, and John R. Hillman, eds. *Universities in Arab Countries: An Urgent Need for Change: Underpinning the Transition to a Peaceful and Prosperous Future*. Springer International Publishing, 2018. 317 pp. \$129 (hb). Website: www.springer.com

Fardoun, Habib M., Kevin J. Downing, and Mandy Mok, eds. *The Future of Higher Education in the Middle East and Africa*. Springer International Publishing, 2018. 249 pp. \$59.99 (hb). Website: www.springer.com

Gacel-Avila, Jocelyne, and Scilia Rodríguez-Rodríguez. *Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Un Balance*. Universidad de Guadalajara, 2018.

Huisman, Jeroen, Anna Smolentseva, and Isak Froumin, eds. *25 years of transformations of higher education systems in post-Soviet countries: Reform and continuity*. Springer International Publishing, 2018. 482 pp. \$31 (hb). Website: www.springer.com

Johnstone, Christopher J., and Li Li Ji, eds. *The Rise of China-U.S. International Cooperation in Higher Education: Views from the Field*. The Netherlands: Brill, 2018. 224 pp. \$104 (ebook). Website: brill.com

Karaganis, Joe, ed. *Shadow Libraries: Access to Knowledge in Global Higher Education*. Cambridge, MA: MIT Press, 2018. 320 pp. \$25 (pb). Website: mitpress.mit.edu

Kelchen, Robert. *Higher Education Accountability*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2018. 272 pp. \$39,95 (hb). Website: www.press.jhu.edu

Mitchell, Brian C. *How to Run a College: A Practical Guide for Trustees, Faculty, Administrators, and Policymakers*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2018. 216 pp. \$27.95 (pb). Website: www.press.jhu.edu

Pan, Suyan, and Joe Tin-Yau Lo. *Higher Education and China's Global Rise: A Neo-tributary Perspective*. Routledge, 2018. 120 pp. £115.00 (hb). Website: www.routledge.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 (hb). Website: www.press.jhu.edu

Picciano, Anthony G. *Online Education: Foundations, Planning, and Pedagogy*. Routledge, 2018. 194 pp. £35.99 (pb). Website: www.routledge.com

Scott, Robert A. *How University Boards Work: A Guide for Trustees, Officers, and Leaders in Higher Education*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2018. 224 pp. \$27.95 (pb). Website: www.press.jhu.edu

Shyam, Sharma. *Writing Support for International Graduate Students: Enhancing Transition and Success*. Routledge, 2018. 230 pp. £115.00 (hb). Website: www.routledge.com

Sin, Cristina, Orlanda Tavares, Sônia Cardoso, and Maria João Rosa, eds. *European Higher Education and the Internal Market*. UK: Palgrave Macmillan, 2018. 379 pp. \$149.99 (hb). Website: www.palgrave.com

Srinivasan, Shashikala. *Liberal Education and Its Discontents: The Crisis in the Indian University*. Routledge India, 2018. 246 pp. £115.00 (hb). Website: www.routledge.com

Tolley, Kim, ed. *Professors in the Gig Economy: Unionizing Adjunct Faculty in America*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2018. 240 pp. \$34.95 (pb). Website: www.press.jhu.edu

Trachtenberg, Stephen Joel, and Gerald B. Kauvar. *Leading Colleges and Universities: Lessons from Higher Education Leaders*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2018. 328 pp. \$34.95 (hb). Website: www.press.jhu.edu

Viện Quản Trị & Công nghệ FSB tiếp tục nằm trong Top 30 chương trình MBA khu vực Đông Á

Theo kết quả công bố bởi tổ chức xếp hạng giáo dục quốc tế Eduniversal trong cuộc khảo sát chuyên nghiệp và chuyên sâu về các trường đào tạo MBA vừa qua, Viện Quản trị & Công nghệ FSB thuộc FPT Education là đại diện Việt Nam duy nhất tiếp tục được bình chọn nằm trong Top 30 trường học Việt Nam đào tạo Thạc sĩ quản trị kinh doanh toàn thời gian khu vực Đông Á và đứng thứ 2 trong số ba trường kinh doanh hàng đầu Việt Nam.

Kết quả này có được sau khi Eduniversal tiến hành khảo sát ở quy mô hơn 1.000 trường kinh doanh tốt nhất của 154 quốc gia khác nhau. Cuộc khảo sát dựa trên các tiêu chí cụ thể như độ uy tín, danh tiếng của trường, chất lượng của các chương trình đào tạo cũng như mức độ hài lòng của học viên tham gia chương trình đào tạo.

Được biết, Viện Quản trị & Công nghệ FSB được Eduniversal đánh giá cao bởi chương trình đào tạo mang tính thực tiễn, bám sát quan điểm quản trị hiện đại, ứng dụng phương pháp đào tạo tiên tiến cùng hàm lượng ứng dụng CNTT cao, cũng như được giảng dạy bởi đội ngũ giảng viên và các chuyên gia giàu kinh nghiệm.

Bên cạnh hoạt động đào tạo, việc tạo dựng và phát triển mạng lưới học viên từ đó mang lại các giá trị thiết thực cho mỗi học viên cũng như cho cộng đồng doanh nhân của Việt Nam cũng là điểm mạnh được đánh giá cao của Viện Quản trị & Công nghệ FSB.

Trước đó, vào năm 2017, Viện Quản trị & Công nghệ FSB cũng đã được tổ chức Eduniversal đánh giá nằm trong Top 30 trường học Việt Nam đào tạo Thạc sĩ quản trị kinh doanh toàn thời gian khu vực Đông Á.



Viện Quản trị & Công nghệ FSB thuộc Tổ chức Giáo dục FPT nằm trong top 30 các trường đào tạo Thạc sĩ Quản trị Kinh doanh toàn thời gian khu vực Đông Á.

FPT Poly K-Beauty đạt ngôi Á quân cuộc thi Thẩm mỹ – Làm đẹp quốc tế tại Hàn Quốc

FPT Poly K-Beauty - đơn vị được chọn là đại diện Việt Nam tại cuộc thi 2018 IPSN International Beauty Contest đã xuất sắc giành ngôi Á quân khi đạt 2 giải Grand Prix (giải thưởng cao nhất), 3 giải Grand, 6 giải Vàng tại vòng chung cuộc.

Đây là lần đầu tiên Hệ thống đào tạo thẩm mỹ Hàn Quốc FPT Poly K-Beauty đại diện cho quốc gia tham dự một đấu trường chuyên ngành làm đẹp của thế giới nhưng đã đạt được thành tích rất đáng tự hào.

Vượt qua nhiều đối thủ rất mạnh như Trung Quốc, Nhật Bản để mang về 2 giải Grand Prix (giải thưởng cao nhất) trong tổng số 6 giải, 3 giải Grand, 6 giải Vàng, nhiều giải Bạc và Đồng FPT Poly K-Beauty đã xếp Á quân chung cuộc, chỉ sau chủ nhà Hàn Quốc. Đoàn Việt Nam gồm 28 thí sinh tham gia thi và 8 giám khảo chấm giải, tham gia các hạng mục Chăm sóc da, Trang điểm và Phun xăm thẩm mỹ. Đây đều là những chuyên ngành thế mạnh được FPT Poly K-Beauty đào tạo trong thời gian qua.

Cuộc thi Thẩm mỹ – Làm đẹp quốc tế “2018 IPSN International Beauty Contest” năm 2018 được tổ chức tại trường đại học Hanyang, Seoul, Hàn Quốc (nơi diễn ra thể vận hội mùa đông 2018). Đây là cuộc thi lớn trong ngành Thẩm mỹ – Làm đẹp thế giới, do Hiệp hội Làm đẹp 5 quốc gia (gồm Úc, New Zealand, Nhật Bản, Hàn Quốc, Hồng Kong) tổ chức; thu hút 637 thí sinh đến từ nhiều quốc gia tham dự như Hàn Quốc, Trung Quốc, Hồng Kong, Nhật Bản, Philipin, Việt Nam. Tại Việt Nam, FPT Poly K-Beauty được chọn là đơn vị thực hiện tuyển chọn, bồi dưỡng và đưa thí sinh tham gia cuộc thi này. Năm 2019, cuộc thi sẽ được tổ chức tại New Zealand.



Một mùa giải vô cùng thành công của đoàn Việt Nam nói chung và Hệ thống đào tạo thẩm mỹ Hàn Quốc FPT Poly K-Beauty nói riêng tại 2018 IPSN International Beauty Contest.



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 Ullero	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>

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

Văn phòng:
Trường Đại học FPT,
Khu Giáo dục và Đào tạo, Khu CNC Hòa Lạc, Thạch Thất,
Hà Nội.
E-Mail: ihe@fpt.edu.vn, <http://ihe.fpt.edu.vn>
Điện thoại: 024.7300 5588
© Trường Đại học FPT

In 1.000 bản, mỗi bản 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-XBDS cấp ngày 04/5/2018
In xong và nộp lưu chiểu Quý IV năm 2018



ĐẠI HỌC FPT

