

MỤC LỤC

Lời giới thiệu

Phần 1: Các vấn đề về quản lý giáo dục đại học

1. Nhận rõ sự khác biệt giữa quản lý tự chủ và quản lý không tự chủ, PGS.TS Lê Đức Ngọc 11
2. Quản lý nhà nước và mức độ tự chủ của các cơ sở giáo dục đào tạo qua kết quả khảo sát, TS. Nguyễn Kim Dung-PGS.TS Trần Quốc Toán 18
3. Ứng dụng mô hình Balanced Scorecard trong quản trị trường đại học, TS. Nguyễn Thị Kim Anh 28
4. Những vấn đề mấu chốt cần quan tâm trong quản lý các trường đại học, cao đẳng nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học, cao đẳng Việt Nam, ThS. Nguyễn Ngọc Tài, ThS. Trịnh Văn Anh, Võ Tấn Tài 38
5. Đổi mới quản lý giáo dục đại học Việt Nam trong nền kinh tế thị trường, TS. Bùi Việt Phú 49
6. Xây dựng hệ thống quản lý chất lượng trong các trường đại học ở Việt Nam hiện nay, ThS. Nguyễn Quang Giao 64
7. Vai trò của các đối tác xã hội trong việc nâng cao hiệu quả công tác quản lý giáo dục đại học, ThS. Nguyễn Văn Chiến 68
8. Nâng cao vai trò chủ động, tích cực trong quản lý của nhà trường, một yếu tố quyết định sự phát triển, TS Lê Văn Tạo 74
9. Đổi mới quản lý: Đòn bẩy để phát triển giáo dục đại học Việt Nam, Dương Minh Quang 79
10. Những việc cần đổi mới để đưa giáo dục đại học Việt Nam đi lên, ThS Đỗ Diên 87

Phần 2: Các yếu tố quyết định chất lượng quản lý giáo dục đại học

1. Đổi mới hoạt động quản lý của Hiệu trưởng trường đại học, cao đẳng là yếu tố quan trọng nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học Việt Nam, PGS.TS Hoàng Tâm Sơn 98
2. Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đại học – Tiền đề để giải bài toán chất lượng đại học Việt Nam, PGS.TS Nguyễn Kim Hồng 104
3. Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên trong tiến trình đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010 - 2012, PGS.TS Nguyễn Văn Khôi 110
4. Quản trị chất lượng tự học của sinh viên, một giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học Việt Nam, ThS. Nguyễn Thạch San 119
5. Giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học Việt Nam qua góc nhìn của các giảng viên đại học, TS Ngô Thị Thanh Quý 127
6. Giáo dục đại học với vấn đề đào tạo và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, TS. Lê Hữu Phước 132
7. Quản lý phương pháp dạy học đại học đáp ứng yêu cầu nâng cao chất lượng đào tạo, ThS. Đoàn Thị Thanh Thủy 142
8. Một số vấn đề về quản lý và thực hiện kiểm tra đánh giá kết quả học tập của sinh viên cao đẳng sư phạm, TS. Bùi Thị Việt 147
9. Đoàn thanh niên và Hội sinh viên với công tác quản lý sinh viên trong đào tạo theo tín chỉ ở các trường đại học và cao đẳng hiện nay, ThS. Nguyễn Thị Thu Lại 161
10. Vai trò của giảng viên trong việc quản lý trường đại học, PGS.TS Võ Xuân Đàn 166

Phần 3: Kinh nghiệm thế giới và kinh nghiệm các trường

1. Quản lý giáo dục đại học dưới góc nhìn so sánh và một số kinh nghiệm đối với Việt Nam, TS. Phạm Thị Minh Hạnh 173
2. Quản trị giáo dục đại học tại Anh quốc và những gợi mở đổi mới quản lý giáo dục đại học Việt Nam, ThS. Phạm Thị Lan Phương 180

3. *Nền giáo dục Mỹ và một số vấn đề gợi mở cho giáo dục đại học Việt Nam*, Lê Hoàng Việt Lâm 188
4. *Đánh giá chất lượng và hiệu quả đào tạo đại học*, PGS.TS Nguyễn Thiện Tống 202
5. *Kinh nghiệm và giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học tại trường đại học Y Thái Bình*, PGS.TS Lương Xuân Hiến 214
6. *Sử dụng IO trong quản lý giáo dục*, GS Trần Hữu Nghị - TS. Nguyễn Thị Mai 218
7. *Giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học Việt Nam thời hội nhập từ góc nhìn của trường cao đẳng địa phương*, ThS. Lê Thành Công – ThS. Phạm Văn Luân 223
8. *Đổi mới quản lý giáo dục ở các trường đại học ngoài công lập trong xu thế hội nhập quốc tế*, TS. Lưu Thanh Tâm 235
9. *Xây dựng và phát triển hoạt động đảm bảo chất lượng – Một trong những giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học ở trường ĐH Ngoại ngữ - ĐH QGHN*, PGS.TS Lưu Bá Minh 239
10. *Quản lý trường sư phạm địa phương*, ThS. Hồ Cảnh Hạnh 245
11. *Trường cao đẳng VHNT&DL Nha Trang và những giải pháp nâng cao chất lượng quản lý giáo dục*, ThS. Trương Đình Đức 251

Phần 4: Các vấn đề liên quan đến quản lý giáo dục đại học

1. *Phát huy vai trò của cố vấn học tập ở các trường đại học trong tiến trình đổi mới giáo dục bậc đại học*, ThS Nguyễn Thị Hằng Phương 259
2. *Phát huy chức năng và nhiệm vụ của mô hình trường CDCD và ĐHDP để điều chỉnh hoạt động của hệ thống giáo dục chuyên nghiệp ở các địa phương có hiệu quả*, TS. Nguyễn Huy Vị 269
3. *Những giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học ở trường đại học TDTT Đà Nẵng*, ThS Võ Văn Vũ 278
4. *Xây dựng đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý trường cao đẳng*, ThS Nguyễn Quang Thư – ThS Phạm Thị Yến 283
5. *Cải tiến công tác quản lý hoạt động giảng dạy bậc cử nhân tại trường đại học KHXH&NV Tp.HCM*, ThS Nguyễn Thị Hào 299
6. *Trường đại học Kinh tế Công nghiệp Long An-Nâng cao chất lượng đào tạo*, TS Lê Văn Tề 304
7. *Yêu cầu của hệ thống đào tạo kỹ thuật thực hành theo mô hình người giáo viên dạy nghề*, TS. Nguyễn Ngọc Hùng 310
8. *Hoàn thiện chương trình đào tạo theo Xưởng nhằm nâng cao chất lượng đào tạo Kiến trúc sư tại trường đại học Kiến trúc Hà Nội*, TS Phạm Trọng Thuật 320
9. *Nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực đại học Việt Nam hiện nay*, PGS.TS Đào Duy Huân 328
10. *Một vài suy nghĩ về nhân lực quản lý giáo dục đại học trong thời kỳ hội nhập*, ThS Trần Mai Ước 335
11. *Xây dựng tôn chỉ hoạt động phù hợp sẽ có được phương cách quản lý hiệu quả*, ThS Nguyễn Thị Thanh Huyền 340

Phần 5: Các văn bản pháp quy

1. *Nghị quyết của Ban cán sự Đảng Bộ Giáo dục và Đào tạo về đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010-2012* 347

LỜI GIỚI THIỆU

Nhằm mục đích tìm kiếm những giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý, khắc phục các yếu kém về mặt quản lý trong ngành và bản thân các trường đại học, cao đẳng, Trường Đại học Sư phạm Tp. Hồ Chí Minh, thay mặt Ban Liên lạc các trường Đại học và Cao đẳng Việt Nam (VUN) tổ chức Hội thảo khoa học: “***Giải pháp nâng cao hiệu quả giáo dục đại học và cao đẳng Việt Nam***”.

Hội thảo tập hợp được 56 báo cáo thể hiện các quan điểm, kinh nghiệm và kết quả nghiên cứu về vấn đề nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học của các nhà nghiên cứu, nhà quản lý, cán bộ nghiên cứu, giảng viên và các đại biểu có quan tâm đến vấn đề nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học Việt Nam.

Trong Kỷ yếu này, thứ tự các báo cáo được sắp xếp theo các chủ đề:

- ***Phần 1: Các vấn đề quản lý giáo dục đại học***
- ***Phần 2: Các yếu tố ảnh hưởng chất lượng quản lý GDDH***
- ***Phần 3: Kinh nghiệm thế giới và kinh nghiệm các trường***
- ***Phần 4: Các vấn đề liên quan đến quản lý giáo dục đại học***
- ***Phần 5: Các văn bản pháp quy***

Ban tổ chức Hội thảo thay mặt Ban liên lạc các trường Đại học và Cao đẳng Việt Nam xin trân trọng gửi lời cảm ơn đến quý đại biểu đã gửi báo cáo tới Hội thảo và toàn thể quý vị đại biểu về tham dự Hội thảo. Những ý kiến đóng góp của quý vị sẽ góp phần quyết định chất lượng và sự thành công của Hội thảo.

Tháng 10/2010

BAN TỔ CHỨC HỘI THẢO

PHẦN 1

CÁC VẤN ĐỀ QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

NHẬN RÕ SỰ KHÁC BIỆT GIỮA QUẢN LÝ TỰ CHỦ VÀ QUẢN LÝ KHÔNG TỰ CHỦ

Lê Đức Ngọc¹

Trong bài tham luận ở một hội thảo trước đây, tôi đã làm rõ vì sao phải giao quyền tự chủ và đảm bảo trách nhiệm xã hội cho các cơ sở giáo dục đào tạo. Bài này, tôi muốn phân tích rõ hơn sự khác biệt giữa quản lý tự chủ và quản lý không tự chủ, hy vọng các nhà quản lý có thể dựa vào đó để tự đề xuất ra các giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý tự chủ và từng bước xây dựng văn hóa tự chủ cho đơn vị mình, chuẩn bị cho thế hệ các nhà quản lý kế tiếp.

BẢNG 1: SO SÁNH ĐẶC ĐIỂM VÀ NGUYÊN TẮC QUẢN LÝ TỰ CHỦ VÀ QUẢN LÝ KHÔNG TỰ CHỦ

(Biên tập theo Y.C.Cheng, *The Theory and characteristics of school-based management*, International journal of Educational Management, 7(6),6-17, 1993)

Đặc điểm và Nguyên tắc	Quản lý tự chủ	Quản lý không tự chủ
Đặc điểm của hoạt động giáo dục	<ul style="list-style-type: none"> * Sứ mạng tự tuyên bố * Phát huy nội lực, khai thác ngoại lực * Liên tục đổi mới * Quản lý theo hiệu quả và thích ứng với bối cảnh * Chú trọng chất lượng 	<ul style="list-style-type: none"> * Áp đặt chức năng, nhiệm vụ * Kiểm chế nội lực, quản lý ngoại lực * Chậm đổi mới * Quản lý theo qui chuẩn cứng nhắc, chậm thích ứng * Chú trọng số lượng
Nguyên tắc quản lý đối với nhà trường	<p><i>* Nguyên lý đa chiều đồng thuận:</i> Có thể có nhiều cách để đạt tới mục tiêu, nhấn mạnh tính mềm dẻo, linh hoạt, thủ pháp linh động</p> <p><i>* Giao quyền hạn, trách nhiệm cho cơ sở:</i> Khi nảy sinh vấn đề kịp thời giải quyết ngay tại cơ sở.</p>	<p><i>* Nguyên lý tổ chức theo tiêu chuẩn:</i> Dùng phương pháp tiêu chuẩn, trình tự để đạt tới mục tiêu; nhấn mạnh tính thông dụng, có thể áp dụng ở mọi nơi</p> <p><i>* Tập trung quyền lực ở cấp trên:</i> Cấp trên sẽ lo chế ngự mọi việc lớn nhỏ.</p>

¹ PGS.TS – Giám đốc TT Khảo thí và Kiểm định chất lượng, Hiệp hội các trường ĐH và CĐ ngoài công lập Việt Nam

<p>Không ngại nảy sinh vấn đề Chú trọng hiệu suất và khắc phục khó khăn *Trường học là một hệ thống tự quản: Cơ sở tự quản lý Chủ động khai thác, Tự chịu trách nhiệm *Coi trọng tính tích cực của con người : Phát triển nguồn nhân lực nội tại Các thành viên của trường đều tham dự *Quá trình nội bộ luôn được cải tiến</p>	<p>Tránh nảy sinh vấn đề Chú trọng khống chế quá trình *Nhà trường chỉ là một hệ thống chấp hành : Khống chế từ bên ngoài Bị động chấp nhận Không chịu trách nhiệm *Coi trọng tính tuân thủ: Cung cấp nhân lực từ bên ngoài Giám sát quản lý từ bên ngoài *Khống chế đầu vào và đầu ra</p>
--	---

Nếu Bảng 1, giúp các nhà quản lý bấy lâu nay ở trong môi trường quản lý không tự chủ, nhận rõ đặc điểm và nguyên tắc quản lý tự chủ khác thế nào với quản lý không tự chủ (quản lý từ ngoài), thì Bảng 2, so sánh đặc điểm vận hành của quản lý tự chủ và quản lý không tự chủ để các nhà quản lý có thể dựa vào đó như một bản đề cương chỉ đạo, đề xuất các giải pháp quản lý phù hợp với các hoạt động quản lý tự chủ.

BẢNG 2: ĐẶC ĐIỂM VẬN HÀNH CỦA QUẢN LÝ TỰ CHỦ VÀ QUẢN LÝ KHÔNG TỰ CHỦ

(Biên tập theo Y.C.Cheng, *The Theory and characteristics of school-based management*, International journal of Educational Management, 7(6),6-17, 1993)

Đặc điểm vận hành	Quản lý tự chủ	Quản lý không tự chủ
<i>Lý tưởng xây dựng trường</i>	<ul style="list-style-type: none"> * Sứ mạng rõ ràng, do các thành viên cùng phát triển, cùng sở hữu và tự nguyện tham gia thực hiện * Coi trọng thực hiện sứ mạng * Nhân mạnh văn hóa tổ chức rõ ràng 	<ul style="list-style-type: none"> * Sứ mạng mơ hồ, do bên ngoài áp đặt, không phải do các thành viên cùng phát triển và tiếp nhận * Coi trọng chấp hành, tuân thủ sứ mệnh từ bên ngoài * Văn hóa tổ chức mơ hồ mờ nhạt

<i>Tính chất hoạt động</i>		* Hoạt động có tính nhà trường: Tiến hành công tác quản lý và giáo dục dựa trên những đặc điểm và nhu cầu của bản thân nhà trường.	* Hoạt động không mang tính nhà trường: Do các nhân tố bên ngoài quyết định nội dung và phương thức quản lý và giáo dục
<i>Sách lược quản lý</i>	Quan niệm về con người	*Có tính phức tạp đa dạng *Coi trọng sự tham dự và phát triển	*Có tính duy lợi *Coi trọng sự giám sát khống chế
	Quan niệm về tổ chức nhà trường	*Trường học là nơi hoạt động của thầy, trò, các nhân viên khác; họ đều có quyền được phát triển	*Trường học là công cụ, giáo viên là người làm thuê, đạt yêu cầu thì cho làm, không đạt thì cho thôi
	Mục tiêu quản lý	*Động thái đa dạng, nhằm vào thời gian phát triển lâu dài	*Giản đơn, tĩnh trạng và ngắn, nhằm vào thành tích
	Phương thức quyết sách	*Phân quyền, cùng tham dự *Giáo viên, thậm chí phụ huynh, học sinh cũng tham gia quyết định	*Cấp trên tập quyền *Quan chức nhà trường quyết định, thậm chí bên ngoài quyết định
	Phương thức lãnh đạo	*Lãnh đạo đa cấp độ (trường, tổ nhóm, cá nhân), ngoài các lãnh đạo có tính kỹ thuật, quan hệ con người, còn có các lãnh đạo môi trường, văn hoá và giáo dục	*Lãnh đạo cấp độ cơ sở, chủ yếu là lãnh đạo có tính kỹ thuật, quan hệ con người
	Vận dụng quyền lực	*Tổng hợp vận dụng quyền của nhà chuyên môn và quyền tham dự	*Thiên về quyền pháp định, quyền khen thưởng và quyền cưỡng chế
	Kỹ thuật quản lý	*Sử dụng khoa học, kỹ thuật tiên tiến	*Sử dụng kỹ thuật giản đơn hoặc kinh nghiệm

<i>Vận dụng nguồn lực</i>		<ul style="list-style-type: none"> *Nhà trường có quyền tự chủ, tự dự toán *Vận dụng phối hợp với nhu cầu của trường *Vận dụng kịp thời để giải quyết vấn đề *Có thể khai thác các nguồn riêng, tăng thêm tài nguyên giáo dục 	<ul style="list-style-type: none"> *Cấp trên quy định chặt chẽ *Vận dụng theo chuẩn mực, một kiểu chung, có điều khoản khống chế *Nếu vận dụng đột xuất, phải được phép, phê duyệt *Khó có thể khai thác tài nguyên mới, bị ngăn trở rắc rối về thủ tục
<i>Phân biệt các vai trò</i>	Nhà trường	*Chủ động khai thác các điều kiện riêng của nhà trường để phát triển sinh viên, giảng viên và nhà trường; Chủ động giải quyết vấn đề	*Bị động tiếp thu: chấp hành nhiệm vụ mà cấp trên chỉ thị cho; tuân thủ “trình tự hành chính”, sợ sai sót
	Nhà quản lý	* Ủng hộ và chỉ đạo	* Giám sát khống chế chặt chẽ
	Cán bộ phòng ban	<ul style="list-style-type: none"> *Là người phát triển mục tiêu và tổ chức thực hiện *Huy động và điều hoà nhân lực *Khai thác, mở rộng tài nguyên *Tận tâm, tận lực 	<ul style="list-style-type: none"> *Là người trông coi mục tiêu tĩnh tại * Giám sát, quản lý nhân sự *Khống chế tài nguyên *Quan liêu, cửa quyền
	Giáo viên	<ul style="list-style-type: none"> *Cộng tác *Người quyết sách *Người phát triển *Người chấp hành 	<ul style="list-style-type: none"> *Làm thuê, tùy tùng *Người nghe lệnh *Người nhận nhiệm vụ *Người chấp hành
	Phụ huynh	<ul style="list-style-type: none"> *Người tiếp nhận dịch vụ giáo dục chất lượng *Cộng tác: tích cực tham dự và hợp tác *Người ủng hộ 	<ul style="list-style-type: none"> *Người tiếp nhận dịch vụ giáo dục số lượng *Là người ngoài: không thể tham dự và hợp tác * Người ủng hộ

<i>Quan hệ con người</i>	<ul style="list-style-type: none"> *Cộng tác *Tinh thần đồng đội, hợp tác rộng rãi *Cùng chịu trách nhiệm *Không khí của tổ chức: thâm nhập (huớng tâm) 	<ul style="list-style-type: none"> *Là quan hệ tầng thứ *Cấp trên-cấp dưới; khép kín và phòng vệ *Xung đột về lợi ích *Không khí của tổ chức: không có thủ lĩnh, rời rạc (ly tâm), khổng chế
<i>Trình độ của các cán bộ quản lý nhà trường</i>	<ul style="list-style-type: none"> *Có tri thức và kỹ thuật quản lý hiện đại *Có thể không ngừng học tập vươn lên, phát hiện và giải quyết vấn đề *Có tầm nhìn xa, tấm lòng rộng mở 	<ul style="list-style-type: none"> *Có kinh nghiệm khá về điều hành *Có thể làm việc theo chương trình, quy tắc; tránh nảy sinh vấn đề *Thông thạo các quy định hiện hành
<i>Đánh giá hiệu quả</i>	<ul style="list-style-type: none"> *Coi trọng đánh giá toàn diện, đa chiều (đầu vào, quá trình, đầu ra; hiệu quả trong, hiệu quả ngoài); tăng trưởng thành tích chỉ là một trong các nội dung *Đánh giá: dựa vào quá trình học tập, cải thiện nhà trường 	<ul style="list-style-type: none"> *Thiên về thành tích thi cử cuối cùng, coi nhẹ quá trình và sự phát triển *Đánh giá: dựa vào các thủ pháp giám sát quản lý hành chính

Ngoài ra, các nhà quản lý cũng cần nhận rõ quản lý tự chủ có tính đa cấp như thế nào trong một cơ sở giáo dục đào tạo- xem Bảng 3, nhờ vậy mới thực hiện, khai thác được đầy đủ và thuận lợi các đặc điểm, các nguyên tắc quản lý tự chủ trong cơ sở giáo dục đào tạo của mình.

BẢNG 3: NỘI DUNG TỰ CHỦ ĐA CẤP ĐỘ

(Biên tập theo W.M.Cheung and Y.C.Cheng, *A multi-level framework for self-management in school*, International journal of Educational Management, 10(1), 17-29, 1996)

Các hoạt động tự chủ	Cấp độ nhà trường	Cấp độ tổ nhóm	Cấp độ cá nhân
-----------------------------	--------------------------	-----------------------	-----------------------

<p><i>Phân tích bối cảnh</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> * Phân tích bối cảnh trong-ngoài có thể tác động đến tồn tại của trường học * Phân tích những chỗ mạnh, yếu, cơ hội và thách thức của trường 	<ul style="list-style-type: none"> * Phân tích về những đặc điểm bối cảnh trong-ngoài tác động đến thành bại của tổ nhóm * Phân tích những chỗ mạnh, yếu, cơ hội và thách thức của tổ nhóm 	<ul style="list-style-type: none"> * Suy nghĩ về đặc điểm cá nhân và bối cảnh bên ngoài * Phân tích ưu-nhược điểm, cơ hội của cá nhân và thách thức đối với cá nhân
<p><i>-Tổ chức và kế hoạch đối với nhà trường và tổ nhóm</i></p> <p><i>-Kế hoạch và quan hệ đối với cá nhân</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> * Xác định sứ mệnh, chính sách và phương án hành động * Bàn bạc, thoả thuận rồi đi tới quyết định * Lập cơ cấu tổ chức, dự toán, và phân phối nguồn lực 	<ul style="list-style-type: none"> * Đưa ra các phương hướng và kế hoạch hành động của tổ nhóm phù hợp với sứ mệnh và chính sách của trường * Bàn bạc, thoả thuận rồi đi tới quyết định * Lập kế hoạch công tác, xác định quan hệ và khơi thông các kênh 	<ul style="list-style-type: none"> * Đưa ra mục tiêu, chương trình hành động cá nhân trong khuôn khổ mà tổ nhóm, nhà trường đã xác lập * Đặt ra kế hoạch phương án giáo dục, những thiết kế kỹ thuật liên quan tới cá nhân * Xây dựng quan hệ và liên hệ với đồng nghiệp, học viên, phụ huynh và vùng dân cư
<p><i>-Tuyển dụng, phân công và phát triển nhân lực đối với nhà trường-tổ nhóm</i></p> <p><i>-Phát triển đối với cá nhân</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> * Tuyển dụng và bổ nhiệm viên chức * Quản lý nguồn nhân lực (như phát triển nghề nghiệp cho viên chức và giao việc) 	<ul style="list-style-type: none"> * Phân công trách nhiệm cho các thành viên * Hỗ trợ họ phát triển nghề nghiệp, và học tập tổ nhóm 	<ul style="list-style-type: none"> * Nâng cao chất lượng chuyên môn cá nhân * Xây dựng kế hoạch cá nhân hoặc trọng tâm công tác * Coi trọng sự trưởng thành học tập của cá nhân

<p><i>Thực thi</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> * Bảo đảm có được nguồn lực, sự chỉ đạo và ủng hộ cần thiết * Chú ý những vấn đề tương quan giữa mọi phương án và thực thi 	<ul style="list-style-type: none"> * Bảo đảm nguồn lực được phân phối/sử dụng thích hợp * Bảo đảm dẫn dắt ủng hộ lẫn nhau giữa các thành viên, nhằm giải quyết tốt các vấn đề * Quan tâm các tổ nhóm thực thi có hiệu quả 	<ul style="list-style-type: none"> * Bảo đảm các nguồn lực được sử dụng thích hợp * Thường xuyên luyện tập các kỹ năng nghiệp vụ liên quan * Tham gia của cá nhân trong tổ nhóm hoặc trong các phương án
<p><i>Giám sát và đánh giá</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> * Xác định các tiêu chuẩn công tác cho các tổ nhóm hoặc các phương án, hệ thống giám sát và không chế * Giám sát và điều tiết các bước thực thi phương án * Đánh giá mọi hoạt động của trường * Bảo đảm chất lượng kết quả của các phương án * Sử dụng các thông tin có được để kích hoạt công tác tự quản nhà trường trong các vòng hoạt động sau 	<ul style="list-style-type: none"> * Đề ra các tiêu chuẩn công tác, tự giám sát và điều tiết các bước công tác * Đánh giá hoạt động tổng thể của tổ nhóm * Bảo đảm những hoạt động có kết quả của tổ nhóm trong thực thi các phương án * Sử dụng các thông tin có được để kích hoạt công tác tự quản tổ nhóm trong các vòng hoạt động sau 	<ul style="list-style-type: none"> * Đề ra các tiêu chuẩn hoạt động của cá nhân * Tự quan sát, giám sát và điều chỉnh các hoạt động của mình * Tự đánh giá kết quả hoạt động cá nhân * Sử dụng các thông tin có được để kích hoạt công tác cá nhân tự quản trong các vòng hoạt động sau

Trên đây đã hệ thống hóa một cách ngắn gọn các đặc điểm, các nguyên tắc quản lý và vận hành quản lý tự chủ. Đó chỉ là những điều đáng tham khảo đã được biên tập lại từ hai công trình công bố của Y.C.Cheng và cộng sự. Khi tham khảo các quan điểm trình bày trong các Bảng này, chúng ta cần phải tư duy mở, tư duy mới dưới các góc độ khác nhau phù hợp với bối cảnh hiện nay, phù hợp với xu thế phát triển, đổi mới của giáo dục Việt Nam nói chung, giáo dục đại học Việt Nam nói riêng.

QUẢN LÝ NHÀ NƯỚC VÀ MỨC ĐỘ TỰ CHỦ CỦA CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐÀO TẠO QUA KẾT QUẢ KHẢO SÁT

Nguyễn Kim Dung¹ - Trần Quốc Toàn²

Tóm tắt: Bài viết tập trung vào việc giới thiệu kết quả khảo sát của một đề tài nhánh do Viện Nghiên cứu Giáo dục thực hiện. Đề tài này thuộc chương trình nghiên cứu độc lập cấp nhà nước “Phát triển Giáo dục Việt Nam trong nền kinh tế thị trường và trước yêu cầu hội nhập quốc tế” của Hội đồng Quốc Gia Giáo dục. Phần đầu trong bài viết giới thiệu về một số quan điểm và lý luận về quản lý nhà nước và tự chủ trong giáo dục, chủ yếu là giáo dục (GD) đại học (ĐH), sau đó trình bày sơ lược về đề tài nghiên cứu. Phần thứ hai tập trung vào các kết quả khảo sát về a) thực trạng quan hệ, hợp tác, hỗ trợ, phối kết hợp giữa GD đào tạo (ĐT) và các tổ chức cộng đồng và b) mức độ tự chủ của cơ sở (CS) GD-ĐT. Cuối cùng, các tác giả bài viết đưa ra một số kiến nghị cho các nhà làm chính sách cũng như các cơ sở GD&ĐT.

1. Vai trò của nhà nước và vấn đề tự chủ trong giáo dục

1.1 Vai trò của quản lý nhà nước trong giáo dục

Trước đây, cùng với việc mở rộng qui mô đào tạo trong nhiều hệ thống GDDH ở các nước, các trường ĐH cũng đồng thời nhận được sự hỗ trợ về tài chính của nhà nước/chính phủ. Tuy nhiên, theo thời gian, khuynh hướng này ngày càng thay đổi. Nhà nước ở nhiều quốc gia trên thế giới không còn là nơi duy nhất cung cấp tài chính cho các cơ sở GD-ĐT và các trường ĐH không còn là nơi duy nhất cung cấp GDDH (UNESCO, 2010). Ngày nay, có nhiều dạng cơ sở và hình thức GD-ĐT, tuy nhiên, đối với các trường ĐH-CĐ công lập, nhà nước vẫn là cơ quan quản lý chính do kinh phí từ ngân sách vẫn là nguồn chính của phần lớn các trường công lập.

Theo UNESCO (2010), nhu cầu cải tổ với tên gọi là mô hình “quản lý nhà nước mới” bắt đầu thu hút sự chú ý của nhiều hệ thống GDDH. Với sự phát triển của xu hướng vận dụng yếu tố thị trường trong GDDH và sự cắt giảm ngày càng nhiều ngân

¹ TS – Phó Viện trưởng Viện Nghiên cứu Giáo dục Trường ĐH Sư phạm Tp.HCM

² PGS.TS – Nguyên Phó Chủ nhiệm Văn phòng Chính phủ

sách nhà nước dành cho GDDH, các trường ĐH đang ngày càng muốn khẳng định sự tự chủ của mình bằng cách tìm các nguồn kinh phí khác bên ngoài ngân sách. Theo mô hình này, chất lượng GD-ĐT được củng cố và cải tiến với các cơ chế quản lý hiệu quả hơn, mức độ minh bạch trong việc sử dụng nguồn lực và tính trách nhiệm xã hội với cộng đồng cũng như những người hưởng lợi từ GDDH cũng cao hơn. Theo cơ chế này, tính sở hữu và tính trách nhiệm thông qua sự tham gia vào việc hoạch định sự phát triển và sứ mạng của nhà trường ngày càng thu hút được nhiều chú ý của cộng đồng các trường ĐH. Với cơ chế này, vấn đề quản trị nhà nước vượt ra khỏi ranh giới của việc đảm bảo công tác quản lý khu vực công trở nên tốt hơn mà còn là vấn đề tăng cường sự tham gia của những người hưởng lợi khác nhau ở các cấp độ khác nhau.

1.2 Tính tự chủ của các cơ sở GD-ĐT

Các nghiên cứu về mối quan hệ giữa quản lý nhà nước và tính tự chủ của các trường ĐH ngày càng được chú trọng, trong đó có vấn đề tập trung quyền lực và vấn đề phân quyền có liên quan đến các vấn đề như tính trách nhiệm trong hệ thống GDDT giáo viên (GV), kiểm soát ngân sách, thiết kế chương trình) ở các cấp độ khác nhau như quốc gia, địa phương, vùng/miền hay ở mức độ nhà trường. Bên cạnh đó, các vấn đề như quản lý các phương thức đào tạo theo hướng phát triển nhận thức và đào tạo kỹ năng cũng là vấn đề gây tranh cãi ở tất cả các cấp khi nhà nước mong muốn kiểm soát chất lượng đào tạo ở các trường ĐH nhằm hướng các mục đích giáo dục và đào tạo vào việc phục vụ nguồn nhân lực quốc gia, trong khi các trường ĐH lại có khuynh hướng tập trung vào sứ mạng và mục tiêu cụ thể của mình và cân đối các nguồn thu/chi trong ngân sách do kinh phí từ nhà nước ngày càng giảm. Khuynh hướng này tạo tiền đề cho các mong muốn về tính tự chủ, trong đó có tự chủ về tài chính, chương trình và quản lý.

Tính tự chủ của các trường ĐH công lập và sự tăng trưởng nhanh chóng về số lượng các trường ĐH ngoài công lập làm thay đổi bức tranh tổng thể về mối quan hệ quản trị và quản lý nhà nước của chính phủ và các trường ĐH. Các điều kiện về dịch vụ, cung cấp chất lượng và vấn đề chất lượng đầu ra khiến cho các trường ĐH cũng ngày càng trở nên khác nhau. Sự đa dạng về các loại hình trường, chương trình đào tạo làm cho vấn đề quản lý nhà nước trở nên phức tạp hơn và đòi hỏi sự thay đổi về cơ chế nếu không muốn trở thành lực cản đối với sự phát triển của hệ thống. Nói tóm lại, khuynh hướng phát triển của hệ thống giáo dục hiện nay đòi hỏi sự tái cấu trúc về cơ chế quản lý ở tất cả các cấp độ: nhà nước và các trường ĐH, cũng như cấp độ khoa/bộ môn trong vấn đề quản lý mục tiêu nhiệm vụ, nhân sự, tài chính và chương trình.

Với những vấn đề nổi cộm trên, đề tài nhánh của đề tài độc lập cấp nhà nước “Phát triển Giáo dục Việt Nam trong nền kinh tế thị trường và trước yêu cầu hội nhập quốc tế” tập trung vào mục tiêu khảo sát thực trạng chất lượng và nhận thức của các đối tượng có liên quan đến hệ thống giáo dục Việt Nam. Đề tài đặt ra nhiệm vụ chính là nghiên cứu và đánh giá về 1) Mức độ đáp ứng của GD-ĐT đối với nhu cầu xã hội; 2) Khảo sát thực trạng quan hệ, hợp tác, hỗ trợ, phối kết hợp giữa GD-ĐT và các tổ chức cộng đồng; 3) Tự chủ của các cơ sở GD-ĐT ; 4) Quan niệm về Thị trường Giáo dục; 5) Tác động của KTTT lên GD-ĐT; 6) Mong muốn về chất lượng giáo dục và 7) Các giải pháp nâng cao chất lượng giáo dục.

2. Giới thiệu đề tài nghiên cứu

Như đã đề cập, đề tài này được thực hiện trong khuôn khổ đề tài chính “Phát triển Giáo dục Việt Nam trong nền kinh tế thị trường và trước yêu cầu hội nhập quốc tế” của Hội đồng Quốc Gia Giáo dục. Bài viết này chỉ tập trung vào việc báo cáo kết quả của mục tiêu số 2 và số 3 của đề tài là khảo sát thực trạng quan hệ, hợp tác, hỗ trợ, phối kết hợp giữa các cơ sở GD-ĐT và các tổ chức cộng đồng và mức độ tự chủ của các cơ sở GD-ĐT.

Với các mục tiêu đã được giới thiệu ở trên, các đối tượng tham gia khảo sát là toàn bộ các đối tượng đại diện cho các những người trực tiếp tham gia vào GD-ĐT và những người hưởng lợi từ giáo dục-đào tạo, trong đó có những người sử dụng sản phẩm GD-ĐT. Có tất cả 10 tỉnh thành tham gia với 112 đơn vị trường và cơ quan/công ty. Tỷ lệ phân chia theo các đối tượng khảo sát của từng địa phương tuy không đồng đều nhưng vẫn bảo đảm tính khoa học và độ tin cậy của thông tin phản hồi.

Đề tài đã tiến hành phát ra tất cả là 6600 phiếu và thu về là 4473 phiếu, với tỷ lệ phản hồi là 68%. Tỷ lệ này là tương đối khá so với yêu cầu của một khảo sát trong lĩnh vực giáo dục. Trong tổng số các phiếu thu được, sau khi trừ đi các đối tượng là CBQL, GV, học sinh và phụ huynh phổ thông (PT), các đối tượng có liên quan đến GDDH còn lại là 2121, chiếm hơn 47% toàn bộ mẫu nghiên cứu. Trong bài viết này, chúng tôi chỉ tập trung vào đối tượng tham gia GD-ĐT bậc ĐH.

Bảng 1. Tần số và tỉ lệ phần trăm các đối tượng được khảo sát (N=4473)

Đối tượng tham gia khảo sát	Tần số	Tỉ lệ phần trăm
Nhà tuyển dụng	107	2.4
Cán bộ quản lý giáo dục đại học (CBQL GD ĐH)	126	2.8
Giảng viên ĐH (GV ĐH)	286	6.4
Phụ huynh ĐH (PH ĐH)	189	4.2
Sinh viên ĐH (SV)	972	21.8
Học sinh phổ thông (HSPT)	1429	32.0
Phụ huynh HS (PHHS)	285	6.4
Giáo viên PT	394	8.8
CBQL GD PT	244	5.4
Cựu SV	331	7.4
Nhà nghiên cứu GD (NCGD)	110	2.4
Tổng	4473	100.0

3. Kết quả khảo sát

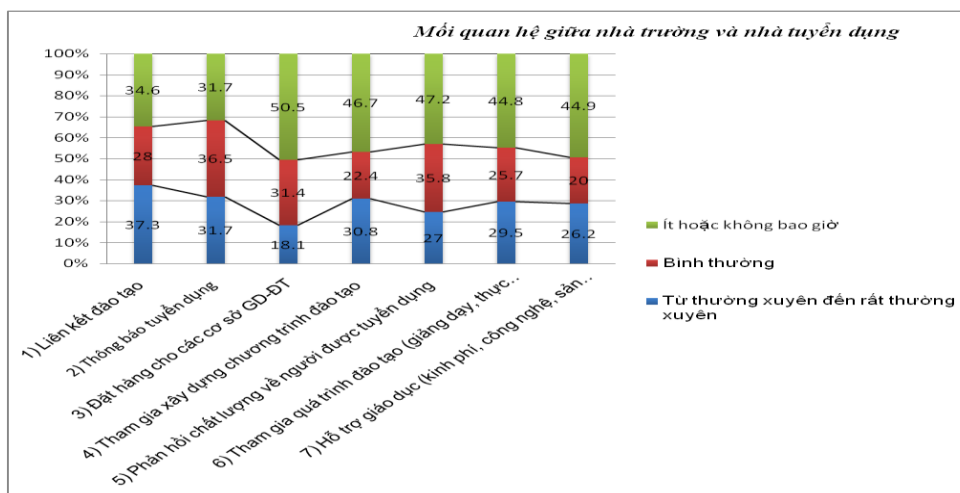
Phần này sẽ trình bày kết quả theo mục tiêu của khảo sát đề ra nhằm tìm hiểu thái độ, đánh giá và quan điểm, ý kiến của các đối tượng có liên quan xoay quanh trọng tâm của đề tài: mức độ tự chủ của các cơ sở GD&ĐT, cụ thể: 1) Thực trạng quan hệ, hợp tác, hỗ trợ, phối kết hợp giữa GD-ĐT và các tổ chức cộng đồng và 2) Mức độ tự chủ của các cơ sở GD-ĐT.

3.1 Thực trạng quan hệ hợp tác, hỗ trợ, phối kết hợp giữa các cơ sở GD-ĐT và các tổ chức cộng đồng

Qua kết quả khảo sát ở Bảng 3 dưới đây có thể thấy các nhà tuyển dụng cho rằng chưa có mối quan hệ gắn kết với các cơ sở GD-ĐT, đặc biệt là trong các lĩnh vực sau: 1) Đặt hàng cho các cơ sở GD-ĐT; 2) Hỗ trợ giáo dục (kinh phí, công nghệ, sản phẩm, cơ sở vật chất...); 3) Phản hồi chất lượng về người được tuyển dụng; 4) Tham gia quá trình đào tạo (giảng dạy, thực tập...)... Các hoạt động như : Tham gia xây dựng chương trình đào tạo, Thông báo tuyển dụng và Liên kết đào tạo cũng chưa được thực hiện thường xuyên lắm.

Bảng 2: Mối quan hệ giữa nhà trường và nhà tuyển dụng

Đơn vị mà Ông/Bà đang công tác thường xuyên thực hiện các hoạt động dưới đây với/cho các cơ sở giáo dục	Từ thường xuyên đến rất thường xuyên	Bình thường	Ít hoặc không bao giờ
1) Liên kết đào tạo	37.3	28.0	34.6
2) Thông báo tuyển dụng	31.7	36.5	31.7
3) Đặt hàng cho các cơ sở GD-ĐT	18.1	31.4	50.5
4) Tham gia xây dựng chương trình đào tạo	30.8	22.4	46.7
5) Phản hồi chất lượng về người được tuyển dụng	27.0	35.8	47.2
6) Tham gia quá trình đào tạo (giảng dạy, thực tập...)	29.5	25.7	44.8
7) Hỗ trợ giáo dục (kinh phí, công nghệ, sản phẩm, cơ sở vật chất...)	26.2	20.0	44.9



Sơ đồ 1: Mối quan hệ giữa nhà trường và nhà tuyển dụng

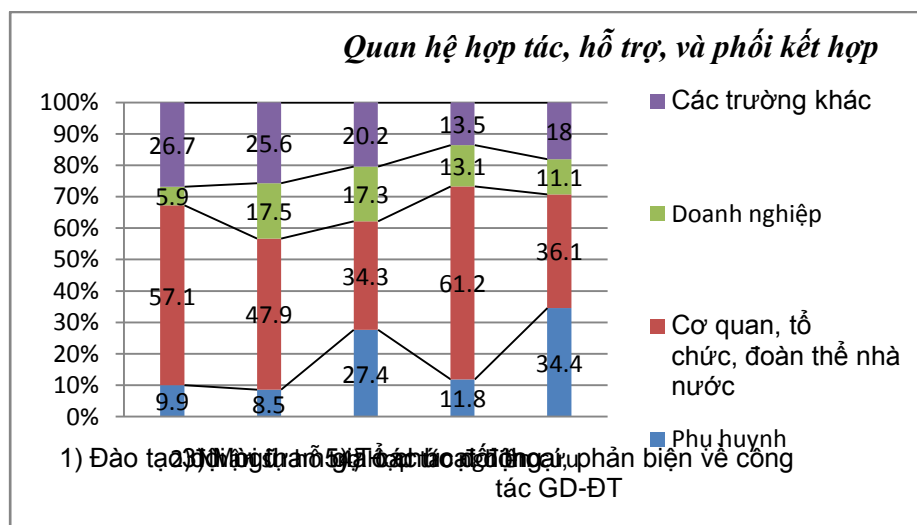
Điều này cho thấy hệ thống GD-ĐT Việt Nam vẫn còn chưa chú trọng lắm đến việc lấy ý kiến xã hội, nhà tuyển dụng cũng như thị trường lao động nhằm cải tiến chất lượng đào tạo, cũng như chưa có sự gắn kết giữa đào tạo và thị trường lao động. Thực tế cho thấy tuy các trường ý thức và có những thay đổi phù hợp hơn trong nền kinh tế thị trường với việc mở rộng qui mô đào tạo về mọi mặt, nhưng công tác quan hệ, hợp tác hỗ trợ và phối kết hợp của nhà trường với xã hội, một trong những yếu tố cần thiết trong nền KTTT, là chưa thực sự mạnh. Các ý kiến khảo sát các nhà tuyển dụng và quản lý các trường cho thấy việc hợp tác, phối kết hợp chủ yếu ở mức hình thức, chưa mang tính thực tiễn và ứng dụng cao.

Bảng dưới đây trình bày kết quả về thực trạng hợp tác, hỗ trợ giữa các cơ sở GD-ĐT và các tổ chức cộng đồng.

Bảng 3: Thực trạng quan hệ hợp tác, hỗ trợ, và phối kết hợp với các tổ chức cộng đồng (theo tỉ lệ)

Đơn vị mà Ông/Bà đang công tác thường xuyên thực hiện các hoạt động sau đây với các tổ chức cộng đồng trong:	Phụ huynh	Cơ quan, tổ chức, đoàn thể nhà nước	Doanh nghiệp	Các trường khác
1) Đào tạo đội ngũ	9.9	57.1	5.9	26.7
2) Nhận sự hỗ trợ bằng cách mời chuyên gia đến trường	8.5	47.9	17.5	25.6
3) Mời tham gia các hoạt động của Trường	27.4	34.3	17.3	20.2
4) Hợp tác nghiên cứu KH/chuyên gia CN	11.8	61.2	13.1	13.5
5) Tổ chức đối thoại, phản biện về công tác GD-ĐT	34.4	36.1	11.1	18.0

Về quan hệ hợp tác giữa nhà trường với xã hội, Bảng 3 ở trên và Sơ đồ 2 dưới đây cho thấy nhà trường có mối quan hệ nhiều hơn với các cơ quan, tổ chức, đoàn thể nhà nước và xếp thứ hai là giữa các trường với nhau. Quan hệ giữa nhà trường với phụ huynh, người hưởng lợi và ‘khách hàng’ trực tiếp, và doanh nghiệp, nơi sử dụng nhân lực, là chưa nhiều. Có thể rút ra kết luận từ kết quả này: yếu tố quản lý nhà nước và quan hệ nhà nước với các cơ sở giáo dục và đào tạo tại Việt Nam là còn khá cao, trong khi mối quan hệ xã hội và yêu cầu đáp ứng nhu cầu lao động còn chưa được chú ý nhằm xây dựng nguồn nhân lực đào tạo thiết thực hơn và đáp ứng tốt nhu cầu thực tế hơn.



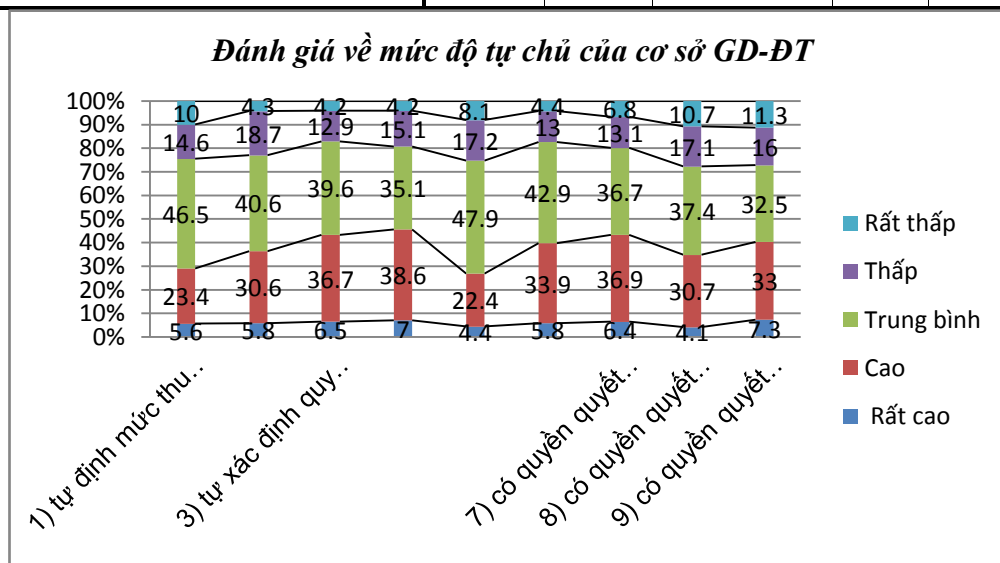
Sơ đồ 2: Thực trạng quan hệ hợp tác, hỗ trợ, và phối kết hợp với các tổ chức cộng đồng (theo tỉ lệ)

3.2 Mức độ tự chủ của các cơ sở GD-ĐT hiện nay

Một trong những vấn đề thu hút dư luận xã hội trong thời gian gần đây là vấn đề tự trị/tự chủ của các cơ sở GDĐT, đặc biệt là các trường ĐH CD. Các đối tượng khảo sát đã đánh giá mức độ tự chủ của các cơ sở GD-ĐT này theo Bảng dưới đây:

Bảng 4: Đánh giá về mức độ tự chủ của cơ sở GD-ĐT

Trường Ông/Bà có mức độ tự chủ	Rất cao	Cao	Trung bình	Thấp	Rất thấp
1) tự định mức thu học phí	5.6	23.4	46.5	14.6	10.0
2) tự xây dựng cơ sở vật chất	5.8	30.6	40.6	18.7	4.3
3) tự xác định quy mô đào tạo	6.5	36.7	39.6	12.9	4.2
4) tự xác định nguồn tuyển sinh	7.0	38.6	35.1	15.1	4.2
5) trả thù lao giảng viên theo thỏa thuận	4.4	22.4	47.9	17.2	8.1
6) có quyền quyết định chi tiêu tài chính	5.8	33.9	42.9	13.0	4.4
7) có quyền quyết định thuê mượn giáo viên	6.4	36.9	36.7	13.1	6.8
8) có quyền quyết định chương trình đào tạo	4.1	30.7	37.4	17.1	10.7
9) có quyền quyết định trong hợp tác quốc tế	7.3	33.0	32.5	16.0	11.3



Sơ đồ 3: Đánh giá về mức độ tự chủ của cơ sở GD-ĐT

Quyền tự chủ của các cơ sở GDĐT, mà cụ thể là các trường ĐH, trong các hoạt động có liên quan đến tài chính, qui mô đào tạo, cơ sở vật chất, tuyển sinh đầu vào, chương trình đào tạo, nhân sự... còn là vấn đề gây nhiều tranh cãi trong giáo dục. Các ý kiến phản hồi của những người tham gia khảo sát (CBQL và GV, nhà nghiên cứu) cho thấy các trường ĐH Việt Nam còn chưa có nhiều quyền tự chủ, đặc biệt là trong lĩnh vực tài chính, trong đó có quyền chi trả cho GV theo thỏa thuận, cơ sở vật chất, học phí, chi

tiêu tài chính. Chương trình đào tạo cũng là lĩnh vực mà các trường chưa có quyền tự chủ cao.

4. Kết luận

Các nhà tuyển dụng cho rằng vẫn *chưa có mối quan hệ gắn kết* với các cơ sở GD-ĐT, đặc biệt là trong các lĩnh vực sau: 1) Đặt hàng cho các cơ sở GD-ĐT; 2) Hỗ trợ giáo dục (kinh phí, công nghệ, sản phẩm, cơ sở vật chất...); 3) Phản hồi chất lượng về người được tuyển dụng; 4) Tham gia quá trình đào tạo (giảng dạy, thực tập...)... Các hoạt động như : Tham gia xây dựng chương trình đào tạo với nhà trường, Thông báo tuyển dụng và Liên kết đào tạo với nhà trường cũng chưa được thực hiện thường xuyên lắm.

Kết quả khảo sát cho thấy hệ thống GD-ĐT Việt Nam vẫn còn chưa chú trọng đến việc lấy ý kiến xã hội, nhà tuyển dụng cũng như thị trường lao động nhằm cải tiến chất lượng đào tạo, cũng như chưa có sự gắn kết giữa đào tạo và thị trường lao động. Thực tế cho thấy *công tác quan hệ, hợp tác hỗ trợ và phối kết hợp của nhà trường với xã hội, một trong những yếu tố cần thiết trong nền kinh tế thị trường, là chưa thực sự mạnh*. Các ý kiến khảo sát các nhà tuyển dụng và quản lý các trường cho thấy việc hợp tác, phối kết hợp chủ yếu ở mức hình thức, chưa mang tính thực tiễn và ứng dụng cao. Kết quả khảo sát cũng cho thấy nhà trường Việt Nam có mối quan hệ nhiều hơn với các cơ quan, tổ chức, đoàn thể nhà nước cũng như giữa các trường với nhau. Quan hệ giữa nhà trường với phụ huynh, người hưởng lợi và ‘khách hàng’ trực tiếp, và doanh nghiệp, nơi sử dụng nhân lực, là chưa nhiều. *Yếu tố quản lý nhà nước và quan hệ nhà nước với các cơ sở giáo dục và đào tạo tại Việt Nam là còn khá cao*, trong khi *mối quan hệ xã hội và yêu cầu đáp ứng nhu cầu lao động còn chưa được chú ý* nhằm xây dựng nguồn nhân lực đào tạo thiết thực hơn và đáp ứng tốt nhu cầu thực tế hơn. Điều này cho thấy hệ thống GDĐT Việt Nam vẫn còn mang nặng tính sở hữu và quản lý nhà nước, trong đó sự can thiệp của nhà nước vẫn còn sâu và rộng ở nhiều mặt. Với cơ chế hiện nay, vấn đề quản trị nhà nước của hệ thống GDĐT Việt Nam vẫn chưa vượt ra được ranh giới của việc đảm bảo công tác quản lý khu vực công, và do đó chưa tăng cường sự tham gia của những người hưởng lợi khác nhau ở các cấp độ khác nhau.

Quyền tự chủ của các cơ sở GDĐT, mà cụ thể là các trường ĐH, trong các hoạt động có liên quan đến tài chính, qui mô đào tạo, cơ sở vật chất, tuyển sinh đầu vào, chương trình đào tạo, nhân sự... còn là vấn đề của hệ thống GDĐT Việt Nam. Các ý kiến phản hồi của những người tham gia khảo sát (CBQL và GV, nhà nghiên cứu) cho thấy *các trường ĐH Việt Nam còn chưa có nhiều quyền tự chủ, đặc biệt là trong lĩnh vực*

tài chính, trong đó có quyền chi trả cho GV theo thỏa thuận, cơ sở vật chất, học phí, chi tiêu tài chính. Chương trình đào tạo cũng là lĩnh vực mà các trường chưa có quyền tự chủ cao. Có thể thấy rõ GDDH Việt Nam vẫn chưa cân đối được yêu cầu kiểm soát chất lượng đào tạo ở các trường ĐH của nhà nước nhằm hướng các mục đích giáo dục và đào tạo vào việc phục vụ nguồn nhân lực quốc gia và khuynh hướng tập trung vào sứ mạng và mục tiêu cụ thể của các trường ĐH với bài toán kinh phí ngày khó, đặc biệt là các trường nằm ngoài hệ thống công lập. Vẫn còn nhiều ý kiến cho rằng các điều kiện về dịch vụ, cung cấp chất lượng và vấn đề chất lượng đầu ra khiến cho các trường ĐH cũng ngày càng trở nên khác nhau cũng như sự đa dạng về các loại hình trường, chương trình đào tạo thay đổi nhưng ***quản lý nhà nước của chúng ta vẫn chưa thay đổi nhiều và do đó, chưa tạo điều kiện cho hệ thống phát triển.***

5. Các khuyến nghị

Từ các kết quả trên, chúng tôi có các khuyến nghị sau đây:

5.1 Các trường cần xây dựng và phát triển các quan hệ hợp tác với xã hội nhiều hơn nữa để việc đào tạo nguồn nhân lực trong nhà trường trở nên thiết thực hơn và đáp ứng tốt hơn nhu cầu thực tế. Để thực hiện các thay đổi trên, cần có sự hợp tác chặt chẽ của: a) Các cơ quan quản lý nhà nước; b) Các cơ quan nghiên cứu; c) Các cơ sở giáo dục và đào tạo; và d) Các nhà tuyển dụng/doanh nghiệp/cơ quan sử dụng lao động/người tốt nghiệp...

5.2 Thực tế cho thấy Việt Nam đã đi đúng hướng trong việc lựa chọn cơ chế thị trường trong việc vận dụng vào các lĩnh vực dịch vụ, trong đó có giáo dục và đào tạo. Nhiệm vụ của hệ thống GD Việt Nam, mà cụ thể là các cơ quan quản lý nhà nước, phải có các chủ trương, chính sách nhằm phát huy các mặt tích cực và hạn chế các mặt tiêu cực của cơ chế thị trường trong GD. Cụ thể là: 1) khuyến khích các trường đào tạo theo nhu cầu XH, của người học; 2) Khuyến khích các trường xây dựng và tìm kiếm thương hiệu; 3) Tăng tính năng động của các trường; 4) Tạo sự cạnh tranh trong GD-ĐT; 5) Tăng cơ hội lựa chọn cho người học; 6) Nâng cao hiệu quả, chất lượng GD-ĐT (do gắn với nhu cầu xã hội).

5.3 Giai đoạn hiện nay cho thấy bên cạnh việc nhà nước tiếp tục tăng cường đầu tư cho GD, các giải pháp khác cũng cần được chú ý như: 1) các thành phần kinh tế tham gia vào đầu tư phát triển GD-ĐT; 2) phải có cạnh tranh trong GD; 3) các trường cần phải được tự chủ nhiều hơn; 4) Nhà nước quản lý chất lượng GD

trên tầm vĩ mô (không quản lý toàn bộ); 5) các trường có nhiều nguồn thu khác ngoài kinh phí từ nhà nước và 6) Kiểm định chất lượng giáo dục được thực hiện ở các bậc học.

Nhìn chung, có thể thấy rõ là sự hội nhập của các hệ thống giáo dục ở các nước là xu thế tất yếu của thời đại hiện nay. Các cơ sở giáo dục đào tạo Việt Nam không nằm trong các ngoại lệ. Ở Việt Nam, còn nhiều vấn đề cần được giải quyết về chất lượng giáo dục và đào tạo, về mức độ tự chủ của các trường, vấn đề hợp tác, nối kết giữa nhà trường với xã hội cũng như các tác động của nền kinh tế thị trường lên giáo dục. Kết quả khảo sát cũng cho thấy rằng việc tìm một hướng đi mới cho các cơ sở GD-ĐT trong bối cảnh hội nhập là một bài toán không dễ cho các nhà quản lý và những người làm chính sách. Các kết quả nghiên cứu giúp cho các nhà làm chính sách đưa ra các quyết định đúng đắn về vấn đề tăng tính hiệu quả của quản lý nhà nước, giảm sự can thiệp sâu của nhà nước và tăng tính tự chủ của các cơ sở giáo dục và đào tạo nhằm nâng cao chất lượng giáo dục. Đề tài hy vọng rằng các kết quả này sẽ được nghiên cứu để đưa ra các quyết định đúng, và là nền tảng cho các nghiên cứu tiếp theo với qui mô rộng lớn và toàn diện hơn.

Tài liệu tham khảo

1. UNESCO (2010). Governance and management. Lấy từ trang Web ngày 05/10/2010:<http://www.iiep.unesco.org/research/governance-andmanagement.html>

ỨNG DỤNG MÔ HÌNH BALANCED SCORECARD TRONG QUẢN TRỊ TRƯỜNG ĐẠI HỌC

Nguyễn Thị Kim Anh¹

Trong môi trường giáo dục đại học hiện đại, các trường đại học đang gặp rất nhiều thách thức từ áp lực tăng chỉ tiêu tuyển sinh trong khi qui mô về cán bộ giảng dạy, kinh phí cho đào tạo không theo kịp, mở rộng các loại hình đào tạo (từ xa, trực tuyến...), đổi mới chương trình và phương pháp giảng dạy và học tập theo xu hướng ứng dụng công nghệ thông tin, yêu cầu chuẩn hóa qui trình quản lý, trao đổi thông tin và hội nhập với các trường đại học khác trên thế giới... Từ đó một bài toán đặt ra cho hầu hết các trường đại học là cần phải quản lý nó theo mô hình nào và theo những tiêu chí cụ thể nào để có thể theo kịp sự phát triển của các trường đại học trong khu vực và thế giới. Xuất phát từ lý do trên, bài viết này liên hệ đến mô hình **Balanced Scorecard** (Kaplan & Norton, 2001) một mô hình quản lý đã được áp dụng rất thành công trong lĩnh vực kinh doanh. Nội dung của bài viết gồm 3 phần: Thứ nhất là phần giới thiệu tổng quan về BSC; phần thứ hai đề cập đến tính cấp thiết phải áp dụng BSC trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo; phần cuối cùng sẽ đi sâu phân tích xem BSC có tác dụng như thế nào đối với việc quản lý trường đại học công lập hiện nay.

1. Tổng quan về Balanced Scorecard (BSC)

Balanced Scorecard được Robert Kaplan, trường Kinh doanh Havard và David Norton, sáng lập viên của công ty tư vấn Công nghệ Thông tin (CNTT) khởi xướng vào những năm đầu của thập niên 1990. Hệ thống quản lý này đã được áp dụng cho nhiều tổ chức và nhiều ngành nghề và đạt được rất nhiều thành công to lớn.

Một bài viết trên Havard Business Review (Tờ báo dành cho các CEO hàng đầu thế giới) (“The Balanced Scorecard – hệ thống đo lường, đánh giá thành quả hoạt động”, Havard Business Review, 1992) đã bắt đầu với một câu ngạn ngữ “bạn chỉ đo lường được những gì bạn đạt được” và đó chính là tiền đề của mô hình Balanced Scorecard. Bằng việc nhận dạng những yếu tố chủ chốt góp phần vào sự thành công của tổ chức, Balanced Scorecard giới hạn việc đo lường trong phạm vi những vấn đề thực sự cốt lõi. Vậy vấn đề gì là cốt lõi trong tổ chức: Bộ phận nào? Nhóm khách hàng nào? Sản phẩm

¹ TS – Phó Trưởng khoa GDĐB, Trường ĐH Sư phạm Tp.HCM

nào? Thị trường nào?... , cả phương pháp đo lường tài chính và phương pháp đo lường phi tài chính đều phải được xác định, thậm chí có thể phải xác định luôn cả những hoạt động phi tài chính ít ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả hoạt động của tổ chức.

Quy trình thực hiện mô hình Balanced scorecard

Balanced Scorecard thực hiện xuyên suốt từ trên xuống dưới. Toàn bộ cơ cấu tổ chức xoay quanh quá trình thực thi chiến lược, và chiến lược phải được truyền đạt từ trên xuống: Nó sẽ được khởi xướng từ lãnh đạo của tổ chức. Những bước sau sẽ hướng dẫn bạn với cương vị là một người lãnh đạo có trách nhiệm hoạch định chiến lược và tầm nhìn cho tổ chức hay doanh nghiệp. Từ đó, Balanced Scorecard có thể được thực hiện như sau:

Bước 1: Hướng dẫn việc thực hiện

Bắt đầu với việc thực thi chiến lược. Phải mất một thời gian cần thiết để đảm bảo chiến lược được hiểu thông suốt, được nghiên cứu và được thử nghiệm (việc này thường mất nhiều thời gian cho khâu phân tích và xem xét tỉ mỉ). Những vấn đề khác căn cứ trên chiến lược này phải có cơ sở và được xem xét thấu đáo

Bước 2: Chuẩn bị cho sự thay đổi

Một khi nhà lãnh đạo đã quyết định áp dụng theo Balanced Scorecard, họ cần phải lên kế hoạch chuẩn bị xây dựng một nhóm hỗ trợ và truyền đạt quy trình thực hiện Balanced Scorecard, công việc này sẽ chiếm nhiều thời gian của tất cả các cấp quản lý. Hơn thế nữa, nhà lãnh đạo sẽ cần một “hệ thống” tiêu chí để làm cơ sở đánh giá, nếu họ muốn thành công với việc đánh giá thành tích công tác của nhân viên. Hệ thống này cần phải được xây dựng chặt chẽ và kết hợp tất cả những vấn đề liên quan.

Bước 3: Phát triển phương pháp đo lường thành quả hoạt động

Sử dụng toàn bộ chiến lược như một sự hướng dẫn, xác định những vấn đề cốt lõi cần định hướng cho mỗi phạm vi hoạt động, thiết lập các mục tiêu liên quan và sau đó đề xuất các phương pháp đo lường thành quả hoạt động.

Phạm vi thực hiện:

- Viễn cảnh tài chính: bao gồm các chỉ tiêu đo lường tài chính truyền thống có thể đo lường hướng đến việc đạt được mục tiêu chiến lược, đem lại thông tin tài chính mong đợi cho các bên liên quan.

- Viễn cảnh khách hàng: ở đây, bạn thiết lập những mục tiêu có liên quan đến nhận thức của khách hàng trong lĩnh vực kinh doanh của bạn. Có thể bao gồm những

tiêu chí đánh giá như: mức độ thỏa mãn của khách hàng, số lượng khách hàng tiềm năng hoặc khả năng xâm nhập thị trường.

- Viễn cảnh các quy trình kinh doanh: ở phạm vi này bạn sẽ nhận thấy những quy trình kinh doanh chính của doanh nghiệp như sản xuất, phân phối hoặc bán hàng và sau đó thiết lập các mục tiêu liên quan như: chất lượng, thời gian/hiệu quả, và tiết giảm chi phí. Và tại đây, bạn sẽ tìm ra những phương pháp để cải tiến các chức năng và hệ thống nội bộ cho doanh nghiệp.

- Viễn cảnh nghiên cứu và đổi mới: Kiểm tra những tiêu chí đánh giá liên quan đến vấn đề phát triển nghề nghiệp của nhân viên, tinh thần gắn bó với doanh nghiệp và cơ hội trau dồi kỹ năng. Bạn cũng có thể xem xét những tiêu chí cho việc nghiên cứu và phát triển. Điều cần tập trung ở đây là nhận biết được các vấn đề cần tiếp tục cải tiến và giữ gìn những giá trị được tạo ra bằng cách sử dụng có hiệu quả nhất nguồn nhân lực trong tổ chức.

Bước 4: Đảm bảo các phương pháp đo lường được truyền đạt thông suốt trong tổ chức

Đạt được tầm nhìn cần phải có sự cam kết thực hiện của toàn thể tổ chức hay doanh nghiệp. Điều này có nghĩa ban lãnh đạo cần phải phát triển nhiều loại báo cáo phù hợp để có thể nắm bắt, kiểm soát, điều chỉnh việc thực thi chiến lược một cách nhanh chóng nhất. Hơn nữa, bạn cần phải lập các hệ thống cần thiết để thu thập thông tin về việc thực hiện.

Tất cả những điều này đòi hỏi phải mất nhiều thời gian: hãy chắc chắn rằng nhà lãnh đạo dành nhiều thời gian thực hiện việc này và hãy giữ một sự sáng suốt tinh tường trong suốt quá trình truyền đạt chiến lược.

Bước 5: Chủ động lên kế hoạch.

Một khi bạn đã có mục đích và chỉ tiêu cụ thể, bạn hãy chủ động lên kế hoạch những việc cần thực hiện để đạt được chúng. Hãy đảm bảo những thành viên trong nhóm của bạn hiểu rõ để họ có thể hoàn thành kế hoạch.

Bước 6: Theo dõi và đánh giá

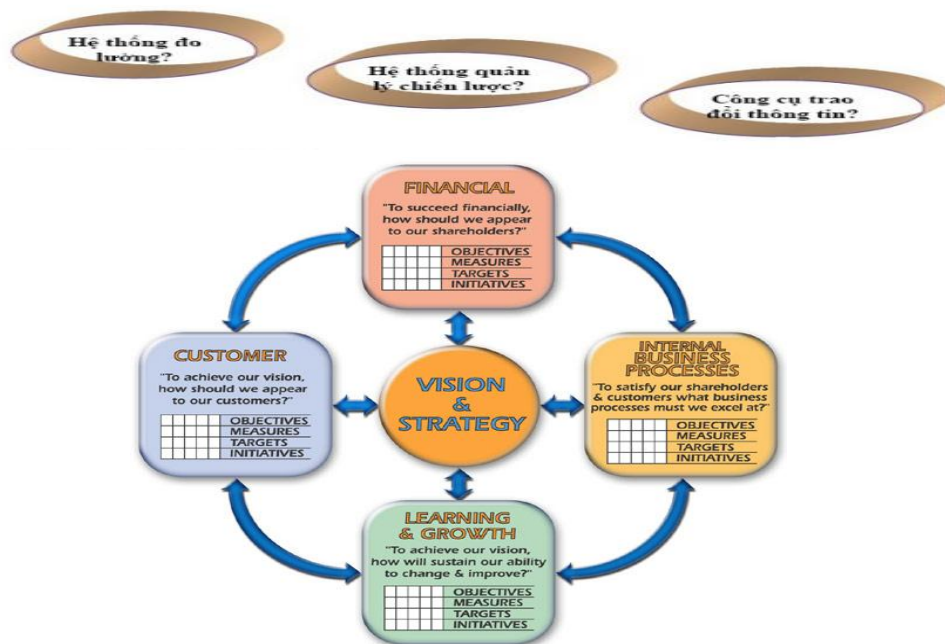
Trong thời gian đầu bạn áp dụng Balance Scorecard, có khả năng những hành vi bất thường sẽ xảy ra. Có lẽ những tiêu chí đánh giá cụ thể bị hiểu sai, hoặc triển khai không chính xác bởi ý tưởng được truyền đạt thông qua nhiều cấp quản lý. Hơn nữa, các quy trình đánh giá có thể không phù hợp hoặc cho kết quả không chính xác. Chú ý vấn

đề ban hành, giám sát và điều chỉnh việc thực hiện phải hết sức chặt chẽ. Và nếu thang điểm bị nhầm lẫn ở đâu thì phải điều chỉnh ở đó ngay lập tức.

Lời khuyên:

Khái niệm Balance Business Scorecard là một trong những khái niệm quản lý con người quan trọng để thực hiện mục tiêu của tổ chức. “Balance” có được nhờ vào sự liên kết giữa những tiêu chí đo lường thành quả tài chính với việc thực hiện với khách hàng, với các quy trình kinh doanh nội bộ, đổi mới và học hỏi: nếu chỉ duy nhất có phương pháp đo lường thành quả tài chính thì sẽ không đảm bảo việc đánh giá được thực hiện thành công và cũng không có bất kỳ phương pháp đánh giá thành quả nào khác có thể tiến hành một cách riêng biệt được. Balanced Scorecard chỉ là: Sự cân bằng, khi nó chưa thể là phương pháp đo lường “chính xác” chiến lược của bạn, giúp bạn giám sát và đo lường tất cả quá trình thực thi chiến lược.

Có thể nói, về cơ bản công cụ này cùng một lúc là 03 hệ thống: Hệ thống đo lường, hệ thống quản lý chiến lược và công cụ trao đổi thông tin:



Hình 1: Cấu trúc của Mô hình Balanced Scorecard

Mô hình Balanced Scorecard có thể đo được bốn lĩnh vực sau:

- Financial Perspective (Tài chính): Cung cấp thông tin về doanh thu của tổ chức, và nhấn mạnh đến yếu tố quản lý tài chính hiệu quả.

- Customer Perspective (Khách hàng): Nhấn mạnh sự quan tâm đến quyền lợi của khách hàng với phương châm "khách hàng là thượng đế".

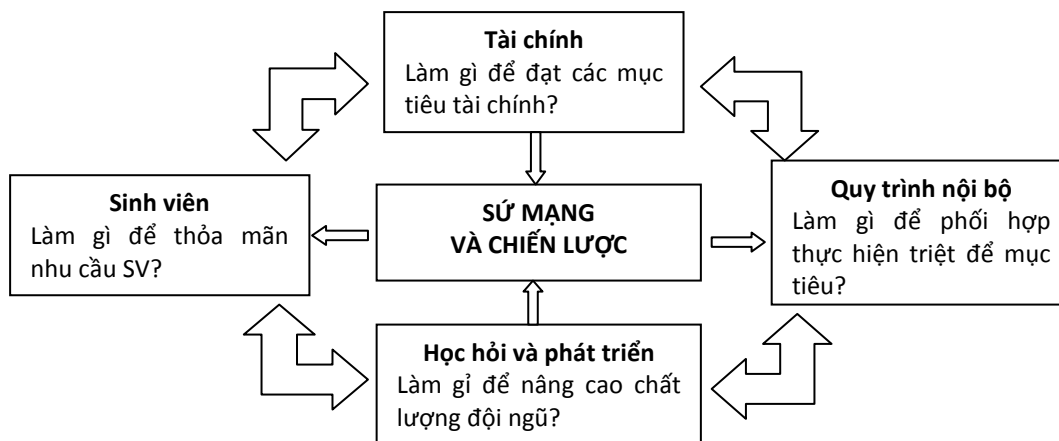
- Internal Business Processes Perspective (Các quy trình nội bộ): Nhấn mạnh đến các hoạt động và quy trình cụ thể để thực hiện triệt để các mục tiêu và kế hoạch đã đề ra.

- Learning and Growth Perspective (Học tập và phát triển): Mọi nhân viên phải luôn học tập để nâng cao trình độ chuyên môn, hoàn thành tốt mọi nhiệm vụ.

Qua hình 1, chúng ta thấy rằng BSC là một bản đồ chiến lược kinh doanh, bao hàm toàn bộ các hoạt động của một tổ chức, minh họa việc một công ty thực hiện nhiệm vụ bằng các hành động cụ thể như xác định Objectives (mục tiêu), Measures (chuẩn đánh giá), Targets (mục đích), Initiatives (sáng kiến). BSC là những nỗ lực đầu tiên nhằm thiết kế một hệ thống đo lường hiệu quả. Hệ thống này chuyển tầm nhìn và chiến lược của tổ chức thành những mục tiêu cụ thể, phép đo và những chỉ tiêu rõ ràng. Những phép đo của BSC thể hiện sự cân bằng giữa bốn khía cạnh: Tài chính, khách hàng, quá trình nội bộ và học hỏi, phát triển. Các phép đo được lựa chọn sử dụng cho thể điểm là công cụ dành cho người lãnh đạo sử dụng để truyền đạt tới người lao động và các bên liên quan những định hướng về kết quả và hiệu quả hoạt động mà qua đó tổ chức sẽ đạt được những mục tiêu chiến lược của mình.

2. Ứng dụng mô hình *Balanced scorecard* trong quản lý giáo dục đại học Việt Nam

Chúng ta phác thảo tính ứng dụng của mô hình *Balanced scorecard* trong lĩnh vực quản trị giáo dục đại học theo mô hình dưới đây



Hình 2. Ứng dụng mô hình *Balanced scorecard* trong quản lý giáo dục đại học VN

a. Tài chính (Financial perspective)

Các phép đo ở lĩnh vực này cho cấp quản lý biết chiến lược có được thực hiện để đạt được các kết quả cuối cùng hay không. Ban lãnh đạo trường có thể tập trung toàn bộ nỗ lực và khả năng vào việc cải tiến sự thỏa mãn nhu cầu của sinh viên, của phụ huynh, giảng viên, nhân viên của trường... hoặc nhu cầu của xã hội hoặc hàng loạt vấn đề khác nhưng nếu không chỉ ra những tác động tích cực đến chỉ số tài chính của tổ chức thì những nỗ lực của tổ chức cũng bị giảm bớt giá trị. Thông thường ban lãnh đạo quan tâm tới các chỉ số truyền thống như: lợi nhuận, tăng doanh thu, và các giá trị kinh tế khác, nhưng hiện nay, trong khi các trường đang đối mặt với bài toán khó về tài chính nhưng đòi hỏi các trường phải đào tạo cho xã hội những sinh viên có chất lượng thật cao để đáp ứng yêu cầu của tiến trình công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước thì cần phải nhận thức rằng nhiệm vụ chủ đạo của các trường là nhằm thu lại những giá trị phi tài chính, những giá trị về trí tuệ và sự đóng góp vô hình vào sự phát triển của xã hội chứ không phải là doanh thu như quy mô đào tạo, sự hài lòng của sinh viên, phụ huynh đối với nhà trường, sự tận tụy của giảng viên đối với nhà trường, khả năng thích ứng với nhiệm vụ, tình hình mới và khả năng sáng tạo cao độ của giảng viên, số lượng bài báo và công trình NCKH, chuyển giao công nghệ, các mối quan hệ hợp tác giữa nhà trường với các trường đại học trong và ngoài nước, với các tổ chức quốc tế và đặc biệt là uy tín và hình ảnh của trường đối với các cơ sở giáo dục công lập, ngoài công lập.

Đối với một trường đại học, việc hợp tác với các doanh nghiệp, cơ sở giáo dục là nhiệm vụ không kém phần quan trọng. Bởi vì điều đó sẽ mang lại sự hậu thuẫn tốt cho nhà trường về mọi mặt từ cơ sở vật chất, nguồn nhân lực cho đến tài chính. Đồng thời tạo đầu ra cho sinh viên tốt nghiệp, mở rộng hợp tác về chuyển giao công nghệ và đào tạo theo nhu cầu của xã hội.

b. Sinh viên (Customer perspective)

Hiện có nhiều ý kiến xoay quanh quan niệm Sinh viên có phải là khách hàng hay không? Đây là một quan niệm đang có nhiều tranh cãi, nhất là trong hoàn cảnh của Việt

Nam và không cho phép quan niệm sinh viên là người mua dịch vụ, nhưng nếu suy nghĩ sâu hơn thì cho dù thế nào thì các trường vẫn phải lấy sinh viên làm gốc và lắng nghe, thấu hiểu các ý kiến của họ. Quan điểm sinh viên đánh giá giảng viên không phải là mới đối với giáo dục đại học thế giới, nhưng vẫn còn khá xa lạ đối với giáo dục đại học ở nước ta. Việc sinh viên đánh giá giảng viên sẽ có tác động tích cực thúc đẩy sự

phát triển, giúp giảng viên tự điều chỉnh, tự nâng cao năng lực chuyên môn.

Khi lựa chọn những phép đo đối với Khía cạnh về Sinh viên để làm BSC, các tổ chức giáo dục phải trả lời hai câu hỏi quan trọng: Đối tượng sinh viên mục tiêu của trường Đại học là ai? Cái gì thực sự là giá trị mà trường đại học chúng ta phục vụ khách hàng? Tuy nhiên, 2 câu hỏi này đặt ra không ít thách thức cho các tổ chức. Đa số các tổ chức sẽ tuyên bố rằng sinh viên của họ dựa vào chỉ tiêu của Bộ Giáo dục và Đào tạo, dựa vào kết quả tuyển sinh và chiến lược của họ là “ Mọi thứ phục vụ cho mọi sinh viên”. Thực tế cho chúng ta thấy rằng thiếu đi những trọng tâm sẽ làm giảm khả năng của tổ chức trong việc tạo ra sự khác biệt so với các trường Đại học khác cũng có những mã ngành đào tạo tương tự. Điều này cũng gây ra không ít thách thức đối với đa số tổ chức. Khía cạnh về sinh viên ngày nay thường sử dụng các phép đo như: Sự thỏa mãn của sinh viên, lòng trung thành của sinh viên, thị phần và số lượng sinh viên đăng ký, tham gia tuyển sinh. Cũng không kém phần quan trọng, tổ chức phải phát triển định hướng hiệu quả để thực hiện cải tiến những chỉ số “trễ” để có được thành công về Khía cạnh về khách hàng.

Ý kiến của các thành viên như giảng viên, chính trị gia, phụ huynh, sinh viên từ năm 1 đến năm cuối, cựu sinh viên, Giám đốc các Sở GD&ĐT, Chuyên viên Sở GD&ĐT, Phòng GD&ĐT các quận huyện, tỉnh thành phố... này, đặc biệt là ý kiến của đại diện sinh viên, rất có giá trị trong việc hoạch định chiến lược phát triển của nhà trường, xây dựng chuẩn đầu ra của trường nói chung và từng khoa nói riêng

c. Học hỏi và phát triển (Learning and Growth perspective)

Ở trường đại học, giảng viên đóng vai trò trực tiếp trong việc cung cấp dịch vụ trí tuệ. Theo nghiên cứu về giáo dục ĐH Việt Nam mà Quỹ Giáo dục Việt Nam (VEF) khảo sát theo đề nghị của GS.TS Nguyễn Thiện Nhân - Phó Thủ tướng Chính phủ, Bộ trưởng Bộ GD-ĐT (khi đó là Phó chủ tịch UBND TPHCM) công bố ngày 3/8/2007 thì giảng viên đại học Việt Nam có 3 cái yếu:

Thứ nhất: Thiếu trình độ. Sự chuẩn bị về học thuật cho các giảng viên còn ở trình độ thấp.

Thứ hai: Thiếu các kỹ năng trong nghiên cứu và thực hành giảng dạy hiện đại.

Thứ ba: Thiếu các kiến thức cập nhật về chuyên ngành bao gồm nội dung chương trình đào tạo và nội dung các môn học.

Bên cạnh đó, do các giảng viên làm việc quá nhiều mà lương lại thấp dẫn đến việc thiếu thời gian cần thiết để chuẩn bị giáo án, tiếp xúc với sinh viên và nghiên cứu. Không có sự khuyến khích đối với giảng viên trong việc nâng cao kỹ năng giảng dạy, chất lượng môn học, chương trình đào tạo, và khả năng nghiên cứu vì sự đề bạt và tăng lương thường dựa vào khối lượng giảng dạy và thâm niên, không dựa trên thành tích, khả năng hoặc thành tích nghiên cứu.

Tuy nhiên, có một thực trạng lớn nhất hiện nay mà các giảng viên đại học Việt Nam gặp phải là hạn chế về năng lực sư phạm. Điều này ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng học tập của sinh viên.

Theo thống kê mới nhất của Bộ GD-ĐT, hiện nay chỉ có 60% giảng viên đáp ứng được yêu cầu giảng dạy. Lý do là giảng viên lên lớp quá nhiều giờ, không có thời gian đầu tư cho hoạt động nghiên cứu khoa học, biên soạn giáo trình, bài giảng. Việc nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ đáng lẽ ra phải là thế mạnh của các trường đại học, nhưng vẫn chưa phát huy được. Vì vậy, các trường cần phải có chính sách ưu đãi để khuyến khích giảng viên tham gia nghiên cứu khoa học và bồi dưỡng chuyên môn. Kiến toàn tổ chức bộ máy của Trường theo hướng hiện đại, hợp lý và chuyên nghiệp. Bộ máy quản lý hành chính tinh giản, gọn nhẹ; các khoa, viện, bộ môn, trung tâm... được tổ chức phù hợp với các chuyên ngành đào tạo và các định hướng chiến lược phát triển khoa học và dịch vụ, phát huy thế mạnh truyền thống của Trường đồng thời chú trọng phát triển các ngành mới, gắn nghiên cứu khoa học với đào tạo và dịch vụ, đáp ứng yêu cầu của Việt Nam và hội nhập quốc tế.

Xây dựng đội ngũ cán bộ, viên chức đủ về số lượng, mạnh về chất lượng, đạt các tiêu chuẩn về trình độ, năng lực và phẩm chất. Cơ cấu đội ngũ cán bộ hợp lý, trong đó đội ngũ cán bộ giảng dạy là lực lượng chính, chiếm từ 70% trở lên. Trường có chính sách để thu hút, tuyển chọn, đào tạo, bồi dưỡng toàn diện về chuyên môn, nghiệp vụ, phương pháp sư phạm, ngoại ngữ, tin học và tạo những điều kiện thuận lợi để cán bộ giảng dạy phát huy trí tuệ, năng lực và kinh nghiệm của mình trong quá trình đào tạo, nghiên cứu khoa học, cung cấp các dịch vụ cho sự phát triển xã hội và tham gia quá trình hội nhập quốc tế. Đội ngũ cán bộ giảng dạy có ba thế hệ nối tiếp nhau, 80% có trình độ sau đại học, trong đó có 50% là giáo sư, phó giáo sư, tiến sĩ và giảng viên chính.

d. Các quy trình/hoạt động nội bộ (Internal Business Processes Perspective)

Đây là bước cụ thể hóa bằng hành động để thực hiện các mục tiêu. Những kế

hoạch sẽ trở thành hiện thực khi có các chương trình hành động cụ thể có thể đo được, theo dõi được tiến trình, nếu không thì ý tưởng cũng chỉ là ý tưởng. Vì vậy, lãnh đạo các trường luôn tự đặt cho mình câu hỏi: cần phải làm gì để biến những mục tiêu, ý tưởng thành hành động cụ thể. Điều quan trọng không phải là thiết kế nhiều hành động, mà là biết lựa chọn phương thức phù hợp nhất, có thể đo được, điều chỉnh được để tăng chất lượng đào tạo phát triển trường.

Để có thể thực hiện nhiệm vụ đào tạo đảm bảo chất lượng tốt và hiệu quả cao cần phải tạo ra môi trường làm việc thuận lợi cho sự phát triển lành mạnh của mỗi cá nhân. Môi trường làm việc ở đây không chỉ là điều kiện tốt về cơ sở vật chất, trang thiết bị... phục vụ cho việc giảng dạy mà còn bao gồm việc tổ chức, chỉ đạo các hoạt động trong nhà trường, là mối quan hệ giữa các đơn vị và các cá nhân trong trường, là sự gắn bó của toàn thể cán bộ công nhân viên nhà trường sao cho có thể tập hợp, huy động được sức mạnh của toàn thể giảng viên, cán bộ viên chức thành một khối thống nhất, mạnh mẽ sao cho mỗi cá nhân có thể phát huy cao nhất năng lực của mình. Nếu chúng ta có giảng đường và phòng học to, đẹp, có trang thiết bị hiện đại... mà chúng ta không phát huy được hết sức mạnh của tập thể và từng cá nhân thì cũng khó mà nâng cao được chất lượng và hiệu quả của công tác đào tạo.

Nâng cao chất lượng đào tạo là vấn đề quyết định sự sống còn và phát triển của Nhà trường. Để làm tốt được việc này cần có sự nỗ lực cố gắng, đóng góp không chỉ của đội ngũ giảng viên mà còn của toàn thể cán bộ viên chức của nhà trường. Hai đội ngũ này là hai bộ phận có mối quan hệ hữu cơ không thể tách rời và đều có ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng và hiệu quả đào tạo. Chính vì vậy, cần phải tạo ra trong nhà trường một môi trường làm việc tốt để gắn kết và phát huy sức mạnh của tất cả các bộ phận, các lực lượng và các cá nhân trong trường. Nhiệm vụ này không phải là của riêng các đồng chí lãnh đạo nhà trường, lãnh đạo phòng, khoa, trung tâm... mà còn là của mỗi cá nhân trong Nhà trường. Cùng công tác trong Nhà trường, mỗi người cần tôn trọng, đoàn kết và thương yêu nhau; người giỏi, mạnh hơn giúp người yếu hơn; người đi trước giúp người đi sau... tất cả cùng chung sức vì lợi ích chung của Nhà trường. Nhà trường phát triển, nhiệm vụ đào tạo của trường được thực hiện tốt và hiệu quả thì kết quả đương nhiên là đời sống và lợi ích của cán bộ, giáo viên, công nhân viên sẽ được nâng cao.

3. Kết luận

Như vậy, BSC được đưa ra trên tinh thần không giấu giếm chiến lược, sẵn sàng chia sẻ và chuyển chiến lược của tổ chức thành những mục tiêu, phép đo và những chỉ

tiêu cụ thể và thể hiện trong mỗi khía cạnh của hệ thống quản lý đánh giá. Việc giải thích định hướng chiến lược yêu cầu xác định cụ thể những gì còn mập mờ, mơ hồ trong định hướng chiến lược của tổ chức. Bên cạnh đó, để thực hiện chiến lược thành công thì mọi phòng ban, bộ phận trong tổ chức đều phải hiểu rõ chiến lược và thực hiện công bằng, không phân biệt. Việc phổ biến và truyền đạt hệ thống đánh giá cũng là cơ hội liên kết mọi người, mọi bộ phận trong tổ chức.

Những phân tích trên đây cho thấy rõ ý nghĩa của hệ thống đánh giá BSC đối với tổ chức và đặc biệt là bộ phận quản lý nhân sự. Với chức năng là cầu nối cho lợi ích của cá nhân và tổ chức, bộ phận quản lý nhân sự phải xây dựng nên một hệ thống đảm bảo đánh giá được mức độ đóng góp của từng thành viên đối với tổ chức từ lãnh đạo các cấp cho tới nhân viên. Để xác định được điều này một cách khách quan và toàn diện, cán bộ quản lý nhân sự không chỉ nhìn nhận bằng con mắt của một người quản lý trong nội bộ tổ chức mà còn đứng trên quan điểm của một khách hàng. Mục đích cuối cùng của tất cả các công tác này là hài hòa được lợi ích cho cả hai bên : cá nhân và tổ chức.

Tài liệu tham khảo

[1] Trần Xuân Bách (2006). *Đánh giá GV - Vấn đề bức thiết trong giai đoạn hiện nay*, Tạp chí KH&CN ĐH Đà Nẵng, số 3-4/2006.

[2] Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2001). *The Strategy-Focused Organization: How Balanced Scorecard Companies Thrive in The New Business Environment*, Boston, MA: Harvard Business School Press.

[3] Limerick D., Cunnington B. & Crowther F. (1998). *Managing the New Organisation: Collaboration and Sustainability in the Postcorporate World*. Business & Professional Publishing, Chapter 5, 143-187.

[4] Nguyễn Hữu Quý (2010). Quản lý trường đại học theo mô hình Balanced Scorecard (APPLICATION OF THE BALANCED SCORECARD TO UNIVERSITY MINISTRATION) Tạp chí KH&CN ĐH Đà Nẵng, số 2/2010.

[5] Vũ Quỳnh (2007). Quản lý chiến lược sử dụng BALANCED SCORECARD

<http://my.opera.com/vuhau.vn/blog/balanced-scorecard>.

NHỮNG VẤN ĐỀ MẪU CHỐT CẦN QUAN TÂM TRONG QUẢN LÝ CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG NHẪM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG VIỆT NAM

Nguyễn Ngọc Tài¹ - ThS. Trịnh Văn Anh² - Võ Tấn Tài³

Ngày 27/02/2010 Thủ tướng Chính phủ đã ra Chỉ thị số 296/CT-TTg về Đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010 – 2012. Theo đó, Bộ GD&ĐT đã xác định vấn đề trên làm khâu đột phá, đồng thời kêu gọi những người tâm huyết với ngành giáo dục cùng hiến kế, nêu giải pháp để thực hiện tốt chủ trương trên nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học. Từ đó đến nay, đã có nhiều nhà khoa học, nhà giáo, nhà quản lý giáo dục hàng đầu Việt Nam thể hiện quan điểm và chia sẻ kinh nghiệm quản lý của mình trong các hội thảo, trên những diễn đàn khoa học. Quản lý giáo dục có rất nhiều vấn đề khó khăn phức tạp, bài viết này xin đưa ra một số vấn đề mà chúng tôi xem là mẫu chốt cần được quan tâm trong quản lý giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay.

1. Hiện trạng quản lý giáo dục đại học của Việt Nam

Theo chúng tôi hiện nay có 3 vấn đề cần quan tâm là:

- Vấn đề về chính sách giáo dục;
- Vấn đề về quản lý trong một trường đại học, cao đẳng;
- Vấn đề quản lý chất lượng đào tạo trong các trường đại học, cao đẳng ở Việt Nam.

1.1 Vấn đề chính sách giáo dục đại học

Mấy năm gần đây, chính sách giáo dục đại học đã có những bước đi kịp thời đáp ứng được yêu cầu đòi hỏi của thời đại, điều này thể hiện sự quan tâm sâu sát của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Ứng với mỗi thời kì, giai đoạn Bộ đã tìm ra nguyên nhân và giải pháp khoa học để tháo gỡ nên đạt được những thành tựu nhất định. Đây là một cố gắng

¹ ThS – Phó Giám đốc TTNC Giáo dục Đại học, Viện Nghiên cứu Giáo dục, Trường ĐH Sư phạm Tp.HCM

² ThS – Nghiên cứu viên, Viện Nghiên cứu Giáo dục, Trường ĐH Sư phạm Tp.HCM

³ Học viên Cao học – Trường ĐH Khoa học Xã hội & Nhân văn, ĐHQG Tp.HCM

nỗ lực rất lớn của toàn ngành giáo dục đại học và cả xã hội. Cùng với sự phát triển thì nhu cầu đòi hỏi của xã hội cũng tăng theo, nên việc nảy sinh vấn đề mới là tất yếu, chính vì vậy mà việc xác định nguyên nhân mấu chốt để từ đó tìm giải pháp đột phá nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học là nhiệm vụ cấp bách. Và gần đây, chúng ta đã có câu trả lời chính xác cho vấn đề trên đó là “*Nguyên nhân căn bản, sâu xa của các yếu kém của hệ thống giáo dục đại học chính là sự yếu kém trong quản lý nhà nước về giáo dục đại học và yếu kém trong quản lý của bản thân các trường đại học, cao đẳng*”[1].

Một trong những đổi mới quan trọng về quản lý giáo dục đại học gần đây nhất của Bộ GD & ĐT đang yêu cầu các trường thực hiện đó là sự tự chủ – tự chịu trách nhiệm trong các trường đại học phải gắn liền với “3 công khai”: *công khai cam kết chất lượng giáo dục; công khai các điều kiện đảm bảo chất lượng giáo dục; công khai thu chi tài chính*. Với chính sách này, Bộ đã trao cho các trường chiếc chìa khóa tháo gỡ khó khăn trong đào tạo tiến tới nâng cao chất lượng phục vụ theo nhu cầu xã hội. Nhưng vì quản lý thiếu sâu sát, kịp thời nên xuất hiện mặt trái ở một số trường đại học khi được trao quyền tự chủ[2].

Tốc độ phát triển các trường đại học, cao đẳng tăng rất nhanh (năm 1987 có 101 trường đến năm 2010 là 440 trường), đặc biệt tăng nhanh trong mấy năm trở lại đây: năm 2008 là 287 trường; năm 2009 là 376 trường; đến tháng 8/2010 là 440 trường[3] thuộc hai hệ thống đào tạo là công lập và ngoài công lập. Số sinh viên trong cùng kỳ đã tăng từ 130.000 đến trên 1,7 triệu (tăng 13 lần), nhưng số giảng viên chỉ tăng 3 lần[4]. Bên cạnh những mặt đạt được là nâng cao dân trí, đào tạo nguồn nhân lực... thì còn có những hạn chế như các trường mới thành lập thiếu cán bộ quản lý, đội ngũ giảng viên, người học, cơ sở vật chất nên chất lượng đào tạo chưa cao. Có thể nói, về cơ bản đại học đã “phủ sóng” gần như 63 tỉnh thành trong toàn quốc.

Hiện nay có nhiều cơ quan tham gia quản lý hệ thống các trường đại học, cao đẳng bao gồm có Bộ GD&ĐT, một số Bộ - ngành và cơ quan ngang Bộ, UBND các tỉnh và thành phố, Sở Giáo dục và Đào tạo, Sở Lao động Thương binh và Xã hội, một số công ty, doanh nghiệp. Với sự quản lý như thế, nên “*Trách nhiệm quản lý các cơ sở giáo dục đại học của các Bộ, Ngành, Ủy ban nhân dân cấp tỉnh có trường đại học, cao đẳng còn chưa được làm rõ, đôi khi còn chồng chéo chức năng quản lý nhà nước về giáo dục. Sự phối hợp giữa các Bộ, ngành, địa phương trong quản lý các cơ sở giáo dục đại học còn chưa chặt chẽ, chưa đồng bộ, nên không kịp thời phát hiện và xử lý các vi phạm*”[5].

1.2 Vấn đề quản lý trong một trường đại học, cao đẳng

Hiện nay ở một số trường đại học, cao đẳng, lãnh đạo gần như ít chú trọng đến việc quản lý cấp cơ sở về chuyên môn, do vậy việc quản lý này thường là do khoa, tổ bộ môn chịu trách nhiệm. Nhà trường thường chỉ nắm sĩ số đào tạo như: số cử nhân, kỹ sư, thạc sĩ tốt nghiệp; số tiến sĩ được công nhận và đề tài được nghiệm thu... mà thiếu sự kiểm tra sâu sát chất lượng đào tạo về các mặt như trình độ và nhu cầu giảng viên, cách tổ chức giảng dạy của họ trên lớp, khả năng tự nâng cao kiến thức, nguyện vọng sinh viên, những sinh viên tốt nghiệp có được việc làm hay không... Lãnh đạo chỉ nắm đơn thuần về mặt hành chính thông qua các chủ nhiệm khoa nên hiệu quả đào tạo chưa được cao. Lý giải cho vấn đề này, nhà trường có thể cho rằng khó có thể nắm hết được chất lượng chuyên môn của từng giảng viên vì đâu có người lãnh đạo nào biết tất cả các chuyên ngành đào tạo.

Chúng tôi thiết nghĩ, quan trọng nhất trong quản lý của một trường đại học đó là vấn đề dạy, học, nghiên cứu khoa học, do vậy việc thi cử, kiểm tra, đánh giá, thanh tra là cực kỳ quan trọng. Nếu chỉ chú trọng về mặt hành chính có lẽ chưa đủ, mà phải đưa khoa, tổ bộ môn gắn với chức danh vốn có của nó. Những cuộc họp của khoa, tổ bộ môn thường nghiêng về phân công lịch dạy, đánh giá thành tích, bình bầu, xét tiến tiến và thi đua, rất ít có những buổi trao đổi học thuật hay mời chuyên gia về báo cáo chuyên đề để giảng viên, sinh viên học hỏi, thời gian rảnh rỗi các thầy cô còn phải lo chạy bên ngoài để kiếm sống. Như vậy, khoa và tổ bộ môn phần nhiều không nắm được trình độ chuyên môn, việc tổ chức giờ dạy trên lớp của giảng viên, nếu có chỉ là những tiết thao giảng diễn lại “vở kịch” mà thường ngày vốn thiếu khán giả là những đồng nghiệp.

Việc thi cử (thi giữa kì, kết thúc học phần), bảo vệ luận văn, luận án, đề tài khoa học còn nhiều bất cập. Kết thúc học phần sinh viên thường được giảng viên giới hạn vài câu hỏi nên họ đối phó là chỉ khi nào sắp thi thì mới học. Đánh giá vấn đề này trong Báo cáo tổng kết năm học 2008 – 2009 và phương hướng nhiệm vụ năm học 2009 – 2010 khối các trường đại học, cao đẳng có nhận xét: *“Chất lượng luận văn, luận án, đề tài khoa học chưa cao. Một số hội đồng chấm luận văn, luận án, đề tài khoa học cơ sở chưa thật sự nghiêm túc thực hiện các quy định của Bộ GD&ĐT. Việc đánh giá luận văn, luận án, đề tài khoa học vẫn còn tình trạng nể nang, xuê xoa, chưa thật sự nghiêm khắc, thẳng thắn và khách quan. Nhiều nghiên cứu sinh không thật sự nghiêm túc trong học tập và thi cử; gây dư luận xấu trong giới tri thức khoa học và xã hội; làm ảnh hưởng đến kế hoạch đào tạo của các cơ sở đào tạo”*[6] dẫn đến chất lượng nhìn chung còn thấp, chưa đáp ứng yêu cầu đòi hỏi của phát triển kinh tế xã hội.

1.3 Vấn đề quản lý chất lượng đào tạo trong các trường đại học, cao đẳng ở Việt Nam

Nhìn vào kết quả tuyển sinh hàng năm của các trường đại học, cao đẳng, chúng ta thấy rằng chỉ những trường thuộc loại “top” thì đầu vào tương đối cao, số còn lại lấy trên điểm sàn, những trường mới thành lập thì tuyển sinh “xé rào” quy chế của Bộ, thậm chí nhiều người không thi vẫn đậu, loạn giấy báo nhập học [7]. Nhìn chung, chất lượng đầu vào chưa cao, chỉ cần 4,5 điểm/môn là có thể trở thành sinh viên đại học, cao đẳng. Bảng số liệu sau đây cho ta thấy điều đó:

Bảng: Điểm sàn các khối thi đại học

	Khối A	Khối B	Khối C	Khối D
2008	13	15	14	13
2009	13	14	14	13
2010	13	14	14	13

(Nguồn: dantri.com.vn)

Đánh giá về thực trạng giảng dạy đại học hiện nay của Việt Nam, trong một báo cáo được thực hiện năm 2006 bởi Đoàn khảo sát thực địa thuộc Viện Hàn lâm Quốc gia Hoa Kỳ gửi đến Quỹ Giáo dục Việt Nam sau một thời gian khảo sát tại một số trường đại học của Việt Nam, có phần nhận xét về phương pháp dạy và học như sau: 1/ *Phương pháp giảng dạy không hiệu quả, quá phụ thuộc vào các bài thuyết trình và ít sử dụng các kỹ năng học tích cực (như giao bài tập về nhà có chấm điểm, thảo luận trong lớp), kết quả là có ít sự tương tác giữa sinh viên và giảng viên trong và ngoài lớp học. Nhiều giảng viên không định ra lịch để tiếp sinh viên.* 2/ *Quá nhấn mạnh vào ghi nhớ kiến thức theo kiểu thuộc lòng mà không nhấn mạnh vào việc học khái niệm hoặc học ở cấp độ cao (như phân tích và tổng hợp), dẫn đến hậu quả là học hời hợt thay vì học chuyên sâu.* 3/ *Sinh viên học một cách thụ động (nghe diễn thuyết, ghi chép, nhớ lại những thông tin đã học thuộc lòng khi làm bài thi)*[8].

Động cơ học tập của sinh viên hiện nay mang tính chất đối phó chiếm tỷ lệ không nhỏ. Biểu hiện rõ nhất là học để thi, phần nào thi thì học, học không phải vì kiến thức mà vì bằng cấp, chứng chỉ... Ngoài ra, bệnh thành tích và tiêu cực trong thi cử vẫn chưa được khắc phục. Hình như, việc sinh viên lên thư viện đọc sách là điều “xa xỉ”, cái kho đựng sách này chỉ đông vào mỗi kì thi kết thúc học phần. Kiểu học “lãng tử” của họ như

được “tiếp sức” vô tình bởi phương pháp dạy, tổ chức thi của một số thầy cô. Bên cạnh đó còn xuất hiện tệ nạn học đường như sống thử[9], thực dụng, game online...

Hiện nay chúng ta đang tiến hành đánh giá ngoài nhà trường về chất lượng đào tạo thông qua các trung tâm kiểm định của Bộ, bản thân trong mỗi trường cũng đã có Trung tâm Đánh giá và Kiểm định để đánh giá bên trong trường nhằm nâng cao chất lượng sản phẩm đào tạo. Song điều cần đề cập là hiện vẫn chưa có các trung tâm kiểm định độc lập với Bộ để có kết quả khách quan hơn; các trung tâm kiểm định trong một trường chưa tập hợp được những người giỏi chuyên môn như chúng tôi phân tích ở trên nên khó có thể kết luận được chính xác sản phẩm đầu ra.

Từ những phân tích trên đã đưa đến kết quả là nhiều cử nhân, kỹ sư ra trường không tìm được việc làm hoặc không làm được việc. Tập đoàn Intel đã rất vất vả mới thuê được kỹ sư làm việc cho xưởng sản xuất của họ ở TP.HCM là minh chứng rõ nét cho việc này. Khi công ty này tiến hành một cuộc thi đánh giá theo chuẩn đối với 2000 sinh viên công nghệ thông tin người VN, chỉ có 90 người trúng tuyển. Trong nhóm 90 người đó, chỉ 40 người có đủ trình độ tiếng Anh để làm việc cho Intel[10].

2. Đề xuất các giải pháp cho các hiện trạng về quản lý giáo dục của Việt Nam

2.1 Giải pháp về chính sách giáo dục

- Theo chúng tôi thì điều trước tiên cần xác định rằng hiện nay chúng ta phát triển giáo dục đại học theo hướng tăng số lượng hay chất lượng, hay cả hai; phát triển theo chiều rộng hay theo chiều sâu hay là cả hai? Mục đích của nó là phục vụ cho lao động sản xuất; cho đào tạo và phát triển nhân tài hay là nâng cao dân trí? Tất cả những vấn đề trên cần được làm sáng tỏ. Trên cơ sở đó, chúng ta mới cho phép phát triển loại trường đào tạo, phân cấp quản lý, định ra quy định, quy chế, thanh tra.

Để có thể kiểm soát số lượng tăng nhanh nhưng vẫn đảm bảo chất lượng giáo dục đại học cao đẳng thì cần đề ra những quy định, quy chế, tiêu chí nghiêm ngặt và công khai trên phương tiện thông tin đại chúng về điều kiện thành lập một trường đại học một cách rõ ràng như: mục đích trường đó mở ra để làm gì; trình độ được đào tạo (đại học, Sau Đại học); ngành được đào tạo; đội ngũ quản lý và giảng viên (số lượng Giáo sư, Phó Giáo sư, Tiến sĩ, Thạc sĩ); cơ sở vật chất; đầu vào, đầu ra; có tiêu chí cho đại học vùng, địa phương, tiêu chí nâng cấp trường trung cấp, cao đẳng lên đại học. Đặc biệt, khi cho phép mở một trường đại học mới, dứt khoát phải đảm bảo 100% tiêu chí, nếu không đủ mà cấp phép hoạt động thì người kí phải chịu trách nhiệm như thế nào. Tất cả nên được

“số hóa” cụ thể nhằm cung cấp thông tin cho người học trong việc chọn trường, ngành; đó cũng là kênh quan trọng để xã hội giám sát chất lượng đào tạo.

- Chúng tôi cho rằng, tiến hành rà soát và quy định lại việc phân chia cấp bậc đào tạo là cần thiết. Phân loại và phân tầng các trường ĐH theo dạng ĐH nghiên cứu/ tinh hoa (đào tạo đến tiến sĩ); ĐH địa phương (đào tạo đến thạc sĩ) và cao đẳng cộng đồng (đào tạo chuyên môn ngắn hạn/ nghề nghiệp) nhằm đào tạo nguồn nhân lực có trình độ cao phục vụ cho nhu cầu quốc gia và địa phương. Bên cạnh đó, cần giám sát chặt chẽ tất cả các trường đại học, cao đẳng, đặc biệt là những trường yếu kém; đóng cửa, sát nhập hoặc giải thể các trường được thành lập hoặc nâng cấp trong thời gian gần đây nhưng kém chất lượng.

- Hiện nay, nhiều cơ quan tham gia quản lý các trường đại học, cao đẳng, chúng tôi nghĩ rằng nên thống nhất các trường đại học cao đẳng để thu về một mối quản lý sẽ có hiệu quả cao hơn trong việc triển khai và thực thi chính sách, đồng thời phân công, phân cấp quản lý giữa Bộ GD&ĐT, các Bộ, ngành, Ủy ban nhân dân các tỉnh và thành phố, các công ty, doanh nghiệp. Để đạt hiệu quả cao hơn nữa trong quản lý giáo dục và nâng cao chất lượng đầu ra thì chương trình đào tạo, các trường trọng điểm, các đại học vùng, những trường được đào tạo đến trình độ Sau Đại học phải nằm dưới sự quản lý của Bộ GD&ĐT.

- Bộ GD&ĐT nên tăng cường quyền tự chủ của nhà trường trên cơ sở bảo đảm nguyên tắc công khai, minh bạch với sự giám sát chặt chẽ và thực sự có hiệu lực của cộng đồng/ xã hội. Bên cạnh đó, việc quy định cụ thể, rõ ràng những tiêu chí, mức độ, lộ trình, những loại trường được tự chủ là cần thiết để trên cơ sở đó, các trường có những kế hoạch chuẩn bị để đáp ứng yêu cầu được trao quyền tự chủ. Tuy nhiên, các trường đại học, cao đẳng phải thực hiện “3 công khai” và Bộ GD&ĐT cần lưu ý những mặt trái khi trao quyền tự chủ hoàn toàn cho các trường đại học để lường trước những khả năng có thể xảy ra[11].

2.2 Giải pháp cho vấn đề quản lý trong một trường đại học, cao đẳng

- Trưởng bộ môn là công cụ số 1 của lãnh đạo giúp nhà trường nâng cao chất lượng.

Tổ bộ môn phải là nơi sinh hoạt chuyên môn, học thuật, vì thế Tổ trưởng tổ bộ môn là hạt nhân đòi hỏi phải là người giỏi chuyên môn nhất, đạo đức tốt, thường xuyên tổ chức sinh hoạt chuyên môn, báo cáo chuyên đề khoa học nhằm nâng cao trình độ của

mình, đồng nghiệp (một tháng nên tổ chức đôi lần). Cách làm này giúp tổ trưởng nắm được trình độ của từng giảng viên (đặc biệt là những giảng viên trẻ), chất lượng giờ dạy của họ ở trên lớp, từ đó có kế hoạch bồi dưỡng nâng cao trình độ cho cho tổ viên.

Để thấy được vai trò của Trưởng bộ môn quan trọng như thế nào, chúng tôi xin đưa ra ví dụ là ở trường Đại học Lô-mô-nô-xốp (Liên bang Nga), Trưởng bộ môn phải là Viện sĩ, trong khi đó Trưởng khoa chỉ là Tiến sĩ. Với kiến thức uyên bác của một Viện sĩ thì tổ bộ môn có thể thành lập một trường phái riêng trong học thuật.

Với bản thân giảng viên điều quan trọng nhất là tự nâng cao trình độ, cách dạy và hiệu quả giảng dạy. Làm được việc này, không thể thiếu sự hỗ trợ từ phía nhà trường như tạo điều kiện, khuyến khích (vật chất, tinh thần) cho giảng viên nâng cao trình độ, đồng thời tăng cường thanh tra, kiểm tra đôn đốc việc giảng dạy, thi cử, tiến hành lấy ý kiến sinh viên về giảng viên, khảo sát nhu cầu của sinh viên và giảng viên để có chính sách tháo gỡ kịp thời.

- Lãnh đạo nhà trường cần coi phòng Đào tạo và phòng Khoa học Công nghệ - Sau Đại học là công cụ số hai trong quản lý giáo dục.

Hai phòng này có vai trò chức năng đánh giá, thẩm định đầu vào, đầu ra như thi hết học phần, đồ án và khóa luận tốt nghiệp, các đề tài khoa học, các luận văn Thạc sĩ, Tiến sĩ. Việc thành lập Hội đồng khoa học để đánh giá đầu ra cực kì quan trọng. Hỗ trợ cho phòng là các Tổ trưởng tổ bộ môn phù hợp với từng chuyên ngành, đề tài khoa học. Có thể họ không trực tiếp tham gia nhưng sẽ tư vấn tháo gỡ khó khăn trong đào tạo, thẩm định đầu vào, đầu ra. Như vậy, phòng cần tăng cường thanh tra, dự giờ giảng viên, phỏng vấn nhu cầu sinh viên và liên kết chặt chẽ với Trưởng các bộ môn là điều cần thiết trong đào tạo.

Nếu làm được như vậy, lãnh đạo trường hoàn toàn có thể kiểm soát được chuyên môn thông qua các Trưởng bộ môn. Tất nhiên, để làm được việc đó thì nhà trường cần trả lương, phụ cấp và thù lao xứng đáng cho trí tuệ mà họ đã bỏ ra. Việc nâng cao chất lượng đào tạo trong một trường thì không có thể thiếu các Trưởng bộ môn trong việc bồi dưỡng, đánh giá chất lượng giảng viên, sinh viên, tuyển sinh đầu vào, đầu ra. Sự có mặt của họ trong các trung tâm đánh giá và kiểm định chất lượng là cần thiết.

Từ những phân tích trên chúng tôi cho rằng, đơn vị quan trọng nhất của một trường đại học, cao đẳng theo thứ tự là tổ bộ môn, phòng Đào tạo, phòng Khoa học Công nghệ và Sau Đại học, trong đó Tổ trưởng tổ bộ môn là then chốt, quyết định nhất.

Chúng tôi thiết nghĩ, để tạo đột phá trong việc nâng cao chất lượng giáo dục thì Bộ GD&ĐT nên có những chính sách về đào tạo, bồi dưỡng cho các Tổ trưởng tổ bộ môn của 440 trường đại học, cao đẳng trong toàn quốc.

2.3 Giải pháp cho vấn đề quản lý chất lượng đào tạo trong các trường đại học, cao đẳng ở Việt Nam

- Để có đầu ra tốt thì đầu vào phải tốt, muốn vậy, cần thắt chặt khâu tuyển sinh đầu vào trên cơ sở nâng cao điểm sàn, thay đổi môn thi, khối thi cho phù hợp ngành nghề, trường đào tạo. Ví dụ: Ngành CNTT nên thi Toán, Lý, Anh.

- Nhà trường cần tăng cường thanh tra, kiểm tra công tác giảng dạy, thi cử, hoạt động chuyên môn của các khoa. Chấn chỉnh lại việc lập Hội đồng bảo vệ luận văn, luận án, đề tài khoa học nhằm nâng cao chất lượng đầu ra.

- Nên có tiêu chí đánh giá công nhận Thạc sỹ, Tiến sỹ hướng tới chuẩn thế giới, theo chúng tôi thì: Với Thạc sỹ, trước khi bảo vệ luận văn phải có ít nhất một bài báo khoa học đăng trên tạp chí khoa học; luận văn phải ứng dụng được vào thực tế ít nhất về mặt lý thuyết; Với Tiến sỹ, luận án cần có những đóng góp mới, khả năng ứng dụng thực tiễn cao. Bên cạnh đó, luận văn, luận án và các công trình nghiên cứu khoa học cần tạo điều kiện để được mang ra ứng dụng, rút kinh nghiệm, phát huy nhằm hoàn thiện hơn đồng thời trả công xứng đáng cho “cha đẻ” của nó nếu hiệu quả ứng dụng cao.

- Đội ngũ chất lượng giảng viên đóng vai trò quyết định đối với chất lượng đào tạo, để giải quyết bài toán về nâng cao trình độ giảng viên thì việc đưa họ đi tu nghiệp nước ngoài hoặc mời những nhà khoa học đầu ngành, giảng viên giỏi (kể cả người đã về hưu) của Việt Nam tham gia giúp cán bộ giảng viên trẻ nâng cao tay nghề chuyên môn ở cả hai khía cạnh lý thuyết và thực hành là việc rất nên làm. Với đội ngũ giảng viên sắp ra nghề và những người sắp tuyển, ngoài việc đào tạo như hiện nay cũng nên kết hợp theo hướng đào tạo như trên.

- Chúng tôi cũng cho rằng, muốn nâng cao chất lượng giáo dục thì không thể thiếu sự đầu tư nâng cấp, tu bổ cơ sở vật chất hiện có, đầu tư xây dựng mới (kí túc xá, khu giải trí, thể thao), mở rộng quy mô nhà trường, trang bị thêm máy móc hiện đại. Đặc biệt, mỗi trường cần xây dựng khu thực nghiệm cho học viên và sinh viên thực tập nhằm khắc phục tình trạng học chay, dạy chay như hiện nay.

- Thực trạng động cơ học tập mang tính chất đối phó của sinh viên rất cần được chấn chỉnh, khắc phục. Mỗi người có kinh nghiệm riêng, chúng tôi thường áp dụng kiểm tra và điểm danh sinh viên đột xuất vào cuối buổi học, nếu vắng mặt vượt quy định sẽ cấm thi. Trong điều kiện cho phép, nhà trường nên trang bị máy điện tử điểm danh sinh viên bằng vân tay như các công ty đang tiến hành. Trước khi giảng bài mới, nên hỏi bài cũ và cho điểm nhằm đánh giá lại khả năng tiếp thu kiến thức của sinh viên cũng như việc dạy học của mình. Giảng viên có thể bất ngờ hỏi kiến thức cũ và cho điểm. Học xong một bài thì cho sinh viên bài tập, mỗi tháng cho một đề tài để tăng khả năng thực hành và củng cố lý thuyết, có chấm điểm. Dạy hết một chương, chúng tôi dành ra một tiết thảo luận để hiểu rõ vấn đề hơn, đồng thời cho điểm đối với những câu hỏi, ý kiến xuất sắc của sinh viên. Tất cả những điểm số đều được ghi vào sổ cá nhân, cuối học kì thì cộng lại chia ra lấy điểm chung.

- Hình thức thi kết thúc học phần tốt nhất là vấn đáp, không giới hạn chương trình. Cách tổ chức thi kiểu này đòi hỏi người thầy phải giỏi chuyên môn và thù lao cho họ phải cao (thi vấn đáp thường rất mất thời gian, công sức của giảng viên).

- Tăng cường giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên, thường xuyên tổ chức các khóa sinh hoạt ngoại khóa (vui chơi, học thuật). Điều không kém phần quan trọng là giáo dục kỹ năng “mềm” cho họ, hiện nay sản phẩm đào tạo của chúng ta rất yếu về mặt này. Theo khảo sát của các doanh nghiệp ở Singapore (có 9 điều cần nhất ở các SV tốt nghiệp ĐH, CĐ), thì thứ tự ưu tiên là: 1/ Kỹ năng trình bày vấn đề; 2/ Kỹ năng giao tiếp; 3/ Kỹ năng làm việc theo nhóm; 4/ Khả năng giải quyết vấn đề; 5/ Xử lý công việc mềm dẻo linh hoạt; 6/ Khả năng quản lý lãnh đạo; 7/ Kỹ năng viết; 8/ Kiến thức chuyên môn; 9/ Khả năng vi tính [12].

- *Nên xây dựng “học bạ” cho sinh viên*, học bạ đó bao gồm chương trình chi tiết các môn trong 4 năm đại học và phát cho sinh viên khi mới nhập học. Trong một môn có những phần, chương, mục lục lớn nhỏ chi tiết cụ thể, tên những giảng viên phụ trách, thời gian học, tài liệu tham khảo, môn nào bắt buộc và không bắt buộc, ý nghĩa thực tế của từng môn học để người học hình dung ra tổng quan chương trình được đào tạo, từ đó xây dựng kế hoạch học tập cho riêng mình. “Học bạ” cũng nên ghi hạnh kiểm, số điểm thi lần 1, 2 từng môn học, từng kì thi, hội đồng thi và chữ kí của người chấm thi. Đó là hồ sơ để giảng viên theo dõi sát sao và điều chỉnh kịp thời quá trình học tập của sinh viên và làm cơ sở để cơ quan, doanh nghiệp, công ty tuyển chọn lao động.

- Nên có tổ chức độc lập, có tư cách pháp nhân và chuyên môn sâu về đo lường, đánh giá kiểm định chất lượng các trường đại học nhằm đảm bảo tính khách quan, trung thực, tin cậy. Các kết quả kiểm định cần được công khai kịp thời. Kiểm định chất lượng gắn liền với việc xếp hạng các trường đại học nhằm tạo ra sự cạnh tranh lành mạnh. Theo chúng tôi thì, tổ chức đó gồm: Cấp vĩ mô, đó là những nhà khoa học đầu ngành, giảng viên giỏi lấy từ các trường đại học, cán bộ giỏi ở viện nghiên cứu; Cấp trường, đó là những Tổ trưởng tổ bộ môn như chúng tôi phân tích ở bên trên.

- Việc đào tạo cần gắn với thực tế theo xu hướng chung của thế giới, nhưng trước hết phù hợp với nhu cầu của xã hội VN. Có nghĩa rằng, xã hội, các công ty cần gì thì nhà trường đào tạo đáp ứng điều đó. Thước đo cho chuẩn đầu ra là sinh viên ra trường kiếm được việc làm đúng chuyên môn, lương cao, ổn định, giữ nhiều trọng trách trong công ty, cơ quan. Sự công nhận của doanh nghiệp và người sử dụng thông qua các hợp đồng là minh chứng tốt nhất chất lượng đào tạo đạt chuẩn. Muốn vậy, chúng ta nên tiến hành khảo sát đánh toàn bộ những ngành đang đào tạo xem thế giới họ đã phát triển đến đâu, ta thiếu những gì, công ty kì vọng gì, cần thôi đào tạo hay mở thêm những ngành gì, hình thức liên kết cùng công ty đào tạo phải như thế nào đạt hiệu quả.

Chúng tôi cho rằng, tất cả những điều nêu trên nếu thiếu công tác thanh tra thì khó có thể tạo nên bước đột phá về chất lượng giáo dục. Vì vậy, thanh tra là then chốt, quan trọng số một quyết định sự thành bại của nền giáo dục đại học Việt Nam. Tất cả cần đi vào thực chất: học thật, thi thật, bằng thật và danh thật.

3. Kết luận

Quản lý các trường đại học, cao đẳng có rất nhiều vấn đề cần được thảo luận. Trong bài tham luận này xin được đề cập 3 vấn đề mà chúng tôi coi là mấu chốt để nâng cao chất lượng giáo dục đại học đó là vấn đề về chính sách giáo dục; về quản lý trong một trường đại học, cao đẳng; và về quản lý chất lượng đào tạo trong các trường đại học, cao đẳng ở Việt Nam.

Từ những thực trạng của 3 vấn đề trên chúng tôi đã mạnh dạn đề xuất các giải pháp với mong muốn đưa ra một số biện pháp nhằm khắc phục những tồn tại yếu kém trên cũng như phát huy các thế mạnh trong quản lý mà chúng ta hiện có.

Những giải pháp chúng tôi đề xuất được xuất phát từ thực trạng giáo dục và dựa trên phương châm: chính danh – thực chất, thống nhất toàn bộ hệ thống quản lý và hiệu quả.

Chúng tôi rất mong rằng những ý kiến trên đây của chúng tôi được xem như là một tài liệu tham khảo góp phần nhỏ bé cho việc đổi mới trong quản lý giáo dục nước nhà.

Tài liệu tham khảo

- [1], [4]. GS. Nguyễn Thiện Nhân, Con đường đổi mới giáo dục đại học; <http://gdtd.vn/channel/2741/201003/Con-duong-doi-moi-giao-duc-dai-hoc-1923562/>
- [2]. <http://tiasang.com.vn/Default.aspx?tabid=113&News=3357&CategoryID=6>
- [3]. [7]. Đài truyền hình Việt Nam, Kênh VTV1, Chương trình thời sự 19h, ngày 25/08/2010
- [5]. Báo cáo tổng kết năm học 2009 – 2010 và phương hướng nhiệm vụ năm học 2010 – 2011 khối các trường đại học, cao đẳng; <http://www.moet.gov.vn/?page=1.19&view=2689>
- [6]. Báo cáo tổng kết năm học 2008 – 2009 và phương hướng nhiệm vụ năm học 2009 – 2010 khối các trường đại học, cao đẳng; <http://www.moet.gov.vn/?page=1.19&view=2689>
- [8]. TS. Lê Văn Hào, *Một nguyên nhân làm hạn chế hoạt động đổi mới phương pháp giảng dạy ĐH tại Việt Nam*; <http://tiasang.com.vn/>
- [9]. <http://tuoitre.vn/Nhip-song-tre/Sinh-vien/386802/Gan-40-nam-sinh-vien%C2%A0da-quan-he-tinh-duc.html>
- [10]. <http://www.tuanvietnam.net/harvard-ban-ve-khung-hoang-giao-duc-dai-hoc-vn>
- [11]. ThS. Trịnh Văn Anh (2009), *Những mặt trái của vấn đề tự chủ đại học*, Kỉ yếu hội thảo VUN.
- [12]. <http://www.gdtd.vn/channel/2741/200912/Doi-moi-GD-dai-hoc-Viet-Nam-Doi-hoi-cap-bach-1920202/>

ĐỔI MỚI QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM TRONG NỀN KINH TẾ THỊ TRƯỜNG

Bùi Việt Phú¹

Đặt vấn đề

Sự hình thành nền giáo dục đại học (GDĐH) nước ta có thể được đánh dấu bằng việc thành lập Quốc Tử Giám, trường đại học đầu tiên của Việt Nam, theo mô hình phương Đông, tại kinh thành Thăng Long vào năm 1076, dưới thời nhà Lý. Từ đó đến nay, lịch sử GDĐH nước ta đã có những bước phát triển thăng trầm, mỗi thời kỳ được hình thành một cơ chế quản lý hiện thực: thời kỳ phong kiến, thường gọi là thời kỳ Nho học, đây là một dấu mốc quan trọng của GDĐH Việt Nam, với phương châm “*Muốn có nhân tài trước hết phải chọn người có học, phép chọn người có học thì thi cử là hàng đầu*”. Tiếp đến thời kỳ thuộc Pháp, nền GDĐH Việt Nam chịu ảnh hưởng của một nền giáo dục phương Tây, toàn bộ được du nhập từ mô hình đại học Pháp, sau Cách mạng tháng 8/1945, trong sắc lệnh 146/SL ngày 10/8/1946 Chủ tịch Hồ Chí Minh khẳng định: “Xây dựng nền giáo dục mới, nền giáo dục cách mạng với 3 nguyên tắc cơ bản đó là: “Đại chúng - Dân tộc - Khoa học”. Trong thời kỳ xây dựng xã hội chủ nghĩa và đấu tranh thống nhất đất nước, ở miền Bắc theo mô hình GDĐH Liên Xô (cũ), miền Nam hình thành mô hình kiểu Mỹ, tồn tại song song hai mô hình Pháp và Mỹ. Sau khi thống nhất đất nước năm 1975 trên phạm vi cả nước, GDĐH được xây dựng lại: hệ thống GDĐH theo mô hình Liên Xô được củng cố và phát triển. Hệ thống này tồn tại cho đến cuối năm 1986, nhưng bộc lộ nhiều nhược điểm gây trở ngại cho sự phát triển. Cả đất nước lúc đó gặp rất nhiều khó khăn về kinh tế-xã hội do hậu quả của chiến tranh và tác động tiêu cực của mô hình kinh tế kế hoạch hóa tập trung. Từ đầu năm 1987, Chính phủ quyết định từ bỏ mô hình kinh tế kế hoạch hóa tập trung, chuyển sang “nền kinh tế thị trường theo định hướng xã hội chủ nghĩa”, bắt đầu thời kỳ “Đổi mới”. Từ đó, cùng với kinh tế xã hội, nền GDĐH Việt Nam cũng có nhiều chuyển biến. Như vậy, cho đến nay nền GDĐH hiện đại của Việt Nam đã chịu ảnh hưởng của ba mô hình GDĐH phương Tây: mô hình Pháp, mô hình Liên Xô (mà thực chất là hỗn hợp mô hình Pháp, Đức với sự chi phối của hệ thống kinh tế kế hoạch hóa tập trung) và mô hình Mỹ.

¹ TS – Sở Giáo dục và Đào tạo Quảng Trị

Tất cả các cố gắng đổi mới GDDH nói trên nhằm làm cho nó phù hợp với việc đổi mới nền kinh tế theo hướng thị trường và hội nhập quốc tế. Tuy vậy hệ thống GDDH ở nước ta cần phải phát triển theo một quỹ đạo tối ưu giữa số lượng và chất lượng. Cần mở rộng quy mô để thỏa mãn nhu cầu được học ngày càng cao của người dân, đồng thời phải nâng cao chất lượng đào tạo (ĐT) và nghiên cứu khoa học (NCKH) ở các trường trọng điểm. Đây là những đại học nghiên cứu theo các tiêu chí và chuẩn mực quốc tế. Tại đây người thầy phải NCKH, qua đó nâng cao chất lượng đào tạo, nhà trường phải xây dựng được các trung tâm ĐT và NCKH ngang tầm quốc tế, được lãnh đạo bởi những nhà quản lý có vị trí trên mặt trận khoa học-công nghệ của thế giới.

1. Sự chuyển đổi mô hình quản lý GDDH từ nền kinh tế kế hoạch hóa tập trung sang nền kinh tế thị trường

Trước thời kỳ đổi mới, kinh tế xã hội nước ta được quản lý theo cơ chế kế hoạch hóa tập trung nói chung, và GDDH cũng không nằm ngoài cơ chế đó. Chỉ tiêu đào tạo hàng năm được Bộ GD&ĐT giao cho các trường đại học theo kế hoạch nhà nước, kinh phí ĐT kể cả học bổng cho toàn bộ sinh viên được Nhà nước cấp từ ngân sách, sinh viên tốt nghiệp được Nhà nước phân phối cho các cơ sở kinh tế quốc doanh và cơ quan nhà nước. Với cơ chế kế hoạch hóa tập trung cao độ đó, hiện nhiên chương trình ĐT cũng được Nhà nước (Bộ GD&ĐT) quy định xem như một sự đặt hàng, đội ngũ cán bộ quản lý, viên chức, giáo chức chủ yếu cũng được quản lý từ Bộ, cơ quan chủ quản của trường đại học. Trong khung cảnh đó, chất lượng cũng được quản lý tập trung, được kiểm soát “ngghiêm ngặt” bởi Bộ GD&ĐT.

GDDH nước ta bắt đầu được đổi mới từ 1987, sau Đại hội VI. Trong quá trình đổi mới, quyền tự chủ của các trường đại học ngày càng được nâng cao. Về tài chính, trường đại học có quyền tìm thêm các nguồn ngoài ngân sách nhà nước, qua học phí của sinh viên và nhiều thu nhập khác nhờ các hợp đồng ĐT, NCKH, sản xuất, dịch vụ xã hội. Về kế hoạch, ngoài chỉ tiêu ĐT do Nhà nước giao, trường đại học có thể đề xuất quy mô tuyển sinh dựa vào khả năng ĐT của mình và nhu cầu của xã hội. Về mặt chuyên môn, trường đại học có quyền dựa vào những định mức tổng quát của Bộ GD&ĐT về khung chương trình và tỷ lệ các khối kiến thức để xây dựng chương trình ĐT các ngành chuyên môn của mình, có quyền đề xuất các ngành ĐT mới khi phát hiện ra nhu cầu của xã hội, có quyền tổ chức biên soạn sách giáo khoa và tài liệu giảng dạy. Về quan hệ quốc tế, trường đại học có quyền đặt quan hệ và ký kết các văn bản hợp tác với các trường đại học nước ngoài. Rõ ràng quyền tự chủ nói trên đã tạo điều kiện cho các trường đại học chủ động triển khai rất nhiều hoạt động có hiệu quả, góp phần đưa hệ

thống GDĐH nước ta thoát ra khỏi những thời kỳ hết sức khó khăn và đem lại nhiều thành tựu mới.

Ngoài việc đổi mới về cơ chế quản lý, một số mô hình trường đại học mới mà trước đây không có cũng ra đời, trong đó có hai đại học quốc gia và đặc biệt là các trường đại học dân lập. Các đại học quốc gia hoạt động theo một quy chế riêng, có mức độ tự chủ khá cao, và các đại học dân lập hoạt động theo những quy định quyền tự chủ khá rộng rãi về tổ chức, tài chính và học thuật.

Như vậy, quá trình đổi mới GDĐH cũng là quá trình tăng cường quyền tự chủ của các trường đại học. Trong quá trình đó, việc quản lý của Bộ cũng đang trong tiến trình chuyển dần sang quản lý nhà nước, giảm dần hoạt động tác nghiệp trực tiếp. Có thể nói, cũng như toàn bộ hệ thống kinh tế xã hội của đất nước, hệ thống GDĐH nước ta từ khi đổi mới đến nay đang ở trong một thời kỳ chuyển tiếp từ cơ chế quản lý bao cấp cũ sang cơ chế quản lý mới - cơ chế thị trường.

2. Vài nét về thực trạng quản lý GDĐH ở nước ta

Đánh giá thực trạng về quản lý GDĐH ở nước ta đã có nhiều công trình khoa học và bài viết đề cập trên các khía cạnh khác nhau. Vì vậy trong phạm vi bài viết này chúng tôi chỉ nêu một số nét cơ bản có ảnh hưởng quan trọng đến việc đổi mới quản lý GDĐH trong nền kinh tế thị trường.

Trong những năm qua hệ thống GDĐH đã phát triển rõ rệt về quy mô, đa dạng về loại hình trường và hình thức đào tạo; bước đầu điều chỉnh cơ cấu hệ thống, cải tiến chương trình, quy trình đào tạo; nguồn lực xã hội được huy động nhiều hơn và đạt được nhiều kết quả tích cực; chất lượng đào tạo ở một số ngành, một số lĩnh vực từng bước được cải thiện. Hệ thống GDĐH đã cung cấp nguồn lao động chủ yếu có trình độ cao đẳng, đại học, thạc sĩ và tiến sĩ phục vụ sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội, quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, bảo đảm an ninh quốc phòng và hội nhập kinh tế quốc tế. Hệ thống các văn bản quản lý nhà nước về GDĐH đã được hoàn thiện đáng kể, đã có nhiều mô hình các trường đại học, cao đẳng quản lý tốt, chất lượng ĐT ngày càng cao, trình độ quản lý của các cơ sở giáo dục và đào tạo cũng được nâng lên một bước.

Tuy nhiên, công tác quản lý của Bộ GD&ĐT đối với các trường chưa đổi mới đáng kể để phù hợp với các quy luật chi phối hoạt động của hệ thống GDĐH và đòi hỏi của phát triển xã hội. Phương pháp quản lý nhà nước đối với các trường đại học, cao đẳng một mặt

còn tập trung, chưa có quy chế phối hợp với các bộ, ngành, chưa phân cấp cho chính quyền địa phương, chưa tạo đủ điều kiện để các cơ sở ĐT thực hiện quyền và trách nhiệm tự chủ, mặt khác không đủ khả năng đánh giá thực chất hoạt động và sự chấp hành luật pháp của tất cả các trường đại học, cao đẳng, không có khả năng đánh giá chất lượng giáo dục của toàn bộ hệ thống. Công tác quản lý ở các trường chưa phát huy được trách nhiệm và sự sáng tạo của đội ngũ nhà giáo, các nhà quản lý và sinh viên.

Hơn nữa, các trường đại học tập trung quá nhiều ở các thành phố lớn; cơ cấu trình độ, cơ cấu ngành nghề, cơ cấu vùng miền chưa phù hợp; còn lúng túng trong vấn đề quản lý các loại hình trường đại học, vấn đề chức năng cũng như sở hữu của từng loại trường; đội ngũ giáo viên thiếu về số lượng, một bộ phận không nhỏ còn yếu về chuyên môn, ngoại ngữ và tin học; phòng thí nghiệm còn thiếu về trang thiết bị; chương trình và phương pháp giảng dạy chậm chuyển đổi, phần lớn vẫn theo những gì vốn có của hai, ba mươi năm trước, đặc biệt là thiếu sự gắn kết giữa ĐT và NCKH...

Những mâu thuẫn nảy sinh trong đời sống và xã hội đặt cho GDĐH nhiều vấn đề cần phải nghiên cứu và giải quyết cấp bách. Đó là giải quyết mối quan hệ giữa quy mô và chất lượng trong điều kiện giới hạn về nguồn lực; yêu cầu đa dạng hóa các loại hình ĐT đối đầu với những yêu cầu về chuẩn mực, liên thông và hội nhập; yêu cầu về phát huy tính tự chủ của các trường với nếp quản lý tập trung tồn tại từ nhiều năm nay...

Theo tổng kết của Bộ GD&ĐT, sau hơn 20 năm đổi mới, hệ thống GDĐH có những thay đổi lớn về quy mô. Năm 1987 cả nước có 101 trường đại học, cao đẳng, đến năm 2009 số trường đại học, cao đẳng tăng lên đến 376 trường.

Tỷ lệ thuận với sự tăng trưởng của các cơ sở GDĐH, tổng số sinh viên cũng tăng từ hơn 133 nghìn lên đến trên 1,7 triệu. Tuy nhiên, trong khi số lượng sinh viên tăng 13 lần thì số lượng giảng viên chỉ tăng 6 lần, từ hơn 20.000 lên đến hơn 61.000. Nếu như năm 1987 tính trung bình cứ 1 giáo viên chỉ có 6,6 sinh viên thì hiện nay số sinh viên/giảng viên là 1/28. Đây là bất cập đầu tiên dẫn đến nhiều hạn chế về chất lượng ĐT. Ngoài ra, phương pháp quản lý yếu kém, thiếu khoa học là căn nguyên cơ bản. Phó Thủ tướng Nguyễn Thiện Nhân cho rằng, với con số tăng nhanh của các trường đại học, cao đẳng thì phương pháp quản lý hiện tại là không phù hợp. Hiện nay, Bộ GD&ĐT vẫn còn áp dụng phương pháp quản lý tập trung, chưa phân cấp đáng kể cho chính quyền địa phương, chưa có quy chế phối hợp với các bộ, ngành.

Thêm nữa, thực trạng thiếu giảng viên gấp hơn 4 lần so với trước, “đồng nghĩa” với chất lượng ĐT cũng giảm đi, điều đó không có gì thay thế được. Đây là một bước hụt hẫng về chất lượng ĐT.

Cùng với sự thiếu hụt về đội ngũ giảng viên là sự thiếu thốn trầm trọng về cơ sở vật chất, trường lớp, nhất là các trường ngoài công lập. Ký túc xá cần phải có cho hơn 1 triệu sinh viên thì mới đáp ứng được khoảng 15%, số sinh viên còn lại phải thuê nhà trọ, cuộc sống sinh viên vốn đã khó khăn lại càng thêm khó khăn.

Sự bùng nổ phát triển các trường đại học, cao đẳng sẽ dẫn đến vượt ra khỏi tầm kiểm soát của ngành giáo dục. Sự nghiệp trăm năm “trồng người” của dân tộc không thể bùng nổ bất thường như hiện nay. Ngành giáo dục cần biết lắng nghe ý kiến của những nhà quản lý giáo dục, nhưng đặc biệt cần lắng nghe và tập hợp được trí tuệ của đông đảo các nhà khoa học, nhà giáo trong vấn đề này.

Một việc cần làm ngay trong hệ thống GDĐH, đặc biệt tại các trường khoa học công nghệ trọng điểm là kết hợp nghiên cứu với giảng dạy. Những người làm nghiên cứu nên tham gia giảng dạy để san sẻ một phần giờ các giảng viên ở các trường. Tình trạng giảng viên đại học chạy sô nhiều nên không có thì giờ để nghiên cứu. Kết hợp các trung tâm nghiên cứu với các trường đại học. Trừ những trung tâm nghiên cứu có tính chất chiến lược đối với quốc gia, những trung tâm khác có thể sát nhập vào các trường để các trường chủ động được, để những kết quả nghiên cứu có chất lượng được truyền bá cho sinh viên thông qua bài giảng, hoặc seminar. Những người làm nghiên cứu có hiệu quả mà không phổ biến được cho những người đi sau những thành quả đạt được thì quả là phí phạm. Ngược lại, các giáo sư giảng dạy không có thì giờ nghiên cứu sẽ dẫn đến chất lượng bài giảng xuống cấp. Thông thường ở các nước phát triển cứ 3 năm là thay đổi giáo trình vì công nghệ, khoa học phát triển như vũ bão, trong khi đó giáo trình của ta hơn 30 năm nay không đổi.

Thời gian qua, khá nhiều quy định của Chính phủ về đổi mới giáo dục Việt Nam đã được ban hành, đặc biệt Nghị quyết của Chính phủ số 14/2005/NQ-CP về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam, giai đoạn 2006-2020. Có thể nói, đây là văn bản pháp lý có tính toàn diện, triệt để và sâu sắc nhất từ trước đến nay về đổi mới GDĐH Việt Nam. Tuy nhiên, một số vấn đề nêu lên trong nghị quyết còn khá chung chung, thiếu lộ trình và cách tổ chức thực hiện.

Đổi mới GDĐH phải bắt đầu từ đổi mới quản lý hệ thống. Chủ yếu là đổi mới cơ chế. Bản chất của việc đòi hỏi đổi mới này là giải phóng cho các trường công cũng như trường tư để phát triển, cho xã hội dễ dàng tham gia phát triển GDĐH. Đối với đổi mới GDĐH, Nhà nước chỉ nên xây dựng chiến lược và kế hoạch chiến lược, không nên xây dựng quy hoạch cụ thể, chi tiết rồi áp đặt toàn hệ thống phải làm theo. Đó là cách làm của thời kỳ kế hoạch hóa tập trung, đầy nhược điểm. Hãy để hệ thống được chuyển động theo cơ chế tự lựa chọn, tự sàng lọc, tự tối ưu hóa dưới sự định hướng và quản lý của nhà nước. Nhà nước phải khôn khéo sử dụng bàn tay vô hình kỳ diệu của cơ chế thị trường. Hãy để cho các trường có quyền tự chủ cao, tự chịu trách nhiệm trước xã hội, tự xây dựng và bảo vệ uy tín của mình để tồn tại và phát triển. Xóa bỏ các chế độ tài chính cứng nhắc trói buộc các trường công mà thực hiện khoán ngân sách. Xóa bỏ quy định trần học phí cả trường công và trường tư, bởi vì như vậy cũng là quy định trần chi phí đào tạo đơn vị, cũng chính là quy định trần chất lượng đào tạo, vì tiền nào của ấy.

3. Bản chất của cơ chế quản lý GDĐH trong nền kinh tế thị trường

Những thành tựu chính của quá trình đổi mới GDĐH được thể chế hóa trong Luật Giáo dục ban hành năm 1998; Luật Giáo dục sửa đổi ban hành năm 2005. Trong Luật Giáo dục có một điều quan trọng nhất về cơ chế quản lý mới đối với GDĐH là khẳng định quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội (trong Luật gọi là tự chịu trách nhiệm) của trường đại học. Như đã nói, việc quản lý GDĐH nước ta đang ở trong một thời kỳ chuyển tiếp. Quy luật chung của thời kỳ chuyển tiếp là tồn tại đan xen cả hai cơ chế quản lý cũ và mới, và có một cuộc đấu tranh về mọi mặt để dần dần xóa bỏ cơ chế quản lý cũ, khẳng định cơ chế quản lý mới.

Quyền tự chủ (autonomy) và trách nhiệm xã hội (accountability) là hai khái niệm song đôi rất quan trọng trong việc tổ chức, quản lý và điều hành hệ thống GDĐH trong nền kinh tế thị trường, được thừa nhận rộng rãi trên thế giới. Và chính quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội cũng là phải sợi chỉ xuyên suốt hệ thống quản lý GDĐH nước ta trong tiến trình hoàn thiện dần nền kinh tế thị trường.

Nếu quyền tự chủ đại học gắn liền với hàm lượng trí tuệ cao, khả năng đổi mới, sáng tạo của các trường đại học thì trách nhiệm xã hội lại đảm bảo tính công bằng, nhân đạo, phát triển bền vững của giáo dục.

Vì vậy, “quyền tự chủ” và “trách nhiệm xã hội” là hai mặt đi đôi với nhau không thể tách rời. Ở nhiều nước trên thế giới khi đảm bảo quyền tự chủ cho các trường đại học

người ta cũng đồng thời xây dựng một hệ thống hỗ trợ để nâng cao trách nhiệm xã hội của chúng. Với ý nghĩa đó, rõ ràng không thể có một quyền tự chủ tuyệt đối như một số người quan niệm. Ngay ở phương Tây, quan điểm tự chủ tuyệt đối cũng đã bị chính các học giả phương Tây bác bỏ.

4. Các xu hướng phát triển GDDH hiện đại

Trong các thập niên cuối của thế kỷ 20 với sự phát triển vượt bậc của công nghệ thông tin, hình thành nền kinh tế tri thức (knowledge-based economy) thì UNESCO đã tổ chức những hoạt động tập trung trí tuệ của nhân loại suy nghĩ về một nền giáo dục cho thế kỷ 21. Có thể đặc biệt lưu ý đến các hoạt động tiêu biểu: Hội nghị về Giáo dục cho mọi người (Education for All) tại Jomtien, Thái lan năm 1990; hoạt động của Hội đồng Quốc tế về Giáo dục cho thế kỷ 21 (Hội đồng Jacques Delors) với kết quả tích tụ trong công trình “Học tập - một kho báu tiềm ẩn” (Learning: The Treasure Within), và đỉnh cao là Hội nghị Thế giới về GDDH họp tại Paris tháng 10 năm 1998.

Bước vào thế kỷ 21 cùng với quá trình gia tăng quy mô GDDH trên phạm vi toàn thế giới từ 14 triệu sinh viên (1960) lên khoảng 80 triệu sinh viên hiện nay, vai trò và vị trí của hệ thống GDDH nói chung và các trường đại học nói riêng đã có những thay đổi căn bản. Với một đội ngũ chuyên gia có trình độ cao; hệ thống các trang thiết bị nghiên cứu và thí nghiệm hiện đại; cơ sở nguồn lực thông tin, dữ liệu phong phú... sự hình thành các trường đại học đặc biệt là các đại học nghiên cứu (Research University) ở Mỹ đã và đang đóng một vai trò to lớn không chỉ trong công tác đào tạo chuyên gia trình độ cao mà còn thực sự là các cơ sở nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ hàng đầu trong nhiều ngành khoa học và công nghệ mũi nhọn như công nghệ vũ trụ, thông tin, sinh học, vật liệu mới và tự động hoá... Các trường đại học ở Hà Lan hàng năm có khoảng 30 % kinh phí đầu tư cho NCKH ở nhiều lĩnh vực khoa học & công nghệ hiện đại (2 tỷ Euro trong năm 1999). Nhiều nước trong khu vực ASEAN như Thái lan, Malaysia, Philipin đã và đang thực hiện đổi mới, cải cách GDDH theo hướng phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng đại học với nhiều tiêu chí và chuẩn mực đánh giá chất lượng ĐT, NCKH và chuyển giao công nghệ, dịch vụ phát triển cộng đồng.

Tuyên bố của Hội nghị quốc tế về GDDH năm 1998 do UNESCO tổ chức đã chỉ rõ: Sứ mệnh của GDDH là góp phần vào yêu cầu phát triển bền vững và phát triển xã hội nói chung, đồng thời GDDH cần được bảo đảm:

+ Bình đẳng, công bằng cho mọi người.

- + Chất lượng cao, góp phần phát triển bền vững, các giá trị văn hoá, xã hội.
- + Tăng cường chức năng khám phá và phê phán.
- + Tự do học thuật, tự chủ và chịu trách nhiệm trước xã hội. Phục vụ công cộng.
- + Tăng cường sự thích ứng, liên thông và chuẩn bị tốt để đi vào cuộc sống.
- + Đa dạng hoá và bảo đảm chất lượng, công nghệ mới.
- + Hợp tác quốc tế.

Sự phát triển của hệ thống GDĐH một mặt bị tác động, chi phối và một mặt khác cũng góp phần thúc đẩy của các xu hướng phát triển chung của đời sống xã hội hiện đại.

+ Quốc tế hoá (Internationalization).

+ Toàn cầu hoá (Globalization) với các dòng dịch chuyển của hàng hóa, tiền tệ, nhân lực, dịch vụ, tri thức. Các vấn đề toàn cầu như môi trường, năng lượng, HIV, dân số, thương mại...

+ Những bước đột phá về khoa học công nghệ: Bản đồ Gien, Trí tuệ nhân tạo, Vật liệu thông minh, Công nghệ thông tin...

+ Kinh tế tri thức và xã hội thông tin, thời đại mạng.

+ Văn hoá công nghệ, kỷ nguyên chất lượng.

+ Khu vực tự do thương mại: WTO, AFTA, APEC...

Trong bối cảnh sôi động của các xu hướng phát triển của đời sống xã hội hiện đại, GDĐH ở các nước đã và đang phải đối mặt với nhiều cơ hội và thách thức to lớn đặc biệt là vấn đề giải quyết các mối quan hệ giữa quy mô-chất lượng và hiệu quả ĐT; giữa ĐT và NCKH, dịch vụ; giữa nhu cầu và nguồn lực cho phát triển... Để giải quyết các yêu cầu đó GDĐH ở các nước đã và đang thực hiện các cuộc đổi mới và cải cách sâu rộng với các xu hướng sau:

a. Xu hướng đại chúng hóa: Chuyển từ giáo dục tinh hoa (Elite) sang giáo dục đại chúng và phổ cập (Massification & Univerzalization). Qui mô GDĐH tăng nhanh. Ở nhiều nước như Mỹ, Nhật Bản, Hàn quốc tỷ lệ sinh viên đại học trong độ tuổi 18-26 lên đến 40-60%.

b. Xu hướng đa dạng hóa (Diversification): Phát triển nhiều loại hình trường với cơ cấu đào tạo đa dạng về trình độ và ngành nghề theo hướng hàn lâm (Academy) hoặc nghề nghiệp và công nghệ nặng về thực hành (professional).

c. Tư nhân hóa (Privatization): Để tăng hiệu quả ĐT và thu hút nhiều nguồn lực ngoài ngân sách nhà nước cho GDDH nhiều nước như Mỹ, Nhật Bản, Philipin... phần lớn các trường đại học là đại học tư.

d. Bảo đảm chất lượng (Quality Assurance) và nâng cao khả năng cạnh tranh. Tập đoàn hoá và công nghiệp hoá hệ thống GDDH.

e. Phát triển mạng lưới các đại học nghiên cứu để trở thành các trung tâm sản xuất, sử dụng, phân phối, xuất khẩu tri thức và chuyển giao công nghệ mới, hiện đại. Thông qua ĐT và NCKH để phát hiện và thu hút nhân tài khoa học và công nghệ.

f. Đẩy mạnh các loại hình dịch vụ đào tạo nhân lực quốc tế và khu vực. Các trường đại học trở thành các cơ sở dịch vụ đào tạo nhân lực thu hút vốn đầu tư vào ĐT từ nhiều nước đặc biệt là các nước đang phát triển có nhu cầu tiếp cận với công nghệ hiện đại.

5. Đề xuất các giải pháp đổi mới quản lý GDDH trong nền kinh tế thị trường

Để thực hiện được ý tưởng cơ bản nói trên về quản lý GDDH trong nền kinh tế thị trường, qua nghiên cứu chúng tôi nhận thấy cần phải có một số giải pháp sau đây:

5.1 Hệ thống GDDH của Việt Nam cần xây dựng những cơ chế cụ thể

- Trước hết, một thực thể quan trọng hàng đầu của trường đại học mà Điều lệ trường đại học và Luật giáo dục sửa đổi 2005 đã đưa vào là **Hội đồng trường**. Theo các quy định mới, ở trường đại học, Hội đồng trường là một thực thể quyền lực quan trọng tồn tại bên trên và bên cạnh bộ máy điều hành thực thi công việc của Hiệu trưởng. Chức năng của Hội đồng trường được hiểu là: làm cầu nối giữa chủ sở hữu và xã hội với nhà trường; xây dựng các chủ trương chính sách lớn của nhà trường và đảm bảo sự hoàn thành nhiệm vụ của bộ máy thực thi.

- Một thể chế thứ hai hết sức quan trọng để đảm bảo trách nhiệm xã hội của trường đại học là **hệ thống đảm bảo chất lượng** cho GDDH. Trong từng trường đại học, hệ thống này đảm bảo cho mọi khâu của hệ thống ĐT và các hoạt động khác của nhà trường được thực hiện một cách đúng đắn như đã cam kết hoặc được quy định. Gắn

liên với hệ thống này, quy trình kiểm định công nhận xuyên suốt từ hoạt động tự đánh giá, khảo sát tại chỗ của đồng nghiệp và quyết định công nhận chất lượng của các cơ quan điều phối sẽ hỗ trợ cho nhà trường giải trình công khai các hoạt động của mình cho các nhóm người có lợi ích liên quan và cho xã hội.

Tổ chức và triển khai đúng đắn hoạt động của hội đồng trường và thực hiện nghiêm túc hệ thống đảm bảo chất lượng và quy trình kiểm định công nhận chất lượng chính là các yếu tố quan trọng nhất để thực hiện mô hình quản lý GDDH trong cơ chế thị trường.

5.2 *Đổi mới về chất công tác quản lý GDDH*

- Hoàn thiện và tổ chức thực hiện hệ thống các văn bản quy phạm pháp luật về GDDH, trong đó đặc biệt lưu ý đến các văn bản quy định về trách nhiệm quản lý nhà nước về giáo dục, điều lệ và quy chế hoạt động của các loại hình trường, quy chế ĐT, quy định về kiểm định chất lượng ĐT, về tổ chức và hoạt động của Hội đồng trường, các văn bản triển khai Nghị quyết số 35/2009/QH12 ngày 19/6/2009 của Quốc hội khoá XII về chủ trương, định hướng đổi mới một số cơ chế tài chính trong giáo dục và đào tạo từ năm học 2010 - 2011 đến năm học 2014 – 2015 và Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục 2009 vừa được Quốc hội thông qua.

- Phân công, phân cấp quản lý các trường đại học theo hướng phân công rõ trách nhiệm quản lý nhà nước giữa Bộ GD&ĐT và các Bộ, ngành quản lý trường và Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố. Tăng cường năng lực bộ máy giúp việc cho các Bộ, ngành để quản lý trường trực thuộc, bộ máy giúp việc cho UBND các tỉnh để thực hiện nhiệm vụ kiểm tra, giám sát các trường đại học, cao đẳng trên địa bàn.

- Phát huy cao độ tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm, tự kiểm soát bên trong của các trường, trên cơ sở các quy định của nhà nước và của các trường, tăng cường công tác giám sát và kiểm tra của nhà nước, của xã hội và của bản thân các cơ sở.

- Đẩy mạnh việc đánh giá và kiểm định chất lượng GDDH theo hướng đẩy nhanh tiến độ tự đánh giá của các trường đại học và cao đẳng, triển khai từng bước việc kiểm định các trường đại học, cao đẳng; xây dựng tiêu chuẩn và hình thành một số cơ quan kiểm định chất lượng GDDH độc lập.

5.3 *Xây dựng qui trình đào tạo mềm dẻo và liên thông, đổi mới mục tiêu, nội dung, phương pháp giảng dạy đại học.*

Điểm "chuyển mình" cần quan tâm nhất của quá trình ĐT là đổi mới nội dung, chương trình, phương pháp. Kế hoạch được thực hiện từ năm 2006 đã mang lại những tín hiệu tốt đẹp đầu tiên. GDĐH Việt Nam đã lựa chọn 10 chương trình và giáo trình tiên tiến về lĩnh vực khoa học tự nhiên, kỹ thuật và kinh tế của các trường có uy tín của Mỹ để áp dụng tại Việt Nam, đã tuyển sinh khóa đầu tiên tại 9 trường trọng điểm. Đội ngũ giảng viên của ta đã được cử sang các trường này để thực tập, học tập về cả chuyên môn và quản lý; đội ngũ giáo sư của các trường đối tác Mỹ sang dạy tại Việt Nam, sinh viên học bằng tiếng Anh theo chương trình và giáo trình của các trường đối tác. Đây là hoạt động mang tính "quốc tế hóa" để các trường nước ta từng bước hội nhập và được xếp hạng quốc tế.

Các trường đại học trong cả nước phải được tập huấn và triển khai đào tạo theo học chế tín chỉ; xây dựng thêm chương trình khung cho các khối ngành mới, thực tế các nước gọi là "chuẩn chương trình", trên cơ sở đó làm cốt lõi cho các trường xây dựng chương trình đào tạo riêng của mình, nhưng vẫn đảm bảo chuẩn chung, đảm bảo kiểm định chất lượng và liên thông của cả hệ thống. Bộ GD&ĐT và các trường cần phát huy và duy trì tốt hơn nữa ngân hàng giáo trình điện tử để các trường, các thầy cô giáo, sinh viên trong cả nước, nhất là các trường chưa đủ năng lực viết giáo trình, các vùng khó khăn... có giáo trình để giảng dạy, chấm dứt tình trạng dạy và học không có giáo trình.

5.4 Xây dựng đội ngũ cán bộ quản lý, đội ngũ giảng viên đại học có phẩm chất đạo đức, đủ về số lượng, có trình độ chuyên môn cao, phong cách giảng dạy tiên tiến và hiện đại.

Việc đổi mới phải được tác động bằng các chính sách dựa trên quy luật thị trường để phát triển tiến hoá, không nên dùng các biện pháp cưỡng bức, áp đặt, gây đảo lộn lớn như hiện nay. Theo chúng tôi trước mắt cần thực hiện một số biện pháp sau đây:

a. Về cán bộ quản lý các trường đại học: Thay đổi cách chọn cán bộ quản lý để đảm bảo dùng đúng mặt mạnh của từng người qua thể hiện thực tế. Cần có tổng kết, đánh giá lại thực trạng ở mỗi kỳ bổ nhiệm để tìm phương hướng giải pháp mới. Cán bộ hành chính ở các trường đại học cũng phải được ĐT theo chuyên môn để sử dụng, đề bạt theo kiểu chuyên môn hoá.

b. Về cán bộ giảng dạy và nghiên cứu: Việt Nam cần có cơ chế đánh giá cán bộ giảng dạy và nghiên cứu hợp lý thay cho kiểu “thi đua” hiện nay. Thêm vào đó, chúng ta cần xử lý các công trình công bố có tính “chạy điểm” để phong học hàm hoặc nghiệm

thu về tài. Bổ sung các chính sách ĐT và đãi ngộ cán bộ đầu ngành để họ không chạy đua vào đội ngũ quản lý cũng là việc cấp thiết.

c. Thường xuyên đánh giá chất lượng các trường theo tiêu chí vừa phù hợp yêu cầu đổi mới của giáo dục quốc tế vừa phù hợp thực tiễn giáo dục nước ta, đảm bảo tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu xã hội. Thực hiện đánh giá chất lượng các trường và từng ngành học là công việc rất cần thiết để nâng cao chất lượng giảng dạy ở các trường đại học và bảo vệ quyền lợi cho người đi học trong tình trạng “bùng nổ” đại học ở Việt Nam hiện nay.

5.5 Đổi mới quản lý GDDH theo hướng tăng quyền tự chủ, nâng cao trách nhiệm xã hội và thúc đẩy năng lực cạnh tranh của các trường đại học.

Ngành giáo dục xác định năm 2010 là năm mở đầu thực hiện đổi mới về chất quản lý GDDH trong 3 năm 2010 - 2012, coi đây là khâu đột phá đổi mới toàn diện, mạnh mẽ giáo dục đại học GDDH những năm tiếp theo và cần tập trung cao độ trí tuệ, công sức để thực hiện.

Theo đó, Bộ GD&ĐT cần phải rà soát, hoàn thiện hệ thống hành lang pháp lý, xây dựng chiến lược phát triển GDDH, cơ sở ĐT tăng quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm, các bộ ngành và chính quyền địa phương phối hợp với Bộ GD&ĐT trong việc giám sát, thanh tra, kiểm tra, theo dõi, đánh giá các hoạt động của nhà trường...

Những công việc cần tập trung làm ngay trong thời gian tới nhằm đổi mới cơ chế quản lý là phân cấp mạnh mẽ cho các trường đại học, cao đẳng. Tăng tính tự chủ và trách nhiệm xã hội của các trường trên các lĩnh vực: nhân sự, tài chính, ĐT, NCKH và hợp tác quốc tế. Bên cạnh đó, tập trung xây dựng đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý GDDH có phẩm chất đạo đức và chuyên môn cao, có phong cách quản lý và giảng dạy tiên tiến, hiện đại. Hoàn thành việc bỏ chế độ biên chế trong các trường đại học; xoá bỏ sự phân biệt giữa công lập và dân lập.

Tự chủ chương trình, giáo trình và phương pháp giảng dạy. Bộ GD&ĐT nên để cho các trường tự chủ về chương trình, giáo trình và phương pháp giảng dạy theo nguyên tắc chỉ dạy những gì xã hội cần. Nếu có thể nên đưa các môn thuộc khối kiến thức chung vào ngoại khoá để dành thời lượng cho ĐT chuyên môn sâu hơn hoặc rèn kỹ năng thực tế.

Hiện nay, chương trình GDDH vẫn còn kém hiệu quả, theo chúng tôi nguyên nhân cơ bản là do Bộ GD&ĐT không chế quá chặt về chương trình khung, yêu cầu các

trường phải tuân thủ một cách cứng nhắc. Ví dụ: Chương trình khung qui định phải có môn học Giáo dục thể chất, trong khi với đại học nước ngoài đây là môn tự chọn. Cách bố trí môn Giáo dục quốc phòng như hiện nay cũng cần xem lại. Một tháng học rỗng rã vừa lý thuyết vừa thực hành là quá nặng nề với sinh viên. Theo chúng tôi, các trường cần được chủ động trong biên soạn chương trình. Trong cùng một ngành, mỗi trường sẽ có chương trình đặc thù mang thể mạnh riêng của trường mình. Đây cũng là một cách cạnh tranh lành mạnh giữa các trường nhằm nâng cao chất lượng ĐT.

Tiếp tục thực hiện và cải tiến đề án "Đổi mới giao chỉ tiêu tuyển sinh" theo hướng tăng cường tính tự chủ và tự chịu trách nhiệm của các trường đã được dự thảo và áp dụng từ năm học 2007, theo đó các trường sẽ đăng ký số lượng sinh viên cần tuyển theo năng lực ĐT của trường. Bộ GD&ĐT xây dựng các tiêu chí: Số sinh viên/giảng viên quy đổi, diện tích sử dụng, trang thiết bị... dựa theo bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng.

5.6 Xây dựng một số trường đại học đẳng cấp quốc tế. Nâng cao sức cạnh tranh của hệ thống GDDH trong quá trình hội nhập quốc tế

Trước mắt, Việt Nam phải khuyến khích các trường đại học trong nước tranh thủ khai thác các mối quan hệ và hợp tác song phương với các trường đại học trong khu vực và trên thế giới, các doanh nghiệp và tập đoàn từ việc liên kết ĐT, trao đổi sinh viên, giảng viên đến tiếp thu học hỏi kinh nghiệm của bạn trong giảng dạy và học tập...

Những năm tới, cần tăng cường đẩy mạnh quan hệ hợp tác thông qua việc khuyến khích các cơ sở liên kết ĐT với nước ngoài hoặc thành lập cơ sở ĐT 100% vốn nước ngoài hoạt động tại Việt Nam. Quốc tế hóa một số chương trình ĐT nhằm thu hút sự quan tâm của sinh viên quốc tế, dần hướng tới việc xuất khẩu giáo dục tại chỗ; lựa chọn và tập trung xây dựng một số trường đại học trọng điểm đạt chuẩn quốc tế và được xếp hạng trước mắt là trong khu vực để hợp tác một cách sòng phẳng với một số trường đại học lớn trong khu vực như đại học NUS (Singapore), đại học Postech (Hàn Quốc), đại học Thanh Hoa (Trung Quốc)...

Mục tiêu lâu dài, GDDH Việt Nam cần xây dựng một số trường đại học đẳng cấp quốc tế; phân tầng hệ thống nhà trường, điều chỉnh cơ cấu trình độ. Theo giáo sư Drummond Bone, Chủ tịch ban giám sát chương trình liên kết ĐT - Vương quốc Anh, một trong những lý do mà các trường đại học ngày càng phải quan tâm thúc đẩy hợp tác, hội nhập quốc tế là sẽ tạo ra môi trường tốt hơn cho cả giảng viên và sinh viên. Khi phát triển các quan hệ hợp tác quốc tế, mỗi trường đại học cần phải xác định rõ mục tiêu

trọng tâm cần đạt được. Đồng thời một mối quan hệ hợp tác quốc tế tốt là quan hệ có lợi từ hai phía, được nuôi dưỡng, duy trì tốt một cách lâu dài bằng các mối quan hệ cụ thể, có thể là của từng giảng viên...

Mục tiêu căn bản là làm cho GDĐH Việt Nam đạt chuyển biến cơ bản về chất lượng và quy mô, đáp ứng nhu cầu nhân lực cho sự nghiệp phát triển kinh tế, xã hội, nâng cao trí lực của dân tộc, tiếp cận trình độ tiên tiến trong khu vực và trên thế giới, nâng một số trường đại học lên đẳng cấp quốc tế, góp phần nâng cao năng lực cạnh tranh của nguồn nhân lực và nền kinh tế đất nước.

Kết luận

Trên đây chúng tôi đưa ra một cách tiếp cận có hệ thống để xem xét nền GDĐH Việt Nam. Để nền GDĐH Việt Nam phát triển, có ba yếu tố chính cần được thay đổi kịp thời: trước tiên Việt Nam cần thay đổi các quan niệm cũ, sau đó phải loại bỏ cách làm máy móc của kiểu quản lý tập trung quan liêu; và cuối cùng phải vận dụng linh hoạt các quy luật của kinh tế thị trường với đội ngũ cán bộ quản lý giàu trí tuệ và tâm huyết. Các giải pháp đề xuất ở trên mới ở mức ý tưởng. Nhiều biện pháp cần huy động sức mạnh của toàn xã hội nhưng cũng có những biện pháp có thể áp dụng ngay trong phạm vi Bộ GD&ĐT và các trường đại học.

Hiện nay, khi kinh tế xã hội có những bước phát triển vượt bậc, GDĐH Việt Nam cũng đang đứng trước những cơ hội và thách thức to lớn do yêu cầu đổi mới và hội nhập quốc tế. Trong những mục tiêu phác thảo của kế hoạch chiến lược mà hệ thống GDĐH Việt Nam cần đạt tới có rất nhiều ý tưởng mượn từ mô hình GDĐH Hoa Kỳ. Như vậy, trong giai đoạn sắp tới, các ý tưởng của mô hình GDĐH Hoa Kỳ sẽ tiếp tục ảnh hưởng lên GDĐH Việt Nam. Tuy nhiên, khác với sự học hỏi rập khuôn, máy móc trước đây, sự tiếp nhận ý tưởng lần này sẽ là trực tiếp và tự nguyện, do đó có thể hy vọng tiến độ áp dụng ý tưởng đó sẽ nhanh chóng và kết quả sẽ bền vững hơn trước. Với những suy nghĩ trên đây, chúng tôi hy vọng sẽ có những đóng góp tích cực cho sự tiến bộ của nền GDĐH Việt Nam.

Tài liệu tham khảo

1. Nghị quyết của Chính phủ về "Đổi mới cơ bản và toàn diện Giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020", số 05/NQ-CP, ngày 2/11/2005.

2. Luật Giáo dục sửa đổi 2005 và 2009
3. “Điều lệ trường đại học”, ban hành theo Quyết định 153/2003/QĐ-TTg ngày 30/7/2003.
4. Nghị quyết về Đổi mới cơ bản và toàn diện Giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020, số 14/2005/NQ-CP ngày 2/11/2005.
5. Bùi Việt Phú, “*Bài giảng Giáo dục đại học Thế giới và Việt Nam*”, Trường đại học Đồng Tháp, 2010.
6. Phạm Phú, “*Về khuôn mặt mới của Giáo dục đại học Việt Nam*”, NXB ĐHQG tp. HCM, 2005.
7. Lâm Quang Thiệp, “*Về xu hướng hội nhập giáo dục đại học trên thế giới và những đổi mới của giáo dục đại học Việt Nam*”. Trích từ Kỷ yếu Hội thảo Đổi mới giáo dục đại học Việt Nam, Hội nhập và Thách thức, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hà Nội, 3/2004
8. Malcolm Frazer, “*What is Quality in Higher Education?*”, edited by Diana Green. Society for Research into Higher Education & Open University Press, London , 1994.
9. Joshua Wood, “*The Gray Zones of Higher Education in the United States*”, N^o 43 Spring 2006
10. The History of Higher Education, ASHE Reader Series, Simon & Schuster Custom Publishing, 1997.

XÂY DỰNG HỆ THỐNG QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM HIỆN NAY

Nguyễn Quang Giao¹

Mở đầu

Trong bất kỳ thời đại nào hay ở bất kỳ quốc gia nào, chất lượng giáo dục luôn là vấn đề quan tâm hàng đầu của toàn xã hội vì tầm quan trọng của nó đối với sự nghiệp phát triển đất nước. Đất nước thịnh hay suy, yếu hay mạnh, phụ thuộc phần lớn vào chất lượng sản phẩm của giáo dục. Đối với các trường đại học cũng như các cơ sở đào tạo hiện nay, phấn đấu nâng cao chất lượng đào tạo luôn được xem là nhiệm vụ quan trọng nhất.

Ở Việt Nam, hơn bao giờ hết, chất lượng giáo dục nói chung và chất lượng giáo dục đại học nói riêng đang là vấn đề quan tâm của toàn xã hội. Một trong những nguyên nhân chính khiến cho chất lượng giáo dục đại học còn thấp là do những yếu kém trong công tác quản lý trong đó có quản lý chất lượng.

Đối với Việt Nam, quản lý chất lượng trong giáo dục đại học là xu thế tất yếu của đổi mới quản lý giáo dục nhằm khắc phục những hạn chế cố hữu của mô hình quản lý giáo dục mang tính chất hành chính bao cấp sang mô hình quản lý chất lượng theo chuẩn mực với các tiêu chuẩn được lượng hóa. Đặc biệt vấn đề xây dựng hệ thống quản lý chất lượng ở các trường đại học được xem là giải pháp hữu hiệu nhằm đảm bảo và nâng cao chất lượng của Nhà trường.

1. Quản lý chất lượng và hệ thống quản lý chất lượng

Chất lượng không tự nhiên sinh ra, nó là kết quả của sự tác động hàng loạt yếu tố có liên quan chặt chẽ với nhau. Muốn đạt được chất lượng mong muốn cần phải quản lý một cách đúng đắn các yếu tố này hay nói cách khác một trường đại học cần phải quản lý chất lượng của đơn vị.

Quản lý chất lượng là thuật ngữ được sử dụng để miêu tả các phương pháp hoặc qui trình nhằm kiểm tra đánh giá xem các sản phẩm có đảm bảo các thông số chất lượng theo yêu cầu, mục đích đã định sẵn không. Đồng thời, quản lý chất lượng là trách nhiệm

¹ ThS – Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng

của mọi thành viên trong tổ chức, song trước hết phải được cấp lãnh đạo cao nhất nhận thức đầy đủ và triển khai đồng bộ.

Quản lý chất lượng đòi hỏi sự cam kết cải tiến liên tục, tựu trung bao gồm 3 hoạt động: Xác lập các mục tiêu và chuẩn mực; Đánh giá thực trạng đối chiếu với chuẩn; Cải tiến thực trạng theo chuẩn. Ba hoạt động này được tiến hành đồng thời, liên tục chính là hoạt động quản lý chất lượng.

Hệ thống quản lý chất lượng là một chỉnh thể bao gồm các yếu tố có quan hệ và tác động qua lại lẫn nhau nhằm duy trì và nâng cao chất lượng mà các thành viên của nhà trường (cán bộ quản lý, giảng viên, sinh viên) tự giác sử dụng để duy trì và nâng cao chất lượng nhằm thỏa mãn nhu cầu của khách hàng và xã hội.

Hệ thống quản lý chất lượng ở trường đại học bao gồm các thành tố:

- Danh mục các lĩnh vực cần quản lý,
- Các thủ tục, qui trình quản lý tương ứng,
- Các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá cho mỗi qui trình.

2. Sự cần thiết xây dựng hệ thống quản lý chất lượng ở trường đại học

Trước hết, áp dụng quản lý chất lượng là quản lý theo chuẩn. Đối với giáo dục đại học Việt Nam điều này có ý nghĩa hết sức quan trọng bởi lẽ đến nay nhiều trường đại học chưa công bố chuẩn đầu ra của các ngành đào tạo hoặc các chuẩn mực đó chưa đáp ứng được các chỉ số cơ bản chuẩn đào tạo của nhà trường. Chính vì vậy hầu hết các trường đại học nhìn nhận khá mơ hồ về chất lượng đào tạo của đơn vị. Bên cạnh đó, sinh viên không có cơ sở đối sánh để biết được năng lực của bản thân sau khi hoàn thành khóa học/môn học. Điều này đòi hỏi các trường đại học cần công bố chuẩn đầu ra của sản phẩm/chương trình đào tạo của nhà trường.

Trong xu thế hội nhập và phát triển hiện nay, các chuẩn chương trình đào tạo được các trường đại học xây dựng bên cạnh việc dựa trên sứ mạng, mục tiêu của nhà trường và của ngành học, cần lưu ý đến nhu cầu của xã hội và tiến dần đạt chuẩn mực của khu vực và thế giới. Hơn thế nữa, quản lý theo chuẩn sẽ khắc phục được hạn chế cố hữu của mô hình quản lý hành chính theo chế độ chỉ huy, bao cấp.

Việc thiết lập một hệ thống quản lý chất lượng có thể giảm những một số hoạt động kiểm soát chất lượng như thanh tra, theo dõi... bởi vì hệ thống quản lý chất lượng đã làm giảm hay ngăn ngừa được những nguyên nhân của sự tạo ra các lỗi, hay thiếu sót

trong các quá trình. Đồng thời nó bảo đảm và tạo dựng lòng tin với cộng đồng về tình trạng “không mắc lỗi” của sản phẩm quá trình đào tạo.

Từ trước đến nay, chất lượng đào tạo và vấn đề đảm bảo, nâng cao chất lượng đào tạo luôn được các trường đại học quan tâm hàng đầu. Điều này thể hiện rõ rệt thông qua việc tuyên bố sứ mệnh, mục tiêu đào tạo, sự phân công công việc và vận hành của các khoa, bộ phận chức năng trong Nhà trường. Hơn thế nữa, chất lượng đào tạo và công tác đảm bảo chất lượng luôn được đề cập trong các Nghị quyết của Đảng ủy, phương hướng, kế hoạch công tác. Có thể nói, tất cả các trường đại học đều quan tâm đến chất lượng đào tạo và vấn đề đảm bảo, nâng cao chất lượng đào tạo của đơn vị.

Tuy nhiên, trong quá trình thực hiện công việc, đảm bảo và nâng cao chất lượng chưa được thực hiện đồng bộ ở các đơn vị, chưa trở thành nền “văn hoá chất lượng” của Nhà trường, trong đó đòi hỏi sự tham gia của tất cả các bộ phận (Khoa, Phòng, Ban), của cả chủ thể và khách thể quản lý (cán bộ quản lý, giảng viên, sinh viên). Các phần tử của quá trình quản lý chất lượng chưa được xác định cụ thể và đầy đủ, chưa xây dựng được quy trình cho từng nội dung quản lý cũng như việc xây dựng tiêu chí đánh giá cho từng nội dung quản lý chưa hoàn thiện, các tiêu chí cho việc kiểm tra đánh giá chưa hợp lý... Mỗi bộ phận, cá nhân thực hiện công tác đảm bảo chất lượng theo cách hiểu và nhận thức của bản thân. Ví dụ như chất lượng đào tạo được hiểu là trách nhiệm của Phòng đào tạo, của giảng viên; trong khi đó chất lượng đội ngũ cán bộ là trách nhiệm của Phòng Tổ chức cán bộ... Chính việc thực hiện quản lý chất lượng một cách thiếu đồng bộ, nhất quán, thiếu sự liên kết tác động lẫn nhau hay nói cách khác là chưa thành hệ thống là nguyên nhân chủ yếu của việc chất lượng của trường đại học còn hạn chế.

Vì vậy, việc xây dựng hệ thống quản lý chất lượng trong các trường đại học là cấp bách và cần thiết nhằm đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo của Nhà trường.

3. Quy trình xây dựng hệ thống quản lý chất lượng ở các trường đại học

Để xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng ở các trường đại học, theo chúng tôi, các nhà quản lý cần thực hiện các bước cụ thể như sau:

1. Xác định các nội dung cần quản lý của Nhà trường: Được xác định theo 10 tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học.

2. Xác định cấu trúc của hệ thống: Xây dựng sơ đồ của các công việc cần quản lý, trong đó xác định rõ các mối quan hệ và tác động qua lại của các nội dung quản lý.

3. Xây dựng quy trình cho từng nội dung quản lý: Xây dựng các bước thực hiện cho từng nội dung quản lý dựa trên quan điểm về đảm bảo chất lượng: đầu vào, quá trình, đầu ra.

4. Xây dựng tiêu chí đánh giá cho từng nội dung quản lý: Căn cứ vào nội dung quản lý và mục tiêu đánh giá để xây dựng các tiêu chí cụ thể. Để những tiêu chí này có giá trị chuẩn xác trong quá trình đánh giá cần phải xây dựng và lựa chọn các loại điểm số phù hợp với từng mục tiêu đánh giá.

5. Vận hành hệ thống: Hệ thống phải được vận hành một cách đồng bộ, trong đó các phần tử có liên hệ với nhau, tác động qua lại với nhau một cách có qui luật để tạo thành một thể thống nhất, thiếu một phần tử bất kỳ hệ thống sẽ bị phá vỡ.

6. Đánh giá, điều chỉnh hệ thống: Định kỳ tiến hành kiểm tra đánh giá hệ thống thông qua hình thức: đánh giá trong và đánh giá ngoài, với các tiêu chí: Có hay không có hệ thống? Nếu có, hệ thống có vận hành hay không? Nếu vận hành, hệ thống có đem lại hiệu quả hay không? Trên cơ sở kết quả kiểm tra đánh giá hệ thống, tiến hành điều chỉnh, hoàn thiện hệ thống.

Kết luận

Trong xu thế toàn cầu hoá và hội nhập quốc tế cũng như trong sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, một trong những nhiệm vụ quan trọng của trường đại học ở nước ta hiện nay là nỗ lực nâng cao chất lượng giáo dục, tiến gần đến chuẩn chất lượng của các nước phát triển trong khu vực và trên thế giới. Để thực hiện được nhiệm vụ trên, các trường đại học ngoài việc không ngừng mở rộng quy mô còn phải duy trì, thường xuyên nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo. Trong đó quản lý chất lượng là một trong những hoạt động trọng yếu giúp cho quá trình nâng cao chất lượng giáo dục đạt được thành công. Việc xây dựng hệ thống quản lý chất lượng ở các trường đại học hiện nay có tính bức thiết và là giải pháp thiết thực góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của các trường đại học.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Đức Chính, *Chất lượng giáo dục, đánh giá, quản lý, kiểm định chất lượng trong giáo dục*, tập bài giảng cao học, Hà Nội, 2007.

2. Piper D. (1993), *Quality Management in Universities*, Australian Government Publishing Service, Canberra.

VAI TRÒ CỦA CÁC ĐỐI TÁC XÃ HỘI TRONG VIỆC NÂNG CAO HIỆU QUẢ CÔNG TÁC QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Nguyễn Văn Chiến¹

1. Đặt vấn đề

Hệ thống giáo dục đại học của nước ta trong thời gian qua đã phát triển mạnh mẽ về quy mô, mạng lưới, mở rộng các ngành, nghề đào tạo mới. Điều này đã góp phần không nhỏ vào công cuộc xây dựng và phát triển đất nước hướng tới mục tiêu phát triển nền kinh tế tri thức. Mặc dù vậy, vấn đề chất lượng giáo dục luôn được dư luận xã hội đặt ra đối với các cơ sở giáo dục đại học. Nhiều ý kiến cho rằng, việc quá tập trung và không kiểm soát về mặt số lượng đã dẫn đến chất lượng đào tạo không được chú ý đúng mức, theo đó sản phẩm đầu ra của giáo dục đại học chưa đáp ứng được nhu cầu của thị trường lao động và các nhà tuyển dụng. Chỉ trong vòng 10 năm (1998-2008), cả nước có 307 trường đại học, cao đẳng được nâng cấp, thành lập mới nâng tổng số 376 trường đại học, cao đẳng, trong đó có 81 trường ngoài công lập. Hiện có 62/63 tỉnh/thành có ít nhất một trường cao đẳng hoặc đại học, trừ tỉnh Đắk Nông. Việc phát triển về số lượng là một tất yếu, song vấn đề đặt ra là sự hài hòa và cân bằng giữa quy mô và chất lượng đào tạo. Một thực tế đã có tiền lệ là nhiều cơ sở đào tạo không đủ năng lực về chuyên môn nghiệp vụ, nhân sự, cơ sở vật chất song vẫn tuyển sinh đào tạo và cấp bằng. Từ năm 1998-2009, có 347 trường được cho phép mở ngành trong tổng số 355 lượt trường đăng ký mở ngành nhưng không có sự kiểm tra thực tế các điều kiện mở ngành².

Như vậy, vô hình chung sự xem nhẹ về chất lượng đã khiến cho uy tín cũng như giá trị của sản phẩm giáo dục đại học bị giảm sút. Có thể nói rằng, mấu chốt của vấn đề là ở công tác quản lý giáo dục đại học ở cả tầm vĩ mô (chính sách quốc gia, cơ quan chủ quản) và ở tầm vi mô (nhà trường, người học) chưa được coi trọng đúng mức.

Công tác quản lý giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng chịu tác động bởi nhiều yếu tố khác nhau, bao gồm các yếu tố nội sinh và ngoại sinh. Theo đó, cách

¹ ThS, TT Phân tích và Dự báo nhu cầu đào tạo nhân lực – Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

² Đoàn giám sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về thành lập trường, đầu tư và bảo đảm chất lượng đào tạo đối với giáo dục ĐH của Ủy ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh thiếu niên và Nhi đồng (VHGD TTNNĐ) của Quốc hội tháng 3 năm 2010.

tiếp cận và tìm hiểu vai trò của các yếu tố đó góp phần nâng cao hiệu quả công tác quản lý giúp giáo dục đại học Việt Nam thực sự đáp ứng được nhu cầu học tập cũng như quá trình phát triển kinh tế xã hội trong giai đoạn hiện nay. Đã có nhiều công trình/bài viết nghiên cứu ở các góc độ khác nhau về lĩnh vực quản lý như tổ chức, luật pháp, nguồn nhân lực, chương trình, tài liệu giảng dạy, tuyển sinh... và trong bài viết này đề cập đến vai trò của các **đối tác xã hội** trong việc nâng cao hiệu quả công tác quản lý giáo dục đại học ở Việt Nam.

2. Vai trò của các đối tác xã hội trong quản lý giáo dục đại học

2.1. Đối tác xã hội và các thành phần

Đối tác xã hội là một thuật ngữ vốn được dùng ở Châu Âu khi nền công nghiệp phát triển, khi đó các nghiệp đoàn (hay) các tổ chức công đoàn đại diện cho người lao động đối thoại với các cơ quan sử dụng lao động để bảo vệ và hài hòa lợi ích giữa hai bên. Sau đó, khái niệm được sử dụng rộng rãi cho các lĩnh vực để chỉ sự tham gia của các đối tác có quan hệ với một tổ chức/cơ quan nào đó có chung lợi ích. Các đối tác xã hội được chia thành các cấp/loại khác nhau. Tuy nhiên, trong lĩnh vực quản lý giáo dục và đào tạo ở nước ta, có thể phân loại các đối tác xã hội như sau:

- Nhà nước/cơ quan quản lý trực tiếp: chính phủ, bộ, đơn vị chủ quan...
- Du luận xã hội/hệ thống thông tin đại chúng: báo chí, internet, diễn đàn...
- Người học/người dân: sinh viên, hộ gia đình, cộng đồng
- Doanh nghiệp/người sử dụng sản phẩm đào tạo
- Các cơ quan tư vấn, giám sát, đánh giá, kiểm định, nghiên cứu độc lập khác

Các đối tác xã hội này sẽ thực hiện các vai trò khác nhau, nhưng có đặc điểm chung là hướng đến việc cải thiện chất lượng đào tạo, đáp ứng nhu cầu xã hội, huy động tối đa các điều kiện sẵn có, giảm thiểu sự lãng phí nguồn lực xã hội.v.v

2.2. Vai trò và cách thức thực hiện vai trò của các đối tác xã hội

Vai trò quản lý/điều chỉnh

Trước hết phải nói đến vai trò quản lý, điều hành, ra các quyết định chính sách trong lĩnh vực giáo dục đại học. Đứng đầu là vai trò của Chính phủ, tiếp đến là các Bộ,

cơ quan chủ quản các cơ sở giáo dục đại học. Các cơ quan này quản lý thông qua các văn bản, chính sách quy phạm pháp luật. Nếu buông lỏng sự quản lý sẽ dẫn đến tình trạng các cơ sở giáo dục đại học lạm dụng quyền, vượt ra khỏi phạm vi quy định, không tuân thủ các chính sách, pháp luật. Đơn cử, việc tuyển sinh vượt chỉ tiêu cho phép hay đào tạo, cấp bằng ồ ạt của một số trường đại học, cao đẳng vừa qua cho thấy thiếu sự quản lý, giám sát của các cơ quan chức năng. Năm 2009, trong số 13 trường đại học được kiểm tra thì có đến 8 trường tuyển sinh vượt chỉ tiêu, nhất là hệ cao đẳng. Một số cơ sở thu học phí và các khoản lệ phí không thống nhất và sai quy định¹. Nhiều vấn đề xảy ra khi được hỏi thì bản thân các cơ quan quản lý cũng không hay biết. Các chế tài xử lý các vi phạm chưa đủ mạnh dẫn đến một số cơ sở giáo dục đại học vi phạm các quy định của nhà nước. Do đó, các cơ quan quản lý cần thiết xây dựng hệ thống các văn bản pháp luật đồng bộ, sát với thực tiễn đi kèm với các hình thức xử lý đảm bảo tính nghiêm minh. Chỉ có như vậy các hiện tượng tiêu cực nảy sinh do sự buông lỏng, kẻ hở trong quản lý, pháp luật mới chấm dứt. Với tư cách là một đối tác xã hội ở tầm vĩ mô, các cơ quan chức năng cũng cần thiết phối hợp với các đối tác khác trong việc thực hiện vai trò quản lý/điều chỉnh của mình.

Vai trò giám sát

Nhiều đối tác xã hội có thể tham gia thực hiện vai trò này, trong đó phải kể đến hệ thống thông tin đại chúng – dư luận xã hội, người dân, các cơ quan tư vấn, đánh giá, kiểm định, tài trợ... Việc giám sát hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học bằng nhiều cách thức khác nhau như theo dõi và đưa tin lên báo chí, các diễn đàn hay công bố các kết quả nghiên cứu, đánh giá, kiểm định đối với các trường trong việc thực hiện vai trò, sứ mệnh đào tạo nhân lực có trình độ đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế xã hội. Thông qua cơ chế giám sát này, các cơ sở giáo dục đại học sẽ nâng cao hơn tính tự chịu trách nhiệm, giải trình và minh bạch trong hoạt động đào tạo.

Trong thời gian qua, không ít các vụ, việc liên quan đến các cơ sở giáo dục đại học được các phương tiện truyền thông đưa ra giúp cho các cơ quan quản lý có thông tin, cơ sở để xử lý, đồng thời xã hội, người học cũng nhận diện tốt hơn trong việc lựa chọn nơi học tập và thực hiện quyền lợi của mình.

Đối với người học, người dân vai trò giám sát thể hiện ở sự tham gia Hội đồng trường, phản ánh thông tin đến các cơ quan chức năng hoặc chính cơ sở đào tạo. Người

¹ <http://www.vietnamplus.vn/Home/Nhieu-truong-dai-hoc-tuyen-sinh-vuot-chi-tieu/200910/21320.vnplus>

học chính là người thụ hưởng của hoạt động giáo dục. Người dân bỏ chi phí cho con em học tập tại các trường đại học một lượng không nhỏ trong thu nhập của gia đình. Đã không ít trường hợp người học “kiện” cơ sở đào tạo của mình do làm trái các quy định, khiến họ mất các quyền lợi. Điều này cho thấy vai trò của người học, người dân đối với các cơ sở giáo dục đại học rất quan trọng trong việc điều chỉnh các chính sách đào tạo của mình.

Bên cạnh các đối tác là cơ quan truyền thông đại chúng, người học, người dân thì sự tham gia giám sát của các cơ quan, tổ chức nghiên cứu, đánh giá, kiểm định có vai trò hết sức quan trọng trong việc chỉ ra khả năng đáp ứng của các cơ sở giáo dục đối với yêu cầu của xã hội về cơ sở vật chất, đội ngũ, chất lượng dạy và học. Gần đây, hoạt động kiểm định, đánh giá, xếp hạng, nhất là đánh giá ngoài được quan tâm góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của các trường đại học, cao đẳng. Tuy nhiên, một thực tế cho thấy, các thông tin về kết quả đánh giá, giám sát, kiểm định chưa công bố rộng rãi để xã hội cũng như người học thấy được chất lượng thực sự của các cơ sở này.

Vai trò tham gia

Đối tác thực hiện vai trò này ở đây nhấn mạnh đến là các doanh nghiệp, các cơ quan sử dụng sản phẩm đào tạo. Hiện nay, vai trò này thực hiện còn khá mờ nhạt, chưa có sự kết nối giữa cơ sở đào tạo và cơ sở sử dụng dẫn đến sinh viên sau khi ra trường chưa thực sự đáp ứng được các vị trí đảm nhiệm. Nếu có sự tham gia nhiều hơn của các cơ quan sử dụng lao động trong giảng dạy, thiết kế chương trình, đặt hàng đối với cơ sở đào tạo sẽ góp phần đưa chất lượng đào tạo nâng lên, đáp ứng trực tiếp được các yêu cầu của xã hội. Trong nhiều năm qua, hầu như các trường đại học, cao đẳng tuyển sinh và đào tạo theo khả năng của mình dẫn đến sự mất cân đối các ngành nghề đào tạo, nặng về lý thuyết khó áp dụng. Do vậy, cần có sự tham gia tích cực hơn nữa của các đối tác xã hội là doanh nghiệp, cơ quan sử dụng nhân lực trong quá trình đào tạo thông qua các hình thức như đặt hàng, tham gia giảng dạy, xây dựng chương trình học tập, tăng cường thực hành, thực tế, vừa làm vừa học... Có như vậy chất lượng giáo dục đại học mới thực sự đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế xã hội của đất nước.

3. Kết luận

Quản lý giáo dục đại học được tiếp cận ở nhiều góc độ khác nhau, nâng cao vai trò của các đối tác xã hội trong bối cảnh phát triển nước ta hiện nay là một tất yếu khách quan nhằm nâng cao hiệu quả đào tạo, đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế xã hội và

người sử dụng dịch vụ. Các đối tác xã hội gồm nhiều thành phần khác nhau từ cơ quan quản lý, dư luận xã hội, người học, cơ quan sử dụng lao động, cơ quan tư vấn, giám sát..., do vậy những lĩnh vực mà nhóm các đối tượng này tham gia cũng rất bao trùm từ hoạt động quản lý, giám sát, tham gia hoạt động đào tạo...

Để nâng cao hơn nữa hiệu quả và vai trò của các đối tác xã hội trong quản lý giáo dục đại học nói riêng và quản lý giáo dục và đào tạo nói chung, cần quan tâm đến một số nội dung dưới đây:

Thứ nhất, xây dựng cơ chế pháp lý, khung chính sách cho các đối tác xã hội tham gia vào quản lý và phát triển giáo dục đại học nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động đào tạo.

Thứ hai, nhận thức đầy đủ hơn nữa về tầm quan trọng của các đối tác trong hoạt động quản lý, xem đây như là một nhân tố nhằm phát huy tính chủ động, sáng tạo và chịu trách nhiệm của cơ sở đào tạo đại học đối với cơ quan quản lý cũng như người sử dụng dịch vụ (người học và xã hội).

Thứ ba, phát huy đối thoại xã hội, nhìn nhận đây như một kênh thông tin có sự phản hồi và tương tác lẫn nhau giữa các đối tác xã hội xung quanh chủ đề quan tâm chung là đổi mới và nâng cao chất lượng giáo dục đại học đáp ứng nhu cầu xã hội.

Thứ tư, nghiên cứu về cơ sở lý luận, thực tiễn và tham khảo kinh nghiệm các nước có nền giáo dục đại học phát triển nhằm phát huy hơn nữa vai trò của các đối tác xã hội trong phát triển giáo dục đại học Việt Nam trong giai đoạn hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Dr.Katharina Spraul, Students As active Partners: higher education management in Germany, 2007.
2. Ilmar Link, Tiia Tali, Tiina Annus, The role of social partners in developing training in Estonia, November, 1997.
3. Nguyễn Tiên Hùng, Lý luận và thực tiễn phát triển hệ thống chịu trách nhiệm giáo dục, Tạp chí Khoa học Giáo dục số 60 (2010).

4. Nguyễn Tiên Hùng, Nâng cao tính trách nhiệm với khách hàng thông qua hội đồng trường phổ thông, Tạp chí Phát triển Giáo dục số 75/2008.
5. Ủy ban Thường vụ Quốc hội, Báo cáo kết quả giám sát “việc thực hiện chính sách, pháp luật về thành lập trường, đầu tư và đảm bảo chất lượng đào tạo đối với giáo dục đại học” tại kỳ họp Quốc hội lần thứ 7 khóa XII (5/6/2010).

NÂNG CAO VAI TRÒ CHỦ ĐỘNG, TÍCH CỰC TRONG QUẢN LÝ CỦA NHÀ TRƯỜNG MỘT YẾU TỐ QUYẾT ĐỊNH SỰ PHÁT TRIỂN

Lê Văn Tạo¹

Chỉ thị số:296/2010/TTg của Thủ tướng Chính phủ về “Đổi mới quản lý giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2010-2012” là một cách nhìn nhận tầm quan trọng của công quản lý trong quá trình phát triển giáo dục đại học. Quản lý giáo dục đại học ở đây đề cập đến một hệ thống quản lý từ Chính phủ, các Bộ, ngành liên quan, địa phương và các nhà trường. Trong phạm vi bài viết này chúng tôi xin bàn đến “Nâng cao vai trò chủ động, tích cực trong quản lý của các nhà trường, một yếu tố quyết định trong phát triển”.

1. Đặt vấn đề

Trước hết, mỗi nhà trường đều phải tự thân vận động, tự chịu trách nhiệm trước người học và xã hội. Người học và xã hội được xem như đối tượng phục vụ và đồng thời vừa là chủ thể (người học) và khách thể (xã hội) trong phán xét, đánh giá chất lượng, tín nhiệm của một cơ sở giáo dục đại học.

Việc phán xét, đánh giá chất lượng, tín nhiệm của một cơ sở giáo dục đại học của người học được xem là một phản ánh trực tiếp, hết sức chân thực. Đó là sự nhận xét về giảng viên, về cán bộ phục vụ, về lãnh đạo nhà trường một cách toàn diện, bởi vì chính học sinh sinh viên (HSSV) là người trực tiếp thụ hưởng (trải nghiệm) tất cả những ưu và nhược điểm các giá trị giáo dục của một nhà trường vốn có.

Việc phán xét, đánh giá chất lượng, tín nhiệm của một cơ sở giáo dục đại học của xã hội có thể xem là yếu tố khách quan. Những gì người học chưa đủ điều kiện nhận ra về một nhà trường do sự giới hạn về thời gian khoá học, thì xã hội (bao gồm cả chính HSSV sau khi ra trường ý thức lại) sẽ phản ánh đầy đủ hơn.

Sự tự thân vận động, áp dụng linh hoạt tinh thần, tư tưởng chỉ đạo quản lý của cấp trên vào nhà trường thể hiện ở quy chế điều hành nhà trường được xem là “*yếu tố quản lý bên trong*”. Các yếu tố quản lý trực tiếp từ cấp trên (gồm các Chỉ thị, Quyết

¹TS – Hiệu trưởng, Trường CĐ Văn hóa Nghệ thuật Thanh Hóa

định, Thông tư, Quy chế... đến các đợt thanh tra, kiểm tra của cấp trên) đều được xem là “*yếu tố quản lý bên ngoài*”.

Như vậy, nếu một nhà trường biết cầu thị, biết lắng nghe ý kiến người học, biết lấy sự thành công của người học làm thước đo chất lượng đào tạo của mình thì việc tự chủ trong quản lý mang theo một ý nghĩa đặc biệt, tác động tích cực đến phát triển.

2. Những bài học thực tiễn

Với cách đặt vấn đề trên, Trường Cao đẳng VHNT Thanh Hoá, nhận thấy những khó khăn, hạn chế của mình, đó là một trường khối địa phương, lại ở nhóm ngành VHNT có rất nhiều thách thức trước sự phát triển của giai đoạn mới (2010-2015). Những khó khăn về sức hút đối với người học, về chất lượng đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý, về cơ sở vật chất rất lớn. Nhưng ai có thể làm thay Hiệu trưởng, làm thay Ban Giám hiệu nhà trường các vấn đề trên? Suy đến cùng thì vai trò chủ động tích cực, “*yếu tố quản lý bên trong*” nhà trường vẫn mang tính quyết định.

Vấn đề là làm thế nào để vận dụng những Chỉ thị, Quyết định, Điều lệ của cấp (yếu tố quản lý bên ngoài) trên một cách thực tiễn nhất, tích cực nhất, thành sức mạnh vật chất và tạo ra tinh thần quyết tâm mới cho cán bộ giảng viên và HSSV thi đua dạy - học tích cực, sáng tạo, làm cho nhà trường phát triển nhanh hơn, bền vững hơn.

2.1. Tiếp thu và vận dụng các chỉ thị, quyết định quản lý cấp trên thành nội dung quy chế hoạt động nhà trường một cách linh hoạt

Nhà trường tổ chức nghiên cứu các văn bản quản lý của cấp trên và đưa vào quy chế nhà trường gắn liền với từng nội dung cụ thể làm cho quản lý tại nhà trường mang tính pháp lý và tính thực tiễn, cán bộ giảng viên đồng thuận cao hơn (Nghị định số: 43/2006/NĐ-CP về thực hiện quyền tự chủ; Thông tư số: 14/2009/BGD&ĐT về thực hiện 3 công khai ở các cơ sở giáo dục; Chỉ thị: 1230/2008/TTg về đào tạo theo nhu cầu xã hội; Chỉ thị số: 296/2010/TTg về đổi mới quản lý giáo dục VN giai đoạn 2010-2012; Quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT về đào tạo theo tín chỉ...)

2.2. Tăng cường nhận thức đổi mới - phát triển trong thời kỳ mới

Quản lý trường đại học, cao đẳng ngày nay vừa mang yếu tố truyền thống của một cơ chế hành chính, nghĩa là người Hiệu trưởng vừa phải thực thi quyền hạn trong bối cảnh luật pháp hiện hành, thực hiện việc phân công, chia sẻ nhiệm vụ lãnh đạo nhất

định, nhưng lại phải chủ động linh hoạt, sáng tạo ứng biến làm sao cho lợi ích nhà trường được đảm bảo (lợi ích ở đây là tín nhiệm xã hội và người học đối với nhà trường). Xu hướng cấp trên muốn các nhà trường thực thi nghiêm túc các quy định đã ban hành, đương nhiên các nhà trường lại có khuynh hướng tự chủ và muốn tìm cách thực thi sáng tạo, linh hoạt hơn, vì mỗi trường mang theo một hoàn cảnh, tiềm năng về vật lực, tài lực, môi trường khác nhau.

Trong nhiều trường hợp những vượt rào của cơ sở giáo dục đại học, lại là tiền đề cho cấp trên đổi mới hành vi, nội dung quản lý. Ví dụ: muốn có một đội ngũ giảng viên giỏi nhà trường phải tạo sự đồng thuận trong nhận thức và cụ thể từng vấn đề trong quy chế, sau đó quyết định hỗ trợ đào tạo tiến sĩ, thu hút chuyên gia thực hành giỏi với mức lương vượt xa quy định thang lương hiện hành (tiến sĩ, PGS tối thiểu trả mức lương hệ số trên 6,0 và hệ số ưu đãi đứng lớp trên 70%, chuyên gia thực hành giỏi trả bằng 80% tiến sĩ, PGS)...

Trong việc mở ngành học mới, nhà trường bao giờ cũng là nơi cọ sát thực tiễn, tiếp xúc trực tiếp nhu cầu xã hội, nên đề xuất ngành đào tạo sát hợp hơn, nhưng do nhiều ngành chưa có mã số đào tạo hoặc Bộ GD&ĐT chưa cấp phép. Trường Cao đẳng VHNT Thanh Hóa sau khi thấy Bộ GD&ĐT chậm trễ trong việc cấp mã ngành đào tạo mới đã phải chuyển sang mở nhiều chuyên ngành đào tạo Du lịch do Tổng cục dạy nghề cấp trong năm 2009 và 2010...

Vấn đề giảm giờ học lý thuyết, tăng giờ thực hành kỹ năng là mục tiêu liên quan đến nhiều vấn đề từ biên soạn lại học liệu, trang thiết bị phòng thực hành, hợp tác với các doanh nghiệp du lịch, cơ sở hoạt động văn hoá, nâng cao năng lực chuyên ngành cho giảng viên... Trong quá trình thực hiện cho thấy nhà trường có nhiều giảng viên có học vị thạc sĩ, tiến sĩ nhưng cơ cấu nặng về lý thuyết, ít chuyên gia thực hành giỏi. Biện pháp khắc phục là mời các chuyên gia giỏi của các khách sạn 3 sao trở lên, các nghệ sĩ ưu tú hướng dẫn giờ thực hành, mô hình đưa SV thực tập tại cơ sở văn hóa - du lịch thường xuyên làm cho chất lượng đào tạo thay đổi căn bản, sinh viên tự tin hơn sau tốt nghiệp và cơ sở sử dụng lao động đánh giá nhà trường tích cực hơn.

Như vậy, ngoài việc tuân thủ các quy định, kiểm tra, thanh tra của các cấp trên, thì công tác quản lý tại các nhà trường theo hướng tự chủ, linh hoạt và sáng tạo tùy theo điều kiện, môi trường của mỗi đơn vị là hết sức quan trọng.

2.3. Tự thanh tra và kiểm định chất lượng đào tạo tại trường, một yếu tố đảm bảo sự minh bạch và phát triển tích cực

Bất cứ một đơn vị nào cũng muốn hình ảnh của mình sáng láng trước xã hội, nhưng không phải nhà trường nào cũng có quyết tâm thực hiện bền bỉ đổi mới nâng cao chất lượng đào tạo với hy vọng hình ảnh nhà trường được cải thiện tốt hơn. Vì đổi mới nâng cao chất lượng phải đi đôi với đầu tư cho cơ sở vật chất, đội ngũ giảng viên, học liệu... Nghĩa là “cái giá chi phí” cho đổi mới đào tạo luôn đi kèm nhằm đảm bảo điều kiện tối thiểu cho người giảng viên thực hiện nâng cao chất lượng dạy- học. Là một trường địa phương nghèo, liệu có thể đổi mới thành công không? Đương nhiên, nếu quyết tâm và chi tiêu khoa học, tiết kiệm các khoản mục hành chính khác tập trung cho chuyên môn, tập trung cho nghiên cứu khoa học, đào tạo giảng viên thì vẫn có thể thực hiện thành công. Ví dụ: trong hai năm 2009, 2010 nhà trường đã tổ chức đầu tư cho viết lại 12 giáo trình chuyên ngành, 2 đề tài nghiên cứu khoa học cấp tỉnh và 30 đề tài nghiên cứu khoa học cơ sở với đầu tư 2,5 tỷ đồng. Tổ chức 1 hội thảo khoa học về tiềm năng du lịch Thanh Hoá mời nhiều trường đại học, cao đẳng có đào tạo du lịch và các viện nghiên cứu tham dự tại Sầm Sơn (tháng 9/2010), 2 hội thảo khoa học cấp tỉnh. Vấn đề là thông qua nghiên cứu khoa học đã thu hút và đào tạo thêm 5 nghiên cứu sinh (NCS) và 4 tiến sĩ về trường, đưa tổng số tiến sĩ và NCS tại trường lên 15 người đủ điều kiện thực hiện quyết định đầu tư thành lập Trường Đại học Văn hóa – Du lịch Thanh Hóa của UBND tỉnh Thanh Hóa dự kiến vào giai đoạn 2013- 2015.

Vấn đề thành lập Hội đồng trường theo Thông tư số: 14/2009/TT-BGD&ĐT về điều lệ trường cao đẳng và hội đồng trường cao đẳng. Nhà trường đã thành lập Hội đồng trường từ năm 2009, sau 2 năm thực hiện nhiều mặt tích cực do Hội đồng trường đã mang lại cho đơn vị, đó là sự dân chủ, minh bạch trong quản lý và lắng nghe phản biện của xã hội tốt hơn nhờ ý kiến của nhiều thành viên ngoài nhà trường mang lại.

Vấn đề tự thanh tra và kiểm định chất lượng đào tạo tại trường có một tác dụng đặc biệt. Theo truyền thống thì gần như đây là việc của cấp trên thực hiện thanh tra và kiểm định chất lượng đào tạo tại một cơ sở giáo dục, nhưng nhà trường nhận thức chỉ tự thanh tra và tự kiểm định chất lượng đào tạo tại chỗ một cách thường xuyên thì mới làm cho từng cán bộ giảng viên có niềm tin và tích cực đổi mới được. Bởi vì, tự thanh tra nhà trường tức là Hiệu trưởng đã tự đặt mình công khai toàn diện trước cán bộ giảng viên, HSSV một cách minh bạch, sau đó mới kiểm tra chất lượng dạy- học... của cán bộ giảng viên một cách cởi mở hơn.

Sau hơn 3 năm đổi mới, thực hiện cách làm trên (2008-2010) môi trường giáo dục trở nên thân thiện, tích cực, phong trào thi đua lao động sáng tạo, hiệu quả hơn, HSSV tín nhiệm cán bộ giảng viên hơn.

3. Lời kết

Quản lý giáo dục là việc làm thường xuyên của nhiều cấp, nhưng nhận thức quản lý giáo dục là một phương tiện quan trọng giúp cho người lãnh đạo thực thi các mục tiêu đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục, thì việc chủ động triển khai hoạt động quản lý tại chỗ, tôn trọng “*yếu tố quản lý bên trong*” sẽ là một phương cách tích cực nhất. “*Yếu tố quản lý bên trong*” là cách giải bài toán tốt nhất về việc sử dụng một cách hiệu quả “*nguồn lực hữu hạn*” chuyển biến thành “*nguồn lực vô hạn*”, đáp ứng hiệu quả nhất khả năng tự chủ phát triển của mỗi nhà trường.

ĐỔI MỚI QUẢN LÝ: ĐÒN BẨY ĐỂ PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Dương Minh Quang¹

Tóm tắt

Những năm gần đây, khi giáo dục đại học (GDĐH) nước ta bắt đầu thực hiện tiến trình hội nhập với thế giới thì đồng thời cũng xuất hiện nhiều vấn đề cần được đổi mới nhằm làm cho GDĐH có thể đáp ứng được nhu cầu xã hội và thời đại. Đổi mới quản lý trong GDĐH được xem như là một trong những vấn đề cấp thiết hiện nay. Nó được xem như là đòn bẩy để phát triển giáo dục Việt Nam, là khâu đột phá để tạo ra sự đổi mới toàn diện của GDĐH, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục. Trong những năm qua, bên cạnh những đóng góp, thành tựu mà GDĐH mang lại thì nó cũng đã bộc lộ ra nhiều yếu kém, hạn chế; đặc biệt là công tác quản lý GDĐH còn nhiều bất cập, trì trệ. Việc tìm ra những giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả quản lý trong GDĐH Việt Nam hiện nay là tất yếu. Trong bài viết này, chúng tôi sẽ trình bày một số yếu kém, hạn chế trong công tác quản lý GDĐH trong thời gian qua chủ yếu ở ba mặt: sư phạm, quản lý hệ thống giáo dục và tiếp thu, ứng dụng công nghệ. Bên cạnh đó, chúng tôi còn phân tích một số vấn đề cần phải được đổi mới trong quản lý GDĐH để từ đó chúng tôi đưa ra một vài giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả quản lý trong GDĐH Việt Nam hiện nay.

1. Đặt vấn đề

Trong những năm qua dưới sự lãnh đạo của Đảng và Nhà nước, giáo dục nước ta đã đạt được những thành tựu rất to lớn. Đặc biệt, GDĐH đã từng bước phát triển rõ rệt về quy mô, đa dạng về loại hình trường và hình thức đào tạo, cung cấp cho xã hội một nguồn lao động có trình độ cao cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, góp phần quan trọng trong việc phát triển kinh tế - xã hội. Tuy nhiên, GDĐH đang đối mặt với những thách thức rất to lớn như chất lượng đào tạo còn thấp, chưa tương xứng và đáp ứng được nhu cầu của kinh tế, xã hội, cách thức quản lý nhà nước đối với các trường đại học, cao đẳng chậm thay đổi, còn nhiều điều bất hợp lý, chưa phát huy tối đa được sự sáng tạo của đội ngũ giảng viên, các nhà quản lý và sinh viên.

¹ Giảng viên Khoa Giáo dục – Trường ĐH Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐH Quốc gia Tp.HCM

Trước tình hình đó, Thủ tướng Chính phủ ban hành chỉ thị số 296/CT-TTg ngày 27/02/2010 về đổi mới quản lý GDDH giai đoạn 2010-2012 và khẳng định rõ: “*coi việc đổi mới quản lý GDDH bao gồm quản lý nhà nước về GDDH và quản lý của các cơ sở đào tạo là khâu đột phá để tạo ra sự đổi mới toàn diện của GDDH, từ đó đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo, nâng cao hiệu quả nghiên cứu khoa học một cách bền vững*”. Thực hiện sự chỉ thị này, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành chương trình hành động về đổi mới quản lý GDDH giai đoạn 2010-2012, coi đây là khâu đột phá nâng cao chất lượng và phát triển toàn diện GDDH, làm tiền đề triển khai hệ thống các giải pháp đồng bộ nhằm khắc phục các yếu kém trong ngành, nâng cao chất lượng và hiệu quả GDDH. Vì vậy, đổi mới quản lý GDDH ở nước ta trong giai đoạn hiện nay là một việc vừa mang tầm chiến lược, vừa là khâu đột phá để nâng cao chất lượng và hiệu quả GDDH.

Trong bài viết này, chúng tôi sẽ trình bày một số yếu kém, hạn chế trong công tác quản lý tại các trường đại học, cao đẳng hiện nay cũng như xác định đâu là vấn đề cần phải đổi mới trong quản lý. Qua đó, chúng tôi đưa ra một vài giải pháp cho vấn đề này nhằm nâng cao hiệu quả quản lý trong giáo dục đại học.

2. Những hạn chế trong quản lý GDDH trong những năm qua

Bên cạnh những thành tựu mà GDDH đã đạt được trong những năm qua, vẫn còn tồn tại nhiều mặt hạn chế và yếu kém trong công tác quản lý. Những yếu kém này xuất phát từ hệ thống giáo dục bị chi phối cùng lúc bởi nhiều loại quy luật như quy luật sự phạm, quy luật quản lý hệ thống, quy luật kinh tế và quy luật xã hội. Các cán bộ quản lý GDDH không được quy hoạch và đào tạo có hệ thống, để có thể nắm vững các loại quy luật trên, vận dụng sáng tạo trong công tác, do đó yếu kém kéo dài mà không khắc phục được. Hệ thống quản lý GDDH còn nặng chiều chỉ đạo từ trên xuống, xin từ dưới lên, chưa có cơ chế “buộc” lãnh đạo cấp trên phải nghe cơ sở, cấp dưới ở mức cần thiết, chưa có cơ chế “sàng lọc” cán bộ, công chức không hoàn thành nhiệm vụ. Chậm đổi mới về chương trình, phương pháp đào tạo và tổ chức đào tạo. Việc tổ chức thực hiện chương trình đào tạo, tổ chức lớp học còn làm theo khuôn mẫu, xơ cứng, thiếu cải tiến, thiếu những chế định cần thiết để đổi mới hoạt động đào tạo.

2.1 Về mặt sự phạm

Đã có quy định các trường phải xây dựng chuẩn năng lực người tốt nghiệp (chuẩn đầu ra) nhưng phần lớn các trường chưa thực hiện nên chưa có cơ sở đánh giá đúng chất

lượng đào tạo, chưa giữ được chuẩn của nhiều yếu tố đầu vào (giáo viên, chương trình, giáo trình, cơ sở vật chất); chưa xây dựng và ban hành đầy đủ chương trình khung GDDH, phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá lạc hậu chậm thay đổi; thư viện các trường còn nghèo nàn về giáo trình, tài liệu - chưa đáp ứng yêu cầu cả về số lượng và chất lượng, thậm chí có những môn học không có một giáo trình chính thống; tỷ lệ thời gian thực hành còn ít và chất lượng thực hành của các ngành đào tạo nói chung còn hạn chế; chưa triển khai việc sinh viên đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên, giảng viên đánh giá cán bộ quản lý.

Theo thống kê của Bộ GD&ĐT năm 2009 cho thấy sự phát triển về quy mô đào tạo tăng nhanh, sau 22 năm (năm 1987 đến 2009), tăng 13 lần nhưng số lượng giảng viên chỉ tăng 3 lần, nên năm 1987, một giảng viên đào tạo bình quân 6,6 sinh viên thì năm 2009 con số này đã là 28. Tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ cũng tăng không đáng kể, sau 22 năm chỉ tăng 0,07% từ 10,09% năm 1987 lên 10,16% năm 2009. Như vậy, chúng ta cũng có thể thấy được bức tranh chung về chất lượng giáo dục đại học Việt Nam như thế nào.

2.2 Về mặt quản lý hệ thống giáo dục

Đã có quy định về các điều kiện cần thiết cho phép mở ngành đào tạo và tuyển sinh nhưng việc triển khai chưa đồng bộ. Chế tài xử lý đối với các trường không thực hiện đúng cam kết về các điều kiện mở ngành và tuyển sinh chưa đủ mạnh. Hệ thống quản lý chất lượng trong GDDH chậm được hình thành (năm 2004 Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục mới được thành lập); hàng năm chưa có đánh giá thực tế và báo cáo về chất lượng đào tạo của các trường và cả hệ thống GDDH, một thời gian dài còn biểu hiện buông lỏng quản lý chất lượng GDDH. Việc tăng quy mô đào tạo, số trường đại học, cao đẳng trong nhiều năm qua làm ảnh hưởng lớn đến chất lượng giáo dục.

Các trường đại học, cao đẳng vẫn tập trung chủ yếu ở 5 thành phố trực thuộc Trung ương, 5 thành phố này có 102/150 trường đại học cả nước (chiếm 68%) và có 184/276 trường đại học, cao đẳng cả nước (chiếm 49%). Riêng các trường cao đẳng, 5 thành phố có 82/226 trường (chiếm 36%). Điều này tạo ra sự phát triển không đồng bộ giữa các vùng, miền trong cả nước.

Việc quản lý và chịu trách nhiệm của cơ quan nhà nước về các trường đại học, cao đẳng rất phân tán. Hiện nay, cả nước có 376 trường đại học, cao đẳng, Bộ GD&ĐT quản lý 54 trường (14,4%); các Bộ, ngành khác quản lý 116 trường (30,8%); UBND các

tỉnh, thành phố là cơ quan chủ quản của 125 trường (33,2%); có 81 trường dân lập, tư thục (21,5%). Trong khi Bộ GD&ĐT là cơ quan duy nhất theo luật pháp được ban hành các văn bản quy phạm pháp luật về quản lý giáo dục cấp Bộ, thì việc kiểm tra chấp hành các văn bản đó ở các trường đại học, cao đẳng thuộc các Bộ, ngành khác và do Ủy ban nhân dân là cơ quan chủ quản còn rất hạn chế, có Bộ còn ra văn bản chồng chéo lên chức năng quản lý nhà nước của Bộ GD&ĐT.

Các trường chưa chịu áp lực giám sát của xã hội, áp lực cạnh tranh lành mạnh vì lợi ích xã hội, tập thể và cá nhân. Việc quy hoạch và đánh giá đội ngũ Hiệu trưởng các trường đại học, cao đẳng cũng còn hạn chế, chưa đảm bảo có đội ngũ giảng viên giỏi, có năng lực quản lý, sẵn sàng tham gia lãnh đạo các nhà trường với yêu cầu ngày càng cao.

Các quy định về tài chính chậm được đổi mới, còn nhiều bất hợp lý, hạn chế sự năng động, sáng tạo của các trường.

Quy định về thành lập Hội đồng trường đã được ban hành nhưng cho đến nay đại đa số các trường chưa thực hiện. Các trường đại học, cao đẳng chưa thực hiện nghiêm túc chế độ báo cáo hàng năm cho Bộ GD&ĐT dẫn đến tình trạng Bộ GD&ĐT thiếu cơ sở dữ liệu chính xác về đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý của các trường đại học, cao đẳng cả nước.

2.3 Về mặt tiếp thu, ứng dụng công nghệ

Chưa có cơ chế và phương pháp giám sát tính hiện đại của tri thức và công nghệ được giảng dạy ở các trường đại học, cao đẳng. Chưa có cơ chế đánh giá và khuyến khích thỏa đáng, kịp thời các trường giảng dạy và phát triển tri thức, công nghệ mới, cung cấp các giải pháp khoa học công nghệ cho nhu cầu phát triển. Tỷ lệ người biết sử dụng và khai thác các phương tiện, công nghệ hiện đại trong giảng dạy và học tập còn thấp (kể cả giảng viên và sinh viên), nhiều giảng viên đã lạm dụng máy tính như là công cụ thay thế bảng đen và phấn trắng, còn bộc lộ hạn chế trong việc sử dụng internet, email và thiết kế web. Vì vậy, các phương tiện và các trang thiết bị phục vụ cho giảng dạy, học tập và nghiên cứu đã không được khai thác một cách triệt để.

Nhìn chung, chất lượng đào tạo còn thấp, chưa có chuyển biến mạnh mẽ việc quản lý nhà nước về GDDH còn nhiều bất cập, là nguyên nhân cơ bản làm ảnh hưởng đến chất lượng GDDH hiện nay.

3. **Đổi mới quản lý: đòn bẩy để phát triển giáo dục đại học**

Trong thời đại ngày nay, để đáp ứng nhu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, góp phần phát triển kinh tế - xã hội, nâng cao chất lượng sống cũng như từng bước đưa Việt Nam đến gần hơn với các nước trong khu vực và thế giới thì nhiệm vụ trọng tâm là Chính phủ Việt Nam cần đầu tư cải tiến chất lượng giáo dục Việt Nam, đặc biệt là GDĐH. Điều đó sẽ giúp cho việc đào tạo ra một đội ngũ nguồn nhân lực chất lượng cao cho hiện tại và cả tương lai.

Câu hỏi được đặt ra ở đây là đổi mới quản lý GDĐH Việt Nam cần phải đổi mới những gì? Theo chúng tôi GDĐH Việt Nam cần phải đổi mới những mặt sau đây:

Bổ sung và hoàn thiện mục tiêu giáo dục đại học Việt Nam hướng đến cung cấp nguồn nhân lực có chất lượng cao đáp ứng nhu cầu phát triển của xã hội trong thời đại tri thức và thông tin. Bởi vì, trong những năm qua GDĐH vẫn chưa cung cấp cho thị trường một đội ngũ lao động có năng lực thật sự cao, bằng chứng là hơn 20% sinh viên tốt nghiệp phải đào tạo lại trước khi vào làm việc.

Nâng cao tính cạnh tranh trong GDĐH, đào tạo nguồn nhân lực có những kỹ năng phù hợp với sự tiến bộ của khoa học và công nghệ. Từng bước nâng cao chất lượng đào tạo và quản lý để đưa GDĐH Việt Nam lọt vào danh sách xếp hạng các trường đại học trong khu vực và thế giới.

Cung cấp cho người học những năng lực cần thiết như UNESCO đã nêu rõ: học để biết (learn to know), học để làm (learn to do), học để tồn tại (learn to be), học để cùng chung sống (learn to live together) và học để thay đổi (learn to change). Vì vậy, GDĐH Việt Nam không chỉ cung cấp kiến thức mà còn giúp người học hình thành những kỹ năng học tập giữa các cá nhân, cộng đồng và khả năng làm việc chung với người khác.

Bài học về đổi mới quản lý GDĐH của nhiều nước trên thế giới cho thấy rằng muốn đổi mới trong quản lý GDĐH, chúng ta cần chú ý đến những vấn đề sau:

Trước hết, chúng ta cần phải đổi mới tư duy trong việc quản lý - từ mục tiêu, chương trình, nội dung, phương pháp đến cơ cấu và hệ thống tổ chức, cơ chế quản lý, dần xóa bỏ tư duy “bao cấp” vẫn còn tồn tại ở lãnh đạo các trường đại học, nhất là các trường công lập. Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X của Đảng khẳng định: *“Đổi mới tư duy giáo dục một cách nhất quán, từ mục tiêu, chương trình nội dung, phương pháp đến cơ cấu và hệ thống tổ chức, cơ chế quản lý để tạo được chuyển biến cơ bản toàn diện*

nền giáo dục nước nhà, tiếp cận với trình độ giáo dục của khu vực và thế giới; khắc phục cách đổi mới chắp vá, thiếu tầm nhìn tổng thể, thiếu kế hoạch đồng bộ”.

Hai là, đổi mới quản lý cần theo hướng phân cấp đổi với các cơ sở đào tạo, trao quyền tự chủ và tự chịu trách nhiệm cho các trường đại học. Từng trường đại học phải chịu trách nhiệm hoàn toàn về các hoạt động của mình theo đúng luật pháp và chịu sự kiểm tra, thanh tra của Bộ và sự giám sát của toàn xã hội. Các trường đại học sẽ tự chủ trong những vấn đề liên quan đến học thuật như có quyền tuyển dụng giảng viên, lựa chọn giáo trình, tài liệu phục vụ giảng dạy, phương pháp dạy học, quyết định cử cán bộ học tập nước ngoài, tự trả lương theo đóng góp của giảng viên...

Ba là, đổi mới quản lý nguồn nhân lực trong các trường đại học. Yêu cầu lãnh đạo các trường đại học cần phải đặt ra những chính sách, qui định cụ thể trong quản lý của trường như: những tiêu chuẩn cho chất lượng đội ngũ giảng dạy và cán bộ quản lý, chuyên viên; việc tuyển dụng phải được tiến hành thông qua sự cạnh tranh công bằng, nâng cao những qui định về nghề nghiệp dưới nhiều hình thức... vì việc quản lý nhân sự (giảng viên, sinh viên, cán bộ nhân viên) đóng vai trò rất quan trọng trong việc nâng cao chất lượng cho các trường đại học.

4. Những giải pháp nâng cao hiệu quả trong quản lý GDDH

Chúng ta cần quán triệt tư tưởng: *“phát triển quy mô GDDH phải đi đôi với bảo đảm và nâng cao chất lượng đào tạo”*. Kiên quyết chấm dứt tình trạng không kiểm soát được chất lượng đào tạo. Cần tạo ra cơ chế và động lực trong quản lý nhà nước và quản lý của các cơ sở đào tạo để thực hiện mục tiêu bảo đảm và nâng cao chất lượng đào tạo.

- Phân công, phân cấp quản lý các trường đại học, cao đẳng theo hướng phân công rõ trách nhiệm quản lý nhà nước giữa Bộ GD&ĐT và các Bộ, ngành quản lý trường và Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố. Xây dựng các qui trình quản lý từng lĩnh vực công việc; ngăn ngừa tình trạng quan liêu, trì trệ, thiếu hiệu quả do có nhiều tầng bậc trung gian.
- Nâng cao năng lực quản lý của đội ngũ Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng bao gồm xây dựng tiêu chuẩn cụ thể chức danh Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng và trao quyền tự chủ cũng như tự chịu trách nhiệm cho các trường đại học, cao đẳng. Triển khai kế hoạch bổ sung giảng viên trẻ, quan tâm đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ, nâng tỷ lệ giảng viên có học hàm, học vị cao.

- Xây dựng một triết lý GDĐH mới phù hợp với yêu cầu, nội dung và phương pháp của nền giáo dục trong thời kỳ đổi mới và hội nhập. Đó là triết lý hướng tới con người với tư cách là đối tượng của giáo dục, và nền giáo dục tiến bộ là một nền giáo dục thực sự cho con người, vì con người.
- Tập trung rà soát biên soạn và biên soạn lại hệ thống các giáo trình, sách giáo khoa theo hướng vừa tăng được khối lượng kiến thức, nhất là những kiến thức mới, kiến thức "chuẩn giá trị" chung so với các nước trong khu vực và trên thế giới. Song song phải cải tiến và đổi mới các phương pháp dạy và học nhằm phát huy tính tích cực chủ động, sáng tạo của người học.

Cần chuyển đổi nhanh chóng quá trình đào tạo theo niên chế trước đây sang phương thức đào tạo theo tín chỉ hiện nay tại các trường đại học, cao đẳng. Chú ý tăng tính mềm dẻo, linh hoạt của các chương trình đào tạo, xây dựng các chương trình liên thông, cải tiến phương thức tổ chức đào tạo, áp dụng mở rộng hình thức đào tạo qua mạng, đào tạo từ xa, để có thể tận dụng được năng lực đội ngũ và cơ sở vật chất trong điều kiện hạn chế về số lượng giảng viên.

Hoàn thiện và tổ chức thực hiện hệ thống các văn bản quy phạm pháp luật về GDĐH, trong đó đặc biệt lưu ý đến các văn bản quy định về trách nhiệm quản lý nhà nước về giáo dục, điều lệ và quy chế hoạt động của các loại hình trường, quy chế đào tạo, quy định về kiểm định chất lượng đào tạo. Phải qui định rõ trong việc ban hành các văn bản tránh sự trùng lặp, bao trùm quyền và trách nhiệm của các ban ngành quản lý khác.

5. Kết luận

Khi nền kinh tế thế giới đang cạnh tranh ngày càng gay gắt cùng với việc Việt Nam gia nhập WTO và tham gia khá sâu rộng vào các cam kết của GATS, điều này cũng mang lại nhiều thuận lợi cũng như thách thức không nhỏ cho GDĐH ở nước ta. Trong bối cảnh này, GDĐH với tư cách là nơi cung cấp dịch vụ và nguồn lực chất lượng cao cần phải chú ý đến hiệu quả, nhất là hiệu quả trong quản lý. Bối lý chính sự quản lý yếu kém, thiếu sự kiểm soát và chậm đổi mới quản lý trong thời gian qua đã cho thấy được phần nào chất lượng của giáo dục đại học GDĐH Việt Nam. Vấn đề "hiệu quả" đang trở thành thách thức và là mối quan tâm hàng đầu của lý luận và thực tiễn quản lý giáo dục.

Hơn thế nữa, nhu cầu xã hội về đội ngũ nguồn nhân lực chất lượng cao ngày càng tăng nhanh, số lượng các trường đại học sẽ tiếp tục tăng. Cho nên nếu không có các giải pháp đổi mới quản lý toàn diện, quyết liệt, có tính đột phá thì không thể nâng cao được chất lượng đào tạo, hiệu quả đầu tư, hiệu lực quản lý của Nhà nước và nâng cao trách nhiệm của các cơ sở giáo dục đào tạo nhằm đáp ứng nhu cầu nhân lực có chất lượng cao của đất nước. Vì vậy, việc đổi mới quản lý là đòn bẩy để phát triển giáo dục Việt Nam, là khâu đột phá để tạo ra sự đổi mới toàn diện của GDĐH, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục.

Những vấn đề về đổi mới quản lý trong GDĐH mà chúng tôi trình bày ở trên chỉ có thể được cải thiện “thực sự” nếu có sự quan tâm sâu sắc, giám sát chặt chẽ và quyết tâm cao độ cũng như sự tham gia tích cực của tất cả đơn vị, cá nhân trong và ngoài nhà trường.

Tài liệu tham khảo

1. Ban cán sự Đảng Bộ GD&ĐT, (2010), *Nghị quyết của Ban cán sự Đảng Bộ Giáo dục và Đào tạo về đổi mới quản lý GDĐH giai đoạn 2010-2012*.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2009), *Báo cáo sự phát triển của hệ thống GDĐH, các giải pháp đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo*.
3. Lê Đình Quang, (2010), *Đổi mới quản lý GDĐH từ góc nhìn của công tác quản lý HSSV*. Hội nghị chuyên đề triển khai Chỉ thị số 296/CT-TTg ngày 27/2/2010 của Thủ tướng Chính phủ về đổi mới quản lý GDĐH giai đoạn 2010 - 2012.
4. Lê Đình Sơn, (nd), *Biện pháp quản lý nhằm nâng cao “hiệu quả trong” ở Đại học Đà Nẵng*. Cập nhật ngày 27/09/2010 từ www.kh-sdh.udn.vn/zipfiles/So24/24_20_son_le%20dinh.pdf
5. Nguyen, Van Tai (nd), *Innovative management of higher education development*. Cập nhật ngày 27/09/2010 từ www.worldedreform.com/intercon2/f16.pdf
6. Thủ tướng Chính phủ, (2010), *Chỉ thị về đổi mới quản lý GDĐH giai đoạn 2010-2012*
7. Thomas J. Vallely, Ben Wilkinson. (2008), *Vietnamese higher education: crisis and respond*. Cập nhật ngày 27/09/2010 từ www.hks.harvard.edu/.../HigherEducationOverview112008.pdf

NHỮNG VIỆC CẦN ĐỔI MỚI ĐỂ ĐƯA GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM ĐI LÊN

Đỗ Diên¹

1. Đặt vấn đề

Nguồn nhân lực có chất lượng cao, nghĩa là có kiến thức chuyên môn giỏi, kỹ năng thực hành thành thạo, phẩm chất đạo đức và ý thức nghề nghiệp tốt, có các kỹ năng mềm cần thiết, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của nhà tuyển dụng lao động đó là yếu tố quyết định sự thành đạt của bất kỳ một quốc gia nào trên thế giới trong thời đại hội nhập toàn cầu hóa hiện nay. Vì thế việc đào tạo đội ngũ lao động có chất lượng cao luôn là sự quan tâm hàng đầu của nhà nước và nhiệm vụ cao cả này không ai khác đó là của các trường ĐH, cao đẳng.

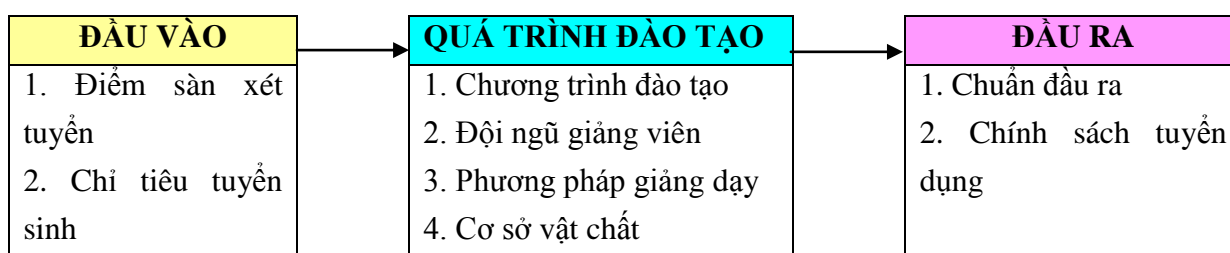
Với số lượng trường ĐH (ĐH), cao đẳng (CĐ) hiện nay của cả nước là rất lớn (412 trường), điều này trước hết là tạo được nhiều cơ hội cho sinh viên học tập, nhưng vấn đề quan trọng là chất lượng đào tạo như thế nào? Sinh viên tốt nghiệp có đáp ứng yêu cầu của nhà tuyển dụng, có tìm được việc làm đúng chuyên môn? Nếu sinh viên tốt nghiệp không tìm được việc làm sẽ là một lãng phí vô cùng lớn đối với bản thân sinh viên, gia đình mà của cả xã hội vô cùng lớn. Do đó việc tìm hiểu thực trạng chất lượng giáo dục ĐH hiện nay, làm thế nào để kiểm soát, đề ra các giải pháp để đảm bảo, duy trì và nâng cao chất lượng giáo dục ĐH Việt Nam, tiến tới hội nhập khu vực và quốc tế là những vấn đề được quan tâm, đó không những chỉ là trách nhiệm của ngành giáo dục mà của cả toàn xã hội.

Về thực trạng chất lượng giáo dục ĐH Việt Nam hiện nay, những nhận xét, đánh giá của Đoàn giám sát của Quốc hội sau khi khảo sát tại 51 trường ĐH, làm việc với lãnh đạo 139 trường ĐH đã cho thấy bức tranh tổng quát về chất lượng của giáo dục ĐH Việt Nam: “Quy mô đào tạo vượt xa năng lực đào tạo”; “Năm năm gần đây (2005 – 2009), việc cho phép thành lập mới các trường ĐH-CĐ có phần dễ dãi, trong khi các điều kiện về cơ sở vật chất, kỹ thuật và đội ngũ giảng viên không bảo đảm, dẫn đến chất lượng đào tạo thấp”; “Chất lượng đào tạo đại trà của sinh viên ra trường chưa đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao của sự nghiệp CNH-HĐH, hội nhập quốc tế, chưa tiếp cận

¹ ThS – Phòng KT&ĐBCL, Trường ĐH Khoa học, ĐH Huế

được với trình độ tiên tiến trong khu vực”; “Đào tạo chưa gắn với thị trường lao động và các đơn vị sử dụng lao động”.

Ba giai đoạn trong quy trình đào tạo (Đầu vào → Quá trình đào tạo → Đầu ra) có liên hệ mật thiết với nhau và quyết định chất lượng đào tạo. Trong tham luận này qua phân tích các yếu tố cơ bản quyết định đến chất lượng đào tạo, liên hệ với thực trạng hiện nay của nền giáo dục ĐH, từ đó chúng tôi đề nghị những việc cần phải đổi mới để chấn hưng, phát triển nền giáo dục ĐH Việt Nam.



2. Những việc cần đổi mới

2.1 Đầu vào

Một trong những quan niệm về chất lượng giáo dục ĐH là: “Chất lượng giáo dục được đánh giá bằng Đầu vào”. Tuy không tổng quát vì như vậy là bỏ qua yếu tố quá trình đào tạo và học tập, rèn luyện của sinh viên, nhưng là một trong những yếu tố đóng góp vào chất lượng giáo dục. Nếu chất lượng đầu vào quá kém, điểm chuẩn xét tuyển ĐH quá thấp, đặc biệt đối với các ngành đào tạo cơ bản thì dù quá trình đào tạo có tốt đến đâu, sinh viên tích cực chịu khó đến mấy cũng không thể trở thành cán bộ nghiên cứu giỏi mà chỉ đạt được trình độ nhất định nào đó thôi. Hiện tại, việc đua nhau thành lập trường ĐH, mở ngành học mới như “nắm mọt sau mưa” và để có đủ sinh viên theo học nên điểm sàn xét tuyển ĐH là quá thấp, chất lượng đầu vào không đảm bảo. Ai cũng biết nếu hạt lúa giống không tốt, thì dù có chăm bón, thân lá có phát triển, nhưng chắc chắn hạt không nhiều, không chắc, thậm chí nhiều hạt lép và lấm sâu bệnh. Phải chăng các trường ĐH không biết điều này? Tôi nghĩ là không, điều giản đơn ấy ai cũng biết nhưng vì thu nhập của nhà trường, trong khi ngân sách nhà nước cấp không đủ nên buộc các trường phải tự cứu lấy mình. Và đương nhiên cái gì đến thì đã đến và sẽ đến .

Do đó, để nâng cao chất lượng giáo dục ĐH cần phải đổi mới trước hết ở khâu “Đầu vào”, cụ thể:

- Điểm sàn xét tuyển ĐH tối thiểu phải 15. Không xét tuyển theo Ngành mà xét tuyển theo Khối (ĐH Đà Nẵng). Điều này có 2 ưu điểm: tuyển được sinh viên giỏi và

sau này trong quá trình học tập sinh viên có thể chuyển đổi giữa các ngành trong khối tùy thuộc vào năng lực và sự thay đổi của nhu cầu xã hội, đây là một ưu điểm thể hiện tính mềm dẻo và thích ứng cao của phương thức đào tạo tín chỉ mà hiện nay hầu hết các trường ĐH đang áp dụng.

- Bộ GD-ĐT phải ban hành chuẩn về các điều kiện đảm bảo chất lượng giáo dục, bao gồm: đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất (phòng học, phòng thí nghiệm, thư viện,...). Trên cơ sở đó xác định chỉ tiêu tuyển sinh hàng năm cho các trường ĐH. Tuyệt đối cấm và xử lý nghiêm khắc những trường tuyển vượt chỉ tiêu.

- Đẩy mạnh hình thức đào tạo theo nhu cầu xã hội một cách có hiệu quả bằng cách tăng cường mối quan hệ, gắn kết giữa nhà trường với doanh nghiệp, qua đó biết được doanh nghiệp (xã hội) đang cần nguồn nhân lực thuộc ngành nghề nào, số lượng bao nhiêu để ký kết hợp đồng đào tạo. Sớm đưa 2 Trung tâm dự báo quốc gia nhu cầu nhân lực đi vào hoạt động một cách có hiệu quả, có ý nghĩa. Đây sẽ là một kênh thông tin quan trọng giúp Bộ GD-ĐT và các trường ĐH có chiến lược và kế hoạch đào tạo đáp ứng nguồn nhân lực thật sự mà xã hội yêu cầu.

2.2 Quá trình đào tạo

2.2.1. Chương trình đào tạo

Trong quá trình đào tạo thì chương trình đào tạo là một trong những yếu tố cốt lõi, quyết định chất lượng của quá trình đào tạo, nhất là đối với đào tạo đại học. Hiện tại, chương trình đào tạo bậc ĐH của chúng ta kéo dài từ 4 hoặc 5 năm (một số nước trên thế giới chỉ có 3 năm), nhưng chất lượng sinh viên tốt nghiệp không cao. Lý do đơn giản là trong chương trình có nhiều môn học không sát, không thật sự cần thiết đối với ngành đào tạo và đặc biệt là tỷ lệ giữa các môn lý thuyết và thực hành chưa cân đối, phù hợp mà thiên về lý thuyết nhiều hơn. Do vậy, mặc dù thời gian học ĐH kéo dài, nhưng các môn học cần thiết cho ngành nghề đào tạo chưa được cung cấp đầy đủ và nhất là kỹ năng không được rèn luyện, trau dồi. Điều này dẫn đến hệ quả là sinh viên tốt nghiệp rất bỡ ngỡ, lúng túng khi tiếp xúc với công việc và để làm được việc phải n lớn phải qua đào tạo lại. Triết lý “Học đi đôi với Hành”, điều này “Xưa như trái đất”, ai cũng biết, nhưng giáo dục ĐH của chúng ta chưa xem trọng.

Vì vậy, để nâng cao chất lượng giáo dục đại học thì trước hết phải điều chỉnh chương trình đào tạo cho phù hợp với từng ngành học, cụ thể:

- Rà soát lại chương trình đào tạo , tham khảo chương trình đào tạo của các quốc gia có nền giáo dục tốt , tham khảo ý kiến của các giảng viên có kinh nghiệm; từ đó điều chỉnh, bổ sung theo hướng tăng cường các môn học cần thiết , bổ ích và tăng tỷ lệ các môn học thực hành thực tập để rèn luyện kỹ năng cho sinh viên .
- Khảo sát ý kiến của cựu sinh viên và nhà tuyển dụng để xây dựng và điều chỉnh , bổ sung chương trình đào tạo . Đây là 2 kênh thông tin khách quan và hữu ích , vì hơn ai hết bản thân cựu sinh viên sẽ biết mình thiếu những kiến thức và kỹ năng gì khi trực tiếp làm việc và nhà tuyển dụng sẽ cho chúng ta biết những gì họ cần ở người lao động để hoàn thành tốt công việc được giao.

2.2.2. Đội ngũ giảng viên

Đội ngũ giảng viên đủ về số lượng và có chất lượng là một nhân tố quan trọng quyết định chất lượng đào tạo của một trường ĐH . Do đó việc tuyển chọn , đánh giá và bố trí giảng viên một cách có hiệu quả là điều cần thiết . Hiện tại, do số lượng các trường đại học thành lập quá nhiều , chỉ tiêu tuyển sinh tăng hàng năm, dẫn đến thiếu đội ngũ giảng viên có trình độ và năng lực đáp ứng công tác giảng dạy và nghiên cứu . Vì vậy có tình trạng một giảng viên đứng tên của nhiều trường đại học , giảng viên phải “chạy sô” giữa các trường. Hơn nữa chúng ta chưa có chính sách , chế tài đánh giá giảng viên một cách thường xuyên , nhằm tạo “áp lực tích cực” để giảng viên rèn luyện , nâng cao kiến thức chuyên môn . Quan trọng hơn là môi trường làm việc (tiền lương và điều kiện làm việc) của giảng viên không tương xứng, dẫn đến tình trạng “cháy máu chất xám” và không tuyển được người giỏi làm giảng viên.

Môi trường làm việc ở đây gồm 2 yếu tố:

Thứ nhất là tiền lương, giảng viên phải có tiền lương tối thiểu để trang trải cuộc sống, ổn định gia đình khi đó mới toàn tâm toàn ý cho công tác giảng dạy nghiên cứu khoa học. Một sinh viên giỏi mới ra trường, làm công tác giảng dạy ở trường ĐH với mức lương khoảng 2 triệu đồng đồng/tháng thì rất khó để trang trải cuộc sống, nhất là ở các thành phố lớn trong hoàn cảnh hiện nay. Một giảng viên có thâm niên 10 năm công tác giảng dạy ở trường ĐH thì mức lương có thể không bằng một sinh viên mới ra trường làm việc cho doanh nghiệp nước ngoài. Vì vậy không thể thu hút, giữ chân người giỏi làm giảng viên trong bối cảnh hiện nay và càng rất khó để mời các chuyên gia nước ngoài, việt kiều về nước hợp tác với chế độ lương bổng bất cập như hiện nay.

Thứ hai là điều kiện làm việc, cơ sở vật chất và cơ hội học tập, thăng tiến về mặt chuyên môn. Hiện tại, ở hầu hết các trường ĐH, ngay cả GS, PGS vẫn chưa có phòng làm việc riêng. Tình hình chung hiện nay ở các trường ĐH là mỗi khoa, bộ môn chỉ có 1 phòng họp; giảng viên đến trường nếu không lên lớp giảng dạy thì không biết ngồi đâu để làm việc.

Để có được đội ngũ giảng viên đủ về số lượng và có chất lượng, hoàn thành tốt chương trình đào tạo của nhà trường, cần đổi mới, cụ thể:

- Tuyển chọn đúng những người có trình độ chuyên môn phù hợp, có năng lực làm giảng viên. Không áp dụng bất kỳ chế độ ưu tiên nào (về chuyên môn) khi tuyển chọn giảng viên. Nếu chúng ta tuyển chọn giảng viên không đủ năng lực thì tác hại sẽ rất lớn, vì giảng viên là người làm nhiệm vụ “trồng người”, hậu quả không những trong hiện tại mà cả trong tương lai lâu dài.

- Có cơ chế, chính sách, biện pháp đánh giá giảng viên hàng năm. Cụ thể hóa tiêu chuẩn đánh giá và đánh giá toàn diện bằng 3 hình thức: trên cơ sở số lượng các công trình, đề tài các cấp, bài báo, giáo trình/sách tham khảo; đánh giá của đồng nghiệp và đặc biệt là đánh giá thông qua việc khảo sát ý kiến của sinh viên về chất lượng giảng dạy của giảng viên. Kết quả đánh giá phải được sử dụng một cách có hiệu quả, tạo “áp lực tích cực” để giảng viên đổi mới.

- Tạo môi trường làm việc tốt cho giảng viên. Trước hết là phải tăng lương cho giảng viên, làm thế nào để giảng viên có thể “sống bằng lương”, tiến tới trả lương theo chất lượng công tác và sự đóng góp của mỗi giảng viên, không cào bằng; cung cấp cơ sở vật chất, điều kiện làm việc và cơ hội để giảng viên học tập, nghiên cứu, thăng tiến.

- Quy hoạch, bố trí giảng viên đúng năng lực, sở trường nhằm đạt được hiệu quả tối đa trong công tác. Hiện nay có tình trạng bổ nhiệm các GS, PGS là những chuyên gia đầu ngành làm công tác quản lý. Kiến thức chuyên môn giỏi không đồng nghĩa với quản lý giỏi, do đó nếu 1 GS uyên bác về khoa học, không giỏi về quản lý nhưng lại ngồi ở vị trí quản lý thì không chỉ “thiệt đơn” mà là “thiệt kép” cho ngành giáo dục.

2.2.3. Phương pháp giảng dạy và kiểm tra - đánh giá

Giảng dạy, nhất là giảng dạy đại học không phải là truyền đạt thật nhiều kiến thức cho người học bằng cách “đọc - chép” mà quan trọng là dạy sinh viên biết cách tự học, dạy những gì sinh viên cần chứ không phải dạy những gì giảng viên có. Phương pháp

giảng dạy như vậy sẽ cho ra đời những cử nhân thiếu năng động, không có kiến thức thực tế, không có các kỹ năng mềm cần thiết và tất nhiên không đáp ứng được yêu cầu công việc trong tương lai. Một phương pháp giảng dạy có hiệu quả cần phải hạn chế tối đa việc chép bài của sinh viên, tăng cường nghe và thảo luận, nghĩa là phải tạo sự tương tác giữa giảng viên - sinh viên và sinh viên - sinh viên, được như vậy sẽ rèn luyện các kỹ năng diễn đạt, trình bày, phản biện, tranh luận, những kỹ năng thật sự cần thiết cho sinh viên sau này.

“Thi thế nào - Học thế đó”, nếu đánh giá kết quả học tập của sinh viên chủ yếu dựa trên kết quả của kỳ thi kết thúc học phần và giảng viên vừa dạy, vừa ra đề, vừa chấm bài thì sự đánh giá sẽ không công bằng, khách quan và chính xác năng lực của sinh viên, thậm chí có thể xảy ra tiêu cực.

Một vấn đề tuy nhỏ, nhưng nhạy cảm cũng cần được bàn luận đó là hình thức công bố công khai kết quả học tập của sinh viên từ xưa đến giờ chúng ta vẫn làm. Đối với sinh viên, những người đã có quyền công dân, thì kết quả thi được xem là thông tin cá nhân, do đó việc công khai thông tin cá nhân là do chính chủ thể cá nhân đó quyết định. Bên cạnh đó, việc công khai kết quả thi sẽ làm cho những sinh viên yếu kém cảm thấy xấu hổ, tự ti, mặc cảm với bạn bè. Khi biết mình yếu kém, thì có người sẽ khắc phục phấn đấu để vươn lên, nhưng có người thì chán nản, buông thả, bất cần, nhất là khi sự yếu kém đó được phơi bày trước bàn dân thiên hạ.

Để giảng dạy có hiệu quả và kiểm tra - đánh giá công bằng, khách quan, chính xác năng lực của sinh viên cần đổi mới, cụ thể:

- Đổi mới phương pháp giảng dạy một cách hiệu quả, thiết thực chứ không phải hô hào, phát động một cách chung chung, phải tạo điều kiện và có chế tài cụ thể. Tạo điều kiện bằng những chủ trương, quy định như: tăng tỷ lệ quy đổi giờ chuẩn khi chuyển từ giờ niên chế sang giờ tín chỉ một cách hợp lý; tổ chức những hội thảo chuyên đề về đổi mới phương pháp giảng dạy ở cấp khoa để giảng viên có điều kiện trao đổi, học hỏi kinh nghiệm một cách có hiệu quả. Chế tài bằng cách khảo sát ý kiến sinh viên về hoạt động giảng dạy của giảng viên, công khai kết quả khảo sát, cho phép sinh viên được chọn giảng viên.

- Cơ sở vật chất tối thiểu phải được đáp ứng : hệ thống internet, trang thiết bị nghe nhìn hiện đại ở các phòng học, cung cấp cho sinh viên giáo trình/bài giảng của học phần, thư viện phải đáp ứng đầy đủ tài liệu tham khảo.

- Tách riêng công tác đào tạo và khảo thí độc lập nhau. Các trường ĐH phải có Phòng/Trung tâm Khảo thí – ĐBCLGD chuyên trách vấn đề kiểm tra - đánh giá kết quả học tập của sinh viên, đề thi từ ngân hàng đề thi của trường. Sử dụng nhiều hình thức kiểm tra đánh giá và tiến hành thường xuyên trong quá trình học tập để đảm bảo đánh giá chính xác năng lực học tập của sinh viên. Chấm dứt tình trạng giảng viên vừa dạy, vừa ra đề, vừa chấm thi.
- Không công bố công khai kết quả học tập của sinh viên. Sinh viên sẽ nhận quả học tập của mình qua hộp thư cá nhân.

2.2.4. Cơ sở vật chất

Cha ông ta đã nói “Có thực mới vực được đạo” hay “Có bột mới gột nên hồ”, không ai tài thánh gì và càng không thể chỉ bằng sự quyết tâm, niềm tin mà giải quyết được vấn đề. Sự quyết tâm, niềm tin chỉ là điều kiện đủ, điều kiện cần “đầu tiên” là tiềm lực về kinh tế. Chúng ta hay so sánh chất lượng đào tạo của các trường ĐH trong nước với các trường ĐH danh tiếng nước ngoài, đó là sự so sánh khập khiễng, không công bằng, bởi vì học phí của họ gấp 50 lần chúng ta. Không thể đòi hỏi chất lượng cao khi thiếu thôn mọi thứ, trường không ra trường, lớp không ra lớp. Vì thiếu cơ sở vật chất nên sinh viên phải học chay; 5, 6 sinh viên cùng làm chung một bài thực hành, 10 sinh viên mới có 1 con ếch để giải phẫu...; để tiết kiệm chi tiền đứng lớp của giảng viên nên ghép nhiều lớp với hàng trăm sinh viên vào một. Dù là ngành học nào mà trong lớp học sinh viên cuối lớp “không nhìn rõ mặt thầy” thì không tài nào học tốt được. Mặc dù ngân sách nhà nước đầu tư cho giáo dục ngày càng tăng, năm sau cao hơn năm trước nhưng không bù nổi chi phí ngày càng cao do trượt giá, lạm phát. Do đó vấn đề giữa tiềm lực tài chính và chất lượng giáo dục hiện nay là một vòng luẩn quẩn không lời giải.

Để giải quyết bài toán giữa tài chính - chất lượng giáo dục cần đổi mới, cụ thể:

- Tăng ngân sách nhà nước đầu tư cho giáo dục đại học. Đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho tương lai, là sự đầu tư đúng hướng của bất kỳ quốc gia nào muốn phát triển bền vững.
- Tăng học phí ĐH trong giới hạn và lộ trình phù hợp là điều kiện cần yếu, không thể đòi hỏi điều kiện học tập tốt, chất lượng cao mà chi phí thấp. Có thể cho phép một số trường, một số ngành thu học phí cao, nghĩa là đào tạo theo nhu cầu của người học. Tuy nhiên, vấn đề ngược lại phải được kiểm soát đó là sự cam kết và chứng minh chất lượng phục vụ, đầu tư của nhà trường để nâng cao chất lượng giáo dục.

- Trong lúc có rất nhiều việc cần phải làm, cần kinh phí lớn mà tiềm lực tài chính của nhà trường lại có hạn, vì vậy phải có lộ trình, có kế hoạch giải quyết dứt điểm từng vấn đề tùy theo tầm quan trọng, sự cấp bách và hoàn cảnh cụ thể của từng trường, tránh đầu tư dàn trải, manh mún.

- Tranh thủ sự ủng hộ, tài trợ của các tổ chức, cá nhân trong và ngoài nước thông qua các dự án. Giám sát tính hiệu quả của các dự án giáo dục, kiểm tra thực tế kết quả đầu tư trực tiếp mà các trường ĐH được hưởng lợi. Hạn chế đến mức tối đa việc sử dụng kinh phí các dự án phát triển giáo dục dưới hình thức tổ chức các đoàn tham quan.

2.3 Đầu ra

Ngày nay, với nền công nghiệp hiện đại, quy trình sản xuất được tự động hóa, tính ổn định cao, nhưng không phải hàng hóa được sản xuất 100% đạt chất lượng. Các nhà máy đều có bộ phận kiểm tra chất lượng sản phẩm (KCS) để loại bỏ những sản phẩm kém, không đạt chất lượng. Đối với quá trình đào tạo ĐH, thời gian kéo dài 4 - 5 năm, đối tượng là con người vốn rất nhạy cảm với những tác động của môi trường, hoàn cảnh xã hội, do đó sản phẩm của quá trình đào tạo (sinh viên tốt nghiệp đạt chất lượng) càng không thể đạt 100%. Nghĩa là đầu ra < đầu vào. Quá trình đào tạo ĐH phải là hình chóp, phải có sự chọn lọc, đào thải, để đảm bảo sinh viên tốt nghiệp là xứng đáng, đạt chuẩn.

Bắt đầu từ năm học 2009 - 2010 các trường ĐH đã công bố chuẩn đầu ra đối với bậc đào tạo ĐH trong đó có 4 yêu cầu về: kiến thức chuyên môn (kể cả ngoại ngữ và tin học); kỹ năng nghề nghiệp (bao gồm cả những kỹ năng mềm); phẩm chất đạo đức, ý thức nghề nghiệp, trách nhiệm công dân; vị trí làm việc và khả năng học tập nâng cao trình độ sau khi ra trường. Tuy nhiên, vấn đề là áp dụng như thế nào hay chỉ là hình thức, đã có cơ quan, trung tâm nào kiểm định, đánh giá sinh viên tốt nghiệp đã đạt những chuẩn quy định? Chuẩn đầu ra đó là yếu tố bên trong để đảm bảo chất lượng giáo dục ĐH.

Yếu tố bên ngoài góp phần không nhỏ đến chất lượng đào tạo ĐH đó là chính sách tuyển dụng sinh viên tốt nghiệp của nhà nước, của thị trường lao động. Nếu có chính sách ưu tiên cho sinh viên chính qui tốt nghiệp loại xuất sắc/giỏi được quyền lựa chọn nhiệm sở thì chắc chắn rằng sinh viên sẽ ganh đua học tập, không cần nhà trường phải phát động, hô hào. Về nguyên tắc, nhà tuyển dụng luôn mong muốn chọn được người tài giỏi vào làm việc, nhưng thực tế không hoàn toàn như vậy, đặc biệt là các cơ

quan nhà nước . Nếu sinh viên hệ không chính qui , hệ vừa làm vừa học , hệ từ xa tốt nghiệp chỉ loại trung bình nhưng ra trường là có ngay nhiệm sở , thậm chí khi đang học đã có người “xí phần” thì thật bất công , không tạo động lực để sinh viên học tập , phấn đấu.

Để sinh viên tốt nghiệp ĐH phải đạt chuẩn và tạo động lực học tập cho sinh viên cần đổi mới, cụ thể:

- Bộ Giáo dục - Đào tạo phải qui định và công bố chuẩn đầu ra cho từng ngành học trong cả nước; có biện pháp để đánh giá sinh viên đã đạt chuẩn đề ra. Hiện tại, rất nhiều trường ĐH có ngành học giống nhau, nhưng có chuẩn đầu ra khác nhau và chỉ dừng lại ở mức độ công bố, chưa có phương thức đánh giá, kiểm tra như thế nào là đạt chuẩn.
- Có chính sách ưu tiên sinh viên tốt nghiệp loại xuất sắc/giỏi chọn nhiệm sở công tác. Công khai hồ sơ , lý lịch bản thân, lý lịch chuyên môn của người dự tuyển và người trúng tuyển.

3. Thay lời kết

Những vấn đề được trình bày ở trên có gì mới không? Xin khẳng định là không. Ai cũng biết. Nhưng giữa Biết, Muốn và Làm là một khoảng cách nhiều khi không vượt qua được. Biết nhưng chưa chắc đã Muốn vì có sự ràng buộc nào đó; Muốn nhưng chưa chắc Làm được vì nhiều khi lực bất tòng tâm. Như đã trình bày, có rất nhiều vấn đề cần đổi mới, nhưng chìa khóa cho những đổi mới đó chính là “Sự đổi mới về quản lý giáo dục ĐH”.

Tình hình nền giáo dục ĐH Việt Nam hiện nay có thể ví giống tình hình kinh tế xã hội của nước ta vào những năm đầu thập niên 80 của thế kỷ XX. Nghĩa là đứng trước tình hình mà chúng ta chỉ có một lựa chọn duy nhất, đó là “Đổi mới hay là tụt hậu”. Đương nhiên không ai muốn tụt hậu, do đó tất yếu phải đổi mới và chúng tôi nghĩ rằng dù không được 100% nhưng đại đa số chúng ta, đặc biệt là những người có tâm với sự nghiệp giáo dục nước nhà rất mong muốn có sự đổi mới để chấn hưng và đưa nền giáo dục ĐH Việt Nam vững bước đi lên, với ước muốn đến năm 2020 Việt Nam sẽ có ít nhất 1 trường ĐH vào top 200 của thế giới.

PHẦN 2

CÁC YẾU TỐ QUYẾT ĐỊNH CHẤT LƯỢNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

ĐỔI MỚI HOẠT ĐỘNG QUẢN LÝ CỦA HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG LÀ YẾU TỐ QUAN TRỌNG NÂNG CAO HIỆU QUẢ QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Hoàng Tâm Sơn¹

1. Đặt vấn đề

Ngày nay, nền giáo dục đại học chiếm vị trí trung tâm quan trọng ngày càng tăng trong hầu hết, nếu không nói là tất cả các nước trên thế giới. Điều này hẳn là cũng đúng với cả nước ta. Đối với nước ta, đổi mới “nền kinh tế kế hoạch hóa tập trung và bao cấp” sang “nền kinh tế hàng hóa nhiều thành phần, với cơ chế thị trường có sự quản lý của Nhà nước, theo định hướng XHCN”, là tiền đề đổi mới cơ bản của nền giáo dục đại học. Đi đôi với tiền đề cơ bản này là tiền đề về sự bảo đảm công bằng xã hội trong sự tăng trưởng kinh tế. Giáo dục đại học ở nước ta đang tiếp tục đổi mới theo chỉ thị số 296/CT-TTg ngày 27 tháng 2 năm 2010 của Thủ tướng về đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010-2012 nhằm phát huy những nhân tố mới đã hình thành trong thập niên đầu của thế kỷ XXI, tìm cách giải quyết những vấn đề mới nảy sinh và học tập kinh nghiệm tốt đã làm, hướng mạnh vào một giai đoạn đổi mới sâu sắc hơn, nhiều mặt hơn, phù hợp với đổi mới kinh tế-xã hội theo đường lối Đại hội X, và ngày càng tiếp cận với những xu thế cơ bản của sự phát triển giáo dục đại học trên thế giới và khu vực.

Cải cách bộ máy Nhà nước chạm đến mọi lĩnh vực của đời sống xã hội trong đó có giáo dục đại học. Bởi vì giáo dục và đào tạo được coi là Quốc sách hàng đầu, trong đó giáo dục đại học trở thành nhân tố phát triển “nhân lực, nhân tài, dân trí”. Theo hướng phát triển mới này giáo dục đại học nước ta sẽ có một bước tiến quan trọng về nâng cao trình độ dân chủ hóa, đáp ứng yêu cầu của một nền giáo dục hiện đại là bình đẳng, chất lượng, hiệu quả và đào tạo theo nhu cầu xã hội. Giáo dục đại học hướng vào sự hình thành con người có ý chí cách mạng, năng động, sáng tạo, có năng lực tự chủ, tự học, thích ứng tốt với những thay đổi nhanh chóng của thị trường sức lao động, vừa có khả năng cơ động nghề nghiệp lớn, vừa có thể đóng góp tích cực vào sự phát triển của xã hội. Trước đây giáo dục đại học thiên về đào tạo con người hướng vào yêu

¹ NGUT.PGS.TS – Phó Hiệu trưởng, Trường CĐ Văn hóa Nghệ thuật và Du lịch Sài Gòn

cầu sử dụng ở các cơ quan Nhà nước, của kinh tế quốc doanh với cơ chế phân phối tốt nghiệp theo kế hoạch Nhà nước. Theo hướng đổi mới về mục tiêu đào tạo, vai trò tích cực chủ động của cá nhân người học được nâng lên về chất lượng một cách đáng kể, người học phải chịu trách nhiệm lựa chọn cho mình con đường học vấn thích hợp nhất, tìm kiếm cho mình việc làm trong xã hội cũng như con đường tự phát triển hiện thực nhất

Từ những sự đổi mới mục tiêu phát triển và mục tiêu đào tạo của giáo dục đại học đã nêu đòi hỏi một trong những yếu tố quan trọng và tích cực là đổi mới quản lý của Hiệu trưởng trường đại học để tạo ra hiệu ứng tích cực nâng cao hiệu quả giáo dục đại học.

Tổng hợp thông tin nhiều nguồn và nhiều nước khác nhau trên thế giới, cả các nước phát triển và các nước đang phát triển cho ta thấy rằng: Công tác quản lý của hiệu trưởng trường đại học đóng vai trò hết sức quan trọng trong việc bảo đảm cho sự vận hành của toàn hệ thống nhà trường đi đúng mục tiêu và quỹ đạo đã định. Hoạt động quản lý của hiệu trưởng trường đại học nhằm tạo ra những điều kiện, những tiền đề đảm bảo cho hệ thống trường thực sự năng động và hiệu quả, điều đó sẽ tạo ra hiệu ứng nâng cao hiệu quả giáo dục đại học.

2. Những hoạt động quản lý của Hiệu trưởng trường Đại học, Cao đẳng.

a. Hoạt động quản lý của hiệu trưởng trường đại học thực chất là tác động của chủ thể quản lý (người hiệu trưởng) đến khách thể quản lý (tập thể giảng viên, cán bộ nhân viên và sinh viên...) để thực hiện mục tiêu quản lý – Mục tiêu quản lý được hiểu là cái mong muốn, cái dự kiến của người quản lý. Cũng có thể hiểu đó là nhiệm vụ, chức năng phải thực hiện; và đó cũng sẽ là cái kết quả đạt được khi kết thúc một giai đoạn hoạt động (hay cái chất lượng mới, trạng thái mới).

b. Quản lý trường đại học mang đầy đủ những đặc trưng của quản lý nói chung – tác động có mục đích, có kế hoạch của chủ thể quản lý đến tập thể những người lao động (khách thể quản lý) nhằm tổ chức họ thực hiện được những mục tiêu dự kiến. Song quản lý của Hiệu trưởng trường đại học còn có những nét hoàn toàn riêng biệt mà chỉ trường học mới có mà thôi. Quản lý trường học thực chất là quản lý quá trình dạy học, quản lý quá trình lao động sư phạm của thầy, hoạt động tự giác chiếm lĩnh tri thức khoa học và kỹ năng của trò diễn ra chủ yếu trong quá trình dạy học. Quá trình dạy học về bản chất là quá trình hình thành-tự hình thành nhân cách của trò bằng hoạt động cộng đồng, hợp tác

liên nhân cách giữa thầy-trò và môi trường. Vì vậy quản lý trường học, chủ yếu là tác động đến những mối quan hệ liên nhân cách để dẫn đến sản phẩm của đào tạo là nhân cách phát triển toàn diện của người học. Nói cách khác, quản lý trường học là quản lý một tập thể người dạy và người học để họ lại quản lý (đối với người dạy) và tự quản lý (đối với người học), quá trình đào tạo nhằm đi tới sản phẩm là nhân cách phát triển của người lao động mới. Như vậy, đặc trưng bản chất nhất của quản lý trường học của Hiệu trưởng trường đại học là quản lý các mối quan hệ liên nhân cách theo tinh thần dân chủ – tự quản thông qua hoạt động cộng đồng- hợp tác cao của các thành viên trong nhà trường.

c. Hoạt động quản lý của người Hiệu trưởng trường đại học là hoạt động bên trong thể hiện ở ba đặc điểm cơ bản: thứ nhất là đối tượng của hoạt động quản lý của Hiệu trưởng là thông tin chứ không phải là yếu tố vật chất; thứ hai là công cụ hoạt động quản lý là tư duy – phương pháp tiếp cận các tình huống của người Hiệu trưởng trường đại học. Phương tiện kỹ thuật chỉ là công cụ hỗ trợ cho hoạt động tư duy của người Hiệu trưởng nhà trường; thứ ba là sản phẩm của hoạt động quản lý của Hiệu trưởng trường đại học là quyết định quản lý (quyết định quản lý là kết quả của hoạt động quản lý, thể hiện nội dung lao động của người Hiệu trưởng).

d. Đổi mới hoạt động quản lý của Hiệu trưởng trường đại học, yếu tố chất lượng có ý nghĩa đặc biệt quan trọng, bởi vì quản lý là để đi đến chất lượng và hiệu quả còn số lượng chỉ có giá trị thứ hai so với chất lượng và hiệu quả.

3. Hiệu trưởng cần làm như thế nào để đổi mới?

Để thực hiện được những vấn đề nêu trên, người Hiệu trưởng trường đại học phải đổi mới nguyên tắc tổ chức hoạt động trường đại học, đó là:

a. Xã hội hóa nhà trường làm cho giáo dục và đào tạo đáp ứng những nhu cầu rất khác nhau, rất phong phú, rất đa dạng, nhiều kiểu, nhiều vẻ của xã hội, của từng vùng, từng khu vực, từng địa phương. Xã hội hóa trường đại học sẽ làm cho nhà trường không còn là một thể chế rập khuôn, cứng nhắc, biệt lập, khép kín với bên ngoài. Hệ thống nhà trường đại học về nguyên tắc phải là hệ thống mở, các tính chất và nguyên tắc của nó phải đa dạng. Nhà trường đại học phải gắn liền với xã hội, thâm nhập vào các quá trình đang diễn ra trong xã hội và thu hút nhiều nguồn lực khác nhau trong xã hội tham gia xây dựng và phát triển nhà trường.

b. Dân chủ hóa trong trường đại học nhằm phát huy tối đa năng lực sáng tạo của tập thể nhà trường và cá nhân các thành viên của nó vào việc tổ chức và quản lý nhà trường,

vào quá trình giảng dạy và giáo dục, vào sự phát triển trường đại học. Dân chủ hóa trường đại học sẽ biến tất cả các thành viên trong nhà trường thành những chủ thể của quá trình giáo dục, biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo, biến quá trình quản lý thành quá trình tự quản lý. Dân chủ hóa trường đại học sẽ giải phóng cả thầy lẫn trò và người quản lý khỏi sự ràng buộc, o ép bởi một thể chế đơn điệu cứng nhắc, mở ra chân trời rộng lớn cho lao động sáng tạo. Mạnh dạn phân cấp cho từng bộ phận trong hệ thống tổ chức nhà trường. Phát huy tính tự chủ của từng tập thể, từng cá nhân, thực hiện trách nhiệm đi đôi với quyền lợi, khen thưởng đi đôi với kỷ luật, bổ nhiệm đi đôi với bãi nhiệm, đó là những yếu tố then chốt trong quản lý nhằm khai thác hết năng suất của mọi thành viên và mọi tập thể nhà trường. Phân cấp và trao đầy đủ quyền hạn cho cấp dưới, bộ máy quản lý cấp trên càng có điều kiện tinh giản và tập trung vào những vấn đề lớn có tính chiến lược, làm cho uy tín và hiệu quả quản lý càng cao hơn.

c. Nhân văn hóa trong trường đại học là một yếu tố quan trọng của chiến lược con người mà rất nhiều nước trên thế giới hiện rất quan tâm. Bởi vì nhân văn hóa trong trường đại học nhằm hướng hoạt động chủ yếu của nhà trường vào việc hình thành và phát triển nhân cách người học, đặt cá nhân người học vào vị trí trung tâm của hoạt động nhà trường. Tư tưởng chủ đạo của quá trình giáo dục và đào tạo là sự phát triển của người học. Yếu tố then chốt trong tư tưởng đó là tôn trọng nhân cách, phẩm giá người học, tôn trọng cá tính, những nhu cầu và hứng thú cá nhân của người học; trên cơ sở đó phát hiện, khai thác những yếu tố *trội* nhằm vào việc phát triển nhân cách cùng với việc định hướng nghề nghiệp tương lai và đảm bảo mối quan hệ hài hòa giữa tập thể và cá nhân, không hòa tan cá nhân vào tập thể, mà giữ gìn bản sắc cá nhân, làm cho cái chung phải bao hàm được nhiều cái riêng phong phú. Nhân văn hóa trong trường đại học đảm bảo tôn trọng và kế thừa những di sản văn hóa quý báu của dân tộc và thế giới và đặt những dấu ấn truyền thống vào nhân cách của mỗi người học, kết hợp lịch sử với hiện tại, dân tộc với quốc tế để tìm ra hình mẫu đạo đức, văn hóa tinh thần, văn hóa lao động, khẳng định những giá trị, những chuẩn mực của cuộc sống. Đó là nhiệm vụ chung của người dạy và người học trên con đường cả hai cùng vận động tới mục tiêu đào tạo. Nhân văn hóa trong trường đại học còn đòi hỏi phải giáo dục thẩm mỹ, giáo dục thể chất, chăm lo sức khỏe đời sống vật chất và tinh thần của người dạy và người học trong trường.

d. Hình thành hệ thống đào tạo liên tục là quan điểm chung của hầu hết các nước phát triển và đang phát triển. Bởi vì hình thành hệ thống đào tạo liên tục do tính năng động trong sự phát triển kinh tế - xã hội và khoa học kỹ thuật hiện nay. Do đó phải

chuyển từ công thức “đào tạo một lần cho cuộc đời” bằng công thức “đào tạo liên tục cho cả cuộc đời”. Bản chất của đào tạo liên tục thể hiện ở tư tưởng chủ đạo của nó là sự phát triển liên tục của con người được xem xét như một chủ thể hoạt động và ứng xử trong toàn bộ cuộc đời của họ. Ý nghĩa của tính liên tục là thường xuyên thỏa mãn các nhu cầu ngày càng tăng của từng người và toàn xã hội về giáo dục và đào tạo. Muốn vậy hệ thống đào tạo liên tục phải đảm bảo tính mềm dẻo.

e. Một vấn đề đặc biệt quan tâm nữa trong việc đổi mới hoạt động quản lý của Hiệu trưởng trường đại học đó là việc chăm lo đội ngũ giảng viên - lực lượng trí thức, những người vun đắp cho các thế hệ tương lai của đất nước, đóng vai trò máy cái trong công nghệ sản xuất ra sức lao động, kỹ thuật, tái sản xuất ra chất xám, nguồn tài nguyên quý giá nhất của dân tộc, cần thiết phải được đối xử xứng đáng. Trong điều kiện khoa học, kỹ thuật phát triển nhanh chóng, muốn hiện đại hóa giáo dục và đào tạo trước hết phải hiện đại hóa thầy giáo, đặc biệt là đội ngũ thầy giáo các trường đại học – cao đẳng, phải có chế độ luân phiên đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ kiến thức và nghiệp vụ sư phạm cho họ. Mọi cán bộ giảng dạy đại học – cao đẳng phải được sắp xếp theo chức danh, trên cơ sở đó mà nâng cao trình độ và phát triển họ theo sự phát triển của khoa học, công nghệ của thời đại.

4. Kết luận

Để chất lượng hoạt động quản lý dẫn đến nâng cao hiệu quả giáo dục đại học do sự đổi mới hoạt động quản lý của Hiệu trưởng trường đại học đòi hỏi ở người Hiệu trưởng trường đại học phải có trình độ về nghệ thuật tổ chức tập thể những người lao động. Hiệu ứng tổ chức (hay cộng hưởng tổ chức) có thể nhân sức mạnh một tập thể người lên rất nhiều lần. Hoạt động quản lý (đề ra quyết định quản lý) là nghề nghiệp đầy sáng tạo, phức tạp và biến hóa, vừa lao lực lại vừa lao tâm (nhất là lao tâm), đầy trách nhiệm và thử thách. Do đó người Hiệu trưởng trường đại học cần có những phẩm chất thích hợp của:

- Nhà chuyên môn giỏi,
- Nhà tổ chức giỏi,
- Người vận động và giáo dục quần chúng đầy sức thuyết phục.

Mặt khác, công tác quản lý đối với một hệ thống đa dạng và năng động như một trường đại học đòi hỏi phải có một bộ máy quản lý năng động, sáng tạo, nhanh nhạy,

nắm bắt thông tin từ nhiều nguồn, xử lý thông tin chính xác, kịp thời để làm căn cứ khoa học cho các quyết định quản lý của Hiệu trưởng.

Như vậy, có thể nói quản lý là một nghề vừa có tính chất khoa học , vừa có tính chất nghệ thuật và đầy khó khăn . Vì vậy người cán bộ quản lý nói chung và người hiệu trưởng trường đại học nói riêng phải được đào tạo và huấn luyện chuyên môn về lý luận khoa học quản lý, nghiệp vụ, kỹ năng quản lý trường đại học nói riêng một cách cơ bản và hệ thống.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC – TIỀN ĐỀ ĐỂ GIẢI BÀI TOÁN CHẤT LƯỢNG ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Nguyễn Kim Hồng¹

1. Những khó khăn của đại học Việt Nam

Từ một khảo sát.

Số liệu thống kê về đội ngũ giảng viên trong một trường đại học thuộc hàng “có tiếng” mà chúng tôi trích dẫn dưới đây là một số liệu “sống”. Để tiện cho việc phân tích, chúng tôi xin không trích dẫn nguồn và tên trường đại học này.

Bảng 1: Trình độ giảng viên (theo trình độ và chức danh)

Chia theo trình độ và chức danh	TS&TSKH	Thạc sỹ	Giáo sư	Phó GS	Giảng viên chính	Tổng số giảng viên
Số người	121	306	1	20	165	611
Tỷ lệ (%)	19.80	50.08	0.16	3.27	27.00	100.00

Khi tiến hành viết bài này, tôi đã tìm kiếm thông tin về số người đang theo học tiến sỹ và thạc sỹ của trường này và được biết, hiện có hơn 40 người đang theo học tiến sỹ và khoảng 70 người theo học thạc sỹ (khoảng ¼ số đó học ở nước ngoài) – nghĩa là khoảng gần 20% số cán bộ đang theo học nâng cao trình độ.

Thử làm một phép tính, nếu trong vòng 10 năm nữa khoảng 1/3 số tiến sỹ của trường sẽ nghỉ hưu (tuổi trung bình sau khi làm tiến sỹ của nhóm trên 50 là 40, nhóm 40 đến cận 50 là 35, nhóm dưới 40 là 30) thì số có trình độ tiến sỹ hiện nay còn làm việc sau năm 2020 của trường này là 80 người. Cũng trong khoảng thời gian này, nếu mọi cố gắng được duy trì, thì trường này cũng sẽ có thêm khoảng 70 – 90 tiến sỹ nữa, đưa tổng số cán bộ có trình độ tiến sỹ khoảng 150 đến 170 người, đạt khoảng 23 đến 25% số giảng viên của trường này (dự kiến sau 2020, trường có ít nhất 650 giảng viên). Rõ ràng, với một tỷ lệ khiêm tốn như vậy, việc nâng cao chất lượng giảng dạy và nghiên cứu khoa học trong trường đại học này thật là khó khăn. Không có số liệu để khẳng định, nhưng những gì chúng tôi biết về đại học Việt Nam của chúng ta hiện nay cho thấy, bức tranh đội ngũ của trường này cũng là bức tranh toàn cảnh của giáo dục đại học Việt Nam.

¹ PGS.TS – Phó Hiệu trưởng Trường Đại học Sư phạm Tp.HCM

Vậy, có cách nào để nâng cao chất lượng đội ngũ, và qua đó nâng cao chất lượng đào tạo (đại học và trên đại học) ở nước ta trong thời gian tới.

Box 1: Thu nhập của giảng viên đại học công lập

Một người tốt nghiệp đại học, được tuyển làm giảng viên có mức thu nhập từ lương (theo thang bậc lương của nhà nước), bậc 1 có hệ số 2,34, nếu kể cả 40% phụ cấp đứng lớp, thu nhập hàng tháng tại thời điểm hiện nay là **2.391.480** đồng/tháng, người có bậc 4 giảng viên (mức lương này chỉ đạt được sau thời gian được tuyển dụng là 10 năm), thu nhập (bao gồm cả lương tăng thêm là **3.403.260** đồng/tháng. Trong trường đại học mà tôi trích dẫn ở trên, người có ngạch bậc lương cao nhất là một GS (chỉ một người) có thời gian công tác hơn 40 năm, thu nhập là **8.176.000** đồng/tháng (xem bảng 2) – khoảng 410 USD.

Thực tế, có những trường công lập trả lương giảng viên cao gấp 2 – 3 lần mức lương được đưa ra trong bảng 2, nhưng số lượng các trường như vậy chỉ đếm được trên đầu ngón tay. Đa phần các trường đại học khác, chỉ có thể trả thêm khoảng 0.5 lần mức qui định trong khung lương. Với mức thu nhập như vậy, các giảng viên đại học suốt đời không thể có một căn hộ riêng, không nói gì đến nhà riêng.

Trên thực tế, có những giảng viên giảng dạy cho các trường ngoài công lập, nhưng thu nhập của họ cũng không cao – chỉ khoảng vài chục triệu/năm và số người tham gia giảng dạy có thu nhập như trên cho các đại học ngoài công lập chỉ chiếm tỷ lệ nhỏ - ước chừng dưới 10% tổng số giảng viên.

Một giảng viên từ Hoa Kỳ về lại trường mình (sau khi làm thực tập sinh cao cấp – postdoc), anh đã gặp khó khăn vô cùng khi tìm chỗ cho con học tiểu học. Khi còn ở Hoa Kỳ, với mức 3.500USD/tháng, giảng viên này có đủ tiền thuê nhà tại New York, đủ tiền để vợ không phải đi làm và đủ tiền để con đi học (lớp 2). Trở lại trường, người giảng viên này có thu nhập khoảng 5 triệu đồng/tháng (từ lương khoảng 3,5 triệu đồng, từ trường khoảng hơn 1 triệu), anh tâm sự: vợ đang tìm việc làm vì thu nhập của ông tiến sĩ không đủ trang trải cuộc sống của một gia đình.

Bảng 2: Lương giảng viên tính theo ngạch bậc tại thời điểm 2010.

Mức lương tối thiểu chung: 730.000 đồng/hệ số

Mã Ngành	Bậc	Hệ số lương	Lương ngạch bậc	Phụ cấp ưu đãi ngành 40%	Tổng cộng
15.109	1	6.20	4,526,000	1,810,400	6,336,400
15.109	2	6.56	4,788,800	1,915,520	6,704,320
15.109	3	6.92	5,051,600	2,020,640	7,072,240
15.109	4	7.28	5,314,400	2,125,760	7,440,160
15.109	5	7.64	5,577,200	2,230,880	7,808,080
15.109	6	8.00	5,840,000	2,336,000	8,176,000
15.110	1	4.40	3,212,000	1,284,800	4,496,800
15.110	2	4.74	3,460,200	1,384,080	4,844,280
15.110	3	5.08	3,708,400	1,483,360	5,191,760
15.110	4	5.42	3,956,600	1,582,640	5,539,240
15.110	5	5.76	4,204,800	1,681,920	5,886,720
15.110	6	6.10	4,453,000	1,781,200	6,234,200
15.110	7	6.44	4,701,200	1,880,480	6,581,680
15.110	8	6.78	4,949,400	1,979,760	6,929,160
15.111	1	2.34	1,708,200	683,280	2,391,480
15.111	2	2.67	1,949,100	779,640	2,728,740
15.111	3	3.00	2,190,000	876,000	3,066,000
15.111	4	3.33	2,430,900	972,360	3,403,260
15.111	5	3.66	2,671,800	1,068,720	3,740,520
15.111	6	3.99	2,912,700	1,165,080	4,077,780
15.111	7	4.32	3,153,600	1,261,440	4,415,040
15.111	8	4.65	3,394,500	1,357,800	4,752,300
15.111	9	4.98	3,635,400	1,454,160	5,089,560
15.113	1	2.10	1,533,000	613,200	2,146,200
15.113	2	2.41	1,759,300	703,720	2,463,020
15.113	3	2.72	1,985,600	794,240	2,779,840
15.113	4	3.03	2,211,900	884,760	3,096,660
15.113	5	3.34	2,438,200	975,280	3,413,480
15.113	6	3.65	2,664,500	1,065,800	3,730,300
15.113	7	3.96	2,890,800	1,156,320	4,047,120
15.113	8	4.27	3,117,100	1,246,840	4,363,940

15.113	9	4.58	3,343,400	1,337,360	4,680,760
15.113	10	4.89	3,569,700	1,427,880	4,997,580

Giảng dạy đại học – Giảng viên có còn là mơ ước

Trước đây, vào thời kỳ nền kinh tế nước ta chưa mở cửa, giảng viên đại học là ước mơ của bao người vì ít nhất thu nhập của họ thuộc vào nhóm có thu nhập cao, hơn nữa, nghề dạy học, ở vào thời điểm đó được trọng vọng. Từ khi nước ta bước vào nền kinh tế thị trường – việc lựa chọn giảng đường là nơi làm việc không còn là ưu tiên của các sinh viên giỏi. Ai cũng biết hiện trạng này và nguyên nhân của tình trạng không thể tuyển được người giỏi vào vị trí giảng viên. Tôi đã được nghe không ít lãnh đạo các trường đại học nói về tình trạng tuyển dụng hiện nay và sự lo lắng của họ cho đội ngũ giảng viên đại học trong tương lai nếu chúng ta không có những điều chỉnh thích hợp, trong đó có điều chỉnh về thu nhập.

Đội ngũ giảng dạy đại học – không phải cần là có

“Điều lệ trường Đại học” (mới) được Thủ tướng chính phủ ban hành, trong mục 2 điều 56 ghi rõ “Từ năm học 2014 – 2015, các trường đại học phải áp dụng tiêu chuẩn giảng viên quy định tại khoản 2 Điều 24 của Điều lệ này” (Khoản 2, Điều 24 ghi “Có bằng tốt nghiệp đại học trở lên và có những chứng chỉ bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm. Có bằng thạc sĩ trở lên đối với giảng viên giảng dạy các môn lý thuyết của chương trình đào tạo đại học; có bằng tiến sĩ đối với giảng viên giảng dạy và hướng dẫn chuyên đề, luận văn, luận án trong các chương trình đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ”¹). Căn cứ vào những quy định ấy, một giảng viên đại học, tham gia giảng dạy lý thuyết phải có bằng thạc sĩ trở lên, nghĩa là phải mất ít nhất là hai năm rưỡi sau khi tốt nghiệp đại học (đa phần những người được giữ lại trường đại học phải mất ít nhất khoảng 2,5 đến 3 năm để hoàn tất chương trình thạc sĩ) – đó là một thử thách không nhỏ. Các trường đại học khi tuyển giảng viên không có điều kiện về chỗ ở cho giảng viên, trong khi nhà nước cũng không có một chính sách ưu tiên nào cho đối tượng này. Thu nhập của các giảng viên trẻ chỉ đủ dè sẻn các khoản chi tiêu, một phần lớn chi cho tiền thuê nhà và chi phí đi lại (khoảng gần ½ thu nhập của giảng viên bậc 1). Họ vô cùng khó khăn trong cuộc sống, các trường lại “không đào đâu” ra khoản kinh phí hỗ trợ giảng viên trẻ cho các mục thuê nhà ở và

¹ Điều lệ Trường đại học (Ban hành theo Quyết định số 58/2010/QĐ-TTg ngày 22 tháng 0 năm 2010 của Thủ tướng Chính phủ).

trợ cấp đi lại. Đó cũng là một khó khăn rất lớn đối với đội ngũ trí thức trẻ dám dấn thân ở lại các đại học, làm giảng viên.

Các trường đại học công lập với những khó khăn trong việc tạo điều kiện làm việc cho các giảng viên

Cách đây hơn một tuần, một đồng nghiệp ở Hà Nội có gọi điện hỏi trường chúng tôi có bao nhiêu giáo sư và phó giáo sư? Các giáo sư có chỗ làm việc tại trường không? Tôi trả lời với anh rằng, trường sư phạm trọng điểm chúng tôi chưa có nhà làm việc cho giáo sư, phó giáo sư¹. Vấn đề chỗ làm việc cho giảng viên là điều vô cùng cần thiết, nhất là trong điều kiện các đại học đã đồng loạt tổ chức đào tạo theo học chế tín chỉ. Giảng viên – cố vấn học tập sẽ gặp gỡ sinh viên ở đâu trong khi hàng năm họ phải tiếp sinh viên mà họ được giao làm nhiệm vụ cố vấn ít nhất là vài giờ/sinh viên.

Thiếu cơ sở vật chất và thiết bị thí nghiệm

Có một thực tế là nhiều trường đại học đang gặp khó khăn về cơ sở vật chất phục vụ việc dạy và học. Triển khai học chế tín chỉ, các trường cần các phòng học nhỏ để sinh viên tự học nhiều hơn lúc còn đào tạo theo niên chế. Thiết bị và phương tiện dạy học (internet, máy tính, overhaed, projector...) cũng cần được trang bị nhiều hơn để đáp ứng nhu cầu đổi mới phương pháp.

Tình trạng lạc hậu về thiết bị trong trường đại học cũng gây những khó khăn không nhỏ cho công tác giảng dạy và nhất là nghiên cứu khoa học của giảng viên và sinh viên. Nếu không trang bị được các thiết bị tiên tiến phục vụ cho công tác nghiên cứu khoa học thì hiệu quả của công tác giảng dạy sẽ không cao, chất lượng đào tạo cũng bị ảnh hưởng nhiều.

Thiếu kinh phí cho nghiên cứu khoa học

Nhìn vào kinh phí nghiên cứu khoa học hàng năm của nhiều trường đại học nước ta hiện nay thì có thể nói không thể đẩy mạnh nghiên cứu khoa học trong các trường đại học. Muốn nghiên cứu khoa học, cần phải có kinh phí, nhưng ở nhiều trường đại học, kinh phí nghiên cứu khoa học chỉ chiếm khoảng 2% tổng chi thường xuyên và chỉ chiếm khoảng 1/15 quỹ lương của trường đại học. Với nguồn kinh phí eo hẹp như thế, lãnh đạo nhiều trường gặp vô cùng khó khăn khi phân bổ kinh phí cho các chủ nhiệm đề tài. Tình trạng “chưa bình quân” kinh phí nghiên cứu khoa học đã trở thành phổ biến. Thật khó có

¹ Chúng tôi được Bộ Giáo dục và Đào tạo tạo điều kiện cho việc xây dựng nhà làm việc cho giáo sư, phó giáo sư, nhưng cho đến nay, vì những lý do nhất định (năm ngoài điều kiện của trường) chúng tôi vẫn chưa thể khởi công công trình nhà ở cho giáo sư, phó giáo sư.

được chất lượng của các công trình nghiên cứu nếu vẫn được cấp kinh phí một cách ít ỏi như vậy.

2. Một vài đề nghị

2.1 Thay đổi cơ chế tuyển chọn và chế độ lương kèm theo

Việc tuyển chọn giảng viên của nhiều trường đại học hiện nay vẫn khá “đóng” (giữ sinh viên giỏi của trường làm cán bộ giảng dạy). Tuyển chọn kiểu này thường dẫn đến tình trạng những cán bộ trẻ luôn ở trong trạng thái tâm lý “nhỏ” hơn thầy. Mang nặng tâm lý này, những giảng viên trẻ ít khi thể hiện khả năng nổi trội trong chuyên môn vì thấy mình còn “thua thầy nhiều”. Nếu tuyển chọn giảng viên từ các cơ sở đào tạo bậc đại học khác, những giảng viên trẻ sẽ năng động hơn, có những bước “đột phá”, “bứt phá” và “cạnh tranh” hơn trong chuyên môn, từ đó có thể nâng cao trình độ của đội ngũ giảng viên.

Theo Nghị định 43 và Điều lệ trường đại học, hiệu trưởng nhà trường có quyền trả lương cho giảng viên. Nếu thực hiện được quyền trả lương, hiệu trưởng sẽ lựa chọn được đội ngũ giảng viên tốt hơn. Lương (thu nhập) của giảng viên phải đủ trang trải cuộc sống, các điều kiện làm việc ở mức độ khá để các giảng viên không phải dạy thêm ở các trường đại học khác.

2.2 Tăng cường đầu tư cơ sở vật chất, thiết bị, phòng thí nghiệm tạo điều kiện cho đội ngũ giảng viên có điều kiện làm việc tốt hơn

Nhà trường phải được đầu tư kinh phí và có những nguồn thu để có thể trang bị cho các phòng học, phòng thí nghiệm, nhà xưởng... Hệ thống phòng thí nghiệm phải đáp ứng được nhu cầu học tập của sinh viên, đáp ứng được các yêu cầu về nghiên cứu khoa học của giảng viên.

2.3 Tăng kinh phí nghiên cứu khoa học

Không phải đại học nào cũng là đại học nghiên cứu nhưng tình trạng cấp kinh phí nghiên cứu khoa học như hiện nay không thể yêu cầu giảng viên phải tham gia nghiên cứu khoa học chưa nói đến chất lượng của các công trình nghiên cứu. Kinh phí nghiên cứu phải được lấy từ nhiều nguồn: nhà nước, các công ty (qua nghiên cứu ứng dụng và triển khai), học phí và các nguồn tài trợ khác. Chỉ khi nào, nguồn kinh phí đủ để cho giảng viên nghiên cứu khoa học thì nhiệm vụ nghiên cứu khoa học của giảng viên mới được thực hiện một cách nghiêm túc, các công trình nghiên cứu mới thực sự có ý nghĩa khoa học và thực tiễn, chất lượng đội ngũ giảng viên và chất lượng đào tạo mới được nâng cao.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN TRONG TIẾN TRÌNH ĐỔI MỚI QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC GIAI ĐOẠN 2010-2012

Nguyễn Văn Khôi¹

1. Đặt vấn đề

Mục đích của đổi mới quản lý giáo dục đại học (ĐH) là bảo đảm và nâng cao chất lượng đào tạo. Chất lượng đào tạo đại học phụ thuộc chủ yếu vào người học, người dạy và cán bộ quản lý, cơ sở vật chất - tài chính và môi trường (xã hội - với tư cách là hệ thống trên). Trong đó, cán bộ quản lý, lãnh đạo cũng hầu hết được phát triển từ đội ngũ giảng viên.

Theo [6]: “Giáo dục đại học trong những năm vừa qua đã bộc lộ nhiều yếu kém: Chất lượng đào tạo nhìn chung còn thấp, chưa theo kịp đòi hỏi phát triển kinh tế xã hội của đất nước; cơ chế quản lý của Nhà nước đối với hệ thống giáo dục đại học và sự quản lý của các trường đại học, cao đẳng còn nhiều bất hợp lý kéo dài, chưa tạo ra động lực đủ mạnh để phát huy năng lực sáng tạo và sự tự chịu trách nhiệm của đội ngũ giảng viên, các nhà quản lý và sinh viên để đổi mới mạnh mẽ, căn bản giáo dục đại học. Tiềm năng đầu tư của xã hội và các nhà đầu tư nước ngoài để phát triển giáo dục đại học chưa được phát huy có hiệu quả. Có nhiều nguyên nhân của tình hình trên, nhưng nguyên nhân căn bản chính là sự yếu kém trong quản lý nhà nước về giáo dục đại học và sự yếu kém trong quản lý của bản thân các trường đại học, cao đẳng...”

Để khắc phục tình trạng trên, vừa qua Thủ tướng vừa ra Chỉ thị số 296 về Đổi mới quản lý giáo dục ĐH giai đoạn 2010-2012. Ngành giáo dục kỳ vọng, đây sẽ là khâu đột phá để nâng cao chất lượng giáo dục ĐH.

Chỉ thị nêu rõ "phải kiên quyết chấm dứt tình trạng không kiểm soát được chất lượng đào tạo. Cần tạo ra cơ chế và động lực trong quản lý nhà nước và quản lý của các cơ sở đào tạo để thực hiện mục tiêu đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo".

¹ PGS.TS – Trưởng phòng Tổ chức Hành chính, Trường ĐH Sư phạm Hà Nội

Đề "đổi mới giáo dục ĐH trong 3 năm, đến năm 2012, Thủ tướng giao Bộ GD-ĐT thực hiện 12 yêu cầu. Trong đó, cần làm rõ: vì sao phải nâng cao chất lượng đào tạo? làm gì để đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo trong giai đoạn hiện nay?

Trong các văn bản chỉ đạo (xem trong mục tài liệu tham khảo) cũng như trên diễn đàn Vietnamnet, nhiều nhận định, giải pháp đã được đưa ra từ cấp vĩ mô (xã hội - hệ thống trên) đến bản thân hệ thống (hệ thống giáo dục ĐH) và đến cấp vi mô (các cơ sở giáo dục ĐH trong hệ thống).

Các giải pháp/nhóm giải pháp này có liên quan với nhau và phải được thực hiện đồng bộ nhằm “điều chỉnh quan hệ giữa các mối quan hệ”.

Bài viết này chỉ đề cập đến một trong những giải pháp đó: nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên trong tiến trình đổi mới quản lý giáo dục ĐH giai đoạn 2010-2012.

2. Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên trong tiến trình đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010 - 2012

2.1 Các mục tiêu đã đề ra

Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 2/11/2005 của Chính phủ [2] đã xác định yêu cầu phải đạt tỷ lệ giảng viên là tiến sĩ qua từng giai đoạn, mục tiêu là đến năm 2020 phải đạt ít nhất 35% giảng viên có trình độ tiến sĩ.

Theo [5], “Chuẩn hoá giảng viên đại học: Bộ Giáo dục và Đào tạo đã xác định tỷ lệ tối đa sinh viên/giảng viên của các khối ngành đào tạo khác nhau (khối Kỹ thuật - Công nghệ: 20 sinh viên/1 giảng viên; khối ngành Kinh tế - Quản trị kinh doanh: 25 sinh viên/1 giảng viên; khối ngành Nghệ thuật, Thể dục thể thao: 15 sinh viên/1 giảng viên; ...).

2.2 Hiện trạng [6]:

- Từ 1987 đến 2009, tổng số SV cả nước tăng 13 lần nhưng số GV chỉ tăng 3 lần.
- Nhiều GV dạy tới 1.000 tiết/năm, gấp gần 4 lần so với quy định.
- Mục tiêu (theo Nghị quyết số 08 của Ban Cán sự Đảng, Bộ GD-ĐT về phát triển ngành sư phạm) là đến 2015 đạt ít nhất 50% GV trình độ tiến sĩ nhưng đến nay mới đạt 10,16%.

- Suất đầu tư từ ngân sách cho 1 sinh viên là 2,5 triệu đến 3 triệu đồng/năm (định mức là 6 triệu đồng).

Cũng theo [5], “do đặc điểm lịch sử, việc quản lý và chịu trách nhiệm của cơ quan nhà nước về các trường đại học, cao đẳng rất phân tán. Trong tổng số 376 đại học, cao đẳng cả nước hiện nay, Bộ Giáo dục và Đào tạo quản lý 54 trường (14,4%); các Bộ, ngành khác quản lý 116 trường (30,8%); UBND các tỉnh, thành phố là cơ quan chủ quản của 125 trường (33,2%); có 81 trường dân lập, tư thục (21,5%)”.

2.3 Nguyên nhân các hạn chế, yếu kém [5]:

- Hệ thống giáo dục bị chi phối cùng lúc bởi nhiều loại quy luật: quy luật sư phạm, quy luật quản lý hệ thống, quy luật kinh tế và quy luật xã hội. Các cán bộ quản lý giáo dục ĐH, nhất là ở cấp quốc gia không được quy hoạch và đào tạo có hệ thống, để có thể nắm vững các loại quy luật trên, vận dụng sáng tạo trong công tác, do đó yếu kém kéo dài mà không khắc phục được.

- Hệ thống quản lý giáo dục ĐH còn nặng chiều chỉ đạo từ trên xuống, xin từ dưới lên, chưa có cơ chế buộc lãnh đạo cấp trên phải nghe cơ sở, cấp dưới ở mức cần thiết, chưa có cơ chế sàng lọc cán bộ, công chức không hoàn thành nhiệm vụ.

2.4 Giải pháp nâng cao chất lượng và chuẩn hoá các đầu vào của hệ thống giáo dục đại học [5]:

Trong hệ thống các giải pháp do Bộ GD-ĐT nêu ra [5], có đề xuất giải pháp về “nâng cao chất lượng và chuẩn hoá các đầu vào của hệ thống giáo dục ĐH”, trong đó nhấn mạnh “Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên: Triển khai thực hiện nghiêm túc chế độ làm việc của giảng viên do Bộ GD-ĐT ban hành. Thực hiện quy hoạch đào tạo giảng viên trình độ thạc sĩ, tiến sĩ đến 2020 ở tất cả các trường cao đẳng, ĐH, từ năm 2010 mỗi năm cử khoảng 1.000 giảng viên làm tiến sĩ ở trong nước, 1.000 giảng viên làm thạc sĩ, tiến sĩ ở nước ngoài. Từ năm học 2009-2010, thực hiện sinh viên tham gia đánh giá giảng dạy của 100% giảng viên. Các giảng viên ĐH đều có kế hoạch đến năm 2012 mỗi giảng viên sử dụng tốt một ngoại ngữ cho đào tạo và nghiên cứu khoa học”.

2.5 Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên như thế nào?

Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên bao gồm nhiều nội dung trong mối quan hệ tương hỗ:

(1) Thực hiện tốt dân chủ cơ sở trong công tác cán bộ. Trong Quy hoạch phát triển đội ngũ, định biên, tuyển dụng, phải căn cứ vào Chiến lược phát triển của cơ sở giáo dục, kết hợp tiếp cận từ trên xuống và từ dưới lên (lấy bộ môn làm cơ sở).

(2) Tuyển dụng: Công khai nguyên tắc, tiêu chí, quy trình tuyển dụng. Chú ý các minh chứng phản ánh tiềm năng/triển vọng phát triển của cán bộ được tuyển dụng: điểm trung bình tốt nghiệp đại học, năng lực nghiên cứu khoa học và năng lực ngoại ngữ.

(3) Đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực giảng viên (dựa trên quy hoạch, xây dựng lộ trình triển khai, đánh giá hiệu quả): Phải chú ý đến các nhóm giảng viên để có chính sách và đầu tư phù hợp: cán bộ đầu ngành, chủ chốt của đơn vị; cán bộ kế cận; giảng viên trẻ, tạo nguồn. Đào tạo quan trọng nhất là thông qua công tác thực tiễn, hài hòa giữa nguyện vọng của cá nhân và định hướng của đơn vị. Coi trọng kết hợp nghiên cứu khoa học và đào tạo trong nâng cao năng lực giảng viên. Coi trọng hợp tác quốc tế trong đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao.

Thực tế cho thấy, nhu cầu đào tạo, bồi dưỡng của giảng viên tập trung vào:

- Bồi dưỡng kiến thức chuyên môn, kiến thức liên quan và các tiến bộ khoa học kỹ thuật trong lĩnh vực chuyên ngành.

- Bồi dưỡng kiến thức sư phạm và kỹ năng thực hành giảng dạy; trong đó chú trọng về đổi mới về nội dung và phương pháp dạy học.

- Bồi dưỡng về ngoại ngữ.

- Bồi dưỡng về tin học và ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy, nghiên cứu khoa học.

Biện pháp thực hiện:

Thực hiện đồng bộ các biện pháp chính sau:

- Tiếp tục xây dựng quy hoạch phát triển đội ngũ cán bộ (dài hạn và trong từng giai đoạn); trong đó chú ý đến nội dung bồi dưỡng thường xuyên đối với giảng viên; đặc biệt là việc xác lập lộ trình và các hình thức đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên đến 2015 (trong nước, ngoài nước và kết hợp theo từng năm).

- Phân cấp, phân quyền về quy hoạch phát triển đội ngũ cán bộ cho Trường khoa, Trường bộ môn trên cơ sở bảo đảm quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về quản lý và sử dụng cán bộ, viên chức theo quy định của pháp luật.

- Phổ biến, công khai quy hoạch phát triển đội ngũ cán bộ của Trường để tạo sự thống nhất, đồng thuận từ bộ môn đến Trường; phối hợp đáp ứng nhu cầu phát triển của từng đơn vị và cá nhân trong quá trình thực hiện kế hoạch, chương trình đào tạo, bồi dưỡng giảng viên.

- Tiếp tục duy trì các quy định như Công văn 472 đã yêu cầu đối với ngạch giảng viên để đáp ứng yêu cầu xây dựng đội ngũ cán bộ của trường ĐH Sư phạm trọng điểm.

- Thường xuyên rà soát, bổ sung, điều chỉnh chế độ, chính sách thực hiện công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên.

(4) Chăm lo đời sống cho giảng viên, đặc biệt là việc xây dựng môi trường công tác tốt, thân thiện trong nhà trường; tạo điều kiện tăng thu nhập chính đáng cho giảng viên; tạo cơ hội cho giảng viên thăng tiến trong nghề nghiệp và công tác.

(5) Chủ động trong sử dụng công cụ tài chính để tăng nguồn đầu tư và đầu tư có trọng điểm, đầu tư hiệu quả cho công tác nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên.

(6) Đánh giá (tiêu chí đánh giá, cơ chế sàng lọc...) đi đôi với chế độ đãi ngộ...

3. Kết luận và kiến nghị

3.1 Kết luận

Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên là một trong những giải pháp cơ bản trong tiến trình đổi mới quản lý giáo dục ĐH giai đoạn 2010-2012 bởi vì nó tác động trực tiếp đến mục tiêu nâng cao chất lượng đào tạo ĐH.

Để công tác xây dựng và nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên, cần:

a) Xây dựng quy hoạch phát triển nhân lực nói chung và đội ngũ giảng viên nói riêng: phải xây dựng được quy hoạch hàng năm và từng giai đoạn phát triển của Trường cũng như của từng đơn vị (lấy bộ môn làm cơ sở);

b) Phân định rõ chức năng nhiệm vụ này và phân quyền cho các đơn vị, các cấp quản lý trong trường;

c) Xây dựng lộ trình đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ; trong đó có kế hoạch phổ cập ngoại ngữ cho giảng viên kể từ 2015 trở đi tất cả các giảng viên đại học đều sử dụng tốt một ngoại ngữ trong đào tạo và nghiên cứu khoa học. Việc này được thực hiện thông qua công tác hợp tác quốc tế; tận dụng các dự án đào tạo và nghiên cứu khoa học.

d) Có cơ chế kiểm soát, đánh giá kịp thời quá trình thực hiện quy hoạch đó bằng cách tăng cường hoạt động của Thanh tra nhân dân, Thanh tra Giáo dục, Trung tâm Đảm bảo chất lượng Giáo dục và Khảo thí trong việc giải quyết các khiếu nại và xử lý thông tin đánh giá giảng viên thông qua ý kiến phản hồi của người học.

e) Có kế hoạch về tài chính nhằm đáp ứng kịp thời nhu cầu đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ cán bộ theo lộ trình xác định với các hình thức đào tạo, bồi dưỡng phù hợp (trong nước, ngoài nước và kết hợp).

Tuy nhiên, thực hiện giải pháp này cần được tiến hành đồng bộ với hệ thống các giải pháp khác.

3.2 Kiến nghị

a) Về chế độ làm việc của giảng viên do Bộ GD-ĐT ban hành

Quy định về chế độ làm việc đối với giảng viên (ban hành kèm theo Quyết định số 64/2008/QĐ-BGDĐT ngày 28/11/2008 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT) là công cụ quản lý quan trọng, có tác động mạnh đến việc đánh giá đội ngũ cán bộ giảng viên, quy hoạch cán bộ, biên chế, trả công lao động đối với các loại đối tượng giảng viên khác nhau nên các định mức phải hết sức bao quát và phải tạo tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm của cơ sở giáo dục đào tạo.

Do thay đổi cơ sở quy đổi giờ lao động thành giờ chuẩn giảng dạy (tính chung là 2,25 giờ hành chính thành 1 giờ chuẩn), nên dự thảo đã nâng giờ chuẩn/1 năm học lên thành 400 giờ chuẩn đối với giáo sư (và tương tự cho các chức danh khác).

Mục đích của Quy định này phải là nâng cao chất lượng hoạt động chuyên môn của giảng viên. Vì thế không nên tăng giờ chuẩn giảng dạy đối với giảng viên; nhất là hiện nay thời gian lao động của viên chức được quy định là 40 giờ/tuần.

b) Về chế độ tiền lương của giảng viên

- Nên thực hiện phụ cấp ưu đãi đối với những người làm công tác quản lý trong ngành giáo dục để khuyến khích, động viên và thu hút người tài tham gia công tác quản lý giáo dục.

- Nên thực hiện chế độ phụ cấp thâm niên nghề đối với ngành giáo dục.

- Không nên phân biệt hệ số phụ cấp ưu đãi đối với giáo viên dạy môn Chính trị ở các cơ sở giáo dục.

- Tính toán lại hệ số phụ cấp khu vực cho thỏa đáng cho những người công tác ở các vùng có khó khăn.

- Chế độ phụ cấp độc hại: nghiên cứu mức độ độc hại điện từ đối với người chuyên làm việc với máy tính để có chế độ phụ cấp phù hợp.

c) Về chế độ chính sách đào tạo, bồi dưỡng giảng viên

- Nhà nước cần tăng kinh phí bồi dưỡng cán bộ (theo định mức hiện nay là 300 nghìn đồng/1 giảng viên/1 năm) và hỗ trợ quỹ nghiên cứu khoa học để giảng viên có thể hợp tác đào tạo và nghiên cứu khoa học với nước ngoài.

- Cần có những văn bản pháp lý về quản lý, đánh giá và đãi ngộ mang tính động lực đối với công tác đào tạo, bồi dưỡng giảng viên: Thông tư 04/2007/TT-BNV, ngày 21/6/2007 đã bỏ quy định “điều chỉnh vào bậc 2 (đối với người có học vị Thạc sĩ) hoặc vào bậc 3 (đối với người có học vị Tiến sĩ) của ngạch tuyển dụng” có thể gây khó khăn cho việc động viên các đối tượng này.

d) Về bổ sung, điều chỉnh quy định về quản lý giảng viên

- Vấn đề thành lập Hội đồng trường:

Theo Luật Giáo dục 2005 cũng như Nghị định 75 thì: “Thủ tục thành lập, cơ cấu tổ chức, quyền hạn và nhiệm vụ cụ thể của Hội đồng trường được quy định trong điều lệ nhà trường” và “Những quy định chi tiết về thủ tục thành lập, cơ cấu tổ chức, nhiệm vụ và quyền hạn của Hội đồng trường, của Hội đồng quản trị được thể hiện trong Điều lệ hoặc Quy chế tổ chức và hoạt động của trường được quy định tại Điều 27 Nghị định này”. Cho đến nay, cả Điều lệ và Quy chế đều chưa được ban hành.

Cần phân định rõ chức năng, nhiệm vụ của Hội đồng trường và chức năng, nhiệm vụ của tổ chức đảng trong trường đại học. Ở nhiều nước, do không có tổ chức Đảng thống nhất trong trường ĐH nên Hội đồng trường có thể thực hiện các chức năng, nhiệm vụ như đã nêu trong các văn bản trên. Trong khi đó, ở Việt Nam, tất cả các trường ĐH

công lập đều có tổ chức Đảng. Vậy cần phân định rõ chức năng nhiệm vụ của hai tổ chức này.

Trong điều kiện nước ta, đối với các trường ĐH, CĐ công lập rất khó phát huy tác dụng của Hội đồng trường vì chức năng, nhiệm vụ của Hội đồng trường (như quy định trong Nghị định 75 và Điều lệ trường ĐH) hầu hết là trùng với chức năng, nhiệm vụ của Đảng ủy Trường; riêng đối với các trường ngoài công lập thì Hội đồng quản trị lại là rất cần thiết.

Tại điều 53 của Luật Giáo dục 2005 quy định về nhiệm vụ của Hội đồng trường: Quyết nghị về quy chế hoặc sửa đổi, bổ sung quy chế tổ chức và hoạt động của nhà trường để trình cấp có thẩm quyền phê duyệt.

Điều này sẽ không thực hiện được với các trường chưa thành lập Hội đồng trường. Vì thế, trong thời gian qua các trường này phải sử dụng Quy chế tổ chức và hoạt động của trường ĐH mang tính nội bộ (do Hiệu trưởng ký ban hành).

- Bổ sung các quy định về quản lý giảng viên:

Các quy định về quản lý giảng viên nhằm vừa tạo kỷ cương, nề nếp vừa tránh tình trạng “chảy máu chất xám”, “sốc văn hóa ngược”... như dư luận xã hội và báo chí đã phản ánh trong nhiều năm qua.

Ví dụ: cần sớm ban hành Luật viên chức; điều chỉnh “Tiêu chuẩn nghiệp vụ đối với giảng viên” (Ban hành kèm theo quyết định số 538/TCCP-BCTL ngày 18/12/ 1995 của Ban Tổ chức - cán bộ Chính phủ).

Tài liệu tham khảo

1. Ban chấp hành Trung ương, Chỉ thị số 40-CT/TW ngày 15/6/2004 về việc xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục.
2. Chính phủ, Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 – 2020.
3. Chính phủ, Chỉ thị số 296/CT-TTg ngày 27/02/2010 về đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010-2012.

4. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Công văn số 1242/BGDĐT-VP ngày 12/3/2010 về việc hướng dẫn tổ chức thảo luận, quán triệt Chỉ thị của Thủ tướng Chính phủ và Nghị quyết 05 của Ban Cán sự Đảng Bộ Giáo dục và Đào tạo về đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010-2012.
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Báo cáo số 760/BC-BGDĐT ngày 29/10/2009 báo cáo sự phát triển của hệ thống giáo dục đại học, các giải pháp đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo.
6. Diễn đàn Vietnamnet, Làm gì để nâng cao chất lượng đại học?, <http://vietnamnet.vn/diendan/201004/Lam-gi-de-nang-cao-chat-luong-dai-hoc-901793/>

QUẢN TRỊ CHẤT LƯỢNG TỰ HỌC CỦA SINH VIÊN MỘT GIẢI PHÁP NHẪM NÂNG CAO HIỆU QUẢ QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

*Nguyễn Thạc San*¹

1. Chất lượng tự học của sinh viên phản ánh chất lượng của phương pháp dạy học và là chất lượng của Chuẩn đầu ra

1.1 Chất lượng tự học của sinh viên phản ánh chất lượng của phương pháp dạy học

Bản chất của việc học là tiếp nhận, “tiêu hóa” kiến thức, biến kiến thức của nhân loại thành kiến thức của mình, hình thành được kỹ năng, kỹ xảo, những phẩm chất và thái độ theo yêu cầu của *Chuẩn đầu ra* và *Mục tiêu đào tạo*, từ đó đóng góp hữu ích cho cộng đồng và xã hội. Nói cách khác, bản chất của việc học là sự “tự vươn mình” của từng chủ thể để thấu đạt được những giá trị đích thực của việc học cho chính chủ thể đó. Không ai “làm thay” được việc học của từng cá nhân. Xã hội, nhà trường, nhà sư phạm, đồng nghiệp và bạn bè chỉ hướng dẫn, trợ giúp cho sự tự vươn mình của từng con người. Như thế, việc học nói chung và việc đi học ở nhà trường nói riêng thực chất là việc tự học.

Vậy nhà trường đóng vai trò gì trong việc học của học sinh-sinh viên (HS-SV)? Đóng vai trò quan trọng nếu như nhà trường chỉ dạy kiến thức, và đóng vai trò quyết định cho sự “tự vươn mình” của HS-SV nếu nhà trường dạy họ biết tự học. Một sứ mệnh cao cả của nhà trường là đánh thức được tiềm năng của học trò để họ có nhu cầu tự học và biết tự học. Một tiêu chuẩn quan trọng của mọi phương thức đào tạo và mọi phương pháp dạy học là phải dạy sao cho học trò thích tự học và có khả năng tự học. Dù biết rằng, cuối cùng, việc học và chất lượng học của từng cá thể HS-SV do chính HS-SV ấy quyết định, nhưng vai trò của nhà trường chính là ở chỗ sẽ tổ chức đào tạo và dạy như thế nào để CHUYỂN được học trò từ mức giá trị này đến mức giá trị kia, tiến bộ hơn, từ chỗ chán học đến chỗ thích học, từ chỗ chưa biết cách tự học đến chỗ biết cách tự học... Vì sao sinh viên có “đầu vào” tương tự nhau, nhưng khi được đào tạo tại các trường khác nhau trong cùng một chế độ xã hội, một không gian giáo dục, lại có chất lượng khác nhau? Vì cách tổ chức đào tạo và cách dạy của những trường này khác nhau. Nói

¹ ThS, Phó Hiệu trưởng – Trường CĐ Công thương Tp.HCM

như thế để thấy vai trò quyết định của nhà trường, vai trò quyết định của CÁCH DẠY trong việc nâng cao chất lượng đào tạo, dù biết rằng, cuối cùng, chất lượng học của từng cá thể vẫn do cá thể ấy quyết định. Trên thực tế, nhà trường có thể không CHUYỂN được *một học trò* lười thành một học trò chăm, nhưng sứ mệnh của nhà trường là luôn tìm ra cách dạy để đạt được điều ấy cho *mọi học trò*. Cũng có thể, trên thực tế, nhà trường không CHUYỂN được *một SV* không có ý thức tự học và không biết cách tự học thành một SV say mê học tập, nhưng trách nhiệm của nhà trường là luôn tìm ra cách dạy để đạt được điều ấy cho *mọi SV*.

Như thế, chất lượng đào tạo của SV được quyết định bởi CÁCH ĐÀO TẠO của nhà trường và chất lượng tự học của SV được quyết định bởi CÁCH DẠY của giảng viên. Nói cách khác, chất lượng tự học của SV phản ánh chất lượng của phương pháp dạy học. Vấn đề đặt ra là: phải tổ chức đào tạo ra sao, phải dạy như thế nào, (nhất là trong đào tạo theo học chế tín chỉ) để SV có nhu cầu tự học, biết tự học và có chất lượng tự học cao, vì lẽ rằng: chỉ khi nào SV có nhu cầu tự học, biết tự học, đạt được hiệu quả tự học, thì khi ấy, việc học mới đi vào thực chất và việc dạy học theo học chế tín chỉ mới thành công.

1.2 Chất lượng tự học của sinh viên chính là chất lượng của chuẩn đầu ra.

Khả năng tự học của SV không chỉ là một yếu tố cần thiết để đạt được *Chuẩn đầu ra*, mà chính khả năng tự học này trở thành một thành tố của *Chuẩn đầu ra*, trở thành một yêu cầu của *Mục tiêu đào tạo*. Có nhiều cách diễn đạt khác nhau về *Mục tiêu* của giáo dục đại học, nhưng dù diễn đạt thế nào thì một yêu cầu của *Mục tiêu* đó phải là đào tạo ra những trí thức có khả năng tự học, tự nghiên cứu suốt đời, để rồi không chỉ vận dụng vốn kiến thức đã có, mà còn biết tự làm giàu thêm cho mình vốn kiến thức mới từ trong kho tàng tri thức luôn vận động và phát triển, luôn “khác trước” của nhân loại, để có bản lĩnh phản biện khoa học, cùng với cộng đồng khoa học, tìm ra những “chân lí tương đối” mới, tiếp cận dần đến “chân lí tuyệt đối” (chữ của Lê-nin), chứ không phải đào tạo ra những trí thức thụ động, coi chân lí khoa học đã ổn định, để rồi không theo kịp với sự vận động liên tục của vật chất, của ý thức, của thế giới khách quan, trở thành giáo điều, cứng nhắc.

Như thế, khả năng tự học, tự nghiên cứu của SV không những là yếu tố “cần” trong lúc đang theo học ở nhà trường, mà trở thành một thành tố của *Mục tiêu đào tạo*, của *Chuẩn đầu ra* sau khi đã tốt nghiệp, rời ghế nhà trường, bước vào cuộc sống xã hội,

cuộc sống nghề nghiệp đang diễn ra hết sức sinh động như “cây đời mãi mãi xanh tươi” (Gót-to)

2. Thực trạng chất lượng tự học của SV (CLTHCSV)-tiềm năng và hiện thực

Chất lượng tự học của SV quan trọng như thế, nhưng thực trạng hiện nay như thế nào? Đã có một vài công trình nghiên cứu đề tài này mà người viết chưa có điều kiện tiếp cận đầy đủ, nhưng xin trích một vài nhận định nói về hiện thực và tiềm năng của chất lượng tự học của SV.

Theo Dantri online ngày 29/8/2008, *tác giả BH* cho biết hiện tượng SV chán học, vui mình vào game và các tiêu cực khác không hiếm: “Cờ bạc, lô đề không phải là hiện tượng mới lạ gì trong giới SV. Chỉ cần lượn một vòng quanh các trường có nhiều nam SV như Đại học..., Đại học..., Đại học... là có thể thấy ngay dịch vụ lô đề trá hình dưới các quầy bán xổ số mọc lên như nấm”. *TS Vũ Thị Phương Anh* cho biết: “Bình quân, số giờ học tại nhà của SV cho mỗi môn học chưa đến 3h/tuần. Trong đó, có đến 51.2% số SV tự khai có thời gian học tại nhà từ 2h trở xuống; 39.3% học từ 1-2h/tuần; 11.9% tự học dưới một giờ/tuần” (theo Vietnamnet ngày 2/11/2005). *Tác giả Nguyễn Hoàng Hạnh*, trên Vietnamnet ngày 19/11/2008 đã có bài phỏng vấn một vài thầy cô giáo dạy đại học nói về việc tự học của SV. Theo đó, *cô Nguyễn Thu Giang* cho biết: “SV thời nay thiếu cảm hứng. Lỗi không phải tại SV, mà có lẽ vì không gian đại học của chúng ta chưa truyền được cảm hứng. Cứ thêm một năm học, dường như các bạn SV lại thêm phần thụ động hơn, thậm chí kém hơn cả khi họ học hết lớp 12. Khi tốt nghiệp phổ thông, có thể họ chưa rèn được thói quen làm việc độc lập, nhưng ít nhất, trong họ còn mơ ước và cảm hứng.”. *Thầy Ngô Đăng Thành* nói: “Tuy nhiên, SV vẫn giữ thói quen học thụ động như hồi học phổ thông. Các bạn thường không đọc trước bài ở nhà, cũng không thảo luận, phát biểu nhiều trước lớp. Cũng có thể, có nhiều bạn chưa tâm huyết với việc học, học đại học chỉ để lấy tấm bằng”. *Cô Đỗ Bích Hợp* tường thuật: “Bản thân SV giờ không muốn học. Có lần, khi tôi đang trên đường lên lớp, SV đi đằng sau nói với nhau: Lạy trời, hôm nay cô giáo ốm để đỡ phải học!”. SV ngày càng không chú tâm nhiều vào học hành, học theo kiểu đối phó, chỉ để thi lấy điểm, học chỉ để lấy bằng. Họ học ào ào, đại khái, không sâu, không kĩ, không quan tâm tới tư duy, kĩ năng chuyên môn sau này làm việc. Những người thực sự học để lấy kiến thức mai sau đi làm chỉ chiếm 10%”.

Nguyên nhân của thực trạng nói trên đã được chính quý thầy cô cắt nghĩa: “Bản thân SV đâu tha thiết với việc học tập? Cho nên, giảng viên khi đứng lớp cũng thấy

chán. Họ coi việc đi dạy là nghĩa vụ, lên lớp giảng hết bài là xong việc. Họ không còn đam mê truyền đạt kiến thức nữa” (*Cô Đỗ Bích Hợp*). “Khi còn học phổ thông, họ nghĩ học đại học là một điều gì ghê gớm, to tát lắm. Vào học rồi, họ không thấy có gì khác biệt so với hồi phổ thông nên cảm thấy hẫng. Mặt khác, đại học là tự học, nhưng SV không nhiều người tự học. Họ chơi nhiều hơn nên thấy học chán hơn” (*Thầy Ngô Đăng Thành*). “...Khi được học lí thuyết, các bạn luôn thấy khó khăn và không muốn học. Điều này có thể do cách truyền đạt chẳng? Còn khi học thực hành, vì không có nền tảng lí thuyết nên sự học chỉ dừng lại ở việc áp dụng và bắt chước một cách máy móc. Cái vòng luẩn quẩn ấy khiến SV càng về sau, càng mong ngóng học thật nhanh để chóng được lấy bằng cho “xong một việc ở đời” (*Cô Nguyễn Thu Giang*). Và phải chăng, nguyên nhân của nhiều nguyên nhân đã được *cô Nguyễn Thu Giang* mạnh dạn trần tình thẳng thắn: “Chương trình đại học không bó buộc sự sáng tạo của giảng viên. Tuy nhiên, nếu đầu tư cho bài giảng thì giảng viên sẽ... chết đói hoặc đói cho đến chết. Không phải cứ giành 3 tiết đọc sách thì sẽ giảng được ba tiết trên lớp đang hoang. Sách vở, kiến thức cần được tiêu thụ, tích lũy, được kết nối với kiến thức đã có, được loại thải và làm mới liên tục. Với mức lương 1.8 triệu đồng/tháng như của tôi hiện nay, hay kể cả gấp vài lần như vậy, chúng tôi không thể đầu tư cho quá trình đó”.

Đó là những nhận định của người dạy, còn về phía người học thì sao? Trao đổi sau khi đọc bài phỏng vấn của *tác giả Nguyễn Hoàng Hạnh* nói trên, ngoài một vài ý kiến có phần cực đoan, hoặc là “đổ lỗi” cho thầy, hoặc là “tiên trách kỷ”, tự trách mình, bạn *Bùi Thị Khuyên* (bui minh khuyen@yahoo.com), ngày 18/4/2009 viết: “Thật là bất công khi mà đổ lỗi về một phía như vậy. Theo em, cả hai bên đều có lỗi. Nếu như giáo viên giảng bài một cách hài hước thì chúng em cũng chẳng bao giờ ngủ trong giờ học. Nếu như thầy cô mở rộng bài giảng hơn thì bài giảng đã thú vị hơn rất nhiều rồi. Nếu thầy cô chỉ giảng trong giáo trình, thì bọn em tự đọc trong giáo trình còn hơn. Và một phần giờ đây là để thi mang tính học thuộc. Ai đời là SV rồi mà hàng ngày vẫn mang quyển sách ra học thuộc như con vẹt”. Bạn *Nguyễn Thị Phương* (linhdongphuong@yahoo.com.vn) viết: “Theo em, lớp học buồn chán một phần là do SV, cũng một phần là ở giảng viên. Một số giảng viên vào lớp dạy một lèo từ đầu đến cuối sao cho hết nội dung cần giảng dạy của buổi học, họ không có óc khôi hài trong quá trình giảng dạy. Còn SV học một cách chán chường, đi học trễ, xin thầy về sớm, ngủ gật trong lớp học, không có định hướng cho bản thân để phấn đấu học tập... Theo em, lỗi là do SV là phần lớn, vì ta học đại học, chứ không phải học phổ thông mà phụ thuộc nhiều vào thầy cô, chúng ta phải tự học là chính, như vậy, chúng ta mới thực sự trưởng thành,

còn thầy cô chỉ cần dạy chúng ta phương pháp đọc sách hiệu quả, hay trả lời những thắc mắc của chúng ta trong bài học”

Những trích dẫn trên đây chỉ là những ý kiến chủ quan cá nhân từ một bài báo và trao đổi xung quanh một bài báo, không có giá trị như một luận điểm khoa học, nhưng ít nhiều phản ánh một thực trạng: Cách dạy của thầy để trò có nhu cầu và khả năng tự học, cũng như hiện trạng về nhu cầu và khả năng tự học của trò là những vấn đề cần bàn bạc nghiêm túc, khả dĩ nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học Việt Nam.

Hiện trạng thì như vậy, nhưng *tiềm năng tự học* của học trò nói chung và của SV Việt Nam thì sao? Tôi-người viết bài này có một niềm tin mãnh liệt vào tiềm năng tự học to lớn của HS-SV Việt Nam-tiềm năng của gen di truyền “Con rồng cháu Lạc”, tiềm năng của lịch sử văn hóa dân tộc Việt trường tồn đến mấy nghìn năm. Vấn đề là LÀM CÁCH NÀO để từng bước, biến tiềm năng đó thành hiện thực. Đó là vấn đề lớn lao, là bài toán đặt ra cho toàn xã hội, cho từng trường và cho từng thầy cô giáo. Vấn đề đó là: *Phải tổ chức đào tạo và dạy như thế nào để SV có nhu cầu tự học, có khả năng tự học*, tức là vấn đề đó được đặt ra từ phía nhà trường, từ phía người dạy. Sau đây, xin nêu vài nhóm giải pháp góp phần giải quyết vấn đề đó: *Quản trị chất lượng tự học của SV*.

3. Một số nhóm giải pháp trong việc quản trị chất lượng tự học của SV

3.1 Nhóm giải pháp đối với nhà quản trị các cấp nói chung

Như mọi lĩnh vực khác, quản trị chất lượng tự học của SV là sự lãnh đạo hệ thống đào tạo trên cơ sở hoạch định, tổ chức, phối hợp, điều khiển và kiểm tra công việc nhằm đạt các mục tiêu đề ra. Quản trị chất lượng tự học của SV có 3 cấp độ: cấp Bộ, cấp Trường và cấp Lớp. Trong đó, mỗi cấp là một chỉnh thể hệ thống (tuy lớn, nhỏ khác nhau), gồm những thành tố nội tại xác định. Nhà quản trị *cấp Bộ* là lãnh đạo Bộ; nhà quản trị *cấp Trường* là lãnh đạo Trường; nhà quản trị *cấp Lớp* là giảng viên phụ trách môn học/học phần và giáo viên chủ nhiệm (nếu có). Bài viết này chỉ đề cập đến người thầy dạy môn học/học phần với tư cách là nhà quản trị cấp Lớp. Nhà quản trị ở cả ba cấp đó đều phải thực thi 4 chức năng chính: Hoạch định, tổ chức, điều khiển và kiểm tra đối với chỉnh thể hệ thống quản trị của mình.

3.2 Nhóm giải pháp đối với nhà quản trị cấp Bộ

Ở cấp Bộ, nhà quản trị cần đưa chất lượng tự học của SV vào một *mục tiêu*, một *chuẩn đầu ra* trong hoạch định chiến lược giáo dục đại học, sau đó tiến hành chức năng

tổ chức, điều khiển và kiểm tra đối với hàng loạt các công việc nhằm thực hiện mục tiêu ấy, như: ban hành các văn bản pháp quy; ban hành chương trình khung; định hướng cách ra đề thi, tổ chức biên soạn và thẩm định giáo trình..., sao cho SV sau khi được đào tạo, *sẽ có nhu cầu và khả năng tự học cao*. Một khi *cấp Bộ* đã CHUYỂN, thì chắc chắn, *cấp Trường* và *cấp Lớp* sẽ CHUYỂN theo. Những năm vừa qua, quyết tâm của Bộ trong việc chuyển phương thức đào tạo từ NIÊN CHẾ sang TÍN CHỈ là một hoạch định chiến lược đúng đắn, kéo theo sự DỊCH CHUYỂN tích cực, lớn lao của *cấp Trường* và *cấp Lớp*. Rất tiếc rằng: tuy việc hoạch định chiến lược ấy là đúng đắn và cần thiết, nhưng chức năng tổ chức, điều khiển và kiểm tra lại chưa được thực hiện hiệu quả, dẫn đến sự lúng túng, thậm chí xuất hiện hiện tượng “phản tín chỉ”, “phi tín chỉ” đối với một vài nơi được mệnh danh là đang dạy học theo tín chỉ. Từ thực tế trên, một lần nữa lại cho thấy rõ ràng rằng: chỉ khi nào 4 chức năng của quản trị được đồng bộ thực thi, thì mục tiêu đã hoạch định mới mong đạt hiệu quả trọn vẹn. Quản trị chất lượng tự học của SV ở bất cứ cấp nào cũng phải đồng thời thực hiện 4 chức năng ấy. Nhưng trước hết, xin đề nghị lãnh đạo Bộ với tư cách là nhà quản trị hệ thống lớn nhất của giáo dục đại học Việt Nam hãy nhấn mạnh *mục tiêu* của giáo dục đại học nội dung sau đây: SV phải có nhu cầu và khả năng tự học sau khi tốt nghiệp. Đề nghị ấy trước hết là đề nghị nhà quản trị cấp Bộ thực hiện chức năng hoạch định chiến lược của mình trong 4 chức năng của quản trị.

3.3 Nhóm giải pháp đối với nhà quản trị cấp Trường

Không nhất thiết khi nhà quản trị hệ thống lớn thực hiện đủ 4 chức năng quản trị thì nhà quản trị hệ thống nhỏ hơn, cấp dưới (*cấp Trường* và *cấp Lớp*) mới thực hiện được mục tiêu nâng cao chất lượng tự học của SV trong hệ thống của mình. Đương nhiên, nếu nhà quản trị *cấp Bộ* thực hiện đồng bộ cả 4 chức năng quản trị thì hiệu quả quản trị chất lượng tự học của SV ở *cấp Trường* và *cấp Lớp* sẽ cao hơn. Bởi lẽ, mỗi trường, mỗi lớp cũng là một chỉnh thể hệ thống, nên bằng sự chủ động của mình, nhà quản trị *cấp Trường* và *cấp Lớp* vẫn thực hiện được mục tiêu quản trị chất lượng tự học của SV trong hệ thống của mình, *không chờ* Bộ thực hiện đồng bộ cả 4 chức năng quản trị.

Vậy, nhà quản trị *cấp Trường* sẽ làm gì để quản trị chất lượng tự học của SV? Trước hết, nhà quản trị *cấp Trường* cần xác định rõ trong *Chuẩn đầu ra* của trường mình rằng: SV tốt nghiệp phải có nhu cầu và khả năng tự học, tự nghiên cứu. Từ đó, nhà quản trị *cấp trường* tiến hành 3 chức năng kế tiếp: tổ chức, điều khiển và kiểm tra để thực hiện *Chuẩn đầu ra* đã xác định.

3.4 Nhóm giải pháp đối với nhà quản trị cấp Lớp

Tương tự như trên, nhà quản trị *cấp Lớp* cũng không chờ nhà quản trị *cấp Bộ* và *cấp Trường* thực hiện đủ 4 chức năng quản trị trong việc quản trị chất lượng tự học của SV, rồi mới bắt tay vào việc dạy cách tự học cho SV. Như đã nói, bằng sứ mệnh và trách nhiệm của mình, người thầy đứng lớp có thể chủ động quản trị chất lượng tự học của SV bằng việc thực hiện cả 4 chức năng của quản trị để đạt được mục tiêu: làm cho SV thích học, có nhu cầu và khả năng tự mình khám phá bài học, môn học, tự mình chủ động chiếm lĩnh được kiến thức, rèn luyện được kỹ năng, tu dưỡng được phẩm chất - thái độ, đạt được *Chuẩn đầu ra*.

Vậy nhà quản trị *cấp Lớp* (thầy dạy), sẽ tổ chức, điều khiển và kiểm tra chất lượng tự học của SV như thế nào? Có rất nhiều giải pháp, nhiều biện pháp và nhiều thủ thuật sư phạm cụ thể, linh hoạt đạt hiệu quả cao, như:

- Giao “bài về nhà” và chỉ dẫn cách tiếp cận, cách làm bài cho SV *thật cụ thể* trong từng tuần, sau đó thu bài, chấm bài một cách kỹ lưỡng (để làm được việc này, nhà quản trị *cấp Bộ* và *cấp Trường* lại phải có chính sách, chế độ thù lao thích đáng cho giảng viên chấm bài).

- Từng bước nâng tỷ trọng của ĐIỂM THƯỜNG XUYÊN trong đánh giá học phần (để làm được việc này, nhà quản trị cấp Trường phải tổ chức Hội thảo khoa học để xác định tỷ trọng của điểm thường xuyên phù hợp với đặc điểm SV trong từng năm học và trong từng ngành đào tạo).

- Trong thiết kế giáo án và tổ chức bài dạy, cần xác định rõ đâu là *kiến thức công cụ*, cần giảng giải trên lớp, còn đâu là *kiến thức tư liệu*, không cần phí thời gian truyền thụ trên lớp, mà cho SV tự tìm kiếm ở nhà (để làm được việc này, nhà quản trị *cấp Bộ* phải có chính sách, chế độ thù lao thích đáng cho việc biên soạn giáo trình, tài liệu; nhà quản trị *cấp Trường* phải có kế hoạch để SV có đủ tài liệu và giáo trình, thực hiện việc tự nghiên cứu).

- Tạo điều kiện, cơ hội và có tâm thế sẵn sàng đối thoại với SV về nội dung bài học, kể cả khi gặp những câu hỏi “học búa” của SV, kể cả khi phải thẳng thắn nói rằng: “Điều đó em đúng, thầy nhầm”, hoặc “”iều đó thầy chưa biết, để thầy tìm hiểu sau” (Để làm được việc này, nhà quản trị *cấp Lớp* phải là tấm gương về tự học và sáng tạo, là tấm gương về sự bình đẳng trong trao đổi học thuật).

- Luôn luôn chú ý CÁCH chiếm lĩnh kiến thức, CÁCH tư duy, CÁCH học, chứ không “chăm chăm” truyền đạt kiến thức (Để làm được việc này, nhà quản trị *cấp Lớp* phải vừa nắm chắc logic khoa học và logic tiếp nhận, vừa nắm chắc đặc điểm tâm sinh lí của SV mà mình đang dạy).

- Cân đối, phù hợp giữa việc ra đề thi trắc nghiệm, và đề thi tự luận; cân đối giữa việc dùng bảng, phần truyền thống với việc dùng các thiết bị máy tính hiện đại; cân đối giữa câu hỏi tái hiện và câu hỏi sáng tạo (Để làm được việc này, nhà quản trị *cấp Lớp* phải vừa giỏi chuyên môn, vừa giỏi nghiệp vụ, còn nhà quản trị *cấp Bộ* và *cấp Trường* phải “đón đầu”, kịp thời cảnh báo đối với những biểu hiện cực đoan, cảnh báo với những biểu hiện “phong trào” rất hình thức, không thực chất...)

4. Kết luận

Chất lượng tự học của SV vừa là một yếu tố cần thiết và quan trọng ngay trong lúc họ đang học ở nhà trường để đạt *Mục tiêu đào tạo* và *Chuẩn đầu ra*, vừa là một tiêu chuẩn của chính *Chuẩn đầu ra*, là một *mục tiêu cụ thể* trong *mục tiêu đào tạo* của giáo dục đại học hiện đại. Trong chất lượng đào tạo của một nhà trường có một chất lượng quan trọng mang giá trị cao trong bậc thang giá trị, đó là *chất lượng tự học của SV*. Nhân mạnh tầm quan trọng của *chất lượng tự học* và đưa nó vào một mục tiêu quản trị, định hướng giải quyết nó bằng ánh sáng của lý thuyết quản trị, nhằm nâng cao hiệu quả quản lí giáo dục đại học Việt Nam - đó là ý định thể hiện của người viết bài này.

GIẢI PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM QUA GÓC NHÌN CỦA CÁC GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC

Ngô Thị Thanh Quý¹

1. Hội thảo Giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục Đại học và Cao đẳng Việt Nam là một hội thảo rất đáng được quan tâm, nó mang tính quyết định để nâng cao chất lượng giáo dục đại học. Trong nhiều năm qua các bộ, ngành đã quan tâm tới hiệu quả quản lý giáo dục và cũng đã thu được những kết quả nhất định trong việc kiếm tìm các giải pháp quản lý hiệu quả bằng cách thành lập các đại học vùng, thay đổi phương pháp quản lý, đào tạo từ niên chế sang tín chỉ. Nâng cao chất lượng tuyển sinh cho các trường đại học bằng công thức 3 chung, nâng cao chất lượng giảng dạy của các giảng viên đại học bằng cách gửi đi đào tạo ở nước ngoài, ra được những thông tư hướng dẫn quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm trong việc thực hiện nhiệm vụ tổ chức bộ máy các trường đại học... Tuy nhiên giáo dục đại học vẫn còn những bất cập, việc đào tạo chưa đạt được hiệu quả như mong muốn. Chính bởi vậy mà chúng ta cần tìm ra những giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học.

2. Xu hướng đào tạo đại học của thế giới ngày càng gắn chặt với sự phát triển của nền khoa học tiên tiến, việc tiếp cận tri thức trong một thế giới hiện đại không hề đơn giản, nếu chúng ta không tự nâng mình lên tích cực đổi mới, giáo dục đại học sẽ dễ dàng bị tụt hậu trong tiến trình phát triển chung của thế giới. Bởi giáo dục đại học luôn song hành với nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ hiện đại, không nghiên cứu khoa học thì không còn là giáo dục đại học. Giáo dục đại học không chỉ mang tính dân tộc mà đồng thời phải mang tính quốc tế cao. Nơi đây là đỉnh cao tri thức quốc gia, hội tụ tri thức trí tuệ của các nhà khoa học trong nước. Khởi nguồn của mọi đổi mới và sáng tạo trong cuộc sống. Là nền tảng vững chắc cho mục tiêu nâng cao chất lượng cuộc sống. Chỉ có thể thực hiện được điều đó khi chúng ta nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học.

+ Nhìn vào thực tế chúng ta phải thừa nhận rằng chất lượng giáo dục đại học của nước nhà chưa đáp ứng được yêu cầu của xã hội ngày càng phát triển.

¹ TS, Khoa Ngữ văn – Trường ĐH Sư phạm, Đại học Thái Nguyên

+ Chất lượng đào tạo thấp, chương trình đào tạo còn nhiều bất cập, chưa thực sự đổi mới cập nhật.

+ Sự bùng nổ tăng cấp của một số trường Cao đẳng lên Đại học chưa hội tụ đủ các điều kiện để có thể đáp ứng yêu cầu đào tạo.

+ Thu nhập của giảng viên đại học còn quá thấp, chưa có chế độ khuyến khích những nhà khoa học mong muốn được cống hiến tâm sức cho sự nghiệp đào tạo của nước nhà.

+ Sự tăng nhanh các hệ đào tạo mà cơ sở vật chất chưa đủ để đáp ứng sự phối kết hợp hài hòa của việc học lý thuyết - thực hành. Một số trường kỹ thuật không có xưởng để thực hành, một số trường sư phạm không có chỗ để giảng tập luyện nghề.

+ Chất lượng đội ngũ giảng viên còn thiếu trình độ chuyên môn cũng như phương pháp còn có hạn chế nhất định, chưa thật sự tâm huyết với nghề nghiệp. Đây đó còn tồn tại những thầy cô ra “lệ phí thi” không đáng có, làm ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng đào tạo, làm ảnh hưởng đến hình ảnh của những người thầy chân chính.

+ Một bộ phận sinh viên của các trường đại học chạy theo lối sống đua đòi, không có nhuệ khí phấn đấu... Đó là sự thật rất đáng buồn, mà các cấp quản lý lãnh đạo ở các trường đại học đều phải thừa nhận có trách nhiệm của mình trong đó. Các cấp quản lý lãnh đạo đều đã biết và thấu hiểu tất cả các vấn đề trên chỉ có điều là chưa có một giải pháp đồng bộ để làm thay đổi. Chúng tôi thiết nghĩ giáo dục đại học của chúng ta cũng đã làm được nhiều điều, các công trình nghiên cứu khoa học đã giải quyết và làm lợi cho nền kinh tế nước nhà. Ngành giáo dục hãy coi đây là một công trình khoa học trọng điểm, có tính chất quốc gia, cả ngành tập trung tìm ra giải pháp để làm thay đổi bộ mặt giáo dục đại học Việt Nam.

3. Dưới góc nhìn của các giảng viên đại học chúng tôi mong muốn:

+ **Có sự phân cấp, phân quyền, chịu trách nhiệm giữa các bộ, ngành và các đại học vùng.** Bộ cần phân cấp quản lý và quy định những việc Bộ chịu trách nhiệm trước Chính phủ. Các đại học vùng có chức năng quản lý và giám sát các trường đại học trực thuộc, trao quyền tự chủ về tài chính, nhân sự, quản lý chuyên môn sâu cho các trường đại học, tham mưu cho Bộ những định hướng chiến lược phát triển của khu vực, chuyển giao nghiên cứu khoa học, mở rộng quan hệ quốc tế, nâng tầm đại học Việt Nam. Khi đã có quy định và sự phân cấp rõ ràng công khai về trách nhiệm và quyền hạn

của từng cấp sẽ dễ dàng hơn trong khâu quản lý, quy trách nhiệm ai đúng, ai sai, ai làm tốt và chưa tốt tránh tình trạng “khi sai không biết là tại ai”. Cần có sự đổi mới đồng bộ từ cơ chế, chính sách của nhà nước đến các hành động cụ thể của các nhà trường. Hoàn chỉnh hệ thống văn bản pháp quy về quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của các trường đại học, tăng cường đầu tư cơ sở vật chất, trang thiết bị thí nghiệm thực hành, có cơ chế để kiểm soát chất lượng của các trường đại học. Cần đầu tư trang thiết bị quản lý hiện đại kịp thời cập nhật những thông tin, truyền dữ liệu, tạo ra một hệ quy chuẩn trong quản lý. Tạo những đường link liên kết giữa các trường cùng nhóm ngành, có những hội thảo, giao ban theo định kỳ để có thể trao đổi học tập kinh nghiệm lẫn nhau trong quản lý giữa các trường cùng khối chuyên ngành. Những quy định đã có chúng ta làm tốt hơn những gì chưa có chúng ta bổ sung để hoàn thiện.

+ Cần giải quyết mối quan hệ giữa **yêu cầu nâng cao chất lượng và mở rộng quy mô** của các trường đại học hiện nay. Mở rộng quy mô đào tạo để đáp ứng tốt các yêu cầu ngành nghề của xã hội, sẵn sàng đào tạo nhân lực cho những cơ quan doanh nghiệp là đúng hướng nhưng không thể ồ ạt, thiếu chất lượng. Để giải quyết được khâu số lượng, điều này liên quan đến rất nhiều yếu tố như chương trình đào tạo, cơ sở vật chất, nguồn lực giảng viên. Tăng số lượng nhưng không giảm chất lượng đào tạo. Điều đó cũng phụ thuộc vào việc lựa chọn chương trình đào tạo, đào tạo theo chương phổ biến, đào tạo tiên tiến, chất lượng cao... Các nhà lãnh đạo cần cân nhắc để quyết định cho phù hợp với mô hình của nhà trường. Cũng trong chương trình đào tạo chúng tôi muốn đề cập đến khối thi, chỉ tiêu Bộ phân cho từng ngành, không thể năm sau cũng như năm trước. Cần mở rộng khối thi ở một số ngành nghề. Thêm khối thi là thêm số sinh viên được lựa chọn, tránh quá tải ở một số ngành, chúng ta tăng cường khối thi có ngoại ngữ. Đó cũng là thúc đẩy trình độ ngoại ngữ của sinh viên - yếu tố rất quan trọng trong quá trình tiếp cận chương trình đào tạo tiên tiến, chuyển giao công nghệ đào tạo hiện đại của nước ngoài. Bên cạnh đó cần tăng cường cơ sở vật chất phục vụ đào tạo (internet, phòng máy, phòng thí nghiệm, thư viện điện tử...) để tăng cường tính tự học của sinh viên, sự quản lý được nhanh gọn, hệ thống. Tất cả các yếu tố này đều có ý nghĩa quyết định đến chất lượng đào tạo.

+ **Quan tâm tới mối quan hệ giữa đào tạo và sản phẩm đào tạo** (đào tạo theo nhu cầu xã hội – đào tạo cái xã hội cần chứ không phải đào tạo cái mình có!), đây là vấn đề có tính chất tồn tại hay không tồn tại ở các trường đại học. Nếu không nghiên cứu thị trường đào tạo, sản phẩm giáo dục của chúng ta dễ dàng trở nên ế ẩm. Người học sẽ không mặn mà khi lựa chọn mái trường để họ đầu tư cho tương lai. Theo xu hướng giáo

dục của thế giới, các trường đại học phải nhanh chóng trở thành những tập đoàn tri thức “Các đại học là những nhà sản xuất”, mà khách hàng là sinh viên và sản phẩm nghiên cứu khoa học cung cấp cho các công ty, xí nghiệp và cho người học. Như vậy giáo dục đại học phải đặc biệt chú ý tới chất lượng sản phẩm của mình, không chỉ “bán” cái mình có, mà cần đào tạo theo nhu cầu và yêu cầu của xã hội. Các trường đại học cần phải công bố chuẩn đầu ra, sinh viên trong trường được đào tạo như thế nào (khi lựa chọn ngành nghề học sinh phổ thông hoàn toàn không được giới thiệu, và định hướng ở những điều cần biết), sinh viên ra trường biết làm gì, thế mạnh đã được đào tạo và khả năng làm tốt những gì, khả năng giao tiếp tới đâu... Các trường đại học rất cần có sự liên kết chặt chẽ với các nhà tuyển dụng, các trường Kinh tế mỗi quan tâm là các công ty, các trường Sư phạm là các Sở giáo dục, TTGD TX, các trường Phổ thông... Có như thế thương hiệu nhà trường mới được nâng cao, đảm bảo việc đào tạo không bị lãng phí. Bộ phận liên hệ giữa đào tạo và sử dụng hầu hết ở các trường đại học là chưa có. Mỗi nhà trường cần có kế hoạch nâng cao uy tín đào tạo, bảo vệ thương hiệu của nhà trường bằng những sản phẩm giáo dục chất lượng. Mạnh dạn hội nhập quốc tế - đó là con đường duy nhất tránh cho giáo dục khỏi tụt hậu. Để có được điều này, mỗi nhà trường cần xây dựng những mũi nhọn, thế mạnh, cần tập trung làm nổi bật thế mạnh đó. Các lãnh đạo nhà trường cần tăng cường quan hệ quốc tế. Kiếm tìm các nguồn học bổng, ký kết các hợp đồng đào tạo bồi dưỡng ngắn ngày cho sinh viên giảng viên, giúp họ được mở rộng tầm nhìn thay đổi tư duy, mở thái độ, duy trì quan hệ hợp tác...

+ Nâng cao chất lượng quản lý giáo dục cần tập trung vào yếu tố con người, cụ thể là chất lượng giảng viên. Cần có chế độ chính sách đối với nhà giáo để họ yên tâm giảng dạy, nghiên cứu khoa học. Cần chú ý đến nâng cao chất lượng toàn diện, chất lượng dạy, chất lượng học, nghiên cứu, và chất lượng đời sống giảng viên. Bởi nếu có nguồn thu nhập ổn định đảm bảo đời sống bằng đồng lương của mình thì giảng viên sẽ yên tâm toàn tâm, toàn ý trong công tác, tránh được tình trạng chảy máu chất xám ra các công ty nước ngoài, doanh nghiệp. Điều này không ai làm tốt hơn là Hiệu trưởng của các trường đại học. Nếu người lãnh đạo hội tụ đủ 3 yếu tố: tài-tâm-tâm họ sẽ dễ dàng thu phục được nhân tâm. Bởi vì họ là người giữ vai trò quyết định cho sự thành công của đổi mới giáo dục đại học. Họ phải là người đứng mũi chịu sào, chịu trách nhiệm trước nhà nước về chất lượng giáo dục của nhà trường. Người lãnh đạo phải là người dám nghĩ dám làm. Sẵn sàng lắng nghe và chấp nhận những ý kiến đúng, có tích chất xây dựng, luôn phải công tâm và vô tư, không tính đến lợi ích cá nhân mới làm được việc lớn, cần biết thu phục nhân tâm bằng chính việc làm và trách nhiệm của mình với tập thể. Tầm lãnh đạo còn được thể hiện ở việc lựa chọn người cộng sự. Người xưa nói một ông vua

kém thì dùng tài năng và sức của mình, một ông vua trung bình thì biết dùng sức người, một ông vua giỏi thì biết dùng trí tuệ của người... Việc một số trường đại học để chảy máu chất xám đó cũng chính là trách nhiệm của nhà quản lý.

Chính bởi vậy cần phải chú ý quản lý trên cả 3 mặt: Quy hoạch tạo điều kiện phát triển, sử dụng đúng năng lực, tạo môi trường làm việc cho các giảng viên. Trong mối tương quan giữa chất lượng và các điều kiện đảm bảo thì đội ngũ giảng viên là quan trọng nhất, quyết định nhất. Có chương trình, sách giáo khoa thiết bị phương tiện dạy học hiện đại nhưng giáo viên năng lực chuyên môn yếu, phẩm chất đạo đức kém, không yên tâm giảng dạy thì không thể dạy tốt, học tốt, nghiên cứu khoa học chất lượng. Do đó giải pháp hàng đầu là phải xây dựng đội ngũ giảng viên có chất lượng chuyên môn cao, có tâm huyết nghề nghiệp, có ý thức phấn đấu vươn lên, xứng đáng với vai trò người thầy thiên hạ. Đặc biệt là công tác đào tạo bồi dưỡng thế hệ trẻ. Các em sinh viên thực sự giỏi cần được tạo điều kiện có chính sách để khuyến khích động viên. Các cán bộ quản lý phải được đào tạo bài bản, và có chất lượng chú trọng đến năng lực thực tế, hiệu quả giải quyết công việc.

Nguyện vọng của đại đa số các giảng viên là mong muốn được cống hiến cho mái trường mà mình đã lựa chọn bằng con đường giảng dạy và nghiên cứu, cực chẳng đã họ mới phải làm thêm trái nghề, hay thay đổi công việc. Nói lên tâm nguyện của mình cũng là bày tỏ mong muốn của chúng tôi được góp một phần nào đó để làm cho tiến trình nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học được hiệu quả và nhanh chóng hơn.

GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VỚI VẤN ĐỀ ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC CHẤT LƯỢNG CAO

Lê Hữu Phước¹

Tóm tắt: Bài viết giới thiệu khái quát tình hình đào tạo và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao tại các trường đại học của một số quốc gia trên thế giới (Hoa Kỳ, Đức, Pháp, Nhật Bản, Trung Quốc, Hàn Quốc) nhằm đáp ứng yêu cầu của kỷ nguyên kinh tế tri thức. Đồng thời, cung cấp những thông tin cơ bản về Đề án đào tạo kỹ sư, cử nhân tài năng - nguồn nhân lực chất lượng cao - của Đại học Quốc gia thành phố Hồ Chí Minh (ĐHQG TP.HCM) trong những năm gần đây. Hy vọng từ đó sẽ tạo được một góc nhìn tham chiếu để các trường đại học của Việt Nam có những đóng góp thiết thực, hiệu quả vào tiến trình đổi mới giáo dục đại học Việt Nam, tạo nên sức bật mới trong hệ thống giáo dục đại học, góp phần hoàn thành mục tiêu “đến năm 2020, giáo dục đại học Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực và tiếp cận trình độ tiên tiến trên thế giới; có năng lực cạnh tranh cao, thích ứng với cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa” (Nghị quyết của Chính phủ nước Cộng hòa Xã hội chủ nghĩa Việt Nam Về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020, Hà Nội, tháng 11-2005).

1. Đặt vấn đề

Nghị quyết Về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020 của Chính phủ nước Cộng hòa Xã hội chủ nghĩa Việt Nam đã khẳng định quan điểm chỉ đạo: “Gắn kết chặt chẽ đổi mới giáo dục đại học với chiến lược phát triển kinh tế-xã hội, củng cố quốc phòng-an ninh, nhu cầu nhân lực trình độ cao của đất nước và xu thế phát triển của khoa học-công nghệ”.

Nhằm làm rõ thêm quan điểm đó, bài viết này đề cập một số vấn đề lý luận và thực tiễn xung quanh chiến lược và giải pháp đào tạo, phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao ở một số quốc gia; từ đó có sự liên hệ so sánh với thực tiễn đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao tại ĐHQG TP.HCM.

¹ TS – Phó Hiệu trưởng, Trường ĐH Khoa học Xã hội và Nhân văn – ĐH Quốc gia Tp.HCM

2. Kinh nghiệm các nước về đào tạo và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao

Thế kỷ XXI là thế kỷ của tri thức, của thông tin. Thách thức mới về nhu cầu nguồn nhân lực đáp ứng đòi hỏi ngày càng cao của kỷ nguyên kinh tế tri thức đã tạo nên làn sóng đổi mới, cải cách giáo dục – đặc biệt là giáo dục đại học – trên toàn thế giới. Có thể thấy rõ điều đó qua hoạt động của một số trường đại học ở Hoa Kỳ, cũng như ở các nước Tây Âu và Đông Á.

Ở Hoa Kỳ, từ nhiều thập kỷ trước đã có các chương trình đào tạo tài năng trong nhiều trường đại học, hướng tới mục tiêu đào tạo nguồn nhân lực có trình độ chuyên môn hơn hẳn so với số đông sinh viên được đào tạo theo chương trình đại trà. Sản phẩm của các chương trình này là nguồn nhân lực tài năng về quản lý, về khoa học-công nghệ, về kinh doanh... Hiện tại Hoa Kỳ có hơn 3.600 trường đại học và cao đẳng, không chỉ đào tạo nguồn nhân lực cho Hoa Kỳ mà cho cả thế giới.

Trên lĩnh vực đào tạo tài năng khoa học-công nghệ, Hoa Kỳ đưa ra chương trình BEST (Building Engineering and Science Talent) với mục tiêu thu hút những người trẻ tuổi giỏi nhất vào các hoạt động khoa học-công nghệ thay thế những người lớn tuổi, mở rộng quy mô nguồn nhân lực khoa học-công nghệ tài năng. Chương trình này được sự hỗ trợ to lớn của nguồn đầu tư vào hệ thống hạ tầng cơ sở khoa học-công nghệ và hoạt động R&D. Thống kê một số năm trong thập niên đầu thế kỷ XXI cho thấy Hoa Kỳ đầu tư khoảng 2,8% GDP cho khoa học-công nghệ (con số này được coi là đứng đầu thế giới). Chính vì vậy, trung bình mỗi năm các trường đại học Hoa Kỳ được cấp đến hơn 3.000 bằng sáng chế.

Để có được thành quả đó, các trường đại học Hoa Kỳ đặc biệt quan tâm đến việc cải tiến phương pháp giảng dạy, nhất là việc áp dụng công nghệ tiên tiến, tạo điều kiện cho sinh viên làm quen với việc ứng dụng các công cụ và xử lý nguồn dữ liệu lớn, đa chiều. Sinh viên cũng được hỗ trợ tài chính thỏa đáng khi tham gia nghiên cứu khoa học cơ bản. Do đó, nhiều công trình nghiên cứu xuất sắc đã được thực hiện bởi những sinh viên đang còn ngồi trên ghế giảng đường.

Trên lĩnh vực đào tạo tài năng kinh doanh, Hoa Kỳ có các chương trình HP (Honor Program) và EP (Executive Program). Hầu hết sinh viên tốt nghiệp các chương trình này đều được các doanh nghiệp lớn tuyển dụng với mức thu nhập cao. Đặc biệt, Đại học Havard có chương trình đào tạo tài năng kinh doanh nổi tiếng thế giới: chương trình HBS (Harvard Business School) với nội dung đào tạo theo sát yêu cầu và diễn biến

của thị trường. Từ giữa thập niên 20 cho đến giữa thập niên 90 của thế kỷ XX, chương trình HP và EP phát triển mạnh, gắn liền với sự phồn thịnh của các công ty lớn, các tập đoàn kinh tế ở Hoa Kỳ. Nhưng đến những năm cuối thế kỷ XX khi cơ cấu doanh nghiệp thay đổi, xuất hiện hàng loạt công ty vừa và nhỏ, chương trình HBS tỏ ra không còn phù hợp, nhiều trường đại học của Hoa Kỳ đã nhanh chóng chuyển sang chương trình đào tạo tài năng doanh nghiệp cho những người đã tốt nghiệp đại học. Ngoài Đại học Havard, còn có các trường danh tiếng khác như Đại học Chicago, Viện Công nghệ Massachussetts (MIT), Đại học Columbia, Đại học Stanford... Giáo dục doanh nghiệp ngày càng trở thành xu thế nổi trội, mang lại nhiều thành quả phát triển vững chắc cho kinh tế Hoa Kỳ.

Nhìn chung, để chương trình đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao đạt hiệu quả mong muốn, các trường đại học ở Hoa Kỳ đều tập trung vào các yếu tố:

- Xác định mục tiêu đào tạo;
- Phương pháp tuyển chọn sinh viên;
- Xây dựng chương trình và phân bổ thời gian đào tạo;
- Đánh giá chất lượng đào tạo (thông qua chương trình, phương pháp đào tạo, giáo trình, kết quả thi/kiểm tra, trình độ giáo viên);
- Quản lý các hoạt động tài chính – cơ sở vật chất;
- Quản lý các hoạt động nghiên cứu khoa học;
- Đánh giá hiệu quả của hoạt động đào tạo (thông qua tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp có việc làm, lương bổng, khả năng đáp ứng yêu cầu của thị trường, khả năng phát huy chuyên môn trong công việc...).

Tại Châu Âu, để thu ngắn khoảng cách tụt hậu so với Hoa Kỳ về đội ngũ nhân lực có chất lượng cao, nhiều quốc gia như Đức, Pháp... đã đẩy mạnh cải cách giáo dục đại học.

Ở Đức, chính phủ trao quyền tự chủ cho các trường công và trường tư, nhất là cho phép trường tư mở rộng phạm vi hoạt động của mình trong việc tuyển chọn và đào tạo nguồn nhân lực tài năng. Các trường tư có thể chọn đến 30% số sinh viên xuất sắc để đào tạo theo chương trình chất lượng cao.

Ở Pháp, ngoài những trường có tiếng trong lĩnh vực đào tạo chất lượng cao như Ecole Polytechnique (Paris), Institute Nationale Polytechnique (Toulouse, Grenoble), Institute Nationale Polytechnique des Sciences Appliquées (INSA)..., một số trường đại học chất lượng cao khác về công nghệ, quản lý đã và đang được ưu tiên thành lập.

Ở Châu Á, vấn đề đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao ngày càng được quan tâm đặc biệt trong bối cảnh phát triển kinh tế-xã hội mạnh mẽ của khu vực. Có thể thấy rõ điều đó qua trường hợp các quốc gia như Nhật Bản, Trung Quốc, Hàn Quốc.

Nhật Bản tuy là một trong ba trung tâm kinh tế-tài chính của thế giới, nhưng hệ thống giáo dục nói chung và giáo dục đại học của nước này không được đánh giá cao như Hoa Kỳ và một số nước phương Tây. Từ thực trạng đó, những năm gần đây Chính phủ Nhật Bản đã trao quyền tự chủ cho các đại học, đồng thời khuyến khích các đại học tự thực (như Đại học Keio, Đại học Waseda, Đại học Ritsumeikan...) tham gia đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao. Những kết quả đạt được ban đầu cho thấy đây là một hướng đi đúng, góp phần nâng cao năng lực cạnh tranh của các trường đại học ở Nhật Bản.

Trung Quốc cũng đang cải cách giáo dục đại học nhằm nâng cao chất lượng đào tạo ngang tầm với các đại học danh tiếng trên thế giới. Việc tập trung đầu tư cho 10 trường đại học của Trung Quốc (gồm Đại học Bắc Kinh, Đại học Thanh Hoa, Đại học Phục Đán, Đại học Nam Ninh, Đại học Giao thông Thượng Hải, Đại học Triết Giang, Đại học KH&CN Trung Quốc, Đại học Giao thông Tây An, Viện Công nghệ Hà Bình Hải Long Giang) – trong đó đặc biệt ưu tiên cho hai trường đại học Bắc Kinh và Thanh Hoa – không ngoài mục tiêu đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao. Trong các tiêu chí xếp hạng đại học ở Trung Quốc theo hệ thống Jiao Tong, tiêu chí về chất lượng đào tạo (có cựu sinh viên đoạt giải Nobel hoặc các giải thưởng khoa học danh giá, giảng viên và sinh viên có báo cáo khoa học đăng trên các tạp chí hàng đầu của thế giới...) luôn chiếm trọng số cao. Đương nhiên, chỉ có thể đạt được kết quả này từ nguồn sinh viên tài năng được đào tạo tại các trường.

Ở **Hàn Quốc**, từ năm 2004 Chính phủ đã đề ra các nguyên tắc cải cách đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao ở các trường đại học. Trong đó, hai nguyên tắc cơ bản là: (1) giao quyền tự chủ cho các trường đại học, trực tiếp lựa chọn và xây dựng chương trình đào tạo, huy động nguồn vốn đầu tư, hợp tác với nước ngoài; (2) tạo ra môi trường cạnh tranh bình đẳng giữa các trường đại học để nâng cao chất lượng đào tạo và dịch vụ giáo dục. Một dự án đào tạo tài năng mang tên “Dự án chất xám Hàn Quốc 2005 –

2012” cũng đã được triển khai với mục tiêu tăng cường chất lượng nghiên cứu - giảng dạy để Hàn Quốc có ít nhất 15 trường đại học nằm trong danh sách những đại học hàng đầu thế giới. Đồng thời, Hàn Quốc còn bắt đầu tiến hành “Dự án Ngôi sao đại học” nhằm thu hút, tuyển dụng khoảng 50 “giáo sư - ngôi sao” giảng dạy các chương trình tài năng, chuẩn bị cho Hàn Quốc có những ứng viên giải thưởng Nobel trong 10 năm tới.

Nhìn chung, mô hình tổ chức và quản lý đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao ở các quốc gia châu Á nêu trên là phiên bản từ mô hình của các trường đại học Hoa Kỳ, được vận dụng và cải tiến cho phù hợp với đặc thù và thực tế của từng nước. Nét chung nhất của mô hình đó chính là các bước thực hiện quy trình, bao gồm:

- *Tạo nguồn*: Để có được những tài năng thực sự ở giảng đường đại học, việc tạo nguồn thường được tiến hành ở các trường phổ thông chất lượng cao, phổ thông năng khiếu hoặc các lớp chất lượng cao.

- *Phát hiện*: Hầu hết các nước đều phát hiện và tuyển chọn sinh viên tài năng dựa trên kết quả học tập bậc phổ thông hoặc qua các kỳ thi quốc gia. Tuy nhiên, cũng có một số nước như Trung Quốc, Hàn Quốc còn thực hiện một số cách tuyển chọn khác (tiến hành phỏng vấn hoặc đăng báo tuyển chọn rộng rãi) để không bỏ sót những sinh viên có năng khiếu, nhưng vì lý do nào đó không đạt kết quả học tập xuất sắc. Cũng có nơi như Nhật Bản, Đài Loan tiến hành điều tra, thu thập thông tin hoặc lập hẳn “ngân hàng” nguồn nhân lực tài năng để tư vấn, phục vụ cho các cơ quan đào tạo, sử dụng. Mặt khác, ở những nước có lãnh thổ rộng lớn như Trung Quốc, Ấn Độ..., việc phát hiện tài năng – nhất là tài năng tiềm ẩn – có nhiều khó khăn, phương thức tiến cử và tự tiến cử cũng được áp dụng. Trung Quốc đã gặt hái nhiều thành công bằng phương thức này (theo thống kê, có khoảng 70% số người được tiến cử và tự tiến cử đạt chất lượng cao như mong muốn).

- *Đào tạo, bồi dưỡng*: Hầu hết các nước Đông Á đang áp dụng các chương trình đào tạo nguồn nhân lực tài năng khoa học-công nghệ, tài năng quản lý-kinh doanh của Hoa Kỳ. Phần lớn giáo trình được dùng là các tài liệu nguyên bản tiếng Anh của các trường đại học danh tiếng. Phương pháp đào tạo chủ yếu là tự nghiên cứu tài liệu, thảo luận nhóm, viết tiểu luận...

Lẽ đương nhiên, để thực hiện hiệu quả chương trình và phương pháp đào tạo tiên tiến, hiện đại như vậy, phải cần những điều kiện tương thích về đội ngũ giảng viên, về tài chính và cơ sở vật chất, về các hoạt động nghiên cứu khoa học và chuyển giao công

nghệ... Dứt khoát đội ngũ giảng viên phải là những người có trình độ chuyên môn học thuật cao, đồng thời phải sâu sát với thực tiễn, nhất là với những xu hướng phát triển mới trong bối cảnh toàn cầu hoá. Nguồn kinh phí chi cho đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao ở các trường đại học thường rất lớn, cao gấp nhiều lần kinh phí đầu tư cho chương trình đào tạo đại trà. Bên cạnh đó, các hoạt động khoa học-công nghệ của trường đại học phải vươn đến các đề tài tầm cỡ quốc gia, hoặc phải hợp tác nghiên cứu để giải quyết những vấn đề khoa học-công nghệ mang tầm quốc tế...

Không còn nghi ngờ gì nữa, việc đào tạo và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao được xem là xu thế tất yếu trong thời đại ngày nay. Đó cũng chính là sứ mệnh của các trường đại học muốn khẳng định đẳng cấp khu vực/quốc tế. Nói cách khác, giáo dục đại học ngày càng có vai trò đặc biệt quan trọng trong chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của mọi quốc gia, bởi vì nguồn nhân lực có chất lượng cao – sản phẩm của giáo dục đại học – đang là lợi thế quan trọng nhất để bảo đảm thành công trong cạnh tranh toàn cầu. Giáo dục đại học Việt Nam muốn tăng tốc phát triển và xác lập đẳng cấp, không thể không đảm đương, gánh vác sứ mệnh vinh quang nhưng rất nặng nề và khó khăn đó.

3. ĐHQG TP.HCM và việc đào tạo và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao

Nhận thức được vai trò, sứ mệnh của mô hình đại học quốc gia trong hệ thống đại học Việt Nam, từ năm 2002 ĐHQG TP.HCM đã xây dựng *Đề án đào tạo kỹ sư, cử nhân tài năng cho một số ngành trọng điểm*.

Là một đại học đa ngành - đa lĩnh vực, theo Quy chế hoạt động của Đại học Quốc gia do Chính phủ ban hành (12/2/2001), nhiệm vụ của ĐHQG TP.HCM là đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao và bồi dưỡng nhân tài khoa học-công nghệ, phục vụ đắc lực cho sự nghiệp công nghiệp hoá - hiện đại hoá đất nước trong điều kiện ngân sách nhà nước còn hạn hẹp. Theo yêu cầu đó, Đề án đào tạo kỹ sư, cử nhân tài năng cho một số ngành trọng điểm của ĐHQG TP.HCM giai đoạn 2002-2006 đã tuyển chọn đào tạo 200 – 300 sinh viên mỗi năm cho cả hai khối ngành: khoa học kỹ thuật và khoa học cơ bản. Nguồn tuyển chọn là những sinh viên đạt giải trong các kỳ thi Olympic quốc tế, thi học sinh giỏi cấp quốc gia, học sinh Trường Phổ thông Năng khiếu ĐHQG TP.HCM, thí sinh có điểm trúng tuyển cao trong kỳ thi tuyển sinh đại học... Chương trình đào tạo cho các lớp sinh viên tài năng vừa bao phủ nội dung cơ bản của chương trình đào tạo đại trà, vừa có thêm các môn học nâng cao, chuyên sâu thuộc khối kiến thức cơ sở và chuyên ngành. Lớp học của chương trình đào tạo tài năng được đầu tư trang bị đủ các phương tiện giảng dạy hiện đại, bên cạnh đó còn có nguồn kinh phí để mua tài liệu, sách báo nước

ngoài, nâng cấp phòng thí nghiệm, phòng máy tính... phục vụ giảng dạy học tập. Giảng viên tham gia giảng dạy hoặc quản lý các lớp này phải đáp ứng các tiêu chuẩn quy định về học hàm, học vị. Sinh viên chương trình tài năng được cấp học bổng cao hơn so với sinh viên hệ đại trà, đồng thời được tạo điều kiện thuận lợi cho học tập, sinh hoạt (trong khả năng cho phép) và được hưởng một số chế độ ưu tiên trong tuyển dụng, học lên cao học v.v...

Bước sang giai đoạn 2007-2011, ĐHQG TP.HCM đã mở rộng **Đề án đào tạo kỹ sư, cử nhân tài năng** với mục tiêu “tạo chuyển biến mạnh mẽ về chất lượng trong đào tạo, nghiên cứu khoa học - chuyển giao công nghệ, hợp tác quốc tế”. Ngoài việc tiếp tục đầu tư, nâng cao chất lượng đào tạo đối với các ngành hiện có, Đề án áp dụng những thành quả đạt được về mô hình, chương trình, giáo trình... vào chương trình đào tạo đại trà; đồng thời triển khai đào tạo, tái đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho thành phố Hồ Chí Minh và các địa phương Nam Bộ. Đề án còn xác định mục tiêu hợp tác quốc tế trong đào tạo bằng các hình thức liên kết, trao đổi giảng viên, sinh viên.

Nếu như trong giai đoạn 2002-2006, mỗi năm Đề án chỉ tuyển chọn và đào tạo trên dưới 300 sinh viên thì quy mô đào tạo chương trình tài năng của ĐHQG TP.HCM giai đoạn 2007-2011 có sự gia tăng vượt bậc: năm 2007 tuyển mới 418 sinh viên, đến năm 2011 sẽ tuyển mới 648 sinh viên, trung bình mỗi năm tăng 10% chỉ tiêu tuyển mới. Và như vậy, đến năm 2011 quy mô đào tạo chương trình tài năng của ĐHQG TP.HCM sẽ tăng lên hơn 2.550 sinh viên, hứa hẹn cung cấp một nguồn nhân lực chất lượng cao đáng kể cho công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước.

Tuy nhiên, để có thể đạt được mục tiêu ấy, có lẽ nổi bật khoản hàng đầu của ĐHQG TP.HCM (cũng như của các trường đại học Việt Nam nói chung) vẫn chính là vấn đề tài chính. Dự toán kinh phí bổ sung cho các hoạt động của đề án từ 2007 đến 2011 lên đến gần 78 tỷ đồng, một con số không nhỏ trong “bối cảnh ngân sách nhà nước còn hạn hẹp”. Xuất phát từ thực tế đó, bên cạnh nguồn kinh phí được cấp từ ngân sách nhà nước, ĐHQG TP.HCM cùng các trường thành viên, khoa trực thuộc còn xây dựng phương án tìm thêm các nguồn tài trợ khác từ các địa phương, các tổ chức và doanh nghiệp trong nước, ngoài nước.

Điều có thể dự báo là, một khi Đề án được triển khai thực hiện, chắc chắn lợi ích và hiệu quả đạt được là hết sức to lớn. Xét trong phạm vi ĐHQG TP.HCM, **Đề án đào tạo kỹ sư, cử nhân tài năng** là biểu hiện rõ rệt nhất, hùng hồn nhất vai trò, sứ mệnh của mô hình đại học quốc gia – trung tâm đào tạo và nghiên cứu chất lượng cao trong hệ

thống đại học cả nước. Đề án góp phần thu hút, phát huy tiềm năng của đội ngũ cán bộ khoa học hàng đầu trên nhiều lĩnh vực khoa học khác nhau của các cơ sở đào tạo - nghiên cứu trên phạm vi toàn quốc. Đề án còn tạo ra nơi tìm tòi, thử nghiệm và sáng tạo mang tính đột phá để thay đổi, cải tiến chương trình, nội dung đào tạo, phương pháp giảng dạy - học tập, phương pháp quản lý đại học...

Ở tầm vĩ mô, việc thu hút học sinh, sinh viên giỏi vào học các ngành khoa học mũi nhọn sẽ tạo nguồn bổ sung lực lượng cán bộ khoa học cơ bản, khoa học kỹ thuật có trình độ cao cho đất nước. Nói cách khác, Đề án sẽ đào tạo và cung cấp cho xã hội một đội ngũ trí thức trẻ, vững vàng về chuyên môn học thuật, có năng lực sáng tạo và khả năng tiếp cận, tiếp thu nhanh những thành tựu khoa học-công nghệ-kỹ thuật mới của thế giới. Đây cũng sẽ là lực lượng dần dần đảm nhiệm vai trò “chủ công” trong việc mở rộng các quan hệ giao lưu, hợp tác, trao đổi về đào tạo và nghiên cứu khoa học với các nước trong khu vực và trên thế giới. Từ “cú hích” của chương trình đào tạo tài năng, chúng ta cũng đồng thời xây dựng được chuẩn đào tạo chất lượng cao để từng bước nhân rộng trong hệ thống đại học Việt Nam, nâng chuẩn chung của chất lượng đào tạo đại trà.

Tuy nhiên, bên cạnh những kết quả khả quan đã và sẽ đạt được, công việc đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao của ĐHQG TP.HCM đang phải đối mặt với không ít khó khăn, bất cập. Chương trình đào tạo, nhìn chung, vẫn còn khá nặng nề; tính linh hoạt, mềm dẻo và khả năng ứng dụng chưa cao. Đội ngũ giáo viên và phương pháp giảng dạy, tuy có thể xem là một trong những thành công rõ nét nhất của Đề án, xét đến cùng, vẫn chưa đáp ứng đầy đủ mục tiêu cần đạt tới. Ở tất cả các ngành đào tạo tài năng, chưa ngành nào có được những giáo sư, những nhà khoa học danh tiếng, những doanh nghiệp tầm cỡ... tham gia giảng dạy, hướng dẫn khoa học, trao đổi kinh nghiệm... Phương pháp giảng dạy, tuy đã mang nhiều yếu tố hiện đại, vẫn chưa theo kịp tiến bộ của các trường đại học có uy tín (chỉ xét trong khu vực Đông Nam Á). Cơ sở vật chất phục vụ đào tạo còn manh mún, thiếu đồng bộ. Một điều hết sức quan trọng khác rất cần được lưu tâm - đó là phải thiết kế chính sách, chế độ nhằm bồi dưỡng, hỗ trợ cho các kỹ sư, cử nhân tài năng sau khi tốt nghiệp để phát huy năng lực khoa học của họ một cách hiệu quả nhất (nếu chúng ta không muốn những tài năng này bị mai một bởi những khó khăn trong cuộc sống đời thường, hoặc bởi những lý do phức tạp khác).

4. **Tóm lại**, kinh nghiệm của các nước phát triển cho thấy chỉ có thể phát triển bền vững nếu có nền tảng giáo dục vững chắc, trong đó giáo dục đại học giữ vai trò hết sức quan trọng. Nghị quyết Đại hội Đảng lần thứ X đã khẳng định quan điểm: “Đổi mới hệ thống giáo dục đại học và sau đại học, gắn đào tạo với sử dụng, trực tiếp phục vụ chuyển

đổi cơ cấu lao động, phát triển nhanh nguồn nhân lực chất lượng cao, nhất là chuyển gia đầu ngành. Chú trọng phát hiện, bồi dưỡng, trọng dụng nhân tài; nhanh chóng xây dựng cơ cấu nguồn nhân lực hợp lý về ngành nghề, trình độ đào tạo...”

Ở các nước tiên tiến, để tạo động lực phát triển đại học, nhiều trường đại học đều mở hệ tài năng nhằm thu hút và bồi dưỡng những học sinh, sinh viên có năng lực xuất sắc theo những chương trình đào tạo đặc biệt. Riêng tại Hoa Kỳ, có đến khoảng 115 trường đại học tiến hành đào tạo tài năng. Các nước được mệnh danh “con rồng châu Á” cũng đều thực hiện mô hình này và thu được những kết quả rất khả quan.

Kế thừa những kinh nghiệm đó để vận dụng vào trường hợp Việt Nam, các chương trình đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao ở ĐHQG TP.HCM, ĐHQG Hà Nội và một số trường đại học trọng điểm khác đã gặt hái được những thành quả ban đầu. Vẫn còn không ít chông gai trên chặng đường sắp tới, nhưng nhiệm vụ đào tạo tài năng là sứ mệnh vinh quang mà các đại học trọng điểm phải gánh vác. Mặt khác, trong bối cảnh toàn cầu hóa, kinh tế-xã hội và giáo dục đại học nước ta phải đứng trước những thách thức cực kỳ to lớn. ***Đề án đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020*** đã chỉ rõ nhưng thách thức ấy:

- khoảng cách giữa nước ta với các nước phát triển có thể càng gia tăng;
- tình trạng thất thoát chất xám từ nước ta ra các nước phát triển hơn có thể rất trầm trọng;
- giáo dục đại học nước ta có thể không đủ sức cạnh tranh với sự xâm nhập và sự thu hút của giáo dục đại học các nước;

Chính vì vậy, nếu như “nền giáo dục đại học không đáp ứng được nguồn nhân lực trình độ cao và nhu cầu học tập của nhân dân thì sự nghiệp công nghiệp hoá - hiện đại hoá và mục tiêu chung dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng, dân chủ, văn minh sẽ không thể sớm trở thành hiện thực”. Nổi bật khoản ấy đồng thời là yêu cầu bức bách đặt ra cho giáo dục đại học Việt Nam, nhất là các trường trọng điểm đào tạo chất lượng cao. Bằng những nỗ lực đồng bộ từ các cấp quản lý vĩ mô cho đến từng trường đại học, từng giảng viên và sinh viên; đúc kết những kinh nghiệm thành công và chưa thành công trên thế giới và của bản thân mình trong chặng đường đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao vừa qua, chúng ta tin rằng giáo dục đại học Việt Nam sẽ hoàn thành được nhiệm vụ nặng nề đó, mặc dù có rất nhiều khó khăn cản ngại ở phía trước.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo – *Đề án đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020*. Hà Nội, 2005.
2. Đảng Cộng sản Việt Nam – *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X*. NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2006.
3. Đại học Quốc gia Hà Nội – *Giáo dục đại học: một số thành tố của chất lượng*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2007
4. Đại học Quốc gia thành phố Hồ Chí Minh – *Đề án đào tạo kỹ sư, cử nhân tài năng cho một số ngành trọng điểm*. TP Hồ Chí Minh, 2002.
5. Đại học Quốc gia thành phố Hồ Chí Minh – *Đề án đào tạo kỹ sư, cử nhân tài năng giai đoạn 2007-2011*. TP Hồ Chí Minh, 2006.
6. Đại học Quốc gia thành phố Hồ Chí Minh – *Kỷ yếu hội thảo “Đảm bảo chất lượng trong đổi mới giáo dục đại học”*. NXB Đại học Quốc gia TPHCM, 2006.
7. Trần Văn Tùng – *Đào tạo, bồi dưỡng và sử dụng nguồn nhân lực tài năng - kinh nghiệm của thế giới*. NXB Thế giới, 2005.

QUẢN LÝ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC ĐẠI HỌC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO

Đoàn Thị Thanh Thủy¹

1. Đặt vấn đề

Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP của Chính phủ ngày 02 tháng 11 năm 2005 về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020 đã xác định: “triển khai đổi mới phương pháp đào tạo theo 3 tiêu chí: *trang bị cách học*; phát huy tính chủ động của người học; *sử dụng công nghệ thông tin và công nghệ truyền thông* trong hoạt động dạy và học. *Lựa chọn, sử dụng các chương trình, giáo trình tiên tiến của các nước*” nhằm nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội. Thực hiện nghị quyết trên, nhiều trường đang tập trung mọi nỗ lực vào việc xây dựng chương trình, biên soạn giáo trình, tài liệu và đổi mới phương pháp và phương tiện dạy học, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của thị trường lao động. Các trường này đang ngày càng vươn lên mạnh mẽ vừa để tồn tại bền vững, vừa để hội nhập với khu vực và thế giới.

Tuy nhiên, hiện nay do số lượng người cần học lớn hơn rất nhiều so với khả năng đào tạo của các trường, đặc biệt là trong vài năm gần đây: Năm 1991 có khoảng 120.000 sinh viên thì đến năm học 2008-2009 con số ấy của cả nước đã lên tới 1.242.778 sinh viên nên có nhiều trường chưa chú ý đúng mức đến việc cải tiến nội dung chương trình, phương pháp và thiết bị dạy học, mà có xu hướng chỉ chú ý đào tạo các ngành nghề mà mình đã có sẵn, ít chú ý đến những vấn đề mà xã hội đòi hỏi. Nếu phấn đấu đạt chỉ tiêu số sinh viên đại học trong 10.000 người dân là 200 vào năm 2010 thì mâu thuẫn giữa qui mô đào tạo và chất lượng đào tạo còn lớn hơn nhiều. Đã đến lúc các trường phải chú trọng nhiều hơn đến việc đổi mới phương pháp dạy học, nâng cao hiệu quả đào tạo và chất lượng nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu ngày càng cao theo định hướng hội nhập của giáo dục đại học.

2. Quản lý phương pháp dạy học

2.1. *Phương pháp dạy học*: Phương pháp dạy học ở các trường đại học rất đa dạng, song việc áp dụng phù hợp với mục tiêu của từng bài giảng không phải người giảng viên nào cũng làm được. Nếu người dạy có kỹ năng giao tiếp, biết kết hợp nhuần

¹ ThS – Giảng viên Trường Đại học Phương Đông

nhuyễn các phương pháp và vận dụng chúng hợp lý, kết hợp đồng thời với phương tiện dạy học phù hợp thì chất lượng bài giảng sẽ có hiệu quả cao. Sau đây là một số phương pháp “*dạy cách học – cách tự học*” cho sinh viên mang lại hiệu quả sử dụng ở các trường đại học hiện nay:

a) *Phương pháp thuyết trình* (giảng thuật, giảng giải, giảng diễn) phương tiện cơ bản dùng để thực hiện chúng là lời nói sinh động của giảng viên. Phương pháp này có ưu điểm là chúng tạo điều kiện thuận lợi cho giảng viên tác động mạnh mẽ đến tư tưởng, tình cảm của người học, giúp sinh viên nắm được tri thức hoàn chỉnh một cách có hệ thống, nhất là những vấn đề khó, phức tạp, đồng thời kích thích được tính tích cực tư duy của sinh viên. Bên cạnh đó, nó cũng có những hạn chế: dễ làm cho người học thụ động và mệt mỏi vì đóng vai trò người nghe là chủ yếu.

b) *Phương pháp vấn đáp* (hỏi - đáp) nhằm gợi mở cho người học những vấn đề mới, tìm ra những tri thức mới, và những kết luận cần thiết từ những tài liệu đã được học cũng như kinh nghiệm đã tích lũy được trong cuộc sống. Ưu điểm của phương pháp này là tạo không khí lớp học sôi nổi, kích thích người học tích cực, độc lập tư duy và trau dồi khả năng diễn đạt bằng lời cho sinh viên. Tuy nhiên nếu chuẩn bị bài giảng không kỹ, giờ giảng sẽ bị biến thành một cuộc đối thoại giữa giảng viên với cá nhân sinh viên, không thu hút được cả tập thể, ảnh hưởng không tốt đến việc thực hiện kế hoạch giảng dạy.

c) *Phương pháp sắm vai* được sử dụng để dạy những kỹ năng hành nghề, nhưng cũng có rất nhiều khả năng có thể xây ra khi phải dạy và học những kỹ năng về mối quan hệ giữa con người. Nếu sử dụng có hiệu quả phương pháp này thì nó sẽ kích thích sự hứng thú tham gia của người học, giúp người học phát triển kỹ năng giao tiếp và kinh nghiệm giải quyết tốt các tình huống phức tạp phát sinh trong thực tế.

d) *Phương pháp hoạt động nhóm nhỏ* (từ 4 đến 7 người) thường được áp dụng vì hai lý do: *về mặt xã hội*, làm việc theo nhóm tạo điều kiện phát triển quan hệ xã hội giữa người học, phát triển kỹ năng giao tiếp giữa các cá nhân. *Về mặt giáo dục*, phát triển những kỹ năng trí tuệ bậc cao như suy luận và giải quyết vấn đề. Hoạt động nhóm là phương pháp công hiệu, cho phép sinh viên tham gia vào quá trình dạy và học. Góp phần khích lệ các hành vi ứng xử xã hội và kỹ năng tư duy bậc cao. Tuy nhiên, muốn có hiệu quả, hoạt động nhóm phải có đầu tư suy nghĩ kỹ lưỡng, chuẩn bị nội dung, lập kế hoạch và có kỹ thuật quản lý phù hợp.

Đáp ứng nhu cầu xã hội, nhà trường nên kiên quyết bác bỏ phương pháp dạy học lạc hậu “thầy đọc – trò chép” (truyền thụ kiến thức một chiều), biến sinh viên trở nên thụ động mất đi tính tự chủ và sáng tạo. Thay vào đó, cần áp dụng phương pháp “*dạy cách học - cách tự học*” cho sinh viên, nhằm biến quá trình *đào tạo thành quá trình tự đào tạo* và kết hợp với ứng dụng phương tiện kỹ thuật hiện đại vào dạy học sẽ làm biến đổi sâu sắc chất lượng giáo dục.

Hoạt động nghiên cứu khoa học không thể tách rời với hoạt động dạy học, nó là một mảng không thể thiếu vì muốn đào tạo được nguồn nhân lực có chất lượng cao thì phải hướng sinh viên vào hoạt động nghiên cứu khoa học. Việc đổi mới phương pháp giảng dạy, chính là dạy cho sinh viên cách tự học, cách tự nghiên cứu, tìm tòi sáng tạo, tự hoàn thiện mình để phù hợp với yêu cầu xã hội trong suốt cuộc đời còn lại khi rời khỏi giảng đường đại học.

2.2. *Phương tiện dạy học*

Trong kỷ nguyên công nghệ thông tin, một số trường đã cố gắng đầu tư trang thiết bị mới để nâng cao chất lượng giảng dạy. Bên cạnh đó, nhiều trường đại học nước ta với nguồn kinh phí còn hạn hẹp, trang thiết bị phục vụ cho công tác đào tạo còn thiếu về số lượng và không đồng bộ về chất lượng nên vẫn chưa đáp ứng được nhu cầu đổi mới. Phương pháp giảng dạy chủ yếu vẫn là thuyết trình, giảng giải, sử dụng phấn, bảng, thiếu sự hỗ trợ của công nghệ thông tin và các công cụ hiện đại, không thích ứng với khối lượng tri thức mới tăng nhanh, không khuyến khích sự chủ động sáng tạo của sinh viên. Hiện nay, có rất nhiều phương tiện mà người học có thể tự học với nguồn thông tin vô cùng phong phú: từ sách, báo, tạp chí, truyền hình, internet... Do vậy, khi học trên lớp người học muốn tiếp thu được những kiến thức mới mẻ, hoặc nếu nội dung không mới thì cũng phải tạo cho người học một cách tiếp cận mới.

Để đánh giá chất lượng người học một cách khách quan, một số trường đã xây dựng ngân hàng đề thi với hàng chục nghìn câu hỏi thi trắc nghiệm trên máy tính đối với một số môn học và xây dựng giáo án điện tử để tạo cho sinh viên không có thói quen học lệch, học tủ nhằm khuyến khích tinh thần tự nghiên cứu của sinh viên. Các trường đã thành lập thư viện điện tử, tạo điều kiện cho sinh viên cập nhật kiến thức như trường Đại học Bách khoa Hà Nội, trường Đại học ngoại ngữ - tin học Tp.HCM, trường Đại học Dân lập Thăng long, trường Đại học Công nghiệp Tp.HCM... Để đánh giá đúng chất lượng người học cho hầu hết các môn học theo phương pháp trên, các trường cần sự đầu tư nhiều hơn nữa, tiến tới mỗi môn thi có hàng nghìn câu hỏi...

2.3. Nội dung chương trình

Nội dung chương trình đào tạo đại học phải phù hợp với yêu cầu: “*bảo đảm cho sinh viên có những kiến thức khoa học cơ bản và những kiến thức chuyên môn tương đối hoàn chỉnh; có phương pháp làm việc khoa học; có năng lực vận dụng lý thuyết vào công tác chuyên môn*” [4]. Thực hiện yêu cầu trên, các trường cần quan tâm hơn nữa đến đổi mới nội dung chương trình dạy học theo hướng *cập nhật thông tin*”, phương pháp dạy học theo hướng *hội nhập*, nâng cao kỹ năng thực hành nghề nghiệp, giảm bớt thời lượng lý thuyết, tăng thời lượng thực hành, thực tập, đặc biệt là các ngành khoa học công nghệ. Một số trường đang từng bước biên soạn lại chương trình, giáo trình hoặc sử dụng các giáo trình có chất lượng cao của các trường đại học danh tiếng ở trong và ngoài nước để nâng cao chất lượng dạy học.

Thực hiện các đổi mới trên, mà kinh phí chủ yếu phụ thuộc vào nguồn đầu tư hạn chế của Nhà nước cho giáo dục chỉ đạt 3% GDP (tỷ lệ chi ngân sách cho giáo dục liên tục tăng từ: 12.8% năm 1997 lên 16.2% năm 2003, 17.1% năm 2004 và dự kiến đạt ít nhất 20% vào năm 2010) và học phí của sinh viên nên việc cung cấp trang thiết bị hiện đại cho công tác đào tạo còn nhiều khó khăn. Muốn giải được bài toán trên cần phải huy động vốn của các nhà đầu tư có quan tâm đến giáo dục, các cá nhân và tổ chức trong và ngoài nước... thực hiện tốt đường lối *xã hội hoá giáo dục* của Đảng và Nhà nước ta.

3. Kết luận

Quan tâm đến quản lý phương pháp dạy học là quy luật tất yếu của mọi thời đại, của mỗi quốc gia trước sự phát triển không ngừng của khoa học công nghệ trên bước đường hội nhập với quy mô toàn cầu. Đổi mới phương pháp dạy học là “*dạy cách học - cách tự học*” không phải là thay cái cũ đã có bằng cái mới, mà phải dựa trên cơ sở các phương pháp truyền thống còn giá trị, tìm cách lựa chọn, bổ sung hợp lý các phương pháp đã có kết hợp với trang thiết bị dạy học hiện đại để tăng quá trình hình thành tri thức, rèn luyện kỹ năng và hình thành thái độ tích cực cho người học.

Để đổi mới quản lý phương pháp giảng dạy, nhà trường không thể thiếu một đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên đủ về số lượng, phù hợp về cơ cấu và đạt chuẩn của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Với đội ngũ giảng viên có trình độ cao, có lòng say mê nghề nghiệp luôn tìm tòi sáng tạo sẽ góp phần không nhỏ trong việc hướng dẫn sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học, trau dồi trình độ lý luận và kiến thức thực tiễn. Bên cạnh đó, đầu tư trang thiết bị dạy học hiện đại phù hợp với nội dung chương trình giảng dạy tiên

tiến, sử dụng tài liệu, bài giảng điện tử trên mạng để tiến tới hội nhập với các trường đại học trong khu vực và thế giới. Tiến hành công tác quản lý, kiểm tra và đánh giá việc dạy của giảng viên và học của sinh viên là khâu then chốt để nâng cao chất lượng đào tạo trong nhà trường.

Tài liệu tham khảo

1. Báo cáo của các trường đại học, cao đẳng ngoài công lập lần thứ I.
2. Diễn đàn quốc tế về giáo dục Việt Nam”Đổi mới giáo dục Đại học và hội nhập quốc tế” của nhà xuất bản giáo dục - 2005
3. Hội thảo quốc gia “Đào tạo theo nhu cầu xã hội” – Thành phố Hồ Chí Minh, 01-02-2007.
4. Luật giáo dục 2005.
5. Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP của Chính phủ ngày 02 tháng 11 năm 2005 “về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020”.

MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ QUẢN LÝ VÀ THỰC HIỆN KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN CAO ĐẲNG SƯ PHẠM

Bùi Thị Việt¹

Một số công trình nghiên cứu ở Nga trong những năm gần đây cho thấy: Kết quả của đào tạo giáo dục chuyên nghiệp phải là *nhân cách* của sinh viên (SV), những đặc điểm, những phẩm chất nghề nghiệp quan trọng có ảnh hưởng đến việc thực hiện hoạt động chuyên môn sau này. Yếu tố kìm hãm việc giải quyết nhiệm vụ đó chính phương pháp (PP) làm việc độc thoại của giảng viên (GV). Cần chú trọng phát triển cho SV khả năng *tự phân tích, tự điều chỉnh, tự kiểm tra* như là những nhiệm vụ giáo dục quan trọng. Theo cách tiếp cận này, SV trở thành *nhân vật chính* trong hoạt động học tập (HĐHT), *tự mình* nhận trách nhiệm lĩnh hội tri thức khoa học, từng bước chiếm lĩnh kỹ năng nghề nghiệp. Một trong những điều kiện cơ bản để phát triển thái độ có trách nhiệm đối với việc học tập, hình thành kiến thức sâu sắc và vững vàng, kỹ năng và kỹ xảo bền vững chính là *kiểm tra HĐHT của SV có mục đích, thường xuyên và có hệ thống*.

Các nghiên cứu về PP đánh giá giáo dục hiện đại ở Australia, Mỹ đã khẳng định: Đánh giá được coi là một quá trình thành phần trong giảng dạy. Việc đánh giá được tiến hành tại *nhiều thời điểm* khác nhau nhằm xác định mức độ hiệu quả học tập và cung cấp những thông tin chẩn đoán về quá trình học tập để giúp GV và SV kịp thời điều chỉnh việc dạy và học. Mục tiêu mà quá trình kiểm tra đánh giá (KTĐG) kết quả học tập (KQHT) cần đạt tới là xác lập chuẩn mực chất lượng và tạo dựng uy tín, thương hiệu của nhà trường. Mục tiêu căn bản của việc KTĐG KQHT là *định hướng, thúc đẩy, điều khiển và điều chỉnh* quá trình học tập của SV, *phân loại KQHT của SV*; và *thông tin điều chỉnh* đối với người dạy. KTĐG là một phần trong việc giảng dạy hàng ngày, liên tục, không tách khỏi công việc thường xuyên của GV.

1. Quan điểm và trách nhiệm

Cần xem xét việc đánh giá KQHT của sinh viên trên cơ sở tiếp cận phát triển:

¹ TS – Trường CĐ Sư phạm Trưng vương Tp.HCM

1.1 KTĐG là hành động của hoạt động học tập. Hành động này lúc đầu do người thầy thực hiện, về sau do người học thực hiện, tức là hành động KTĐG phát triển theo hướng từ ngoài vào trong nếu lấy người học làm chủ thể (P. Ia. Ganperin, D. B. Enconhin).

1.2 Kiến thức được người học tiếp thu ở 6 mức độ khác nhau (biết, hiểu, ứng dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá). Có thể KTĐG các mức độ đó để khẳng định chất lượng đào tạo theo mức độ nông sâu của kiến thức do người học lĩnh hội được (theo B. S. Bloom).

KTĐG là một thành tố quan trọng của quá trình dạy học gồm: Mục tiêu - Nội dung - PP - Hình thức - Phương tiện - KTĐG. Chúng có mối quan hệ chi phối, tác động tương hỗ với nhau, thúc đẩy hoặc kìm hãm sự phát triển của nhau. Tuy là thành tố cuối cùng nhưng nó lại có tác động chi phối mạnh tới các thành tố khác, làm chuyển biến toàn bộ các thành tố khác trong hệ thống dạy học. Để nâng cao chất lượng dạy học, cùng với sự đổi mới các thành tố khác, cần đặc biệt chú trọng KTĐG. Nếu thay đổi chương trình hoặc PP giảng dạy mà không thay đổi hệ thống đánh giá thì chưa chắc đã thay đổi được chất lượng dạy học, nhưng khi thay đổi hệ thống đánh giá mà không thay đổi chương trình giảng dạy thì vẫn có thể tạo nên sự thay đổi theo chiều hướng tốt của chất lượng dạy học.

2. Các yêu cầu của quá trình thực hiện KTĐG

KTĐG là một thành tố của quá trình học tập. Hoạt động học tập là hoạt động tự thay đổi, diễn ra trong quá trình SV thực hiện hoạt động đó, nhằm hướng đến việc lĩnh hội tri thức, kỹ năng, kỹ xảo của SV. Để hình thành hoạt động học tập cần thiết phải:

2.1 Làm cho SV nắm được các hành động học tập

2.2 Làm cho *hoạt động của SV trở thành hoạt động giải quyết những nhiệm vụ học tập* và trong quá trình đó SV nhận thức được rằng, họ không chỉ đơn giản là ghi chép, vẽ, lặp lại... mà chính là giải quyết lần lượt các nhiệm vụ học tập.

2.3 Cần phải xây dựng, tổ chức quá trình học tập sao cho các yếu tố *tự học, tự hoạt động, tự phát triển, tự giáo dục dần dần chiếm vị trí lớn hơn trong quá trình đó.*

Muốn vậy thì ngay từ ngày học đầu tiên *cần tổ chức quá trình học theo nguyên tắc SV tích cực tham gia vào tổ chức và thực hành quá trình học tập*, có nghĩa là, nhiều

chức năng của GV dần dần sẽ phải chuyển sang cho SV tự điều khiển. theo ý kiến của P. Ia. Ganperin, Đ.B. Elcônhin, hình thành hoạt động học tập là quá trình chuyển giao dần dần việc thực hiện những yếu tố riêng lẻ của hoạt động đó cho chính SV để họ tự thực hiện mà không cần sự can thiệp của GV và, như vậy, việc quan trọng đầu tiên là phải hình thành cho SV *khả năng tự kiểm tra. SV, trước hết, cần phải học được cách kiểm tra lẫn nhau và kiểm tra chính mình*”. Hành động mà GV cần truyền đạt cho SV để cho họ tự mình thực hiện hoạt động học tập, đó chính là *đánh giá*, có nghĩa là *“xác định xem đã lĩnh hội hay chưa lĩnh hội được hành động học tập đề ra” hay chưa?*

Cả P. Ia. Ganperin, Đ.B. Elcônhin đều nhấn mạnh rằng, KTĐG là **một thành tố trong cấu trúc của hoạt động học tập**. Ngoài ra **SV phải biết tự thực hiện hành động kiểm tra và đánh giá**. Kiểm tra các bước thực hiện hành động học tập, đối chiếu, so sánh kết quả đạt được với các mẫu cho trước, với các tiêu chí đánh giá bài tập..., điều chỉnh hoạt động học tập của mình (như là hành động định hướng và hành động thực hiện).

Để hình thành HĐHT cho SV cần phải **hoàn thiện từng thành tố** của hoạt động học tập; trong đó, phải hoàn thiện việc kiểm tra, đánh giá, kỹ năng tự kiểm tra, tự đánh giá việc học tập của mình. Ở bậc học cao đẳng, đại học *ý nghĩa của yếu tố kích thích lại là sự tự đánh giá*, nó có liên quan đến việc *kiểm tra thường xuyên những thao tác tư duy* của bản thân và với *sự hiểu biết xem kết quả* thu được trong quá trình giải quyết là đúng hay sai.

Yêu cầu xuất phát từ nguyên tắc học tập tự giác bao hàm cả yêu cầu SV hiểu được tại sao cần phải học và học để làm gì? Chỉ có SV nào trong quá trình học tập hiểu rõ được ý nghĩa thiết thực, giá trị xã hội của những kiến thức đã lĩnh hội, mới có được ưu thế đáng kể trong kiến thức, vì vậy tổ chức KTĐG, kết quả KTĐG cần giúp cho SV hiểu được tại sao cần phải học? học để làm gì và học như thế nào?

Một trong những mục tiêu của KTĐG là *giúp SV điều chỉnh việc học tập của mình*. Cần làm *chuyển biến vị thế của SV từ chỗ là chủ thể tiếp nhận học vắn một cách thụ động*, một chiều, bảo sao nghe vậy *trở thành chủ thể tích cực, tự lực, tự giác và năng động* tiến hành quá trình hoạt động học tập của mình. Thông qua đó để phát triển và nâng cao tính tích cực của SV, hình thành và phát triển HĐHT của họ.

KTĐG KQHT của SV có mục đích, thường xuyên, có hệ thống chính là GD thái độ có trách nhiệm đối với việc học tập. Phản hồi KQHT chính là GD thái độ của SV đối

với các tri thức. Cần kích lệ sự cố gắng, tập trung vào những gì SV làm được. Việc tạo ra quy trình phản hồi có thể làm thay đổi thái độ tích cực của SV.

Có các PP đánh giá CLGD như đánh giá theo tiêu chí; theo tiêu chuẩn; theo phạm vi, lĩnh vực; chẩn đoán; đánh giá tạo lập; đánh giá tổng hợp; tự đánh giá; đánh giá thực tế; đánh giá hoạt động. Mỗi PP đều có ưu thế sử dụng khác nhau, chỉ nên dùng PP TNKQ với một tỉ lệ nhỏ khi cần đo mức độ hiểu, biết của SV, không dùng đo khả năng diễn đạt, lập luận, sáng tạo. Có thể tổng kết các PP KTĐG sử dụng trong hai giai đoạn **đánh giá quá trình** (ĐGQT) và **đánh giá tổng kết** (ĐGTK) với nội dung đo và chuẩn đề đối chiếu như sau:

PP đánh giá chẩn đoán (sử dụng trong ĐGQT)

- Viết ra: Trả lời phiếu hỏi về đặc điểm HDHT của bản thân SV
- Không viết ra: trả lời câu hỏi phát vấn về thuận lợi và khó khăn trong học tập một môn cụ thể nào đó
- Nội dung đo: Điểm mạnh, điểm yếu, các vấn đề cụ thể trong việc học tập của SV (mức độ phát triển hoạt động học tập và hành động TĐG của SV)
- Chuẩn đề đối chiếu: Phân tích cấu trúc của HDHT và mức độ nội tâm hóa của hành động KTĐG. Hành động KTĐG do GV làm chủ thể hay SV làm chủ thể?

PP đánh giá tạo lập (sử dụng trong ĐGQT):

- Viết ra: bài kiểm tra viết (15 phút, 1 tiết (TNKQ, tự luận), bài báo cáo, bài soạn, bài viết phân tích tình huống, bài viết thuyết trình, bài viết thu hoạch, bài viết ngắn trả lời nhanh các câu hỏi trên lớp; bài viết tổng hợp các tài liệu, ghi nhật kí tình hình học tập của SV (kết quả, ý thức thái độ chuyên cần...)
- Không viết ra: câu hỏi phát vấn trên lớp, câu hỏi, kiểm tra miệng đầu giờ, tranh luận, thuyết trình, giải quyết tình huống, giải bài tập tại lớp, kiểm tra việc chuẩn bị bài trước khi đến lớp (bài tập cá nhân, nhóm). Kiểm tra kết quả thảo luận nhóm/ báo cáo bài tập, thuyết trình; điểm danh
- Nội dung đo: Đo KT, KN hiện thực
- Chuẩn đề đối chiếu: So với KT, KN mong muốn (hành động KTĐG đã nội tâm hóa – TĐG)

PP đánh giá Tự đánh giá (sử dụng trong ĐGQT)

- Viết ra: Bài viết phân tích tình huống, bài viết thuyết trình, bài viết thu hoạch, bài viết ngắn trả lời các câu hỏi trên lớp, bài viết tổng hợp các tài liệu, báo cáo.
- Không viết ra: Thảo luận, vấn đáp (các loại câu hỏi, các tình huống...), giải bài tập tại lớp, kiểm tra việc chuẩn bị bài trước khi đến lớp (bài tập cá nhân, nhóm)
- Kiểm tra kết quả thảo luận nhóm/ báo cáo bài tập, thuyết trình;
- Nội dung đo: KT, KN xuất phát của bản thân SV
- Chuẩn để đối chiếu: So với KT, KN - mục tiêu học tập trong tương lai (hành động KTĐG đã nội tâm hóa – TĐG)

PP đánh giá Hoạt động (sử dụng trong ĐGQT):

- Viết ra: Bài kiểm tra, bảng kiểm tra năng lực, bài thu hoạch, bài soạn, tiểu luận, luận văn, bảng mô tả mức độ thành thạo và khả năng thể hiện, giải bài tập.
- Không viết ra: Quan sát, biểu diễn, thực hành, tập dạy, đóng vai, mô phỏng, tổ chức hoạt động, mô hình, vật mẫu.
- Nội dung đo: Khả năng vận dụng KT, KN
- Chuẩn để đối chiếu: So với KT, KN thật sự được vận dụng trong hoạt động (GV KTĐG hoạt động của SV - hành động KTĐG chưa nội tâm hóa).

PP đánh giá Tiêu chí (sử dụng trong ĐGTK)

- Viết ra: Bài kiểm tra
- Không viết ra: quan sát, vấn đáp, thảo luận.
- Nội dung đo: Đo KT, KN, năng lực hoạt động mà SV lĩnh hội
- Chuẩn để đối chiếu: So với những SV khác (GV KTĐG hoạt động của SV - hành động KTĐG chưa nội tâm hóa).

PP đánh giá Tiêu chuẩn (sử dụng trong ĐGTK):

- Viết ra: Bài kiểm tra (tự luận, TNKQ), bài báo cáo,
- Không viết ra: phát vấn, phỏng vấn, quan sát hành vi, thao tác; thực hành, tập dạy
- Nội dung đo: KT, KN mà SV lĩnh hội được
- Chuẩn để đối chiếu: So với KT, KN đề ra trong mục tiêu của bộ môn (GV KTĐG hoạt động của SV - hành động KTĐG chưa nội tâm hóa).

PP đánh giá Phạm vi (sử dụng trong ĐGTK):

- Viết ra: Bài kiểm tra (tự luận, TNKQ), trả lời bảng hỏi
- Không viết ra: Đặt câu hỏi, Phỏng vấn, Tranh luận, Thuyết trình, quan sát hành vi, thao tác.
- Nội dung đo: Mức độ lĩnh hội KT, KN trong một phạm vi nhỏ của bộ môn
- Chuẩn để đối chiếu: Dựa vào thang chuẩn lĩnh hội KT, KN (Thang Bloom). GV KTĐG hoạt động của SV - hành động KTĐG chưa nội tâm hóa.

PP đánh giá Tổng hợp (sử dụng trong ĐGTK):

- Viết ra: Bài kiểm tra (tự luận, TNKQ), Bảng kiểm tra năng lực, bài thu hoạch, tiểu luận, luận văn, bảng mô tả mức độ thành thạo và khả năng thể hiện.
- Không viết ra: quan sát, vấn đáp (các loại câu hỏi), thực hành, trình diễn (múa, hát, đóng kịch), mô hình.
- Nội dung đo: Khối lượng kiến thức chung của SV
- Chuẩn để đối chiếu: So với giới hạn nội dung chương trình của một môn (GV KTĐG hoạt động của SV - hành động KTĐG chưa nội tâm hóa).

Như vậy, để KTĐG KQHT của SV có thể sử dụng các PP KTĐG giúp đánh giá mức độ lĩnh hội KT, KN trong chương trình môn học khác nhau. Từ kết quả KTĐG, từ những phản hồi đúng lúc, kịp thời của GV sẽ giúp SV có tri thức để tích cực tham gia vào giải quyết các nhiệm vụ của HĐHT, chuyển KTĐG từ bên ngoài vào bên trong, chuyển từ “đánh giá để kiểm tra thành đánh giá để phát triển”.

Từ những kết quả phân tích, tổng hợp nêu trên cho thấy: để tiến hành KTĐG KQHT, cần chú trọng đặc biệt đến việc “**Lập kế hoạch, chuẩn bị cho việc KTĐG**” trong **quy trình ĐGKQ học tập của SV** theo trình tự sau:

- a. Xác định đặc thù của giai đoạn KTĐG (ĐGQT hay ĐGTK?)
- b. Xác định mục tiêu và nội dung KTĐG. Đánh giá hành động tự kiểm tra hay mức độ lĩnh hội kiến thức, kỹ năng của SV, kiến thức, kỹ năng hiện có hay kiến thức, kỹ năng tương lai, kiến thức, kỹ năng đã được ghi nhớ, hiểu hay kiến thức, kỹ năng đã được vận dụng vào hoạt động.
- c. Xác định chuẩn để đo lường kiến thức, kỹ năng: So với mục tiêu của môn học, so với mong muốn của SV, so với mục tiêu của từng phạm vi trong môn học...

d. Xác định nhóm PP và PP (PP KTĐG chẩn đoán, tạo lập hay PP đánh giá tổng hợp...).

e. Soạn nội dung của các PP KTĐG cụ thể (ra đề bài kiểm tra, đề thi...).

Các bước của quy trình lập kế hoạch KTĐG này rất quan trọng, nó giúp *xác định cách thức tiến hành hoạt động dạy của GV và học của SV, giúp GV nhận rõ thời điểm nào thì tiến hành KTĐG mà GV đóng vai trò chủ thể? Khi nào thì SV cần phải được tự chủ trong hành động KTĐG?* Như vậy, để KTĐG KQHT của SV, GV cần tập trung giải quyết các công việc cần làm trong lập kế hoạch KTĐG, còn việc tổ chức, phản hồi kết quả KTĐG sẽ vẫn được tiến hành bình thường với những đề xuất, thay đổi không nhiều.

Theo ý kiến của các nhà giáo dục Nga, tiêu chí lĩnh hội kiến thức được tính theo hệ thức: $K=(L/C)*100\%$ (L–khối lượng kiến thức, kỹ năng SV lĩnh hội được; C–toàn bộ khối lượng kiến thức, kỹ năng chương trình cần phải lĩnh hội). Theo B.S. Bloom, các mục tiêu của quá trình giáo dục bao gồm: 1) Nhận thức (biết; hiểu; áp dụng; phân tích; tổng hợp; đánh giá); 2) Kỹ năng gồm: kỹ năng trí tuệ (phân tích, tổng hợp, đánh giá) và kỹ năng tâm vận: làm thành thạo (cao nhất); làm biến hoá; làm chính xác; làm được (kỹ năng); bắt chước hoạt động (thấp nhất); 3) Cảm xúc, thái độ.

Kết quả nghiên cứu thực tiễn việc tổ chức KTĐG KQHT của SV trường CĐSPTW TPHCM đã tập trung vào các nội dung như công tác tổ chức KTĐG, nội dung, phương pháp ĐGQT, ĐGTK, phản hồi sư phạm; các thuận lợi, khó khăn, các yếu tố ảnh hưởng đến việc tổ chức KTĐG KQHT. Cụ thể như sau:

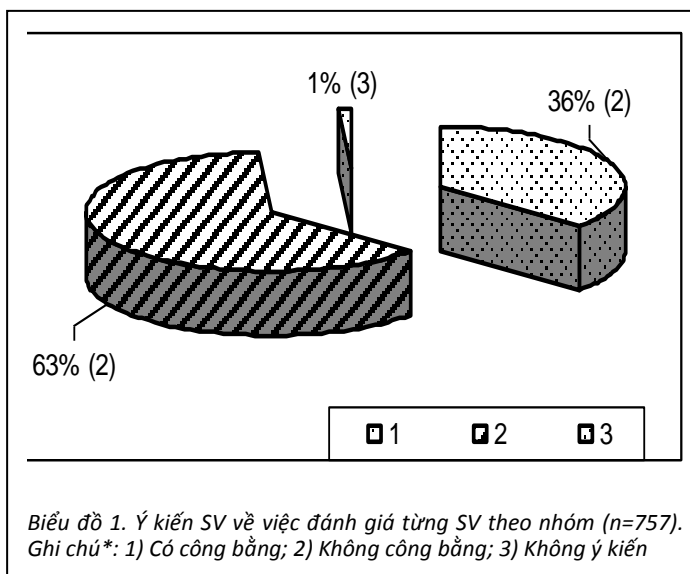
a. Công tác tổ chức KTĐG KQHT của SV

Có 93% ý kiến SV cho rằng “việc ĐGQT học tập có ảnh hưởng tốt đến động cơ, ý thức học tập, rèn luyện của SV”. Có 53.3% SV năm 2 và 50.2% SV năm 3 biết rõ mục tiêu môn học, biết các yêu cầu về KTĐG, tỉ lệ điểm ĐGQT, điểm ĐGTK. Có 35.9% SV năm 2 và 46.4% SV năm 3 có ý kiến rằng “có môn biết, có môn không”. Việc GV thông báo rõ ràng mục tiêu, hình thức tổ chức HĐHT, PP KTĐG ngay từ khi bắt đầu môn học sẽ giúp SV có định hướng học tập, rèn luyện tốt hơn.

Các yếu tố chủ quan và khách quan ảnh hưởng đến KTĐG KQHT. GV tổ chức KTĐG theo kinh nghiệm, có ít thời gian để tổ chức KTĐG, chỉ tập trung truyền đạt cho hết nội dung chương trình.

GV gặp một số khó khăn khi lựa chọn và tổ chức KTĐG: khó xây dựng câu hỏi phân hoá mức độ hoàn thành chương trình học (PP tự luận); mất nhiều công sức soạn câu hỏi bao phủ hết chương trình dạy; không thể đánh giá khả năng tư duy, diễn đạt, sự sáng tạo ở mức độ cao; khó xác định độ tin cậy khách quan của đáp án, thiếu cơ sở kiểm tra chất lượng bộ câu hỏi (PP TNKQ); tốn thời gian, khó cô đọng, độ khó không đồng đều giữa các câu, giữa các đề thi. Thi vấn đáp thiếu thời gian để SV trả lời, thiếu GV bộ môn để hỏi thi; thi thực hành ít thời gian để SV thể hiện, SV quá đông.

Có 63% SV biết điểm ĐGQT là do Phòng Đào tạo công bố. Đây là thủ tục hành chính chứ chưa phải là phản hồi sự phạm. SV có ý kiến: tổ chức ĐGQT của SV không đánh giá đúng thực chất năng lực của SV; bản chất đúng, là chính xác nhưng PP, hình thức tổ chức chưa chính xác”. 82% SV biết kết quả ĐGTK là nhờ tự đối chiếu với đáp án, tự so sánh bài làm của mình với tài liệu học, tự dò lại kết quả với các bạn.



Biểu đồ 1. Ý kiến SV về việc đánh giá từng SV theo nhóm (n=757). Ghi chú*: 1) Có công bằng; 2) Không công bằng; 3) Không ý kiến

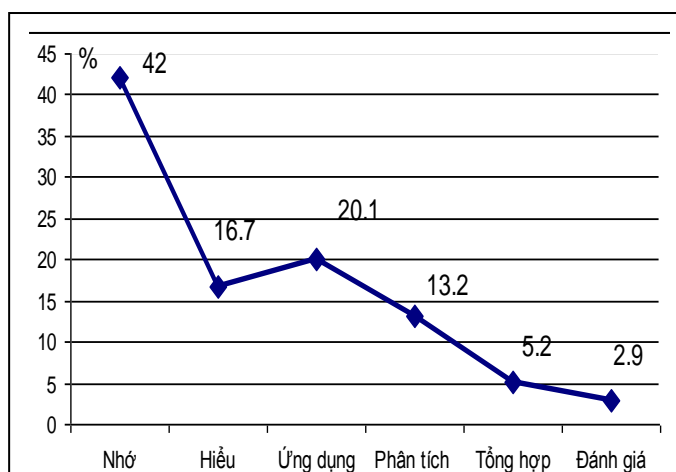
Có đến 63% SV đồng ý với ý kiến GV đánh giá từng SV trong nhóm không công bằng, không khách quan, không chính xác, chưa đánh giá đúng năng lực của SV (biểu đồ 1).

b. Nội dung KTĐG KQHT của SV

Trên giờ lý thuyết, GV có chú ý giới thiệu yêu cầu, mục tiêu bài học. Có 64.5% GV chú ý KTĐG SV “nhớ”, 74.2% KTĐQ “hiểu” kiến thức, “phân tích”, “tổng hợp”, “đánh giá” có quan tâm nhưng với tỉ lệ thấp.

Trên giờ thực hành, tập dạy: 53.8% GV nêu yêu cầu chung, 38.5% giới thiệu mục tiêu cần đạt, 30.8% thông báo yêu cầu từng phần của bài. Chỉ có 1 GV giới thiệu tiêu chí KTĐG bài học.

GV chú trọng KTĐG “KN tổ chức thực hiện quá trình GD của cá



Biểu đồ 2: So sánh tỉ lệ sử dụng các mức độ nhận thức trong đề tự luận 60 phút

nhân/nhóm”; SV có ý kiến GV chú trọng KTĐG “*KN chuẩn bị cho việc tổ chức hoạt động GD...*”, thực tế GV chú trọng KTĐG KN này. Như vậy, GV có nhận thức đúng nhưng trong thực tế, KN quan trọng của SV s phạm chưa được chú trọng KTĐG.

Trong đề thi TL 60 phút, mức độ nhận thức càng cao thì thực tế sử dụng càng thấp: mức độ “Nhớ”: 42%, “đánh giá” chỉ 2.9% (biểu đồ 2).

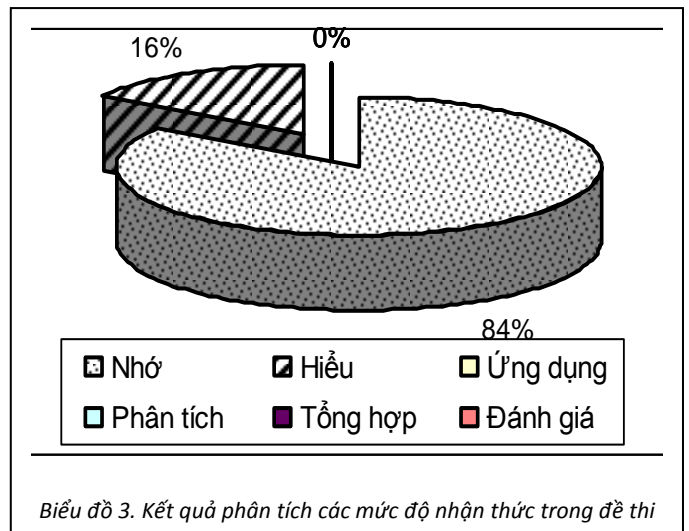
Yêu cầu SV “nhớ”, “ứng dụng” kiến thức trong đề thi tự luận 60 phút cao hơn trong đề thi tự luận 90 phút. Nhìn chung, có đến 55.6 % các yêu cầu trong đề thi tự luận nhằm KTĐG việc “Nhớ” và “Hiểu” kiến thức của SV.

Các đề thi TNKQ tập trung KTĐG khả năng mức độ *nhớ (biết)* kiến thức (84%), chỉ có 16% câu hỏi KTĐG mức độ *hiểu*, không có những câu hỏi KTĐG khả năng ứng dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá (biểu đồ 3).

c. PP KTĐG KQHT của SV

PP KTĐG KQHT trên giờ lý thuyết có hiệu quả nhất được GV, SV lựa chọn là đánh giá việc tham gia *thảo luận nhóm/ báo cáo kết quả bài tập....* Tuy nhiên, SV có ý kiến việc đánh giá nhóm hiện nay “không công bằng, không chính xác, không khách quan”.

Thực tế, GV thường phát vấn đề KTĐG việc hiểu bài. Kiểm tra đánh giá thông qua báo cáo kết quả thảo luận nhóm ít được sử dụng, PP TNKQ rất ít sử dụng.



Biểu đồ 3. Kết quả phân tích các mức độ nhận thức trong đề thi

PP thích hợp nhất để KTĐG kỹ năng thực hành là quan sát SV tập dạy, tập tổ chức các hoạt động, điều này trùng khớp với thực tế KTĐG. *Quan sát SV vận dụng kiến thức để giải quyết các vấn đề thực tiễn* có ít ý kiến lựa chọn, thực tế cũng ít được sử dụng. Chính điều này đã làm cho SV xa rời với thực tế nghề nghiệp.

Do số lượng SV đông nên GV thường tổ chức *thực hành/tập dạy theo nhóm, nhận xét và đánh giá điểm cả nhóm*. Tuy nhiên, 60.7% SV có ý kiến rằng, tốt nhất là “*Cá nhân thực hiện tiết dạy/lấy điểm cho chính cá nhân đó*”. SV không đồng ý với việc GV sử dụng lời nhận xét của chính mình để đánh giá SV, cần có tiêu chí KTĐG rõ ràng.

PP phản hồi kết quả thực hành hợp lí, có hiệu quả rèn luyện năng lực s phạm tốt nhất cho SV là “*Tổ chức cho SV đánh giá sản phẩm/việc tập dạy của bạn theo tiêu chí đánh giá thống nhất*”, tuy nhiên trong thực tế dự giờ thì ít GV sử dụng (chỉ có 15.4%).

Có sự không thống nhất trong ý kiến lựa chọn PP thi giúp đánh giá đúng thực chất việc học tập của SV: GV chọn PP Vấn đáp, SV có ý kiến lựa chọn TNKQ + Tự luận. Thực tế GV sử dụng chủ yếu là TL0SDTL.

74% GV chú ý trang bị cho SV kỹ năng tự kiểm tra, tự đánh giá KQHT bằng cách “Đưa ra các tiêu chí nhận xét, đánh giá; hướng dẫn SV sử dụng tiêu chí đánh giá; tập cho SV tự nhận xét sau khi thực hiện bài tập”.

Để nâng cao hiệu quả của việc đổi mới công tác KTĐG KQHT của SV, 5 GV bộ môn đã tiến hành xây dựng ma trận kiến thức, kế hoạch KTĐG, trong đó nêu rõ mục tiêu môn học, bài học, nội dung KT, KN cần KTĐG theo 6 thang bậc nhận thức Bloom. Tiếp theo, việc KTĐG KQHT của SV được tiến hành trong, sau khi kết thúc bài học bằng các câu hỏi phát vấn tại lớp, TNKQ, tự luận (15 phút, 1 tiết), báo cáo bài tập cá nhân/nhóm, TĐG bài tập nhóm, KTĐG bài tập nhóm bạn (chuyển nhóm lần 1, lần 2), kiểm tra ngắn, kiểm tra không báo trước, kiểm tra giữa kì, bài tập về nhà, giải quyết tình huống, đóng kịch, biểu diễn, lập hồ sơ học tập theo nhóm... với các mức độ yêu cầu cao như “áp dụng”, “phân tích”, “tổng hợp”, “đánh giá”. GV đầu tư nhiều cho việc tổ chức HĐHT, KTĐG KQHT của SV, qua đó, SV đã chú ý, nghiêm túc hơn trong suốt quá trình học tập.

Một trong những phương pháp KTĐG có hiệu quả đó là Lập hồ sơ học tập môn học trong điều kiện lớp học đông SV: các câu hỏi, bài tập đều giao cho nhóm, GV có thể kiểm tra bất kì SV, bất kì nhóm, bất kì nội dung, vì thế SV đều sẵn sàng, chuẩn bị cho học tập. Các nhận xét, đánh giá tinh thần, thái độ, điểm danh đều được ghi chép. Trên giờ học thường có những thời điểm bất ngờ, vui vẻ, tạo hứng thú học tập cho SV.

SV hài lòng với việc sử dụng "Hồ sơ học tập môn học": giúp rèn luyện kỹ năng TKT, TĐG, giúp SV biết được khả năng, hạn chế để khắc phục; giúp nâng cao khả năng quản lí việc học, không mất nhiều thời gian để điểm danh; giúp đánh giá KQHT đúng, công bằng, hình thành KN làm việc cá nhân, nhóm; tạo điều kiện cho từng SV hoạt động; phát huy sự tích cực, chủ động của từng SV. Để sử dụng hiệu quả "Hồ sơ học tập môn học" SV đề nghị nên “cộng thêm điểm cho các SV có năng lực tốt” và “bài làm hay của nhóm nên photo cho các nhóm khác học hỏi”.

Chú trọng xây dựng các tiêu chí KTĐG cá nhân/nhóm, sự phối hợp của các thành viên trong nhóm, vai trò của SV đại diện nhóm; rèn kỹ năng tự kiểm tra, tự đánh giá lẫn nhau theo từng tiêu chí. Việc tổ chức học tập theo nhóm 4-6 SV được SV đánh giá rất tốt: 43.3%, tốt: 46.2%. Chia SV thành nhóm nhỏ GV dễ bao quát, dễ kiểm tra, tránh được tình trạng thụ động, ỷ lại. Có 51% SV không đồng ý với việc chia SV khá giỏi vào các nhóm. SV có ý kiến tốt về cách KTĐG KQHT trên giờ học.

100% SV lớp chuyên nhạc 7A hài lòng với kết quả KTĐG, SV được sửa sai liên tục, kịp thời, chi tiết, cụ thể nên đạt KQHT rất tốt. GV nhận thức đúng sự cần thiết của KTĐG sau mỗi bài dạy để điều chỉnh nội dung, PP và hình thức tổ chức hoạt động dạy-học kịp thời.

GV đã giúp SV nhận thức đúng về ĐGQT, ĐGTK; chú trọng dạy cho SV kỹ năng tự kiểm tra, tự đánh giá. Tuy nhiên SV thường TĐG cao khả năng của mình, cần có sự KTĐG của bạn/nhóm bạn, của GV, phản hồi kết quả chính xác, kịp thời, nhấn mạnh những gì mà SV chưa hiểu rõ và trình bày những điều cần thay đổi. Cả GV và SV đều tự rút kinh nghiệm và tự điều chỉnh hoạt động dạy-học.

KQHT được kiểm tra đánh giá bằng các PP khác nhau như vấn đáp, thực hành, TNKQ – Tự luận, TL0SDTL. 14 GV tham gia xây dựng bộ đề thi đều tuân thủ nghiêm túc quy trình xây dựng bộ đề thi tự luận, vấn đáp, thực hành, TNKQ; kế hoạch KTĐG bám sát mục tiêu, chi tiết, tỉ mỉ, rõ ràng, ma trận kiến thức hợp lý, bao trùm toàn bộ chương trình môn học. Trong 14 bộ đề thi (trừ 2 môn thi TH), tỉ lệ trung bình yêu cầu SV “nhớ”: 33%, hiểu: 25%, ứng dụng: 12%, phân tích: 21%, tổng hợp: 4.5%, đánh giá: 4.6%. Có 61% câu hỏi vấn đáp trong 60 đề thi môn Sự học và PTTL 1 KTĐG khả năng “phân tích”.

3. Kết luận

3.1. Cơ sở lý luận về KTĐG KQHT

- CLGD là một vấn đề hàng đầu. Tổ chức KTĐG HĐHT của SV là một quá trình thành phần trong việc giảng dạy, cung cấp những thông tin chẩn đoán về quá trình học tập, giúp GV và SV kịp thời điều chỉnh việc dạy-học.

- Thay đổi CT hoặc PP giảng dạy mà không thay đổi hệ thống đánh giá, hoặc ngược lại, thì chưa chắc đã thay đổi được chất lượng dạy học. KTĐG là một thành tố trong cấu trúc của HĐHT. Cần phải hình thành cho SV khả năng TKT, TĐG, tự xác định xem đã/ chưa lĩnh hội hành động học tập đề ra. KTĐG KQHT là thành tố không thể thiếu được của công tác quản lý quá trình đào tạo, thực hiện việc điều chỉnh quá trình dạy và học nhằm nâng cao chất lượng dạy học.

- Ứng dụng phép phân loại của B.S. Bloom trong KTĐG KQHT của SV, là một xu hướng hiện đại, bao gồm các cấp độ mục tiêu GD về KT (biết, hiểu áp dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá) và kỹ năng tâm vận (làm thành thạo; làm biến hoá; làm chính xác; làm được (kỹ năng); bắt chước).

3.2. Kết quả nghiên cứu thực tiễn

- GV đã chú trọng KTĐG kiến thức, *kỹ năng chuyên môn nghiệp vụ* và những *KT, kỹ năng cá nhân hỗ trợ cho việc TH chuyên môn*, nhưng chưa chú trọng KTĐG *khả năng quan sát trẻ, thái độ học tập, mức độ chuẩn bị*.

- Theo thang Bloom, GV chú ý KTĐG mức độ SV “hiểu” bài tại lớp, các mức độ “tổng hợp”, “đánh giá” bị bỏ qua .

- Có ý kiến trái ngược về việc KTĐG trên các giờ học thực hành. GV cho rằng họ chú trọng KTĐG “*Kỹ năng tổ chức thực hiện quá trình GD của cá nhân/nhóm*”. Nhưng trên thực tế SV xác nhận rằng, GV chú trọng KTĐG “*Kỹ năng chuẩn bị cho việc tổ chức hoạt động giáo dục: đồ dùng, nguyên vật liệu, giáo cụ của cá nhân/nhóm*”.

- Các đề thi tự luận chủ yếu KTĐG mức độ “nhớ” và “hiểu” kiến thức, ít xem xét các mức độ nhận thức khác. 100% đề thi TNKQ đều đưa ra các yêu cầu “nhớ” và “hiểu” kiến thức, bỏ qua các mức độ nhận thức khác.

- Theo ý kiến GV, các PP ĐGQT trên giờ LT thường được sử dụng nhiều là KTĐG qua việc tham gia thảo luận nhóm/ báo cáo kết quả bài tập thảo luận, thuyết trình. Mặc dù SV hài lòng nhưng họ cho rằng PP KTĐG đó “*không công bằng, không chính xác, không khách quan*”. Trên giờ lý thuyết, GV thường sử dụng câu hỏi phát vấn để KTĐG việc hiểu bài của SV. Tỷ lệ GV sử dụng PP TNKQ để KTĐG kết quả thảo luận nhóm là rất ít.

- Đánh giá kết quả tập dạy được GV lựa chọn là PP tổ chức thích hợp nhất để đánh giá KN thực hành/rèn luyện tay nghề chuyên môn của SV sư phạm. Do số lượng SV trong lớp đông (M1, M4) nên GV thường tổ chức cho SV thực hành, tập dạy theo nhóm, nhận xét và đánh giá điểm cả nhóm. Tuy nhiên đa số SV không đồng ý với PP tổ chức KTĐG này vì không đánh giá được KN của từng cá nhân người học.

- Theo ý kiến của GV, PP phản hồi kết quả ĐGQT học tập thích hợp nhất là “*Phân loại lỗi sai, sửa chung trước lớp*”. PP phản hồi kết quả TH/TD hợp lí, có hiệu quả rèn năng lực sư phạm tốt nhất là “*Tổ chức cho SV đánh giá sản phẩm/việc tập dạy của bạn theo tiêu chí đánh giá thống nhất*”, tuy nhiên trong thực tế PP đó ít được GV sử dụng.

- Đa số các GV có chú ý dạy cho SV các kỹ năng tự kiểm tra, tự đánh giá KQHT bằng cách đưa ra các tiêu chí nhận xét, đánh giá, hướng dẫn SV sử dụng tiêu chí đánh giá việc thuyết trình cá nhân, nhóm, tập cho SV tự nhận xét sau khi thực hiện bài tập, hướng dẫn SV đối chiếu với kết quả tổng hợp từ các nhóm; SV tự đánh giá, GV đánh giá và đưa ra kết quả cuối cùng, xem độ chênh lệch điểm số, sửa cho SV biết lỗi sai.

- Theo ý kiến GV, PP thi *Vấn đáp* giúp đánh giá đúng thực chất KQHT của SV. Ngược lại SV đề xuất PP *TNKQ - Tự luận*. Tuy nhiên trong thực tế, GV chủ yếu sử dụng PP *Tự luận không sử dụng tài liệu*, PP mà SV cho rằng không đánh giá đúng thực chất việc học tập của họ.

- SV nhận thức đúng đắn về vai trò của KTĐG nhưng chưa biến hành động KTĐG thành thành tố HDHT của chính mình do: nhận được kết quả đánh giá từ Phòng Đào tạo sau khi đã kết thúc môn học; điểm ĐGQT chưa đánh giá đúng thực chất, năng lực của từng SV; do PP, hình thức tổ chức KTĐG chưa hợp lý, không công bằng, không khách quan, đặc biệt là đánh giá từng SV trong nhóm.

3.3. Quy trình KTĐG KQHT: Để KTĐG KQHT của SV một cách chính xác, khách quan, cần chú ý bao gồm 2 giai đoạn thống nhất chặt chẽ với nhau, thúc đẩy, nâng cao chất lượng việc dạy-học: ***KTĐG quá trình và KTĐG tổng kết***. Việc lập kế hoạch và tổ chức KTĐG phải chú trọng hai giai đoạn đó, trong mỗi giai đoạn đều bao gồm 3 bước: Lập kế hoạch, tổ chức và phản hồi KQHT, trong đó ***đặc biệt chú trọng khâu lập kế hoạch, xác định mục tiêu, nội dung, chuẩn đánh giá và PP đánh giá, soạn nội dung các PP cụ thể*** (bài kiểm tra, bài thi).

Đề xuất một số kiến nghị:

a. Công tác KTĐG cần được xây dựng trên cơ sở lý luận về hoạt động nhận thức của người học. Có thể xây dựng nội dung KTĐG theo thang nhận thức của Bloom. Cùng 1 nội dung kiến thức nên được KTĐG theo các mức độ nhận thức khác nhau.

b. KTĐG cần được tổ chức theo quy trình 2 giai đoạn. Mỗi giai đoạn đòi hỏi một số các PP đặc trưng. PP ĐGQT cần đa dạng, trong ĐGTK ưu tiên sử dụng PP *vấn đáp, TNKQ-TL, TNKQ-VĐ, TNKQ-TH*, thực hành, tiểu luận.

c. KTĐG phụ thuộc vào đặc thù của môn học, ngành đào tạo, vì vậy GV cần sáng tạo sử dụng thang đo nhận thức của Bloom và các PP KTĐG khác nhau.

d. Tổ chức các diễn đàn, hội thảo, tập huấn hoặc mời chuyên gia bồi dưỡng về công tác KTĐG KQHT của SV: PP đánh giá, kỹ thuật xây dựng đề kiểm tra, đề thi, tổ chức KTĐG, đánh giá nhóm... Thiết lập mạng lưới các chuyên gia hỗ trợ đánh giá, xây dựng các điển hình KTĐG tốt để nâng cao năng lực tổ chức công tác KTĐG cho GV.

e. Xây dựng hệ thống câu hỏi, ngân hàng đề thi. Tổ nhóm chuyên môn cần nghiên cứu sâu chương trình, mục tiêu môn học, phân công GV xây dựng kế hoạch kiểm tra, xây dựng ma trận kiến thức, soạn thảo hệ thống câu hỏi bài kiểm tra, thi viết, thi thực hành, để có tỷ lệ câu hỏi phù hợp với từng nội dung KTĐG.

f. Nhà trường cần có kế hoạch chuyên ngữ, biên soạn tài liệu làm cơ sở dữ liệu cho GV và SV có điều kiện thực hiện hoạt động nâng cao năng lực chuyên môn, tự kiểm tra, tự đánh giá.

g. Nhà trường cần đặc biệt lưu ý đến việc tổ chức lớp học, số lượng SV trong từng lớp, tăng cường cả về số lượng và chất lượng đội ngũ GV, các GV phải dành ưu tiên thích đáng cho công tác KTĐG. Khuyến khích GV sử dụng hồ sơ KTĐG môn học.

h. Xây dựng đội ngũ chuyên trách xây dựng ngân hàng đề thi và ra đề thi đúng với mục tiêu đào tạo của từng môn học, ngành học để KTĐG độc lập với giảng dạy, đảm bảo được tính khách quan, độ tin cậy và giá trị cao của đề thi, có tác động tích cực trong cải tiến chất lượng đào tạo của Nhà trường.

Tài liệu tham khảo

1. Phạm Văn Chín (ĐHSP Hà Nội). Kiểm tra đánh giá trong dạy học ở các trường đại học sư phạm – một yếu tố quan trọng nhằm nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên hiện nay. Kỷ yếu hội thảo 2006.

2. Phạm Minh Hạc (chủ biên), Lê Khanh, Trần Trọng Thủy, Phạm Hoàng Gia. Một số công trình tâm lí học A.N. Lêônchép. NXB GD.

3. Nguyễn Trọng Khanh. Nâng cao chất lượng dạy học bằng biện pháp đổi mới kiểm tra đánh giá. Kỷ yếu hội thảo, Hà Nội, 2006.

4. Lâm Quang Thiệp. Đo lường và đánh giá trong giáo dục. ĐHQG Hà Nội. 2002.

5. Bloom B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives, Handbook I: The cognitive domain. New York: David McKay Co Inc.

6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. -М., 1986

7. Контроль знаний студентов как фактор воспитания ответственного отношения у студентов педагогического колледжа/Содержание и методы воспитания детей дошкольного возраста. Материалы VI городской научно-практической конференции, прошедшей 18 марта 2004 г. в МГПУ. -М., 2004.

8. Эльконин Д.Б. Психология развития: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2001.

ĐOÀN THANH NIÊN VÀ HỘI SINH VIÊN VỚI CÔNG TÁC QUẢN LÝ SINH VIÊN TRONG ĐÀO TẠO THEO TÍN CHỈ Ở CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VÀ CAO ĐẲNG HIỆN NAY

Nguyễn Thị Thu Lại¹

Đào tạo theo tín chỉ không còn là phương thức đào tạo mới mẻ hiện nay ở Việt Nam. Cho đến thời điểm này đã có khá nhiều trường đại học, cao đẳng trong cả nước áp dụng hình thức đào tạo này. Dù còn nhiều ý kiến khác nhau song thiết nghĩ việc chuyển đổi này là một bước chuyển quan trọng và mang tính tất yếu trong đào tạo đại học, phù hợp với xu thế hội nhập khu vực và quốc tế.

Tuy nhiên, một trong những bài toán khó cần giải quyết ở phương thức đào tạo này đang là hiện thực ở nhiều trường chính là việc tổ chức quản lý, giáo dục sinh viên như thế nào nhằm đạt chất lượng tốt nhất, đảm bảo cho sinh viên được phát triển toàn diện về đức, trí, thể, mỹ, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao về nguồn nhân lực cho xã hội.

Để giải quyết tốt vấn đề này đòi hỏi sự phối hợp một cách nhịp nhàng, đồng bộ giữa các bộ phận: Phòng công tác chính trị - sinh viên, Khoa quản lý sinh viên, đội ngũ thầy, cô giáo trực tiếp giảng dạy, giáo viên chủ nhiệm, đặc biệt là tổ chức Đoàn thanh niên và Hội sinh viên trong các nhà trường. Tuy nhiên, thực tế cho thấy rằng, với phương thức đào tạo theo tín chỉ, hoạt động của Đoàn, Hội đã và đang chịu những tác động nhiều chiều, đòi hỏi một sự chuyển hướng mềm dẻo về phương pháp, cách làm nhằm không ngừng nâng cao vai trò của Đoàn, Hội đối với công tác quản lý giáo dục sinh viên trong điều kiện mới.

1. Bài toán về hoạt động Đoàn, Hội trong đào tạo theo tín chỉ

Đoàn thanh niên và Hội sinh viên trong các nhà trường luôn đóng vai trò đầu tàu, hạt nhân trong việc giáo dục, rèn luyện đạo đức, nhân cách và ý thức cho sinh viên, đặc biệt là đối với sinh viên theo đào tạo tín chỉ vì đây là hệ thống đào tạo giúp cho sinh viên học tập và rèn luyện tự giác nhằm phát huy cao độ năng lực của bản thân. Trong điều kiện đào tạo theo tín chỉ, các hoạt động của Đoàn, Hội gặp những thách thức lớn như:

¹ ThS – Giảng viên, Trường Đại học Ngân hàng Tp.HCM

- Đoàn thanh niên, Hội Sinh viên vốn được tổ chức theo mô thức không gian là lớp học truyền thống nay đã bị xáo trộn vì sự thay đổi về số lượng sinh viên qua các môn học khác nhau dẫn đến việc trao đổi thông tin giữa các chi đoàn, Đoàn cơ sở không thông suốt, dẫn đến việc sắp xếp thời gian và thống nhất các nội dung hoạt động, việc quản lý đoàn viên, đặc biệt là triển khai các chương trình rèn luyện đoàn viên rất khó khăn.

- Do sinh viên chủ động đăng ký học vượt để được ra trường sớm nên học kỳ hè được tổ chức ở nhiều trường. Trong khi đó, một số chương trình lớn của Đoàn, Hội cũng được tổ chức trong dịp này, tiêu biểu là chiến dịch tình nguyện Mùa hè xanh gây nên những khó khăn không nhỏ khi tập hợp đoàn viên - sinh viên.

- Ngay trong năm học, sinh viên thường phải “chạy đua” với lịch học và lịch thi dẫn đến tâm lý ngại sinh hoạt đoàn hay tỏ ra thờ ơ, không quan tâm tới tổ chức Đoàn, Hội nên chất lượng và hiệu quả hoạt động bị ảnh hưởng. Thêm vào đó, lịch học lệch nhau giữa các lớp, các khóa cũng khiến cho việc bố trí lịch sinh hoạt chi đoàn trở nên nan giải.

- Sinh viên học tín chỉ không có thời gian sinh hoạt, học tập với nhau nhiều do phải thường xuyên thay đổi lớp học, buổi học nên mối quan hệ giữa các đoàn viên trong chi đoàn không thật sự gần gũi, thân thiết như trước đây, ảnh hưởng không nhỏ đến tinh thần hợp tác, gắn kết trong hoạt động Đoàn - Hội.

2. Một số đề xuất về hướng đi trong hoạt động của Đoàn thanh niên và Hội sinh viên đóng góp vào công tác quản lý giáo dục sinh viên

Việc tổ chức quản lý giáo dục sinh viên trong điều kiện đào tạo tín chỉ là hết sức quan trọng và cần thiết. Điều này đặt ra nhiệm vụ của các nhà trường là tạo ra và giữ vững môi trường học tập, rèn luyện tích cực, lành mạnh, hiệu quả để bồi dưỡng các thế hệ sinh viên trở thành những công dân có ích cho xã hội, đóng góp vào sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Đội quân tiên phong đảm đương nhiệm vụ ấy chính là tổ chức Đoàn thanh niên, Hội sinh viên ở các trường.

Từ thực tế trên, thiết nghĩ việc chuyển hướng mạnh mẽ, đồng bộ công tác Đoàn, Hội ở các trường đại học, cao đẳng hiện nay là một yêu cầu khách quan, cần kíp. Dưới đây là một số đề xuất:

Một là, Đoàn trường phối hợp với các Phòng, Khoa thực hiện tốt công tác tổ chức, hướng dẫn tân sinh viên ngay từ đầu thông qua việc cung cấp thông tin và chương trình hoạt động của Đoàn, Hội trong năm học để sinh viên nắm bắt và có thể chủ động tham gia.

Khâu đầu tiên cần được giải quyết trong cách thức tổ chức, quản lý của Đoàn, Hội chính là thông tin. Thông tin được giới thiệu một cách sinh động, không cầu kỳ nhưng phải có sức thu hút cao. Đoàn trường cần huy động đội ngũ cán bộ đoàn và cộng tác viên ở các khoa tham gia, đồng thời tận dụng tất cả các phương tiện, công cụ sẵn có như: tờ bướm, pano, áp phích, bảng thông tin tại văn phòng đoàn... để “tự tiếp thị” có hiệu quả nhất về các tổ chức của thanh niên – sinh viên trong trường học.

Ngoài ra, Đoàn trường cần chủ động đề xuất với nhà trường tổ chức các buổi đối thoại giữa tân sinh viên với Đoàn Thanh niên và Hội sinh viên ngay trong thời gian học chính trị đầu khóa để kịp thời nắm bắt các tâm tư, nguyện vọng của sinh viên mới vào trường và có điều kiện để “thấp lửa” cho các phong trào ngay từ đầu.

Hai là, tiếp tục duy trì và không ngừng nâng cao vai trò của tổ chức Chi đoàn.

Đối với đào tạo tín chỉ, tổ chức chi đoàn được thành lập theo lớp được biên chế quản lý chứ không theo lớp môn học. Nhưng không phải vì thế mà xem thường hoặc vô hiệu hóa tổ chức Chi đoàn, bởi lẽ đây là tổ chức gần với sinh viên nhất do đó có điều kiện theo dõi, quản lý sinh viên sâu sát hơn. Vấn đề đặt ra hiện nay chính là nâng cao vai trò, trách nhiệm của đội ngũ Ban chấp hành các Chi đoàn.

Thực tế, với cách tổ chức Chi đoàn mới, các Chi đoàn phải đảm đương những nhiệm vụ nặng nề hơn rất nhiều so với trước, đòi hỏi Ban Chấp hành Chi đoàn cần phát huy tính chủ động, linh hoạt, sáng tạo và nỗ lực cao trong việc phổ biến thông tin, đôn đốc các công tác... đến từng nhóm học tập, từng đoàn viên. Để làm tốt điều này, Đoàn trường cũng cần xây dựng cơ chế thông tin nhanh chóng, kịp thời và có sự chỉ đạo thường xuyên, hiệu quả để thúc đẩy hoạt động của các Chi đoàn ngày càng đi vào chiều sâu.

Ba là, để giải quyết khó khăn trong việc tập hợp đoàn viên tham gia các hoạt động, Đoàn, Hội cần khai thác triệt để các ứng dụng tích cực từ mạng internet.

Internet ngày nay đã trở thành công cụ vô cùng phổ biến, đối với sinh viên ở các trường đào tạo tín chỉ, việc đăng ký môn học, theo dõi danh sách lớp học, điểm thi...

chủ yếu được diễn ra trên mạng điện tử, trong đó, trang web của các trường thường là địa chỉ truy cập thường xuyên của sinh viên. Hiện nay, ở nhiều Đoàn trường ở các trường Đại học, Cao đẳng đã có trang web riêng hoặc mở cổng thông tin tại giao diện của trang web chung của trường song nhìn chung chưa nhiều Đoàn trường thiết kế hiệu quả các mô hình nhóm học tập, nhóm thảo luận, các diễn đàn sinh viên, các loại hình câu lạc bộ... Thiết nghĩ, vấn đề này cần được đặt ra như một phương thức tập hợp đoàn viên - sinh viên dựa trên tính tự chủ của họ.

Bốn là, chi đoàn cán bộ, giáo viên trong nhà trường đóng vai trò vô cùng quan trọng trong công tác quản lý giáo dục sinh viên.

Chi đoàn cán bộ, giáo viên trực thuộc đoàn trường. Lợi thế của Chi đoàn này chính là tập hợp được đội ngũ cán bộ, giáo viên trẻ, năng động, giàu nhiệt huyết, đặc biệt nhiều giáo viên trẻ lại được phân công chủ nhiệm lớp nên có nhiều điều kiện cùng Đoàn trường nắm bắt tình hình của sinh viên trong học tập, rèn luyện và hoạt động đoàn thể.

Đoàn trường cần có kế hoạch cụ thể trong việc phát huy vai trò của Chi đoàn này để góp phần nâng cao chất lượng hoạt động Đoàn - Hội trong trường học như:

+ Chỉ đạo tổ chức sinh hoạt các Chi đoàn gắn liền với việc họp lớp do giáo viên chủ nhiệm phụ trách, vừa không tốn nhiều thì giờ, lại tập hợp được đông đủ đoàn viên - sinh viên

+ Tập hợp đội ngũ giảng viên giỏi chuyên môn, nghiệp vụ và có tinh thần trách nhiệm cao làm cố vấn cho các câu lạc bộ học thuật hoặc theo dõi quá trình phấn đấu và trưởng thành của sinh viên cũng như các đối tượng Đảng thông qua các nhóm học tập tại lớp học. Trên cơ sở đó Đoàn trường mới có những thông tin xác thực để làm tốt công tác phát triển Đoàn, phát triển Đảng trong sinh viên.

Năm là, đa dạng hóa và không ngừng nâng cao chất lượng các hình thức hoạt động của Đoàn, Hội thông qua các phong trào thiết thực, các câu lạc bộ, đội, nhóm về học thuật, về kỹ năng sống...

Suy cho cùng, để có sức thu hút và tập hợp đông đảo sinh viên trong công tác Đoàn - Hội, vấn đề cốt lõi không phải ở công tác thông tin, tuyên truyền mà là ở sức thuyết phục thực sự của các phong trào, các chương trình hoạt động. Bởi lẽ, sinh viên ngày nay có tính năng động, tự chủ rất cao nên họ chỉ đến Đoàn - Hội khi họ nhận thấy đây là người bạn thân thiết, là môi trường giúp họ phấn đấu và trưởng thành. Sự năng

động, hiệu quả, hấp dẫn của hệ thống các câu lạc bộ, đội, nhóm không chỉ nhằm mục đích thực hiện tốt nhiệm vụ chính trị mà còn phải được xem là yếu tố vô cùng quan trọng trong phương thức đánh giá, phân loại Đoàn viên.

Trên đây là một vài ý kiến cá nhân về vấn đề quản lý giáo dục sinh viên nhìn dưới góc độ tổ chức Đoàn thanh niên, Hội sinh viên ở các nhà trường với mong muốn gợi mở những hướng đi và cách làm mới. Rất mong nhận được sự chia sẻ của quý vị!

VAI TRÒ CỦA GIẢNG VIÊN TRONG VIỆC QUẢN LÝ TRƯỜNG ĐẠI HỌC

Võ Xuân Đàn¹

Giảng viên trong các trường đại học Việt Nam chiếm tỷ số thứ hai nguồn nhân lực của trường. Đông nhất là sinh viên, tiếp đến là giảng viên và tiếp đến là cán bộ, công nhân viên. Trong số cán bộ của trường, số giảng viên kiêm nhiệm cũng chiếm số đông. Từ những công việc lao động đơn giản trong nhà trường, các hoạt động khác đều có mặt của đội ngũ giảng viên.

Thế nhưng trong quan niệm lâu nay, giảng viên không phải là lực lượng quản lý nhà trường mà họ là lực lượng bị quản lý trong sự quản lý chung của các hoạt động của nhà trường. Từ đó đưa đến một thực tế là giảng viên thờ ơ trong chức năng quản lý nhà trường, coi công việc quản lý nhà trường đại học là của đội ngũ cán bộ quản lý nói chung trong đó quyền lực thuộc về Ban Giám hiệu đứng đầu là Hiệu trưởng.

Trong khoảng hai thập niên vừa qua, vai trò lãnh đạo của Đảng được xác định là tuyệt đối, Hiệu trưởng và bộ máy tổ chức của trường là người tổ chức việc thực hiện. Vai trò của đội ngũ giảng viên chỉ bó hẹp trong phạm vi chuyên môn, việc phát huy quyền làm chủ tập thể ở cơ sở chưa cao.

Hoạt động của giảng viên trong trường đại học nếu quan sát kỹ, ta thấy bao trùm lên tất cả mọi hoạt động của trường vì với tư cách, trình độ và đạo đức của người giảng viên nó có điều kiện để nắm giữ vai trò lãnh đạo các cấp trong nhà trường và được sự tín nhiệm tuyệt đối từ trong cán bộ, giảng viên, nhân viên đến đại đa số sinh viên của trường. Trường đại học nào quản lý được giảng viên, giảng viên được tham gia vào quản lý nhà trường thì trường đó có nhiều cơ hội phát triển và bền vững và nếu ngược lại thì sẽ có nhiều trở lực trong công tác xây dựng, phát triển nhà trường đi tới.

Cần phải được xác định việc tham gia quản lý nhà trường của đội ngũ giảng viên là quyền lợi và đồng thời cũng là nghĩa vụ của họ. Nó không đơn thuần là sự phản ánh của nguyên tắc dân chủ trong nhà trường về sự tham gia quản lý của đội ngũ giảng viên mà cả sự nghiệp tồn tại và phát triển của trường đại học.

¹ PGS.TS, Trường ĐH Ngoại ngữ Tin học Tp.HCM

Tất cả những nhiệm vụ nặng nề của nhà trường chỉ có thể thực hiện tốt nếu có sự tham gia của đội ngũ giảng viên. Từ yếu tố quan trọng này, người lãnh đạo nhà trường cần phải xây dựng một quy trình, những điều kiện khả thi để giảng viên tham gia vào công việc quản lý, việc tham gia quản lý nhà trường đại học của giảng viên đòi hỏi tầm ảnh hưởng của họ phải được thể hiện một cách có hiệu quả đối với đồng nghiệp, cán bộ hành chính, sinh viên, các phương tiện quản lý, những hình thức vận dụng quyền lực, chính là con đường thể hiện tầm ảnh hưởng đó được thực hiện.

Những cơ sở quan yếu giúp cho giảng viên tham gia quản lý nhà trường là những vấn đề sau đây:

1. Những quyền hạn cụ thể do Hiệu trưởng quy định cho đội ngũ giảng viên phải trực tiếp quản lý và tổ chức thực hiện như các lĩnh vực về: giảng dạy, nghiên cứu khoa học, giáo dục sinh viên, thực tập, thực tế, nghiên cứu khoa học trong sinh viên, mối quan hệ giữa đào tạo và sử dụng nguồn lực được đào tạo, việc đảm bảo chất lượng trong đào tạo và đáp ứng nhu cầu cao của xã hội.

2. Việc nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, nâng cao về nhận thức về vai trò, vị trí của người giảng viên trong sự nghiệp cách mạng hiện tại và tương lai của nhà trường, của đất nước, người giảng viên phải luôn chú ý đến trong mọi hoạt động của bản thân mình.

3. Có sự nhất trí cao đối với nhà trường về mục tiêu, sứ mạng, tầm nhìn của nhà trường trong một thời gian gần và tiến tới một thời gian xa hơn để hoàn thành và phát huy nhiệm vụ chính trị của nhà trường.

4. Xác định việc tham gia quản lý nhà trường đại học vừa là quyền lợi vừa là trách nhiệm của đội ngũ giảng viên, hai vấn đề trên đây luôn gắn bó với nhau vừa nuôi dưỡng nguồn lực vừa tạo sức mạnh cho nguồn lực để vươn tới thực hiện có hiệu quả việc quản lý nhà trường toàn diện và vững chắc hơn trong quá trình xây dựng, phát triển nhà trường.

5. Tạo những điều kiện về cơ sở vật chất và tài chính giúp cho công tác quản lý của giảng viên đạt hiệu quả khả thi đặc biệt trong quản lý chuyên môn, nghiệp vụ và nghiên cứu khoa học, những yêu cầu về trang thiết bị các phòng thí nghiệm, các trạm trại, trung tâm nghiên cứu và ứng dụng, những máy móc chuyên dùng trong giảng dạy phải được trang bị đồng bộ, hiện đại không chỉ thỏa mãn nhu cầu hiện tại mà còn là tiền đề, điều

kiện để giảng viên nghiên cứu – phát triển trong việc kết hợp giữa giảng dạy với nghiên cứu khoa học và hướng dẫn sinh viên nghiên cứu khoa học.

6. Xây dựng và ban hành đầy đủ các quy chế, quy định trong công tác quản lý nhà trường làm cơ sở cho việc thực hiện nhiệm vụ quản lý của giảng viên và các tổ chức và cá nhân khác trong nhà trường triển khai nhiệm vụ quản lý có hiệu quả. Từ cấp trường đến cấp khoa – phòng ban, tổ bộ môn cũng có những quy định về những vấn đề thuộc công tác quản lý cụ thể cho đơn vị mình làm cho mọi người đều nhận thức được công tác quản lý là trách nhiệm, nghĩa vụ và quyền lợi của mỗi người, không đùn đẩy trách nhiệm cho nhau trong quá trình thực hiện nhiệm vụ của mình.

7. Xây dựng kế hoạch, nội dung trong quan hệ công tác giữa các đơn vị trong trường để có sự liên kết, chịu trách nhiệm trong việc thực hiện kế hoạch chung của trường và thực hiện kế hoạch của từng đơn vị và cùng xác định trách nhiệm quản lý chung của đội ngũ giảng viên với các đơn vị phòng ban trong nhà trường trên tinh thần hợp tác, đoàn kết giữa bộ phận giảng dạy và bộ phận phục vụ giảng dạy và nghiên cứu khoa học – không diễn ra tình trạng can thiệp vào công việc nội bộ của nhau nhưng không có tình trạng thờ ơ, đứng ngoài nhìn sự việc của đơn vị khác mà không thấy trách nhiệm của đơn vị mình, của cá nhân mình.

8. Cần xác định những điều kiện để đội ngũ giảng viên tham gia quản lý nhà trường Đại học, đó là toàn bộ giảng viên đang làm nhiệm vụ giảng dạy, nghiên cứu khoa học đang hướng dẫn về chuyên môn, nghiệp vụ tại các phòng thí nghiệm, ở các trung tâm của trường đều có quyền tham gia quản lý nhà trường ở từng mức độ khác nhau, không có việc phân biệt trong nghĩa vụ giảng viên đối với quản lý nhà trường và được xác định trong nghĩa vụ của mỗi giảng viên, trong từng cương vị được giao của mỗi người là giảng viên, tổ trưởng bộ môn, giảng viên tham gia lãnh đạo khoa và các phần công việc khác do trường phân công đều thực hiện quyền tham gia quản lý nhà trường.

9. Việc tổ chức, quản lý, kiểm tra đánh giá của lãnh đạo nhà trường đối với công tác tham gia quản lý nhà trường của giảng viên theo từng năm, từng học kỳ trên những vấn đề mà giảng viên có thể tham gia quản lý thuộc các lĩnh vực giảng dạy, nghiên cứu khoa học quản lý sinh viên, hướng dẫn chuyên môn, nghiệp vụ làm đề tài luận văn, luận án, khóa luận tốt nghiệp, sự quản lý điều hành của Ban Giám hiệu, của các phòng ban, các trung tâm của trường Đại học theo các tiêu chí đánh giá của Bộ hoặc của trường xây dựng nên.

Để góp cho việc kiểm tra, đánh giá có hiệu quả và để cho mỗi giảng viên nắm bắt được những vấn đề mà mình tham gia quản lý, nhà trường cần có những yêu cầu về nội dung công tác quản lý của giảng viên đối với hoạt động như tuyển sinh, quá trình đào tạo và khi ra trường của sinh viên. Có thể nêu ra những nội dung cơ bản của giảng viên tham gia quản lý nhà trường trong xu thế hiện nay như sau:

1. Xác định tinh thần, trách nhiệm của giảng viên đối với công tác tham gia quản lý nhà trường, phát huy cao độ tính dân chủ trong nhà trường để nâng cao trình độ nhận thức của giảng viên đối với trách nhiệm quản lý nhà trường để mỗi giảng viên tự xác định trách nhiệm của mình trước khi bước vào thực hiện công việc cụ thể đối với tinh thần tự chủ, thoải mái coi đó như là một công việc thường nhật của mỗi giảng viên như những công việc từng ngày khác.

2. Phải xác định quản lý nhà trường không phải là công việc bên ngoài những hoạt động chuyên môn của giảng viên mà chính là những hoạt động chuyên môn, nghiệp vụ hàng ngũ giảng viên, những công việc của các phòng ban khác trong nhà trường là những chức trách riêng của từng lĩnh vực chuyên môn mà thôi, hoạt động đào tạo là trọng tâm của yêu cầu nâng cao chất lượng đào tạo mà nhà trường đang thực hiện.

3. Phải thực hiện việc giảng viên tham gia quản lý nhà trường từ cấp tổ bộ môn và cấp khoa trước khi đến cấp trường vì những vấn đề quan trọng trong quản lý chuyên môn, học thuật, nghiên cứu khoa học, công tác quản lý sinh viên đều bắt nguồn từ tổ bộ môn và ở khoa. Khi đã đến cấp trường chỉ còn là vấn đề hợp thức hóa sau khi ở tổ bộ môn và ở khoa đã có sự nhất trí cao về những nội dung các vấn đề đã được đưa lên cấp trường để quyết định. Những vấn đề thuộc phạm vi cấp trường chỉ đạo trước khi quyết định nó được đưa về các khoa để tham khảo ở chừng mực nhất định về sự tham gia của các giảng viên.

4. Trong các vấn đề của chuẩn đầu ra, chuẩn đầu vào của kiểm định chất lượng đào tạo, sự tham gia của giảng viên mang tính quyết định cho nội dung, sự chỉ đạo và tổ chức thực hiện các lĩnh vực của công tác này tại trường Đại học.

Xây dựng các tiêu chí của chuẩn đầu vào và chuẩn đầu ra và kiểm định chất lượng đào tạo giảng viên giữ vai trò chính trong việc hoạch định nội dung và phối hợp với các phòng ban chức năng của nhà trường trong việc triển khai thực hiện. Đây là nội dung quan trọng thể hiện chức năng, vai trò, nghĩa vụ quản lý nhà trường của đội ngũ giảng viên ở trường Đại học.

5. Trong công tác đào tạo, nghiên cứu khoa học, hướng dẫn sinh viên nghiên cứu khoa học, thực tập về chuyên môn nghiệp vụ và công tác quản lý sinh viên thì trách nhiệm cao nhất của giảng viên về mặt quản lý là phải hoàn thành những vấn đề về nội dung và phương pháp đã được đề ra và được lãnh đạo khoa, trường thông qua và chịu trách nhiệm về kết quả đạt được ở mức độ cao từ phía người tiếp nhận nội dung của các hoạt động trên và người tổ chức, hướng dẫn thực hiện những nội dung đã được thực hiện trong quá trình đào tạo nói chung.

6. Trong các mặt hoạt động khác của Nhà trường như xây dựng cơ sở vật chất, công tác tài chính, đối ngoại và các lĩnh vực hành chính sự vụ khác cũng rất cần đến sự tham gia của các giảng viên dưới các cấp độ khác nhau về mặt quản lý, vì những hoạt động trên đây của trường Đại học cuối cùng mang lại việc phục vụ tốt nhất cho việc dạy và học của giảng viên và sinh viên. Sự tham gia quản lý các mặt này sẽ tạo được sự thống nhất về tư tưởng, sự tán đồng về nội dung, của các hoạt động để nhà trường, các phòng ban chức năng, mạnh dạn, đồng bộ việc triển khai thực hiện nhằm đạt được mục đích cuối cùng là phục vụ ngày càng tốt hơn cho công tác giảng dạy, học tập, nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên và sinh viên trong nhà trường.

Để phát huy ngày càng cao vai trò quản lý trường Đại học của giảng viên, bộ giáo dục và đào tạo, Hiệu trưởng các trường Đại học cần nghiên cứu, ban hành bộ tiêu chí xác định nội dung và các bước tiến hành của công tác tham gia quản lý nhà trường của giảng viên, làm cơ sở cho việc đánh giá công tác quản lý của giảng viên qua từng năm học và qua thực tiễn, và kết quả đánh giá có thể điều chỉnh lại quy chế đã ban hành nhằm tiến tới một chuẩn mực cho công tác tham gia quản lý trường Đại học của giảng viên.

Việc xác định vai trò tham gia quản lý trường Đại học của giảng viên là việc làm thiết thực hữu dụng đối với chương trình công tác năm 2010 – 2012 của Bộ giáo dục và Đào tạo: “Tăng cường đổi mới cơ chế quản lý giáo dục và nâng cao hiệu quả đào tạo” nhằm góp phần cụ thể hóa cuộc vận động nói trên, góp phần nâng lên tầm cao mới của hệ thống giáo dục Đại học Việt Nam, để sánh kịp với các Đại học trong khu vực và trên thế giới trong bối cảnh toàn cầu và hội nhập quốc tế đang diễn ra mạnh mẽ hiện nay.

Tài liệu tham khảo

- 1- Yames L. Bess (chủ biên), *Nền tảng giáo dục đại học Mỹ* (tài liệu tham khảo nội bộ), NXB SIMON & SCHUSTER CUSTOM.
- 2- Ngô Cương (2001), *Cơ sở đánh giá giáo dục hiện đại* (lưu hành nội bộ), NXB Học Lâm – Trung Quốc.
- 3- Võ Xuân Đàn (2006), *Giáo dục Đại học một góc nhìn*, NXB Đại Học Quốc gia Tp.HCM.
- 4- Lê Đức Ngọc (2004), *Giáo dục Đại học quan điểm và giải pháp*, NXB Đại học Quốc Gia Hà Nội.

PHẦN 3

KINH NGHIỆM THẾ GIỚI VÀ KINH NGHIỆM CÁC TRƯỜNG

QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC DƯỚI GÓC NHÌN SO SÁNH VÀ MỘT SỐ KINH NGHIỆM ĐỐI VỚI VIỆT NAM

Phạm Thị Minh Hạnh¹

Giáo dục đại học có vai trò hết sức quan trọng đối với đào tạo nguồn nhân lực cho mỗi quốc gia, thúc đẩy hoạt động của các lĩnh vực khác giúp xã hội phát triển không ngừng. Vì thế, Quản lý giáo dục đại học (QLGDĐH) là một trong những yếu tố cơ bản, cần được quan tâm đúng mức để giáo dục đại học Việt Nam có cơ hội phát triển phù hợp với các nước trong khu vực và trên thế giới trong giai đoạn hội nhập kinh tế quốc tế.

1. Quản lý giáo dục đại học

Có nhiều cách tiếp cận khác nhau về quản lý giáo dục, tuy nhiên khi đề cập trên phương diện hệ thống cho một vùng lãnh thổ hay một quốc gia bất kỳ, quản lý giáo dục gồm hai yếu tố cơ bản là *quản lý của các cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục (quản lý Nhà nước về giáo dục)* và *quản lý của các cơ sở giáo dục*.²

Quản lý nhà nước về giáo dục (QLNNGD) là quản lý của cơ quan quyền lực nhà nước, của bộ máy quản lý giáo dục từ trung ương đến cơ sở đối với hệ thống giáo dục và các hoạt động giáo dục của xã hội nhằm thực hiện mục tiêu của toàn hệ thống. Chủ thể QLNNGD là các cơ quan quyền lực nhà nước (cơ quan lập pháp, cơ quan hành pháp, cơ quan tư pháp), trực tiếp là bộ máy quản lý giáo dục từ trung ương đến cơ sở. Đối tượng của QLNNGD là hệ thống giáo dục với mọi hoạt động giáo dục diễn ra trên toàn lãnh thổ. Mục tiêu QLNNGD một cách tổng quát, đó là bảo đảm trật tự, kỷ cương trong các hoạt động giáo dục và đào tạo. QLNNGD gồm: *cơ chế quản lý giáo dục* (hệ thống các chính sách, nguyên tắc, quy chế, chế độ.v.v... quy định các mối quan hệ, cách thức vận hành các hoạt động quản lý ở các cấp, giữa chủ thể và đối tượng quản lý trong hoạt động giáo dục), *tổ chức bộ máy QLNNGD* (các cơ quan công quyền từ trung ương đến địa phương do nhà nước thành lập để thực thi công việc quản lý trong lĩnh vực GD) và *đội ngũ cán bộ và công chức QLGD* (những người đang làm việc trong các cơ quan QLNNGD các cấp).

¹ TS – Trưởng phòng KHCN&HTQT, Trường CĐ Cộng đồng Bình Thuận

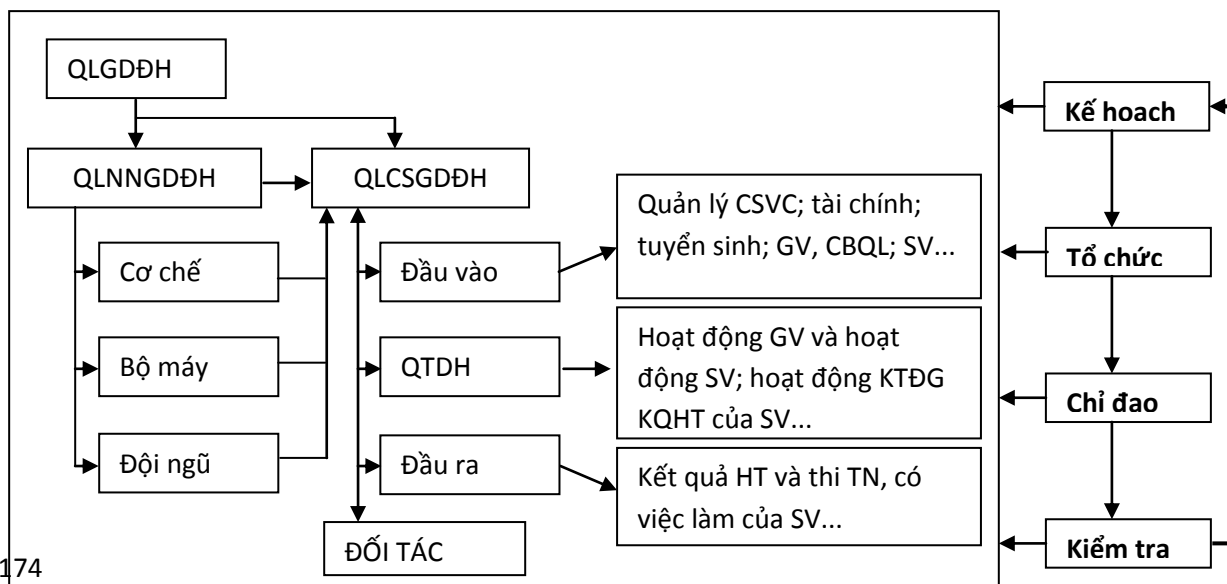
² Phan Văn Kha (2007), *Giáo trình Quản lý nhà nước về giáo dục*, NXB ĐHQG, Hà Nội.

Quản lý tại các cơ sở giáo dục (QLCSGD) (QLCSGD) là hoạt động quản lý tác nghiệp trong phạm vi nội bộ cơ sở đào tạo và các hoạt động phối hợp giữa cơ sở đào tạo với các đối tác bên ngoài nhà trường. Các đối tượng quản lý cơ bản của các cơ sở giáo dục là quản lý toàn bộ quá trình giáo dục theo các khâu: từ đầu vào (cơ sở vật chất; quản lý tài chính; tuyển sinh; quản lý đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý, nhân viên; quản lý học sinh...)- quá trình dạy học (quản lý hoạt động của đội ngũ giáo viên và hoạt động học tập, rèn luyện và nề nếp sinh hoạt của học sinh; quản lý hoạt động kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh trong quá trình dạy học...)- đầu ra (kết quả học tập và thi tốt nghiệp, có việc làm của học sinh...).

Tất cả những đối tượng đề cập trên đây đều được quản lý theo bốn chức năng cơ bản: Xây dựng kế hoạch; Thiết kế, xây dựng tổ chức và tổ chức thực hiện kế hoạch; Chỉ đạo; Kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả thực hiện kế hoạch.

Với cách tiếp cận trên, giáo dục đại học cũng chịu sự chi phối tương ứng. Quản lý Nhà nước về giáo dục đại học (QLNNGDĐH) và quản lý tại các cơ sở giáo dục đại học (QLCSGDĐH) trong giai đoạn hội nhập kinh tế quốc tế có sự khác biệt lớn so với các giai đoạn phát triển đã qua, nhất là khi hoạt động giáo dục đang được thương mại hoá dần và được xem như một trong những lĩnh vực đầu tư mang lại lợi nhuận cao nhất của các doanh nghiệp trên khắp các châu lục. Giáo dục đại học ngày càng được xã hội hoá, nhiều cơ sở giáo dục đại học tư thục hoặc của các bộ ngành khác (không phải là cơ quan quản lý giáo dục cao nhất) được thành lập chi phối cơ chế quản lý đặc thù của QLNNGDĐH đối với QLCSGDĐH cũng như nội tại các hoạt động quản lý của QLCSGDĐH và mối quan hệ qua lại của cơ sở giáo dục với các đối tác bên ngoài nhà trường.

Có thể hình dung QLGDĐH qua sơ đồ sau:



Với cách tiếp cận này, có thể thấy được QLNNGDĐH có vai trò vô cùng quan trọng trong việc định hướng cho các hoạt động QLCSGDĐH.

2. Tầm quan trọng của Quản lý giáo dục đại học đối với sự phát triển của hệ thống giáo dục quốc dân và sự phát triển kinh tế xã hội của quốc gia

Hệ thống giáo dục của mỗi nước đều có những đặc trưng riêng thể hiện phương thức đào tạo nguồn nhân lực cho đất nước mình, mặc dù vậy, nhìn chung hệ thống giáo dục luôn được tạo thành bởi ba phần cơ bản: GD tiền học đường, GD phổ thông và khối GD nghề nghiệp (GD đại học, GD nghề nghiệp, GD thường xuyên), bậc tiền học đường và phổ thông giúp mọi người dân trong xã hội có một trình độ dân trí nhất định, khối GD nghề nghiệp là bộ phận quyết định chất lượng đội ngũ nhân lực trong mỗi quốc gia, trong đó GDĐH giữ vai trò tiên phong, đặc biệt là đào tạo nhân lực trình độ cao. Chính vì thế, QLGDĐH có vai trò hết sức quan trọng đối với sự phát triển của hệ thống giáo dục quốc dân.

Trong nhiều thế kỷ trước, các cơ sở giáo dục đại học đã được xem là nơi giáo dục và đào tạo những nghề nghiệp cần phải học cũng như các bộ môn khoa học. Là một tổ chức độc lập, mang tính chất phản biện đối với quá trình bổ sung tri thức cho nền văn minh nhân loại, trường đại học có vai trò bảo tồn, làm sáng tỏ, đồng thời mở rộng lịch sử, văn hóa của xã hội. Để khẳng định vai trò đặc biệt đó của mình đối với nền văn minh nhân loại trong quá trình phát triển, trường đại học được bổ sung thêm nhiệm vụ nghiên cứu, và theo thời gian, các cơ sở GD đại học còn có thêm trọng trách cung cấp một số dịch vụ cho xã hội. Với sứ mạng là phục vụ xã hội, các cơ sở giáo dục đại học chủ yếu được nhà nước, nhà thờ hay doanh nghiệp tài trợ. Tuy nhiên, cho dù được tài trợ bởi bất cứ ai, các cơ sở giáo dục đại học vẫn tuân theo sự QLNNGDĐH một cách triệt để, đặc biệt là trong giai đoạn tập trung quyền lực ở các quốc gia, do đó trong một thời gian dài cơ sở giáo dục đại học vẫn là nơi học tập, nghiên cứu và phục vụ xã hội thông qua việc ứng dụng tri thức, với cơ chế tự do học thuật, các nhà khoa học luôn được tạo mọi điều kiện để thực hiện hoạt động khoa học của mình trước áp lực của thế giới bên ngoài khi xã hội rơi vào sự thống trị của nền quân chủ hay tôn giáo khắt khe. Do đó, ngoài việc đào tạo nhân lực cho mỗi quốc gia, cơ sở giáo dục đại học còn là cái nôi tốt nhất nuôi dưỡng và phát triển nguồn tri thức bổ sung cho nền văn minh của nhân loại.

Ngày nay, ngoài vai trò quan trọng đã nêu trên, các cơ sở giáo dục đại học ở các quốc gia còn là nơi gặp gỡ, giao lưu giữa các nền văn hóa để cùng nhau phát triển, cùng tìm ra tiếng nói chung, sức mạnh chung để bảo đảm cho sự tồn vong của loài người.

3. Xu thế Quản lý giáo dục đại học ở một số nước

Như đã đề cập ở trên, cơ sở giáo dục đại học từng giữ nhiều vai trò quan trọng đối với sự phát triển của các quốc gia. Khi xã hội ngày càng phát triển, quá trình tân quyền bắt đầu thực hiện, cùng với xu hướng toàn cầu hoá hiện nay, cơ cấu kinh tế chuyển dần sang dịch vụ, các hoạt động trong xã hội hầu như được khai thác dưới góc độ dịch vụ, và giáo dục cũng không nằm ngoài qui luật này. Việc cung cấp tri thức đã trở thành một giao dịch thương mại đơn thuần ngay cả đối với giáo dục đại học. Nhà nước, người đóng vai trò cung cấp ngân sách chủ yếu, ngày càng không muốn hoặc không có khả năng cung cấp nguồn lực cho việc mở rộng giáo dục đại học, từ đó xuất hiện yêu cầu mới đối với QLCSGD là các cơ sở này phải tự tạo ra ngân sách hoạt động cho mình, lãnh đạo cơ sở giáo dục đại học phải suy nghĩ giống như các doanh nghiệp hơn là như những tổ chức giáo dục thuần túy. Do đó, trong thời kỳ này, yêu cầu về đội ngũ CBQL của các cơ sở giáo dục đại học có sự thay đổi lớn (có thể không phải là những nhân vật có nhiều cống hiến hay nổi tiếng trong giới khoa học), điều này quyết định sự thay đổi chiến lược phát triển của nhà trường, từ chỗ lấy học thuật làm mục tiêu phát triển chuyên dần sang việc xác định lợi nhuận là mục tiêu. Khi đó, nếu không có sự can thiệp của Nhà nước thì giáo dục thật sự đã trở thành một ngành dịch vụ như tất cả các dịch vụ khác đang tồn tại trong xã hội, và như vậy trong tương lai không xa, QLGDĐH sẽ thuộc về những công ty đa quốc gia giàu có, kinh doanh giáo dục vì lợi nhuận và dĩ nhiên tập thể các giáo sư cống hiến cuộc đời mình cho khoa học sẽ phải chọn con đường khác phù hợp hơn cho sự tồn tại của mình.

Hiện nay QLGDĐH của không ít các quốc gia trên thế giới bị chi phối bởi xu thế trên, vì thế, để dung hòa cả hai yếu tố: giữa thương mại hóa và tự do học thuật, bản thân các cơ sở giáo dục đại học đã lựa chọn chiến lược phát triển phù hợp với xu thế của thời đại, bằng cách phát triển các ngành khoa học ứng dụng để đạt được đồng thời hai mục tiêu trên song song với việc thu hẹp dần các ngành nghiên cứu lý thuyết. Không chỉ riêng với các nước đang phát triển, một số quốc gia có nền giáo dục lâu đời như Pháp, Anh vẫn bị sự chi phối này trong hoạt động QLGDĐH.

4. Sự tương đồng và khác biệt của Quản lý GDĐH Việt Nam và một số nước trên thế giới

Thực trạng QLGDĐH Việt Nam có thể nhận thấy sơ lược qua một vài đặc trưng:

- Sự phát triển mạnh mẽ của hệ thống trường tư thục dẫn đến phá vỡ cơ chế QLNNGDĐH: nhiều cơ sở giáo dục đại học tư thục hoạt động vài năm vẫn chưa có cơ

sở vật chất, chưa có đội ngũ giảng viên cơ hữu (dù chỉ là rất nhỏ), hệ thống trường này được trao quyền tự chủ rất lớn so với các trường công lập...

- Các bộ ngành khác (không phải giáo dục) thành lập nhiều CSGDDH và thiết lập một cơ chế hoạt động không thống nhất với QLNGDDH hiện hành.

- Xu thế chuyển dần sang dịch vụ giáo dục làm thay đổi mục tiêu của QLCSGD, bản thân các cơ sở giáo dục luôn phải chạy theo yêu cầu của thị trường lao động và mất chính kiến trong định hướng mục tiêu giáo dục của mình.

- Các hoạt động GDDH thị trường hóa dần: từ đầu vào, như quản lý cơ sở vật chất bị chi phối bởi các hoạt động mang lại lợi ích kinh tế cao, thậm chí hoạt động chính qui bị xem nhẹ hơn các hoạt động có lợi nhuận trong quản lý cơ sở vật chất. Các hoạt động quản lý tài chính, tuyển sinh, quản lý giảng viên, CBQL, sinh viên... cho đến quản lý quá trình dạy học và quản lý đầu ra cũng bị chi phối tương tự.

- Các cơ sở GDDH chú trọng đến các hoạt động dịch vụ khác như: phát triển đào tạo đa cấp, phát triển các trung tâm trực thuộc... do nguồn lực không đủ đáp ứng cho quá nhiều hoạt động hoặc do cạnh tranh, những nhiệm vụ, chức năng chính không còn được thực hiện một cách nghiêm túc, đầy đủ theo qui định chung như trước.

Đây là điểm tương đồng giữa Việt Nam với nhiều quốc gia trên thế giới, điều này là hoàn toàn hiển nhiên, vì đó cũng chính là qui luật chung thể hiện tính qui định của kinh tế, xã hội đối với giáo dục.

Sự khác biệt lớn có thể thấy được giữa QLGDĐH Việt Nam và các nước khác là mặc dù trao quyền tự chủ cho QLCSGDĐH nhưng được sự giám sát chặt chẽ của Quốc hội, QLNGDDH vẫn cố gắng đảm bảo các cơ chế hoạt động phù hợp với xã hội Việt Nam, cơ sở giáo dục đại học cho dù phát triển các hoạt động của mình theo cách nào vẫn được điều chỉnh để không xa rời mục tiêu chính vốn là bản chất của GD từ khi loài người xuất hiện, trải qua hàng nghìn năm lịch sử đến nay.

5. Định hướng chung của Quản lý giáo dục đại học

Trong tương lai, QLGDĐH có thể phát triển theo những xu hướng khác nhau ở mỗi quốc gia, tuy nhiên để có thể phát huy hết tiềm năng của QLGDĐH, GDDH ở các nước cần quan tâm đến định hướng chung sau đây:

- Là bậc học cao nhất của hệ thống giáo dục quốc dân, GDĐH cần có sự phân quyền lớn mới có thể kích thích sự phát triển trong mỗi cơ sở GD, do đó QLNNGDĐH nên phân quyền hoàn toàn cho QLCSGDĐH và chỉ quản lý các cơ sở này thông qua các cơ chế hoạt động, cơ chế có thể thoáng nhưng phải thống nhất cho GDĐH trên toàn lãnh thổ, đồng thời cần đề ra nhiều biện pháp hữu hiệu để đảm bảo cơ chế luôn luôn được thực thi.

- Giám sát và đánh giá hoạt động QLCSGDĐH sẽ do cơ quan đảm bảo và kiểm định chất lượng thực hiện, có thể được thực hiện bởi các lực lượng đánh giá trong hoặc các tổ chức kiểm định độc lập.

- Cần thường xuyên điều chỉnh các hoạt động QLCSGDĐH để đảm bảo có sự thống nhất chung và cùng phát triển trong mỗi quốc gia, chức năng này nên có sự tham gia của lực lượng Thanh tra giáo dục.

- Một trong những yếu tố có thể giúp cho QLGĐĐH hoàn thiện, phù hợp với xã hội, được xã hội công nhận và khuyến khích phát triển đó là công khai các hoạt động GDĐH. Khi tất cả các hoạt động QLNNGDĐH và QLCSGDĐH đều được công khai, với sự quan tâm của đông đảo lực lượng tham gia vào lĩnh vực giáo dục, khả năng tự đào thải các hoạt động sai qui định, không phù hợp, hoàn thiện dần các hoạt động phù hợp với xu thế phát triển của thời đại là hiển nhiên.

6. Kết luận

Để tránh những hệ lụy nhất định trong quá trình bị tác động bởi xu thế thương mại hoá toàn cầu đối với giáo dục, QLGĐĐH Việt Nam cần có những nỗ lực trong việc khẳng định những bước tiến vững chắc của hệ thống giáo dục nói chung và GDĐH nói riêng trong khu vực và trên thế giới, cụ thể với một số đề xuất sau:

- QLGĐĐH cần khẳng định vai trò tiên phong của mình trong hệ thống giáo dục, là môi trường tốt nhất ươm mầm cho khoa học kỹ thuật phát triển toàn diện để có đủ khả năng vươn tới tầm cao của thời đại.

- Cần có sự thống nhất trên toàn lãnh thổ trong QLGĐĐH, để thực hiện được điều này, đội ngũ nhân lực của QLNNGDĐH phải tuân thủ một cách triệt để các cơ chế do mình đề ra, đảm bảo sự công bằng đối với tất cả các cơ sở giáo dục đại học.

- QLCSGDĐH phải thực hiện quản lý dựa vào việc xác định được mục tiêu chính của cơ sở giáo dục của mình, trên cơ sở đó, xác định các phương thức hỗ trợ cho các hoạt động chính sao cho không biến các hoạt động giáo dục thành một ngành dịch vụ đơn thuần tại cơ sở giáo dục.

- Các chức năng cơ bản của quản lý: lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra phải được thực hiện ở tất cả các khâu của QLGDĐH, ngay cả trong QLNNGDĐH cũng như QLCSGDĐH.

QUẢN TRỊ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI ANH QUỐC VÀ NHỮNG GỢI MỞ ĐỔI MỚI QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Phạm Thị Lan Phương¹

1. Giới thiệu

Quản trị (governance) giáo dục đại học (GDĐH) liên quan tới hai vấn đề trong quản lý giáo dục (GD) đó là mối quan hệ của cơ sở GD đối với nhà nước và sự vận hành quản lý tại cơ sở GD. Từ đầu những năm 1980, GDĐH tại các nước Tây Âu đã có những thay lớn trong mô hình quản lý. Từ mô hình quản trị truyền thống mà quyền quyết định nằm trong tay nhà nước và đội ngũ giáo sư, các học giả, việc quản lý GDĐH tại các nước này đã và đang được chuyển giao cho cấp quản lý cơ sở đại học và chú trọng đến nghệ thuật quản lý (managerialism) (Braun & Merrien, 1999). Anh quốc là nước đi tiên phong trong phong trào này và đã tạo ra một làn sóng thay đổi tại các nước Tây Âu lục địa. Bài viết này phân tích những thay đổi trong mô hình quản trị GDĐH của Anh quốc và từ đó liên hệ tới việc đổi mới quản lý GDĐH tại Việt Nam.

2. Quản trị GDĐH tại Anh quốc

2.1. *Mối quan hệ giữa nhà nước và trường ĐH - giới hạn của tự chủ đại học*

Anh quốc nổi tiếng với mô hình trường ĐH có tính tự chủ cao mà hai điển hình thành công của nó là ĐH Oxford và Cambridge. Mặc dù tất cả các trường ĐH đều được nhà nước tài trợ ngoại trừ trường ĐH Buckingham, các trường ĐH vẫn được hưởng chế độ độc lập cao khỏi sự can thiệp trực tiếp của nhà nước (Leisyte, Boer & Enders, 2006). Mô hình quản trị ĐH của Anh quốc được chia thành hai kiểu gắn với những đặc điểm riêng của hai loại trường, ĐH thành lập trước năm 1992 và ĐH thành lập sau năm 1992.

2.1.a. *Mô hình quản trị của ĐH trước năm 1992*

Hai trường ĐH lâu đời nhất của Anh quốc là Oxford và Cambridge thường được dẫn chứng là những ví dụ điển hình của mô hình quản trị phường hội thuần túy (“pure guild model”, Fulton, 2002: 188). Đây là một mô hình quản trị ĐH lý tưởng phù hợp với văn hóa của các cộng đồng nghề nghiệp có tính chuyên môn và được đội ngũ học giả

¹ ThS – Viện Nghiên cứu Giáo dục, Trường ĐH Sư phạm Tp.HCM

niệt tình ủng hộ. Hai trường ĐH này được hưởng điều lệ hoạt động riêng và được bảo vệ bằng hiến pháp khỏi sự can thiệp từ bên ngoài. Vai trò của đội ngũ học thuật tại hai trường ĐH này được đặt lên cao nhất. ĐH Oxford có bao gồm một vài thành viên bên ngoài trong ban điều hành trường còn ĐH Cambridge thì hoàn toàn phủ nhận quan điểm về thành viên bên ngoài trong ban điều hành của mình (Shattock, 2006). Có thể nói hai trường ĐH này có lịch sử và những lợi thế lâu đời mà các trường ĐH thành lập sau này không thể có. Nguồn tài sản giàu có của hai trường ĐH giúp nó hoàn toàn tách khỏi các áp lực của bên ngoài và thị trường để theo đuổi các mục đích vô vị lợi (mở rộng hiểu biết và tìm kiếm sự thật).

Các ĐH thành lập vào thế kỉ 19 và 20 phần lớn ban đầu là các trường đơn ngành nhỏ, thành lập theo sáng kiến của địa phương, được gọi là trường đô thị (civic colleges), và những ngày đầu phần lớn do các thành viên bên ngoài quản lý (Fulton, 2002). Việc giám sát hoạt động học thuật tại các trường này và cấp bằng cho sinh viên do một số trường ĐH đa ngành đảm nhận. Các ĐH đa ngành được quyền hoạt động theo điều lệ ngay từ khi thành lập và ít chịu sự ảnh hưởng của các thành viên bên ngoài hơn. Trong quá trình phát triển, nhiều trường đô thị đã đạt được quyền hoạt động theo điều lệ của mỗi trường và được giao quyền tự chủ trong cấp bằng, đó là các trường đã đạt được một mức độ công nhận về trình độ và chất lượng học thuật.

Các trường ĐH thành lập trước năm 1992 mặc dù không được hưởng mức độ tự chủ và sự độc lập đối với áp lực bên ngoài như hai ĐH Oxford và Cambridge nhưng được hoạt động theo điều lệ và được giao quyền tự chủ trong cấp bằng. Thông qua việc ban hành điều lệ cho các cơ sở ĐH nhà nước thì hành sự kiểm soát của mình đối với các trường ĐH. Lịch sử cho thấy nhà nước nhiều lần thay đổi điều lệ cấp cho các trường ĐH và gần đây nhất là yêu cầu các trường có cơ cấu hội đồng điều hành (council) và hội đồng giảng viên (senate) công kênh phải giảm số lượng thành viên trong hội đồng (Fulton, 2002).

Bên cạnh quyền kiểm soát GDĐH thông qua việc cấp điều lệ hoạt động, nhà nước còn điều tiết khu vực GDĐH thông qua việc tài trợ. Từ năm 1918 đến 1992, Hội đồng cấp kinh phí ĐH (University Grants Committee - UGC), một cơ quan trung gian giữa chính phủ và trường ĐH, được giao thực hiện nhiệm vụ này. UGC do chính phủ thành lập, các thành viên phần lớn là đội ngũ học giả từ các trường ĐH. Một mặt, UGC diễn giải và thực hiện các chiến lược GDĐH khái quát của chính phủ như quy mô của hệ thống, cân đối các ngành đào tạo; mặt khác, nó giám sát hoạt động của các trường và đề xuất lên chính phủ lượng vốn cấp cho các trường để hoàn thành mục tiêu (Fulton, 2002).

Phương pháp tài trợ dựa trên quan điểm của chuyên gia có ưu điểm là tôn trọng và khuyến khích sử dụng các công cụ và chuẩn mực riêng có của tổ chức học thuật để thực hiện mục tiêu do bên ngoài đặt ra (Tapper & Salter, 1995). Tuy nhiên, tính chủ quan và sự không thể giải trình của phương pháp chuyên gia do UGC thực hiện mắc phải những sai lầm trong giai đoạn 1970 và 1980.

Năm 1988, Bộ luật cải cách giáo dục (Education Reform Act) đã giải thể UGC và thay thế bằng Ủy ban tài trợ ĐH (Universities Funding Council - UFC). UFC bao gồm nhiều thành viên bên ngoài hơn và sử dụng các phương pháp tài trợ có tính tương minh, có thể giải trình và dựa vào công thức. Bộ luật cải cách GD thực hiện một bước đột phá là giao quyền tự chủ tài chính hoàn toàn cho các trường ĐH. Lần đầu tiên trong lịch sử GDDH Anh quốc, hội đồng điều hành trường ĐH chịu trách nhiệm hoàn toàn về tình trạng tài chính của trường và có thể tuyên bố về tình trạng phá sản. Chính sách này được coi là sự giải phóng trường ĐH khỏi hệ thống lập kế hoạch quan liêu và lỗi thời (Fulton 2002). Chính phủ Anh quốc được đánh giá là đã đi tiên phong trong phong trào diễn ra trên toàn châu Âu về xóa bỏ phương pháp quản lý chi tiết của nhà nước đối với cơ sở GDDH (Van Vught, 1989). Chính sách cũng quy định hội đồng điều hành trường ĐH có nghĩa vụ giải trình đối với UFC về việc thực hiện quản lý tài chính. UFC có thể đặt trường ĐH vào tình trạng bị giám sát khi tình hình tài chính của nhà trường có những dấu hiệu không an toàn.

2.1.b. Mô hình quản trị của ĐH sau năm 1992

Bên cạnh hệ thống trường ĐH hoạt động theo điều lệ mà phần lớn được công nhận vị thế trường ĐH trước năm 1992, GDDH của Anh quốc còn có một nhóm trường ngày càng thể hiện có tiềm lực đạt được vị thế ĐH sau năm 1992. Các trường ĐH sau năm 1992 có gần một nửa có tiền thân là các trường cao đẳng kỹ thuật (polytechnics) thành lập vào cuối những năm 1960 để đáp sự gia tăng mạnh mẽ của nhu cầu GD sau trung học. Các trường cao đẳng kỹ thuật được cấp vốn hoạt động và bị quản lý bởi chính quyền GD địa phương. Về mặt học học thuật, các trường này không được quyền cấp bằng cho các chương trình do trường giảng dạy mà đề nghị việc cấp bằng lên Ủy ban cấp bằng học thuật quốc gia (Council for National Academic Awards – CNAA). Ngoài ra, chúng còn bị kiểm tra và chỉ bảo của thanh tra giáo dục quốc gia. Những đổi mới về chương trình giảng dạy sẽ do CNAA kiểm soát về mặt học thuật và trình kế hoạch lên chính phủ xin phép đổi mới trong chương trình và thực ra là về sự gia tăng số lượng sinh viên tham dự các khóa học. Về các mặt khác, các trường cao đẳng kỹ thuật bị kiểm soát chặt chẽ không những bởi chính quyền địa phương và còn bởi hệ thống quản lý của

chính phủ trung ương. Hầu hết các quyết định cơ bản như về tài chính và bổ nhiệm nhân sự các trường cao đẳng kỹ thuật đều phải xin ý kiến từ cơ quan hành chính và ủy ban của chính quyền GD địa phương. Hội đồng điều hành trường hầu như không có quyền lực vì phần lớn thành viên trong hội đồng điều hành trường là đại diện của địa phương.

Sau hơn 20 phát triển, các trường cao đẳng kỹ thuật đã có thể cung cấp các chương trình đào tạo tương tự như của các trường ĐH và họ cho rằng sự kiểm soát từ bên ngoài đã cản trở sự phát triển thành một cơ sở GDĐH thật sự. Bộ luật cải cách GD 1988 đã công nhận các trường cao đẳng kỹ thuật là những tổ chức độc lập không còn chịu sự quản lý trực tiếp của chính quyền địa phương. Năm 1992, Bộ luật GDĐH và người lớn (Further and Higher Education Act) công nhận các trường này là trường ĐH. Các trường ĐH sau năm 1992 không hoạt động theo điều lệ mà theo hình thức công ty với các quy định hoạt động do hội đồng điều hành trường quyết định. Hội đồng điều hành trường đầu tiên do Bộ trưởng GD quyết định và sau đó tự duy trì. Hội đồng điều hành trong trường ĐH sau 1992 có nhiệm vụ và quyền quyết định không chỉ những vấn đề tài chính và nguồn lực mà còn cả việc xác định xứ mạng giáo dục của trường.

2.2. Quản trị trong trường ĐH – vai trò của các hội đồng

2.2.a. ĐH trước năm 1992

Các trường ĐH trước năm 1992 phần lớn có lịch sử lâu dài và đã thể chế hóa các giá trị, chuẩn mực và văn hóa học thuật vào trong tổ chức của mình. Nhân lực, ít nhất là đội ngũ học giả và giảng viên, ở các trường này bị ảnh hưởng của các định hướng giá trị học thuật vì vậy tiếng nói của hội đồng giảng viên rất có trọng lượng. Tuy nhiên, nguyên tắc tài chính chi phối hoạt động vẫn đúng đối với trường ĐH. Có thể nói cơ cấu quản trị bên trong trường ĐH là sự phản ánh của mối quan hệ ai là người tài trợ của trường ĐH. Vào thế kỉ 19, khi mà các công dân trong thành phố là người đóng góp chính cho việc thành lập các trường ĐH thì tiếng nói của các thành viên ngoài trường trong việc điều hành trường ĐH là không thể coi nhẹ. Tuy nhiên, cho tới năm 1945, khi mà 95% nguồn vốn hoạt động của các trường ĐH do UGC cấp thì cơ chế quản lý dựa vào hội đồng điều hành (governing councils) chẳng có nghĩa lý gì hết và việc điều hành nhà trường hầu hết nằm trong tay hội đồng giảng viên (senate) (Fulton, 2002). Những ĐH thành lập từ năm 1960 do chịu tác động của phong trào dân chủ, sự gia tăng sinh viên và phải tuân thủ theo điều lệ về mô hình (Model Charter) nên đã bao gồm các nhân viên ít thâm niên và sinh viên vào trong hội đồng học thuật (senate hoặc academic board).

Ngoại trừ hai trường ĐH danh tiếng Oxford và Cambridge không ủng hộ sự tham gia của các thành viên bên ngoài và chủ yếu dựa vào đội ngũ học giả để điều hành nhà trường vì hai trường này có lợi thế trong kêu gọi các nguồn hiến tặng, có lượng tài sản dồi dào và có thể độc lập với các tác động của thị trường, các trường ĐH đô thị còn lại thường thực hiện cơ chế quản lý dựa vào hai hội đồng: hội đồng điều hành và hội đồng học thuật. Hội đồng điều hành là cơ quan chịu trách nhiệm về sự tồn tại và phát triển của cơ sở ĐH, ra quyết định về chiến lược phát triển, quy chế hoạt động nội bộ, phân bổ tài chính, bổ nhiệm nhân sự về các mặt thời hạn và điều kiện làm việc. Hội đồng điều hành bao gồm phần lớn là các thành viên bên ngoài từ các ngành công nghiệp, cựu sinh viên, các hiệp hội nghề nghiệp. Hội đồng học thuật là cơ quan tối cao về học thuật, xác định nhiệm vụ GD và thực hiện các nhiệm vụ này, tư vấn về phân bổ tài chính và nguồn lực cho việc thực hiện giảng dạy và nghiên cứu. Thành viên của hội đồng học thuật phần lớn là đội ngũ học giả trong trường. Từ năm 1963, các trường ĐH hoạt động theo điều lệ phải tuân thủ theo điều lệ về mô hình. Điều lệ này quy định về sự phân chia quyền lực giữa hội đồng điều hành và hội đồng giảng viên. Nó cũng quy định về quyền của hội đồng điều hành và hội đồng giảng viên trong việc tham gia vào bổ nhiệm nhân sự, đại diện của nhân viên học thuật trong hội đồng điều hành, và đại diện của những người không phải là học giả và giảng viên vào hội đồng học thuật. Theo Moodie và Eustace (1974, trích dẫn trong Fulton, 2002) điều lệ về mô hình là một quy định mang lại nhiều quyền lực hơn cho đội ngũ học giả.

2.2.b. ĐH sau năm 1992

Các trường ĐH sau năm 1992 hoạt động theo hình thức công ty vì vậy quyền quản lý trong nhà trường tập trung vào hội đồng điều hành trường. Quyền lực và thành viên của hội đồng điều hành và hội đồng học thuật do Bộ trưởng bộ GD quy định trong Công cụ và điều khoản quản trị của loại hình trường này. Hội đồng điều hành trường phần lớn là các thành viên bên ngoài là đại diện hoặc thành viên chỉ định của chính quyền địa phương và có một số ít các thành viên học thuật được bầu. Hội đồng học thuật chủ yếu là đội ngũ học giả có thâm niên trong trường, một số ít thành viên là nhân viên hành chính và hỗ trợ học thuật và sinh viên được bầu. Nhiệm vụ của hội đồng học thuật chỉ giới hạn trong vai trò tư vấn. Quyền quyết định về phương hướng chung của nhiệm vụ học thuật và chương trình giảng dạy nằm trong tay hội đồng điều hành. Mặc dù có được vị thế ĐH và trở thành một cơ sở độc lập, do tiền sử là những trường cao đẳng kỹ thuật trước đó với sự tham gia đông đảo của các thành viên là chính quyền GD địa phương trong hội đồng điều hành, quyền hạn của hội đồng điều hành trường ĐH sau

năm 1992 bị giới hạn và chịu sự chi phối rất nhiều của chính quyền địa phương. Tự chủ cho trường ĐH là một vấn đề bất đồng dai dẳng trong mối quan hệ giữa hội đồng điều hành trường và chính quyền địa phương.

Quyền lực của hội đồng học thuật so với hội đồng điều hành trong trường ĐH sau năm 1992 xếp vai trò thứ yếu. Tính tự chủ học thuật của các trường này cũng thấp hơn ĐH trước năm 1992. Tuy nhiên, sự tham gia đóng góp ý kiến của đội ngũ học giả vào ngày càng nhiều hơn các lĩnh vực quản lý trong nhà trường cho thấy đội ngũ này đang đạt được vị trí quan trọng hơn (Fulton, 2002).

Bởi vì các trường ĐH sau năm 1992 không hoạt động theo điều lệ mà theo các điều khoản quản trị ban hành bởi bộ trưởng bộ GD, cơ cấu quản trị của các trường này không có được tính ổn định vì chính phủ có thể thay đổi quyền lực và thành viên của các hội đồng trong trường bất cứ khi nào thấy cần thiết. Điều này cũng có nghĩa là các trường ĐH sau năm 1992 bị bộ GD kiểm soát trực tiếp hơn về cơ cấu quản trị so với các trường trước năm 1992 là các trường có điều lệ hoạt động được ban hành bởi một ủy ban riêng.

3. Việt Nam có thể học tập được gì?

Việc thực hiện quản trị GDDH tại Anh quốc qua các thời kì cho thấy GDDH Anh quốc có bề dày lịch sử về quyền tự chủ cho đội ngũ học giả và khác với các nước Tây Âu lục địa lãnh đạo cấp trường ĐH mà đại diện là các hội đồng trường có quyền lực trong việc điều hành nhà trường. Chính phủ quản lý hệ thống GDDH thông qua các quy định pháp lý (các bộ luật GD, qua việc cấp điều lệ hoạt động, và qua quy định về điều khoản quản trị cho các trường ĐH) và qua cấp kinh phí. Các cơ sở ĐH mới thành lập chịu sự giám sát chặt chẽ hơn và ít được quyền tự chủ hơn. Nhà nước giám sát hoạt động của các cơ sở GDDH từ xa dựa vào trách nhiệm giải trình của trường ĐH và chỉ trực tiếp giám sát hoạt động khi cơ sở GDDH có các dấu hiệu hoạt động không an toàn. Quản trị trong cơ sở GDDH là sự kết hợp những nguyên tắc, giá trị và sáng kiến của cả hai đội ngũ: điều hành - quản trị và học thuật.

Từ kinh nghiệm quản trị GDDH của Anh quốc, tác giả bài viết liên hệ với những vấn đề quản trị GDDH tại Việt Nam và nêu lên một số khía cạnh chứa đựng những tiềm năng mà có thể thực hiện đổi mới:

- Khi hệ thống GDDH phát triển tới một quy mô lớn, tốc độ nhanh, nhiều ngành, lĩnh vực đào tạo việc quản lý hành chính và học thuật đối với các cơ sở GDDH trở nên

phức tạp, các văn bản quy định quản lý sẽ trở nên: một là, không bao quát hết các khía cạnh, hoặc hai là, quá chi tiết và dẫn đến cứng nhắc. Phân cấp quản lý và giảm thiểu các quy định hành chính là xu hướng chung tất yếu. Bộ Giáo dục và Đào tạo nên xem xét giữ lại mảng quản lý nào. Xây dựng và thực hiện mô hình phối hợp quản lý trở nên một yêu cầu cấp bách. Sau đây là một gợi mở về một mô hình phối hợp: Bộ GD&ĐT lập chính sách, chiến lược, giám sát việc phát triển toàn ngành; quản lý chất lượng GDDH và khuyến cáo việc cấp kinh phí giao cho các tổ chức đảm bảo và điểm định chất lượng; hoạt động của cơ sở GDDH giao cho hội đồng trường tại cơ sở với quyền lực và thành viên hội đồng trường căn cứ mức độ đóng góp tài chính cho cơ sở.

- Đội ngũ học giả là linh hồn của cơ sở GDDH. Mặc dù Anh quốc áp dụng nguyên tắc của cơ chế thị trường trong việc quản trị trường ĐH, tiếng nói của đội ngũ học giả tại quốc gia này vẫn được coi trọng. Vấn đề tự chủ học thuật của trường ĐH và của đội ngũ học giả cần được quan tâm nghiên cứu, thảo luận để đi đến những đổi mới đột phá.

- Nghiên cứu và ban hành quy chế về hội đồng trường là tiền đề để thúc đẩy nhanh quá trình trao quyền tự chủ kèm theo các điều kiện cho trường ĐH. Dù vậy, trước mắt đã có những yếu tố thuận lợi để giao quyền tự chủ trong việc đào tạo và cấp bằng cho những trường ĐH đã có uy tín học thuật đã thực hiện quy trình đảm bảo chất lượng, chẳng hạn như các trường đại học trọng điểm.

- Tăng cường quản lý và giám sát đối với các cơ sở GDDH mới thành lập, chương trình đào tạo mới mở. Việc quản lý và giám sát không chỉ tập trung ở việc cấp giấy phép hoạt động nằm trong tay Bộ GD&ĐT mà nên phát huy vai trò của các tổ chức kiểm định chất lượng GD.

Có thể nói là đổi mới quản lý GDDH ở Việt Nam hiện nay là ước muốn của nhiều người nhưng thực tế lại quá rối rắm mà muốn đổi mới ở khâu nào cũng đụng những cản trở dẫn đến khó thực hiện. Tuy nhiên Việt Nam đang thực hiện thay đổi theo xu thế chung toàn cầu như nâng cao tính giải trình, chú trọng đến kiểm định ngoài, xây dựng quy chế hội đồng trường để thực hiện giao tự chủ nhiều hơn cho cơ sở GDDH. Nếu những thay đổi được thực hiện xa hơn như xúc tiến việc phân cấp quản lý nhà nước về GDDH và phát huy tính tự chủ và sáng kiến của đội ngũ học giả, chắc rằng trong một tương lai gần quản lý GDDH sẽ đáp ứng được nhiều hơn các nhu cầu xã hội mong đợi và đạt được những mục tiêu mà ngành GD mong muốn.

Tài liệu tham khảo

1. Braun, D., & Merrien, F. (1999). *Towards a New Model of Governance for Universities: A Comparative View*. Britain: Jessica Kingsley Publishers.
2. Education Reform Act (1988), <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40/contents>, truy cập ngày 15.09.2010.
3. Fulton, O. (2002). Higher Education Governance in the UK: Change and Continuity. In A. Amaral, G. A. Jones, & B. Karseth, *Governing Higher Education: National Perspectives on Institutional Governance*. Dordrecht: Springer.
4. Further and Higher Education Act 1992, <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1992/13/contents>, truy cập ngày 15.09.2010.
5. Leisyte, L., Boer, H. & Enders, J. (2006). England – the Prototype of the Evaluative State. In Kehm, B. & Lanzendorf, U., *Reforming University Governance: Changing Conditions for Research in Four European Countries*. Bonn: Lemmens Verlags.
6. Shattock, M. (2006). *Managing Good Governance in Higher Education*. England: Open University Press.
7. Tapper, E., & Salter, B. (1995). The Changing Idea of University Autonomy. *Studies in Higher Education*, 20(1), 59-71.
8. Van Vught, F. A. (ed.) (1989). *Governmental Strategies and Innovation in Higher Education*. London: Jessica Kingsley Publishers.