

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH
VIỆN NGHIÊN CỨU GIÁO DỤC

TRUNG TÂM NGHIÊN CỨU VÀ HỢP TÁC GIÁO DỤC QUỐC TẾ



THÔNG TIN GIÁO DỤC QUỐC TẾ

11/2014 –| LƯU HÀNH NỘI BỘ

NỘI DUNG

3

Chương trình giáo dục trong thế kỷ XXI

David Smith

(ThS. Huỳnh Xuân Nhựt dịch)

9

Tái định hình nền giáo dục đại học trên toàn châu Á

N.V. Varghese, Chiao-Ling Chien, Patrick Montjourides, Hélène Tran, Shailendra Sigdel, Hiromichi Katayama và David Chapman

(CN. Nguyễn Hoàng Thiện dịch)

14

10 vấn đề hàng đầu trong chính sách quốc gia Hoa Kỳ về giáo dục đại học năm 2014

AASCU

(ThS. Lê Tấn Huỳnh Cẩm Giang dịch)

Ban biên tập:

1. PGS.TS. Ngô Minh Oanh
2. TS. Nguyễn Kim Dung
3. TS. Trương Công Thanh
4. TS. Nguyễn Thị Lan Phương
5. ThS. Nguyễn Ngọc Tài
6. ThS. Hồ Sỹ Anh
7. ThS. Đào Thị Vân Anh
8. ThS. Huỳnh Xuân Nhựt

Thư ký:

Nguyễn Hoàng Thiện

CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC TRONG THẾ KỶ XXI

David Smith

ThS. Huỳnh Xuân Nhật dịch (tiếp theo)

David Smith là một nhà giáo dục đang làm việc ở Úc. Hiện ông đang làm việc cho tổ chức giáo dục Phillips KPA. David có nhiều công trình nghiên cứu về giáo dục đại học.

Nguyên tắc 7: Chương trình giáo dục nhìn thấy được khả năng lãnh đạo bao quát và bao gồm tất cả

Chúng ta cần ... giám khả năng lãnh đạo và xem nó như là chất lượng tồn tại sẵn trong tất cả mọi người. Chúng tôi cần đơn giản hóa khả năng lãnh đạo và xây dựng nó để nó có thể dùng được một cách bất tận và rộng rãi...Lãnh đạo ...không phải là một đặc điểm tính cách hoặc một vấn đề về phong cách, và vì vậy nó không có đòi hỏi gì hơn những gì tất cả chúng ta đã có sẵn.

(Block 2008, tr.85)

Một trong những phát triển mạnh mẽ nhất trong nghiên cứu và tư duy qua hơn hai thập kỷ hoặc cũng như cách thức lãnh đạo được kiểm tra trong trường môi trường tạm thời của nó, và khái niệm lại như con người, tự nhiên và xã hội, hơn là lạnh lùng, anh hùng và cá nhân. Thật vậy, những ngày ‘Người lang thang Cô đơn’ đã hết, vì càng ngày càng nhiều tổ chức thành công được đặc trưng bởi những phiên bản lãnh đạo ‘chia sẻ’ hoặc ‘phân phối’ khác nhau (ví dụ: MacBeath và Dempster (eds) 2008; Spillane

& Diamond (eds) 2007; Sergiovanni 1992). MacBeath đưa ra một phiên bản lãnh đạo hữu ích một cách đặc biệt bằng cách đề cập để khả năng lãnh đạo *phân phối*, trong đó, những nhà lãnh đạo chính quy giao phó quyền hạn theo cách ‘từ trên xuống’ khắp tổ chức, và lãnh đạo *phân phối*, mà ở đó các nhà lãnh đạo chính quy khuyến khích và nuôi dưỡng văn hóa lãnh đạo nổi lên ‘từ phía dưới’ (MacBeath 2003)

Phương pháp lãnh đạo như thế đòi hỏi các nhà lãnh đạo chính quy có ‘tâm tính giàu tình cảm’ về quyền lực: có nghĩa là có tiềm năng lãnh đạo và quyền lực vô tận trong nhà trường, và hiệu trưởng càng khuyến khích bao nhiêu, khả năng lãnh đạo của người đó càng mạnh mẽ bấy nhiêu. Đối lập với ‘tâm tính giàu tình cảm’ là ‘tâm tính tổng số không’: có nghĩa là có lượng quyền lực hạn định và vì vậy cũng có lượng lãnh đạo hạn định trong nhà trường, và hiệu trưởng càng trao quyền cho người khác, anh ta/công ta càng có ít quyền lực (Covey 1991). Rõ ràng, ý tưởng lãnh đạo ‘chia sẻ’ hoặc lãnh đạo ‘phân phối’ đòi hỏi sự can đảm và kỹ năng: can đảm để chia sẻ quyền

lực nhưng vẫn chịu trách nhiệm cho những gì xảy ra, và kỹ năng tìm trong việc kiếm cách thức để tổng hợp kỳ vọng và sáng kiến lãnh đạo đưa vào ‘thỏa ước’ chia sẻ giá trị, niềm tin và chuẩn chung của nhà trường.

Gộp khả năng lãnh đạo như là nguyên tắc xây dựng chương trình dường như là hiếm có, nhưng tất các trường ở trên là nơi phát triển con người, và khi tâm tính giàu tình cảm được áp dụng, tiềm năng tuyệt vời để phát triển con người được mở ra, kết dính đội ngũ lãnh đạo, giáo viên, học sinh và phụ huynh của nhà trường. Điều này chính là tiềm năng đi dọc khắp thế giới môn học và thế giới cuộc sống, và nó thu hút cả bán cầu não trái và bán cầu não phải theo cách thức Pink và Gardner đề xuất bây giờ là cần thiết.

Văn hóa trường học mà lãnh đạo hiểu khách rộng khắp sẽ là văn hóa nhà trường hiểu khách đến học tập rộng khắp...Mối quan hệ quyền lực tồn tại giữa học tập và lãnh đạo.

(Barth 2001, tr.81)

Barth tiếp tục:

*Tôi muốn nêu ra ý tưởng cách mạng rằng tất cả giáo viên đều có khả năng lãnh đạo. Hãy để tôi trình bày khái niệm xa hơn một bước: nếu nhà trường sắp trở thành nơi mà tất cả trẻ con và người lớn đều học tập theo cách xứng đáng, tất cả giáo viên **phải** lãnh đạo.*

(Barth, tr.85)

Barth định nghĩa lãnh đạo của giáo viên như là ‘hành động có tác động tích cực lên nhà trường cũng như trong lớp học’.

Crowther và Kaagan và nhiều nữa (2002) cũng đã tập trung vào lãnh đạo của giáo viên, và xác định khái niệm *lãnh đạo song song*: lãnh đạo bởi giáo viên những người mà không phải là một phần của cấu trúc lãnh đạo chính quy của nhà trường, nhưng lãnh đạo của họ, tương tự như định nghĩa của Barth, tạo sự khác biệt tích cực trong đời sống nhà trường bằng cách làm việc ‘song song’ với những nhà lãnh đạo chính quy trên tinh thần kỳ vọng chung đối với học sinh. Crowther và nhiều nữa nhấn mạnh đặc biệt vào nhà trường như là tổ chức học tập gắn với xã hội tri thức, và định nghĩa lãnh đạo song song như là một quá trình bao gồm ba nguyên tắc liên quan với nhau: tôn trọng lẫn nhau, chia sẻ mục đích và thừa nhận thể hiện cá nhân. Ba nguyên tắc này cho thấy rằng khi lãnh đạo song song được xây dựng vào văn hóa nhà trường, quyền lực học sẽ xảy ra.

Tôi tin tưởng rằng tôi đã có trải nghiệm loại quyền lực mà lãnh đạo song song bởi giáo viên có thể tạo ra, và nó thật sự có nghĩa. Tôi muốn đề xuất rằng sự biến đổi cụ thể của hình lãnh đạo này cũng có thể áp dụng cho học sinh. Trường của các em là cộng đồng chính, và tiếng nói của các em trong sự suy tính và các hoạt động của nó không chỉ quan trọng trong sự phát triển của chính các em, mà nó còn quan trọng đối với sự thịnh vượng của nhà trường và sự phát triển liên tục của nó. Học sinh có thể cũng là những nhà lãnh đạo song song, thậm chí là những nhà cải cách, mặc dù khái niệm hóa vai trò này của các em có lẽ khác ở một vài cách so với khái niệm của người lớn.

Nhiều điều đã được đề cập trước đây điển với nhau ở đây. Một trong những học sinh người Đan Mạch được trích dẫn trước

giải thích cách thức anh ta tin tưởng rằng sự tín nhiệm dẫn đến trách nhiệm, và cho học sinh quyền lực thật sự. Điều này nối kết với tác phẩm của Bryk và Schneider về quyền lực của sự tín nhiệm và long tôn trọng trong nhà trường. Vì vậy, ý kiến của những học sinh người Đan Mạch khác đã được trích dẫn cũng nói lên như vậy. Họ nhìn thấy sự lãnh đạo như là tính cộng tác và phân phối, và họ yêu cầu tập thể lãnh đạo của nhà trường xem xét họ một cách nghiêm túc và ‘...nhớ chúng tôi trong bất kỳ quyết định nào, lắng nghe chúng tôi và dùng chúng tôi như là những người cộng tác, không phải chỉ có một ai đó bạn hỏi khi mọi thứ đã được quyết định’. Điều này bổ sung vào công trình do Dempster và Lizzio thực hiện ở Úc (2007). Hai tác giả này đề xuất rằng giới trẻ dường như đang khái niệm hóa sự lãnh đạo như là thu hút những người cộng tác hơn là những người đi theo, và như là hoàn cảnh hơn là cùng có điểm chung, để một người trẻ tiến lên để lãnh đạo trong một tình huống cụ thể, nhưng thực lùi lại trong khi những người khác tiến lên trong tình huống khác. Nó mang tính văn hóa hơn là cấu trúc, và hoàn cảnh hơn và thân mật, hơn là cùng điểm chung và theo hình thức.

Tôi có nhiều kinh nghiệm đối với điều này. Học sinh phải muốn có tiếng nói, và họ muốn cộng tác với người lớn trong nhà trường hơn là làm theo yêu cầu. Họ chân thành muốn đóng góp vào đời sống nhà trường – để giúp làm cho nhà trường được tốt hơn – và họ muốn được đối xử một cách nghiêm túc. Tôi tin rằng khi ý kiến mọi người có thể lãnh đạo, đi cùng với mong đợi họ sẽ được xây dựng vào văn hóa nhà trường, những điều thú vị có thể xảy ra, và sự lãnh đạo của học sinh sẽ nổi lên từ những

nơi không được mong đợi. Và có đủ bằng chứng đề nghị rằng sự tín nhiệm và long tôn trọng làm vững chắc thêm cho mô hình lãnh đạo của học sinh có thể đi theo đó là chất lượng học tập của các em và thành tựu học thuật của họ. Tuy nhiên, thế giới cuộc sống và thế giới môn học hòa huyền vào nhau để tạo ra phẫu thuật.

Trong đề án học tập chuyên nghiệp triệu tập bởi ACEL Queensland năm 2008, học sinh từ hai trường trung học Brisbane – Hillbrook Anglican School và Trường Trung học Gap State – điều hành semina dành cho giáo viên và lãnh đạo nhà trường về cách thức học sinh hiểu khả năng lãnh đạo, và cách thức các em quan sát thấy sự lãnh đạo đó trong nhà trường. Cuối ngày, rõ ràng là học sinh từ cả hai trường có khái niệm lãnh đạo khác biệt và sâu sắc, và các em ở hai trường đều có nhiều điểm chung với nhau, mặc dù hai trường có hướng tiếp cận khác nhau. Tổng kết lại, PGS. Alf Lizzio cho rằng, ‘Trường trung học Gap và Trường Hillbrook Anglican cả hai đều là hình mẫu của sự phát triển lãnh đạo trong học sinh. Hai trường có hướng tiếp cận khác nhau nhưng hết sức giống nhau trong cách diễn đạt nguyên tắc cơ bản để triển khai thực hiện tốt.

Suốt cả ngày, học sinh đọc rõ định nghĩa lãnh đạo cơ bản của nhà trường. Học sinh trường Gap định nghĩa lãnh đạo là *khả năng ảnh hưởng người khác theo cách làm cho nhà trường tốt hơn*, trong khi học sinh trường Hillbrook định nghĩa lãnh đạo là *làm nên sự khác biệt tích cực trong đời sống của những người khác*. Có lẽ điều cơ bản ở cả hai định nghĩa này là, theo cách riêng của các em, mọi người có thể thực hiện nó và trong đó

có chứa đựng quyền lực tiềm năng của mô hình tất cả đều là lãnh đạo và lãnh đạo rộng khắp trong nhà trường. Theo như ca sĩ/nhạc sĩ người Úc tên là Paul Kelly nói rằng, ‘Từ những thứ ít ỏi, những điều to lớn sẽ phát triển’. Thật vậy, có những ví dụ truyền cảm hứng có thể được chia sẻ với học sinh như Mohammed Yunus và Grameen Bank ở Bangladesh, Rosa Parks ở Montgomery Alabama và Fred Hollows ở Úc. Đây là sự lãnh đạo trong thế kỷ 21, và học sinh có thể không chỉ gắn liền với nó, bằng sự ủng hộ và sự can đảm các em có thể thực hiện được nó.

Xứng đáng dành thời gian để xem xét phản ánh của Lizzio về những gì ông cảm nhận làm cho sự lãnh đạo của học sinh trong hai trường rất mạnh. Ông xác định 10 nguyên tắc lan khắp văn hóa nhà trường, và đề xuất rằng những nguyên tắc này có thể cho biết rõ những sáng kiến lãnh đạo của học sinh trong nhà trường:

(i) Chia sẻ quyền sở hữu

Phát triển sự lãnh đạo của học sinh ở cả hai chương trình này không phải là một quá trình áp đặt từ trên xuống nhưng nó là những nổi lên vượt ra ngoài đối thoại cộng tác giữa nhà trường và học sinh. Cách tiếp cận ‘cùng sáng tạo không ngừng’ tạo cơ sở quan trọng cho sự bền vững, thích hợp, và sự tín nhiệm.

(ii) Phù hợp mang tính địa phương

Cả hai trường đều có hướng tiếp cận phát triển theo kiểu ‘cây nhà lá vườn’ và chịu được sự cám dỗ của sự cấy ghép đơn giản ‘các ý tưởng hay’ từ những hoàn cảnh khác.

Điều này không có nghĩa là chúng ta không nên ‘đi và học’, nhưng chúng ta phải ‘tận dụng thời gian’ hội nhập các ý tưởng được tiếp thu với nhu cầu khả năng, và chương trình địa phương.

(iii) Tập trung kết quả đầu ra

Nhiệm vụ trọng tâm của những chương trình này không phải là một vài triết lý mơ hồ ‘phát triển vì sự phát triển’, mà là tập trung vào bố trí và chuẩn bị cho thế hệ trẻ ‘tạo ra sự khác biệt tích cực’. Cũng cố khả năng ảnh hưởng cá nhân và xã hội tích cực của học sinh là tên của trò chơi của các em.

(iv) Môi trường đa dạng các cơ hội

Phát triển con người mà không cung cấp cho họ các cơ hội dẫn dắt hoặc chịu trách nhiệm đơn giản sẽ tạo ra sự thất vọng. Cả hai trường này minh chứng quan điểm lãnh đạo bao quát và nỗ lực to lớn được đầu tư vào tạo ra cơ hội cho ‘mọi người lãnh đạo’. Cụ thể đáng chú ý là những cơ hội lãnh đạo dành cho ‘những đứa trẻ độc đáo’ những đứa mà không chỉ được tha thứ mà còn được tổ chức trên tinh thần ‘hiểu rõ sự khác biệt’.

(v) Sự phù hợp

Học sinh cảnh giá chính đáng với khoảng trống không thể tránh khỏi giữa ‘điều chúng ta nói’ và điều chúng ta thật sự làm’. Đội ngũ giáo viên dẫn dắt cả hai chương trình này dường như làm gương một cách chân thật những gì họ dạy, và điều này làm sâu sắc thêm niềm tin vốn đóng góp nhiều cho kết quả học tập hiệu quả của học sinh hơn là chương trình được thiết kế tốt và trang thiết bị bóng loáng.

(vi) **Xây dựng cộng đồng**

Những chương trình lãnh đạo này mẫu mực ở chỗ chúng được gắn vào kết cấu của nhà trường. Có một ý nghĩa rõ ràng là ý nghĩa cộng đồng và học sinh của nhà trường đang đặt vị trí như những công dân chủ động trong cộng đồng đó tích cực thông báo một chiến lược tổng thể. Có mối quan tâm rõ rệt với chất lượng cộng đồng cũng như chất lượng phát triển và học tập cá nhân. Một trong những đặc trưng khác biệt chính của một chương trình mẫu mực là mối quan hệ quản lý và thông hiểu rõ rệt giữa tập thể và cá nhân.

(vii) **Sung túc và nổi bật**

Có bằng chứng cho thấy cả hai chương trình đánh giá quá trình nhiều như là cấu trúc. ‘Chương trình’ có những yếu tố quan hệ tích cực mạnh mẽ, sự hỗn độn được quản lý và bao gồm có nghĩa là chúng có thể phải hồi và tham gia với ‘những học sinh khỏe mạnh’ hơn là nhấn mạnh ‘chương trình gọn và ngăn nắp’.

(viii) **Tiếng nói của học sinh**

Ở cả hai trường, học sinh đều có tiếng nói chân thành trong quản trị nhà trường và sự đóng góp của họ được tìm kiếm một cách tích cực. Điều này tạo cảm giác hiệu quả và sức thuyết phục của học sinh – cả hai trường rõ ràng hiểu rằng ‘tương lai là bây giờ’.

(ix) **Sự đúng đắn dựa trên khái niệm**

Có sự kết hợp giữa lý thuyết và thực tiễn như là cả hai chương trình đều không chỉ hiệu quả mà còn có thể lý thuyết hóa về

những lý do hiệu quả của họ. Điều này làm dễ dàng hơn quá trình cải tiến liên tục có ý thức.

(x) **Cam kết lãnh đạo**

Những chương trình này không chỉ đơn giản là những dự án yêu thích của hai đội ngũ giáo viên nhiệt tình (mặc dù điều này có lẽ là do gen bẩm sinh của họ), mà họ còn phản ánh giá trị của đội ngũ lãnh đạo nhà trường và tầm nhìn của họ đối với cộng đồng trường học. Bắt đầu tại điểm này, nhóm lãnh đạo của cả hai trường sẽ cam kết suy ngẫm chân thành về văn hóa nhà trường của họ, giải thích giá trị của họ và tham gia đối thoại mở với học sinh, và chứng tỏ là can đảm và vững tin trong triển khai thực hiện. Chất lượng và hiệu quả của chương trình lãnh đạo học sinh của nhà trường cuối cùng nói lên chất lượng và hiệu quả của đội ngũ lãnh đạo của nhà trường.

(Lizzio trong ACEL 2008)

Suốt ngày, có nhiều câu chuyện về sự lãnh đạo ‘nổi lên’ từ học sinh. Một trong những điểm nổi bật nhất là sự nổi dậy của học sinh người mà không đồng ý với những gì anh ta nhìn thấy như là ngôn ngữ đồng âm tai hại được dùng một cách ngẫu nhiên và bất cần giữa những học sinh đồng nghiệp của anh ta. Cái cách anh ta nêu nó lên trước tiên với một vài người bạn, sau đó tiếp cận nhóm lãnh đạo nhà trường, và cuối cùng trình bày với nhà trường tại cuộc họp hàng tuần, không chỉ là lòng kính trọng tuyệt vời với anh ta, mà còn là bằng chứng mạnh mẽ cho những gì một sự khác biệt có thể tạo ra khi tâm tính tình cảm về lãnh đạo được xây dựng vào văn hóa nhà trường, và học sinh

cảm nhận rằng họ thực sự có thể đóng góp làm cho nhà trường là một nơi tốt đẹp hơn.

Không có kết hoạch chi tiết đơn lẻ nào cho việc triển khai mô hình lãnh đạo của học sinh. Nhà trường có lịch sử và bối cảnh riêng của họ, và những cách tiếp cận của họ với sự lãnh đạo vượt khỏi điều này. Tôi muốn đề nghị rằng giống như trí thông minh, lãnh đạo ‘không phải là những gì nó đã từng’, và có thể có những phần thưởng quý giá cho những trường áp dụng nguyên tắc ‘dannelse’ dành cho lãnh đạo của học sinh. Những điều này, trường hai trường

trong số nhiều trường, là rèn cách thức vận dụng tâm trí tình cảm vào lãnh đạo của học sinh. Nó cho thấy rằng nó có thể thực hiện được: tạo ‘môi trường phong phú cơ hội’, học sinh có thể thực hiện nó, và những gì ‘nổi lên’ hầu như chắc chắn có quyền lực như những gì ‘đi xuống’.

(Còn tiếp)

TÁI ĐỊNH HÌNH NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRÊN TOÀN CHÂU Á

N.V. Varghese, Chiao-Ling Chien, Patrick Montjourides, H el ene Tran,
Shailendra Sigdel, Hiromichi Katayama v a David Chapman

Nguyễn Hoàng Thiện dịch

Bài viết là một phần trong nghiên cứu của UNESCO về Giáo dục đại học châu Á được công bố năm 2014. Báo cáo xem xét các động thái liên quan đến sự phát triển của giáo dục đại học trong khu vực châu Á, đặc biệt với chú ý đến các nước thu nhập trung bình của khu vực Đông Nam Á. Các phân tích chủ yếu dựa trên dữ liệu từ Viện Thống kê UNESCO (UIS), được bổ sung bởi các dữ liệu từ các cơ quan quốc gia và các tổ chức quốc tế. Báo cáo này là được thiết kế để: a) mô tả các mức độ và lý do cho việc mở rộng giáo dục đại học và sau đại học trong khu vực; b) làm rõ mức độ của các nhân tố gây ra sự căng thẳng giữa việc mở rộng giáo dục đại học; c) kiểm tra chất lượng của các chương trình sau đại học của các trường đại học và hành động mà họ thực hiện để nâng cao chất lượng chương trình; d) xác định sức mạnh nghiên cứu, tỷ lệ năng suất và mức độ hợp tác quốc tế ở cấp quốc gia và cấp trường đại học; và e) tiếp tục làm nổi bật vấn đề mà các nhà lãnh đạo giáo dục và chính phủ phải đối mặt khi họ tìm cách mở rộng cơ hội giáo dục đại học, đảm bảo có đủ cán bộ giảng dạy chất lượng và thúc đẩy nghiên cứu của trường đại học.

Tóm tắt

1.1 Giới Thiệu Và Tổng Quan

Tuyển sinh giáo dục đại học đã bùng nổ trên khắp châu Á trong vòng 20 năm qua, nguyên nhân là do tỷ lệ người đăng ký học, nhu cầu của xã hội và nền kinh tế về nguồn nhân lực được đào tạo chuyên sâu ngày càng tăng lên, và tầm quan trọng của nền giáo dục

đại học nhằm đạt được các cơ hội tốt sau này ngày càng được nhận thức tốt hơn (ví dụ ADB, 2011; Ngân hàng Thế giới, 2012). Trước tình hình gia tăng số lượng người đăng ký học như vậy, các hệ thống giáo dục đại học đã phải "**mở rộng ra**" bằng cách xây dựng các trường đại học mới, thuê thêm giảng viên, đa dạng hóa cơ chế phân phối, cho phép và khuyến khích các nhà cung cấp

giáo dục đại học tư nhân tham gia. Ở nhiều quốc gia trong khu vực, chính sự gia tăng này đã khiến hệ thống giáo dục đại học phải được **“mở rộng lên”**. Đối mặt với nhu cầu ngày 1 tăng về đội ngũ giảng viên để cung cấp cho các trường đại học công lập và các dân lập mới nổi đang gia tăng, các quốc gia đã mở rộng chính sách về giáo dục đại học. Từ góc nhìn của nhiều chính phủ, mở rộng giáo dục đại học có một lợi ích thứ cấp hấp dẫn. Nhiều chính phủ xem trường Đại học là các trung tâm nghiên cứu mang lại lợi nhuận kinh tế tích cực cho đất nước. Việc nghiên cứu ở trường đại học thường được thực hiện ở cấp độ sau đại học (Thạc sĩ và tiến sĩ). Do đó, giáo dục đại học mở rộng được xem như là một phương tiện để tăng tính cạnh tranh kinh tế của đất nước.

“Mở rộng ra” và “mở rộng lên” hiện đang là các vấn đề quan trọng gây tranh cãi. Tại nhiều quốc gia, các quyết định liên quan đến sự cân bằng hợp lý giữa đầu tư của chính phủ vào các trường đại học nghiên cứu hàng đầu với việc đầu tư nâng cấp một chuỗi lớn các tổ chức giáo dục có vị thế thấp hơn đang được đem ra bàn thảo. Ở 1 số khía cạnh quan trọng thì cả hai lĩnh vực cần đầu tư này tranh nhau về cùng các nguồn lực tài chính và con người. Một nghiên cứu gần đây (2011) của Ngân hàng Phát triển Châu Á, họ lập luận rằng các chính phủ nên hướng trực tiếp các nguồn lực nhiều hơn vào các trường đại học, cao đẳng thứ cấp (trường công của địa phương) và tam cấp (chủ yếu là các trường tư nhân) chứ không phải chỉ tập trung nguồn lực vào các trường đại học hàng đầu đang vươn đến đẳng cấp thế giới. Tuy nhiên, một số chính phủ trong khu vực tin rằng một trường đại học hàng đầu là một tín hiệu quốc tế hiện đại, một nguồn lợi kinh tế

cho đất nước, và là một thành phần cần thiết trong hệ thống giáo dục đại học của họ.

Các quan sát viên hiểu rằng nếu chất lượng giáo dục đại học được thể hiện ở số lượng sinh viên ngày càng tăng thì việc mở rộng lên và mở rộng ra, cả hai đều rất cần thiết. Sự cân bằng hợp lý giữa các cuộc tranh cãi này lại có quá ít người ủng hộ. Trong khi sự cân bằng này có thể thay đổi từ tùy theo mỗi nước thì tiền đề của nghiên cứu này là những chính sách quan trọng mà tất cả các chính phủ cần phải xem xét trong quá trình tìm kiếm sự cân bằng thích hợp trong việc phân bổ các nguồn tài nguyên giáo dục. Cuối cùng, mục đích của báo cáo này là: i) mô tả quy mô và lý do của việc mở rộng giáo dục đại học và sau đại học trong khu vực; ii) làm rõ sức ép mà các thành tố chính đang gặp phải giữa việc mở rộng ra và mở rộng lên; iii) kiểm tra xem các trường đại học đánh giá chất lượng các chương trình sau đại học của họ và những hành động họ thực hiện để nâng cao chất lượng chương trình; iv) xác định sức mạnh nghiên cứu và tỉ lệ hiệu quả giữa các quốc gia ở cả hai cấp quốc gia và cấp trường học; và v) tiếp tục nêu bật các vấn đề về giáo dục mà các nhà hoạch định chính sách phải đối mặt khi họ tìm kiếm cơ hội mở rộng giáo dục đại học, đảm bảo đội ngũ hướng dẫn có chất lượng, và xúc tiến nghiên cứu dựa trên cơ sở đại học.

Nghiên cứu này tập trung chủ yếu vào các quốc gia có thu nhập trung bình của khu vực Đông Nam Á nhưng bao gồm các dữ liệu và một số bài thuyết minh có liên quan đến hệ thống giáo dục đại học ở các nước Nam và Đông Á (xem danh sách các nước được phân tích trong báo cáo này trong

Hướng dẫn của Reader). Giáo dục đại học ở các nước có thu nhập cao trong khu vực đang phát triển tốt và được thảo luận rộng rãi ở những nơi khác. Các quốc gia có thu nhập thấp của khu vực này nhìn chung đã không quá mạo hiểm vào việc xây dựng hệ thống giáo dục đại học. Dữ liệu từ những nước ở các khu vực khác của châu Á cũng mang lại những so sánh hữu ích. Cần lưu ý rằng trọng tâm của nghiên cứu này là các chương trình Cử nhân, Thạc sĩ và Tiến sĩ, không bao gồm các mảng rộng hơn của giáo dục bậc ba như kỹ thuật hoặc hướng nghiệp.

1.2 Mở rộng giáo dục đại học và Hệ quả.

Một phác họa thống kê giúp nắm bắt được mức độ tăng trưởng của giáo dục đại học, và gần đây là giáo dục sau đại học trong khu vực. Phần này mô tả sự gia tăng số lượng người ghi danh học ở cấp Cử nhân, đó là động lực ban đầu để hệ thống giáo dục đại học mở rộng sang giáo dục sau đại học. Điều này đánh giá một số hệ quả quan trọng của việc mở rộng đó, đặc biệt chú trọng đến sự ảnh hưởng của việc mở rộng hệ thống dựa trên nguồn tài chính công dành cho giáo dục đại học, vai trò của giáo dục đại học tư nhân trong việc đáp ứng các nhu cầu tiếp cận ngày càng tăng, và những ý nghĩa sâu xa đằng sau việc nhu cầu tiếp cận được mở rộng. Cuối cùng, phần này mô tả sơ lược sự gia tăng của số lượng người học đại học và mối quan tâm của chính phủ về các nghiên cứu dựa trên môi trường đại học mà trong đó đặc biệt chú ý đến các nước thu nhập trung bình của khu vực Đông Nam Á.

1.2.1 “Mở rộng ra”

Trong bốn thập kỷ qua, tỷ lệ ghi danh vào đại học trên toàn cầu đã tăng từ

32,6 triệu trong năm 1970 đến 182.2 triệu sinh viên năm 2011, 46% trong số đó là khu vực Đông và Nam Á trong năm 2011 (UIS, 2013). Hiện tượng gia tăng này được thúc đẩy bởi sự hội tụ của các khuynh hướng nhân khẩu học, sở thích của cộng đồng, các quyết định chính sách và hoàn cảnh kinh tế đối ngoại (ADB, 2011). Trong số các yếu tố quan trọng thúc đẩy sự tăng trưởng này là số lượng học sinh ngày một nhiều hơn ở giáo dục cơ bản và tốc độ phát triển ngày một nhanh của các trường tiểu học và trung học. Ngày càng nhiều học sinh bước vào trường trung học và tốt nghiệp từ đó, tìm kiếm cơ hội tiếp tục học tập.

Hầu hết các nước có thu nhập trung bình và thấp trong khu vực đã có nhiều tiến bộ trong việc mở rộng con đường tiếp cận các chương trình đào tạo Cử nhân. (**Hộp 1** là bảng Phân loại quốc tế về giáo dục đại học giữa các quốc gia). **Hình 1** thể hiện các xu hướng dài hạn trong việc tham gia các chương trình cử nhân (đo bằng tổng tỷ lệ nhập học, xem **Hộp 2**). Ở Trung Quốc, Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào, Malaysia, Nepal và Sri Lanka, tổng tỷ lệ người tham gia học các chương trình cử nhân đã tăng hơn 10 lần trong vòng bốn thập kỷ qua. Nepal đã có một bước nhảy vọt khi số lượng sinh viên hoàn thành bậc Cử nhân từ chỉ có khoảng 1 người hoàn thành trong số 100 người học năm 1980 đã lên đến 14 trên 100 người trong năm 2011.

Để tính được số người tốt nghiệp đại học đã tăng lên, Hình 2 thể hiện một phép so sánh về tổng tỷ lệ tốt nghiệp chương trình Cử nhân (Bằng cấp đầu tiên) trong năm 2000 và năm 2011 (tính theo số lượng sinh viên tốt nghiệp chương trình đại học đầu

tiên trong một năm so với dân số ở độ tuổi điển hình đạt được bằng cấp đầu tiên này). Thái Lan dẫn đầu các nước có thu nhập trung bình trong việc cải thiện tổng tỷ lệ tốt nghiệp chương trình đại học, từ 15% năm 2000 lên 31% năm 2008.

Trong suốt hai thập kỷ qua, nhiều quốc gia trong khu vực Đông Nam Á và Đông Á đã chuyển từ hệ thống cao cấp trước đó sang đại chúng hóa. Trow (2006) mô tả sự phát triển hệ thống giáo dục đại học với ba giai đoạn – cao cấp, đại trà và tiếp cận phổ cập - dựa trên tỷ lệ của nhóm tuổi có liên quan đăng ký vào các đơn vị giáo dục đại học. Theo từng đặc tính, giai đoạn cao cấp là khi tỷ lệ tuyển sinh cho giáo dục đại học của một quốc gia (tổng tỷ lệ tuyển sinh, GER) dưới 15% so với nhóm tuổi có liên quan. Giai đoạn đại chúng hóa là khi GER nằm giữa 15% và 50%. Cuối cùng, giai đoạn phổ cập là khi GER trên 50%. Sự tiến bộ của các nước dựa trên những số liệu liên tục này phản ánh xu hướng dài hạn của tổng tỷ lệ tuyển sinh GERS kéo dài trong suốt 35 năm từ năm 1975. Khi hệ thống giáo dục đại học vận động cùng với sự liên tục này, thì các vấn đề mà các nước phải đối mặt cũng thay đổi.

Ví dụ, lượng sinh viên nhập học tăng lên, nghĩa là sinh viên có xu hướng trở nên đa dạng nhiều thành phần hơn, điều này làm nảy sinh những thử thách mới trong công tác giảng dạy của các giảng viên, nhất là tại thời điểm một số các giảng viên đang phải chịu thêm áp lực đảm trách các bài nghiên cứu.

Hộp 1. Phân loại chương trình giáo dục đại học

Phân loại chuẩn quốc tế về giáo dục (ISCED) 1997 là một khuôn khổ phát triển bởi UNESCO, phân loại chương trình giáo dục bậc ba (1) thành hai cấp (hoặc bốn loại chương trình) nhằm tập trung vào các chương trình đa dạng trong nước, cũng như sự khác biệt về cấu trúc giữa các nước với nhau. Trong khuôn khổ ISCED 1997, các chương trình giáo dục đại học bao gồm ISCED 5B, ISCED 5A cấp đầu tiên, ISCED 5A cấp hai hoặc cấp cao hơn, và ISCED 6:

Chương trình ISCED 5B chủ yếu được thiết kế để học sinh có thể đạt được các kỹ năng thực tế và kiến thức cần thiết cho những ngành nghề mang tính chuyên biệt, hoặc các lớp học cố định về nghề nghiệp hoặc kinh doanh. Các chương trình này có thời lượng tối thiểu tương đương là hai năm (nhưng trong thực tế thường kéo dài đến ba năm) và thường những sinh viên tốt nghiệp từ các chương trình này sẽ được cầm trong tay tấm bằng tốt nghiệp ghi cụ thể ngành mà họ học. Sau khi hoàn thành khóa học, sinh viên thường được nhận 1 văn bằng dự bị đại học hoặc bằng tốt nghiệp Cao đẳng.

Chương trình ISCED 5A chủ yếu dựa trên lý thuyết và cung cấp cho người học đầy đủ kiến thức để tiếp cận chương trình và nghề nghiệp nghiên cứu nâng cao, đòi hỏi kỹ năng chuyên sâu. Họ có thời gian tích lũy lý thuyết tối thiểu (ở cấp đại học) với tổng thời lượng toàn chương trình tương đương ba năm, mặc dù thường thì chương trình kéo dài bốn hoặc nhiều năm. Chương trình 5A ISCED bao gồm các chương trình bậc nhất (2) và bậc hai (3) (hoặc cao hơn).

Chương trình ISCED 6 là chương trình dành cho việc nghiên cứu chuyên sâu, chẳng hạn như cấp độ tiến sĩ.

Để phản ánh những thay đổi đáng kể trong hệ thống giáo dục trên toàn thế giới kể từ năm 1997, một cơ cấu sửa đổi - ISCED 2011 - đã được ban hành. Lý do chính để cập nhật những hướng dẫn này là nhằm phản ánh tốt hơn cấu trúc giáo dục bậc ba (Cử nhân, Thạc sĩ và Tiến sĩ), là những văn bằng có ở tất cả các nước trên thế giới nhưng gần đây mới được nói đến nhiều hơn trên khắp châu Âu tiếp sau quá trình Bologna năm 1999. ISCED 2011 phân loại bốn cấp độ của giáo dục bậc ba (mở rộng từ hai cấp độ trong ISCED 1997). **Bảng 1** cho thấy sự tương ứng giữa ISCED 2011 và ISCED

1997. Việc thu thập dữ liệu giáo dục quốc tế đầu tiên dựa trên hình thức phân loại mới sẽ bắt đầu vào năm 2014.

(Còn tiếp)

Bảng 1. Sự tương ứng giữa ISCED 2011 và ISCED 1997.

| ISCED 2011 | ISCED 1997 |
|--|-------------|
| ISCED cấp 5 - Giáo dục đại học chu kỳ ngắn hạn | |
| ISCED cấp 6 - Cử nhân hoặc cấp tương đương | ISCED cấp 5 |
| ISCED cấp 7 - Thạc sĩ hoặc cấp tương đương | |
| ISCED cấp 8 - Tiến sĩ hoặc cấp tương đương | ISCED cấp 6 |

Ghi chú:

1. Báo cáo này sử dụng cụm từ "giáo dục đại học" có ý nghĩa tương tự với cụm từ "giáo dục bậc ba", được sử dụng trong cuốn hướng dẫn ISCED.
2. Các nước được nghiên cứu trong báo cáo này, bậc nhất là tất cả các Ngành Cử nhân.
3. Ở các quốc gia nghiên cứu trong báo cáo này, bậc hai gần như là Thạc sĩ, mặc dù ở các nước có cấp bậc này, chương trình không phải tiến sĩ dành cho sau đại học cũng được phân loại như bậc hai.

MÙI VẤN ĐỀ HÀNG ĐẦU TRONG CHÍNH SÁCH QUỐC GIA HOA KỲ TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC NĂM 2014

Nhóm Phân tích Chính sách và Quan hệ Quốc gia của AASCU

ThS. Lê Tấn Huỳnh Cẩm Giang dịch

Hiệp hội các trường Đại học và Cao đẳng Hoa Kỳ (The American Association of State Colleges and Universities (AASCU)) là một tổ chức của các trường đại học và cao đẳng do nhà nước tài trợ nhằm đưa ra những chương trình đào tạo hàng đầu cho bậc cử nhân, thạc sĩ và tiến sĩ. AASCU được phát triển lên từ tổ chức tiền thân trước đó là Hiệp hội các Viện Đại học Sư phạm (Association of Teacher Education Institutions) được đưa vào tổ chức từ năm 1951. AASCU đại diện cho gần 420 trường đại học, cao đẳng và những hệ thống giáo dục đại học công lập trên toàn Hoa Kỳ.

Với vai trò nổi trội đã được mặc định của các trường đại học và đại học cộng đồng trong xã hội, không có gì đáng ngạc nhiên khi giáo dục đại học lại là một ưu tiên trong chương trình nghị sự của ngành lập pháp quốc gia trong năm nay. Trong khi năm 2013 được cho là một năm thành công cho mối quan tâm về giáo dục đại học Hoa Kỳ, năm 2014 được kỳ vọng sẽ có sự gia tăng chú ý đến chính sách giáo dục đại học ở cấp độ quốc gia và các vấn đề kinh phí.

Các quyết định về chính sách giáo dục đại học quốc gia và ngân sách không được đưa ra một cách phi thực tế, mà là bị ảnh hưởng bởi các quyết định trong một mảng của các vấn đề khác của quốc gia. Các chính sách có ưu tiên cao khác và các cải cách tài chính đứng đầu chương trình nghị sự quốc gia trong năm 2014 bao gồm y tế,

cơ cấu thuế thu nhập, lương hưu và chế độ bồi thường cho nhân viên công lực. Việc lựa chọn chính sách của ngành lập pháp trong các lĩnh vực này có ảnh hưởng rộng rãi đến khả năng tài chính nhà nước đối với giáo dục đại học công lập.

Các cuộc thảo luận chính sách giáo dục đại học cấp liên bang có khả năng định hình các cuộc thảo luận chính sách nhà nước trong năm 2014. Các hồ sơ có ưu tiên cao nhất được kỳ vọng là hệ thống xếp hạng đại học cấp liên bang mới được chính quyền của Tổng thống Obama đề xuất, hệ thống này tìm cách để đánh giá các tổ chức giáo dục đại học dựa vào các yếu tố liên quan đến tiếp cận đại học, khả năng chi trả và kết quả đầu ra. Bất chấp sự tiếp nhận hệ thống xếp hạng, sự quan tâm của chính quyền liên bang đến trách nhiệm giải trình là sẽ có thể

thúc đẩy những nỗ lực ở cấp độ cơ sở đào tạo và cấp độ nhà nước, để gia tăng tính minh bạch của các đo lường về kết quả đầu ra của các trường đại học trọng điểm được sinh viên và gia đình quan tâm.

Các nhà làm chính sách quốc gia cũng quan sát quá trình Quốc hội xem xét lại Luật Giáo dục Đại học (Higher Education Act - HEA), đặc biệt là các đề xuất có ảnh hưởng đến các chương trình hỗ trợ tài chính của liên bang. Mặc dù trong thực tế thời hiệu mới nhất của HEA đã hết hạn vào năm 2013, đạo luật này không được gia hạn trong năm nay. Tuy nhiên, các nhà lập pháp quốc gia phải quan tâm đến các ưu tiên chính sách và ngân quỹ của việc gia hạn HEA đã được nêu ra trong các cuộc thảo luận ban đầu của Quốc hội, cũng như những tác động của một nhiệm vụ quốc gia bất kỳ được đề xuất.

Việc số lượng nhập học giảm cũng được thảo luận trong một số tiểu bang trong năm 2014, đặc biệt là ở vùng Trung Tây và New England. Sự suy giảm về số lượng học sinh tốt nghiệp trung học ở các khu vực này là một phần của cuộc di cư lớn vào miền Nam và miền Tây, cũng như triển vọng cải thiện kinh tế có thể thuyết phục nhiều người trưởng thành từ bỏ việc học đại học để làm việc toàn thời gian. Trong các tiểu bang bị ảnh hưởng, các nhà lập pháp sẽ làm việc để xác định các giải pháp chính sách nhằm tăng cường sự tham gia học đại học, theo đuổi và hoàn thành bằng cấp, đặc biệt là những người trưởng thành làm các công việc phi truyền thống, và để giữ lại và tuyển dụng lại sinh viên tốt nghiệp đại học.

Các chính trị gia chắc chắn phải bận rộn với chính sách giáo dục đại học quốc gia trong năm này, với các thống đốc ở 36 bang và các vị trí lập pháp trong hầu hết các tiểu bang được bầu lại vào tháng Mười Một. Sẽ mất thời gian để chuyển các lời hứa hẹn trong các chiến dịch tranh cử đến các chính sách và kết quả tài chính, các vấn đề về tính minh bạch được mặc định cho giáo dục đại học trong suốt các chiến dịch tranh cử định hình những câu chuyện về tiếp cận và khả năng chi trả của giáo dục đại học.

Bầu cử cấp quốc gia đang ngày càng có ảnh hưởng quan trọng đến chính sách công, vấn đề đảng phái nặng nề ở Washington đã dẫn đến một nhiệm kỳ Quốc hội kém năng suất nhất trong lịch sử hiện đại, cho phép các quan chức trong chính quyền thể hiện một vai trò lãnh đạo trong các vấn đề chính sách đòi hỏi sự quan tâm khẩn cấp. Tuy nhiên, năng lực chính trị để định hình chương trình nghị sự lập pháp ở nhiều tiểu bang không được kỳ vọng là sẽ thay đổi đáng kể do sự phân cực chính trị và kiểm soát độc đảng bảo thủ của chính quyền tiểu bang.

Theo một phân tích của tờ Washington Post, chỉ có 12 tiểu bang có chính quyền tiểu bang được kiểm soát bởi một đảng trong năm 2012, giảm từ khoảng 23 đến 30 bang từ năm 1990 đến năm 2004. Một đảng kiểm soát cho phép các thống đốc và các nhà lãnh đạo lập pháp của bên chiếm ưu thế theo đuổi chương trình nghị sự của họ mà ít có sự kiềm chế về quyền lực, sự tương phản tư tưởng định hướng trong chính sách và ưu tiên chi tiêu như ở các tiểu bang được kiểm soát bởi cả hai đảng "xanh" và "đỏ".

Sau đây là 10 vấn đề quốc gia hàng đầu có nhiều khả năng ảnh hưởng nhất đến các trường đại học, các trường đại học cộng đồng công lập trên khắp 50 tiểu bang trong năm 2014. Đây là quan điểm của các nhân viên phân tích chính sách và các mối quan hệ quốc gia AASCU, những vấn đề này sẽ được đặt ở vị trí hàng đầu trong thảo luận và hành động trong các khu vực hành chính quốc gia. Tóm tắt hàng năm lần thứ 8 này được viết ra từ sự xem xét môi trường hoạt động pháp lý quốc gia, các xu hướng hiện tại, và các sự kiện sẽ tiếp tục định hình bối cảnh chính sách quốc gia về giáo dục đại học. Một số vấn đề là lâu dài, trong khi một số khác phản ánh các quan tâm đến các hành động trong ngắn hạn trong chính sách quốc gia và các sự kiện định hình các chương trình nghị sự công.

1. Khai thác giáo dục đại học để giải quyết các mục tiêu kinh tế quốc gia

Tăng cường tiềm lực kinh tế quốc gia và khả năng cạnh tranh sẽ là chủ đề chính sách giáo dục đại học hàng đầu trong năm 2014, với các nhà lãnh đạo lập pháp quốc gia đang tìm cách khai thác hoàn toàn mảng các cơ sở đào tạo sau trung học công lập - từ trường đại học kỹ thuật và cộng đồng định hướng vào lực lượng lao động đến các trường đại học nghiên cứu tập trung vào chuyên môn sâu. Trong khi nền kinh tế đang tăng trưởng, thất nghiệp và thiếu việc làm vẫn còn là vấn đề bức xúc trong cộng đồng trên toàn quốc. Các thống đốc đã phác thảo các giải pháp cơ bản cho năm 2014 là phải khuyến khích thương mại hóa các nghiên cứu của trường đại học; thu hút các nhà khoa học, nhà nghiên cứu và giáo sư đại học hàng đầu thông qua việc ban tặng chức

đanh trong đại học; nuôi dưỡng mối quan hệ đối tác công - tư; và đưa ra các giải pháp nhằm vào các thiếu sót trong lực lượng lao động, chẳng hạn như các hạn chế ở những người làm việc trong ngành điều dưỡng và sức khỏe tâm thần. Tương tự như vậy, các nhà hoạch định chính sách cũng dự kiến sẽ gia tăng số chỗ học trong các trường y tế quốc gia và tiếp tục xây dựng các cơ sở y tế để phục vụ dân số già. Hơn nữa, nhà nước còn nỗ lực để triệu tập các nhà lãnh đạo giáo dục đại học, kinh doanh, các lĩnh vực phi lợi nhuận, và các chính quyền địa phương được kỳ vọng để tiếp nối các công việc hướng tới tăng cường các cụm công nghiệp quốc gia và vùng miền, phát triển các doanh nghiệp nhỏ, và đặt nền móng các giải pháp cụ thể cho các thách thức lâu dài về kinh tế và lực lượng lao động.

2. Thỏa thuận liên kết kinh phí nhà nước và chính sách học phí

Nền kinh tế Mỹ được dự kiến sẽ tăng trưởng với tốc độ vừa phải trong năm 2014, dẫn đến doanh số thu thuế quốc gia dồi dào hơn, các nhà lập pháp quốc gia có nhiều lựa chọn rộng rãi hơn về ngân sách và chính sách. Giữa mối quan tâm ngày càng tăng về khả năng chi trả cho việc học đại học và gánh nặng nợ nần của sinh viên, các nhà lãnh đạo nhà nước, các chính trị gia được kỳ vọng là sẽ tận dụng nguồn quỹ mới cho các trường đại học và đại học cộng đồng công lập để đóng băng mức thu học phí, và mức trần gia tăng học phí. Điều này sẽ tiếp tục xu hướng từ năm 2013, trong đó, nhiều tiểu bang đã tăng tài trợ và đóng băng mức thu học phí, góp phần vào tỷ lệ gia tăng học phí thấp nhất trong hơn 30 năm qua tại các trường đại học công lập học bốn năm trong

tiểu bang, theo The College Board. Vào cuối năm 2013, một số thống đốc đã thông báo sự quan tâm của họ nhằm tăng tài trợ và đóng băng học phí và mức tăng học phí cho năm học tới. Ngược lại, một số lãnh đạo tổ chức giáo dục đại học tiểu bang đã khuyến cáo sẽ đóng băng học phí nếu các nhà lập pháp tiểu bang đáp ứng một mức tài trợ cơ bản.

3. Việc phân bổ ngân sách quốc gia cho giáo dục đại học

Khi nói đến nguồn tài trợ của các tiểu bang cho hoạt động của các trường đại học và đại học cộng đồng công lập, các quan tâm tiếp tục dành cho vấn đề kinh phí được phân bổ theo cách thức *như thế nào*, không chỉ là được cung cấp *bao nhiêu*. Trong khi các nhà hoạch định chính sách tiếp tục thực hiện và tinh chỉnh các chiến lược để đạt được các mục tiêu của giáo dục đại học thông qua tiến trình ngân sách nhà nước, phương pháp nổi bật nhất trong những năm

gần đây là *các hệ thống tài trợ thực thi dựa vào kết quả đầu ra*. Còn được gọi là tài trợ dựa trên hiệu suất (performance-based funding - PBF), các thỏa thuận này nổi lên như một trong những phương pháp tiếp cận đạt nhất đến sự đáp ứng các mục tiêu lực lượng lao động quốc gia, các mục tiêu giáo dục và kinh tế, đồng thời khuyến khích sự đa dạng của các trường đại học và đại học cộng đồng công lập trong một cách thức công bằng giữa các cơ sở giáo dục đại học được thiết kế cho các sứ mệnh khác nhau. Cũng như năm 2013, thống đốc được mong đợi thúc đẩy lợi tức mới cho các trường đại học và đại học cộng đồng như một động lực để đáp ứng các mục tiêu hoạch định chính sách.

(Còn tiếp)

MỘT SỐ HOẠT ĐỘNG CỦA VIỆN NGHIÊN CỨU GIÁO DỤC

Phó Viện trưởng Viện Nghiên cứu Giáo dục TS. Nguyễn Kim Dung nhận danh hiệu nhà giáo ưu tú

Ngày 19/11/2014, tại Trường Đại học Sư phạm Tp. Hồ Chí Minh đã diễn ra buổi Lễ Vinh danh Nhà giáo Ưu tú 2014 của Trường Đại học Sư phạm Tp. Hồ Chí Minh.



PGS.TS. Nguyễn Kim Hồng - Bí thư Đảng uỷ, Hiệu trưởng và NGUYỄN Trần Việt Dũng - Đại diện Văn phòng Bộ Giáo dục và Đào tạo TP. HCM trao Giấy chứng nhận và hoa cho nhà giáo Nguyễn Kim Dung - Viện NCGD

Trong năm học này, Trường Đại học Sư phạm Tp. Hồ Chí Minh có 03 nhà giáo được Chủ tịch nước phong tặng danh hiệu nhà giáo ưu tú và Viện Nghiên cứu Giáo dục vinh dự khi TS. Nguyễn Kim Dung – Phó Viện trưởng là một trong số ít các cá nhân xuất sắc đó. Qua gần 30 năm vừa giảng dạy vừa nghiên cứu giáo dục, TS. Nguyễn Kim Dung đã được các thế hệ cán bộ, giảng viên, sinh viên Nhà trường

thừa nhận. Sự cống hiến lớn lao mà cô đã dành cho Nhà trường nói riêng và cho sự nghiệp giáo dục – đào tạo nói chung đã được ghi nhận và vinh danh.

Theo Hiệu trưởng Trường Đại học Sư phạm Tp. Hồ Chí Minh thì “Vinh dự mà mỗi cô giáo nhận được là kết quả của quá trình phấn đấu không mệt mỏi vì các thế hệ sinh viên của Nhà trường” và “Danh hiệu Nhà giáo Ưu tú mà quý cô nhận được còn là một cột mốc, một dấu son trong lịch sử 15 năm gần đây của Nhà trường - đây là năm đầu tiên Trường ta có 03 nhà giáo được vinh dự nhận danh hiệu này”.

Họp mặt kỷ niệm Ngày Nhà giáo Việt Nam 20/11/2014

Sáng 19/11/2014, tại phòng họp, Viện Nghiên cứu Giáo dục đã tổ chức buổi lễ kỷ niệm 32 năm Ngày Nhà giáo Việt Nam. Tham dự buổi gặp mặt có khách mời là các cán bộ hưu trí, những nhà nghiên cứu là cộng tác viên của Viện và toàn thể các bộ Viện.

Không khí buổi họp mặt diễn ra thân tình, ấm cúng. Các thầy cô là cán bộ hưu trí từng công tác lâu năm tại Viện chia sẻ những kinh nghiệm nghiên cứu, những công hiến dành cho



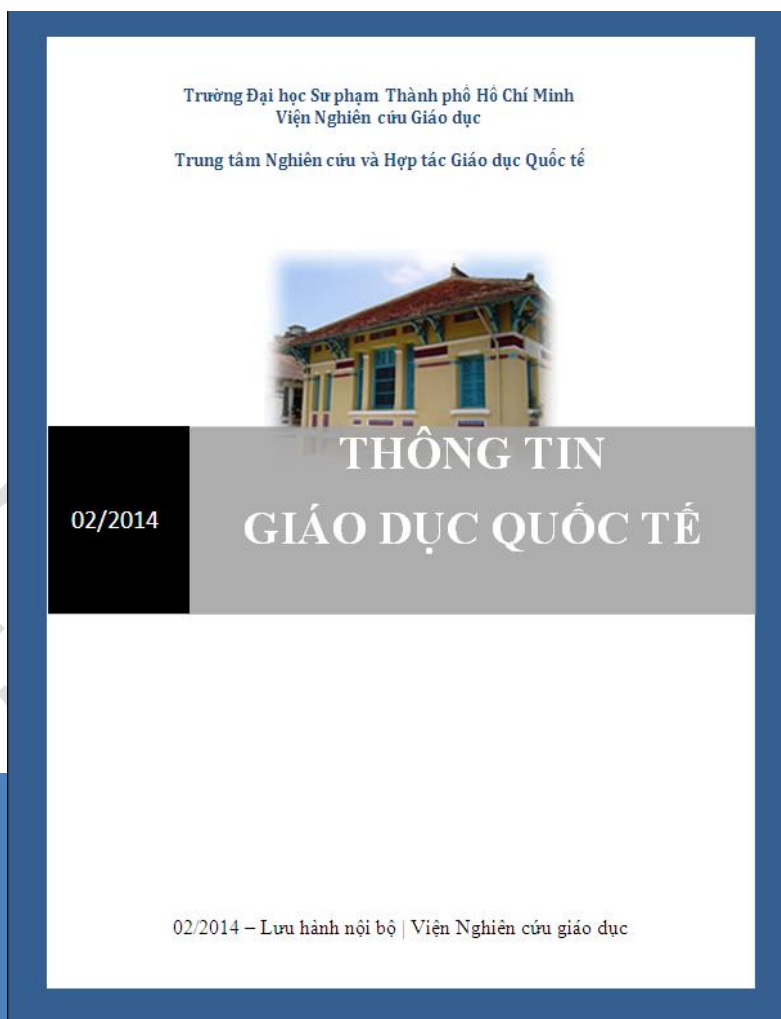
giáo dục sau khi đã rời nhiệm sở. Lãnh đạo Viện Nghiên cứu Giáo dục tổng kết một số thành tựu nghiên cứu của Viện trong thời gian qua cũng như kế hoạch hoạt động trong năm học mới, giới thiệu những cán bộ trẻ của Viện và những hoạt động đóng góp của cán bộ trẻ để Viện ngày càng phát triển và thành tích nghiên cứu ngày một xuất sắc hơn.

Các thầy cô giáo nghỉ hưu phát biểu cảm nghĩ trong buổi lễ kỷ niệm

Để tri ân các thầy cô hưu trí đã đóng góp cho sự phát triển của Viện, các bộ trẻ của Viện trao những bó hoa tươi thắm, những món quà tinh thần đến quý thầy cô nhân ngày Nhà giáo.

(Nguồn: Viện Nghiên cứu Giáo dục, <http://www.ier.edu.vn/content/view/767/63/>)

Thông tin Giáo Dục Quốc Tế tháng 11 năm 2014



Thông tin Giáo dục Quốc tế rất mong nhận được sự cộng tác về bài viết, thông tin và nhận xét, góp ý của cán bộ, giảng viên, và sinh viên trong cũng như ngoài trường.

Mọi chi tiết xin vui lòng liên lạc:

Địa chỉ: 280 An Dương Vương, Quận 5. Tp. Hồ Chí Minh

Điện thoại: (08)38355100

Email: ciecer@ier.edu.vn