

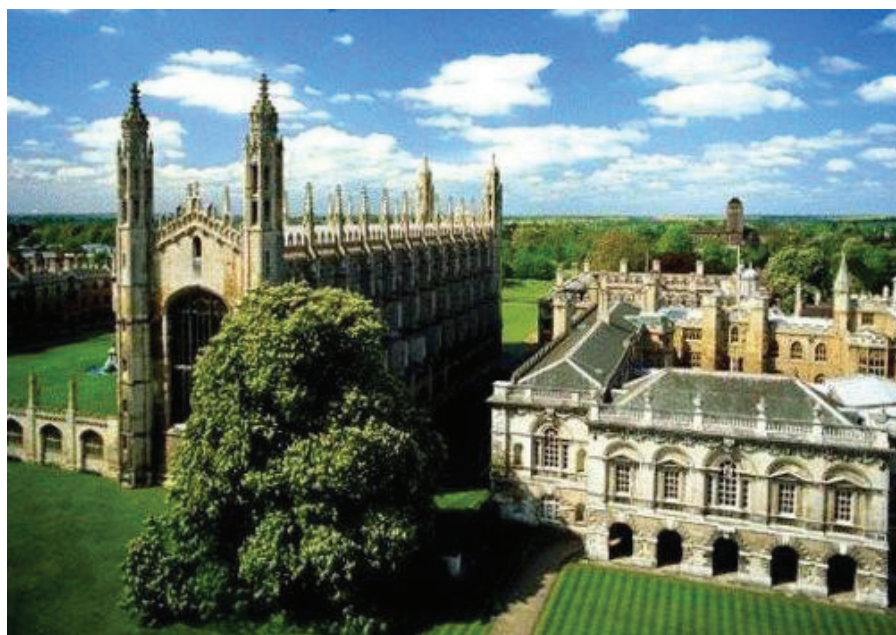
Mô hình quản trị đại học châu Âu và liên hệ với Việt Nam

PGS.TS Hà Quang Thụy, PGS.TS Phan Xuân Hiếu, PGS.TS Nguyễn Trí Thành,
TS Trần Trọng Hiếu, TS Trần Mai Vũ, TS Lê Đức Trọng
Trường Đại học Công nghệ, Đại học Quốc gia Hà Nội

Qua khảo sát mô hình quản trị trường đại học (QTĐH) thuộc 29 hệ thống giáo dục đại học châu Âu, tác giả đã liên hệ với Việt Nam và cho thấy, các nhà cải cách giáo dục Việt Nam chưa đặt cải cách vào bối cảnh phức tạp với rất nhiều tác động và mối quan hệ của hàng loạt yếu tố đa dạng liên quan đến dạy và học, đặc biệt, đã bỏ qua mối quan hệ phụ thuộc biện chứng của 3 cột trụ là nhà hoạch định chính sách, giảng viên và sinh viên. Từ đó, tác giả đã đưa ra một số khuyến nghị nhằm thúc đẩy sự phát triển hệ thống đại học của Việt Nam.

Mô hình QTĐH châu Âu

E.B. Pruvot và T. Estermann (hiện đang làm việc tại Hiệp hội các đại học châu Âu) đã khảo sát mô hình QTĐH thuộc 29 hệ thống giáo dục đại học châu Âu [1] và nhận thấy rằng, có hai cơ quan QTĐH có thẩm quyền ra quyết định là Hội đồng hàn lâm (HĐHL) và Hội đồng trường (HĐT), đồng thời, sự đa dạng mô hình QTĐH không chỉ tồn tại giữa các hệ thống mà còn ở trong từng hệ thống. HĐHL có thẩm quyền chủ yếu về các quyết định học thuật, có quy mô thành viên khá lớn. HĐT có thẩm quyền về các quyết định thể chế chiến lược (bao gồm tài chính), thường có quy mô thành viên nhỏ hơn song đa dạng hơn so với HĐHL. Tương ứng với hai cơ quan QTĐH là hai mô hình QTĐH: mô hình QTĐH đơn nhất (HĐHL hoặc HĐT đảm nhận, thực thi quyền hạn và ra quyết định) và mô hình QTĐH kép (HĐHL và HĐT đều đảm nhận, thực thi quyền hạn và ra quyết định). Việc đảm nhận, thực thi quyền hạn và ra quyết định trong mô hình đơn nhất là do HĐHL hoặc HĐT, trong khi mô hình kép do cả HĐHL và HĐT. Trong mô hình kép truyền thống, trách nhiệm của HĐHL và HĐT là tách biệt nhau, song quan trọng như nhau; HĐHL thường phụ trách các vấn đề học thuật và HĐT thường phụ



Cambridge - một trong những trường đại học của Anh theo mô hình QTĐH kép đối xứng truyền thống.

trách các vấn đề giám sát chiến lược và phân bổ ngân sách; bên cạnh đó, một số vấn đề phải có quyết định chung của cả hai hội đồng. Trong mô hình kép bất đối xứng, một hội đồng có tiếng nói quyết định hơn hội đồng kia. Bốn kiểu thành viên của hai hội đồng là giảng viên, nhân viên khác của trường, sinh viên và thành viên bên ngoài.

Tại các nước châu Âu, có 9 hệ

thống QTĐH đơn nhất: 3 hệ thống đơn nhất HĐHL (Estonia, Ailen, Ba Lan), 6 hệ thống đơn nhất HĐT (Bỉ, Đan Mạch, Aixolen, Na uy, Bồ Đào Nha, Thụy Điển). HĐHL Ba Lan khép kín, không có thành viên ngoài trường; đại diện ngoài trường chỉ tham gia các cơ quan tư vấn. Estonia chỉ có 6 trường đại học thì 4 trường là QTĐH đơn nhất HĐHL và 2 trường còn lại là QTĐH kép bất đối xứng HĐHL với

một cơ quan kiểu HĐT bên cạnh. Dù Thụy Điển theo hệ thống đơn nhất HĐT nhưng vẫn có vài trường đại học duy trì quản trị HĐHL truyền thống. Các hệ thống ở Áo, Đức (phía tây bắc Mu ních), Ý, Anh, Serbia, Slovakia và Slovenia theo mô hình QTĐH kép đối xứng truyền thống. Các hệ thống đại học châu Âu còn lại theo mô hình QTĐH kép bất đối xứng.

3 phương thức quản lý của chính quyền về quy mô và thành phần tham gia vào 2 cơ quan QTĐH là: (i) “không có quy định”: trường đại học được toàn quyền chủ động, (ii) “quy định một phần”: chính quyền chỉ quy định về quy mô tối thiểu/tối đa và tỷ lệ giữa các nhóm thành viên của một hoặc cả 2 hội đồng, (iii) “quy định đầy đủ”: chính quyền chỉ định chính xác số lượng thành viên tham gia vào các hội đồng quản trị. Số lượng thành viên HĐHL từ 9 người (như ở Hungary) tới 40 người (như ở Estonia, Ailen); trường hợp đặc biệt, một số trường đại học của Tây Ban Nha cho phép HĐHL lên tới 300 người. Số lượng thành viên HĐT 3-5 người (như ở Hà Lan) tới 35 người (như ở Bồ Đào Nha); đặc biệt, một số trường đại học của Tây Ban Nha cho phép HĐT lên tới 50 người. Một xu thế phổ biến của các hệ thống đại học châu Âu là trao quyền nhiều hơn cho HĐT, tuy nhiên, nhiều mô hình QTĐH khác nhau tiếp tục cùng tồn tại, đôi khi trong cùng một hệ thống đại học [1].

Liên hệ với Việt Nam

Việt Nam có tiềm năng, thế mạnh về con người, đặc biệt trong giáo dục phổ thông [2]. Trong ba kỳ đánh giá sinh viên quốc tế (PISA) gần đây, kết quả của Việt Nam hầu hết cao hơn so với trung bình các nước OECD (bảng 1).

Việt Nam cũng đạt thứ hạng cao trong kỳ thi Olympic Toán học thế giới (29/45 lần thuộc top 10) và Olympic Tin học thế giới (hạng 12 theo tổng số huy chương vàng, hạng 9 theo tổng số huy chương) [3]. Việt Nam có

Bảng 1. Điểm đánh giá PISA của Việt Nam và một số quốc gia/vùng lãnh thổ.

Quốc gia/ lãnh thổ	Vị trí các năm			Điểm toán			Điểm đọc			Điểm khoa học		
	2012	2015	2018	2012	2015	2018	2012	2015	2018	2012	2015	2018
Singapore	2	1	2	573	564	569	542	535	549	551	556	551
Hồng Kông	3	9	4	561	548	551	545	527	524	555	523	517
Đài Loan	4	4	8	560	542	531	523	497	503	523	532	516
Hàn Quốc	5	11	7	554	524	526	536	517	514	538	516	519
Nhật Bản	7	2	6	536	532	527	538	516	504	547	538	529
Thụy Sĩ	9	18	22	531	521	515	509	492	484	515	506	495
Estonia	11	3	5	521	520	523	511	519	523	522	534	530
Ba Lan	14	22	11	518	504	516	518	506	512	526	501	511
Đức	16	16	19	514	506	500	508	509	498	524	509	503
Pháp	25	27	26	495	493	495	505	499	493	499	495	493
Anh	26	15	13	494	492	502	499	498	504	514	509	505
Nga	34	32	30	482	494	488	475	495	479	486	487	478
Mỹ	36	25	25	481	470	478	498	497	505	497	496	502
Trung bình OECD				494	490	489	496	493	487	501	493	489
Việt Nam	17	8	x	511	495	496	508	487	505	528	525	543

dấu ấn tại các vòng toàn cầu cuộc thi lập trình sinh viên quốc tế ICPC [4]. Theo Báo cáo chỉ số vốn con người năm 2020 của Ngân hàng thế giới [5], chỉ số vốn con người của nền kinh tế Việt Nam là 0,69 (độ lệch chuẩn 0,02), ở vị trí 39 (3 vị trí sát trên là Belarus: 36, Hoa Kỳ: 37 và Hy Lạp: 38). Thế mạnh về giáo dục và tiềm năng con người là một yếu tố quan trọng để duy trì tăng trưởng lâu dài với Việt Nam [6].

Trong 3 thập kỷ vừa qua, Việt Nam đã trải qua 3 cuộc chuyển đổi giáo dục đại học (mô hình đại học đại cương, học chế tín chỉ và QTĐH đơn mô hình). Mô hình đại học đại cương được lấy mẫu từ một vài trường đại học châu Âu được triển khai vào đầu thập niên 1990, nhắm tới đại học đại cương như một lò đào tạo khối kiến thức chung với kỳ vọng là sinh viên tốt nghiệp có thể nhập học vào nhiều trường đại học. Ý tưởng như vậy không gắn kết được kiến thức đại cương với kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp dẫn tới mô hình bị xóa bỏ vào đầu thập niên 2000.

Mô hình tổ chức đào tạo tín chỉ được lấy mẫu từ một vài trường đại học ở Mỹ (hệ thống đại học Mỹ đa dạng kiểu mô hình tín chỉ) được lên kế hoạch triển khai một cách vội vàng từ trên xuống cho toàn bộ hệ thống giáo dục đại học, song lại thiếu đi một nghiên cứu khoa học công phu về mối quan hệ giữa mô hình tín chỉ với hoàn cảnh kinh tế, xã hội và văn hóa. Văn hóa đóng vai trò quan trọng trong giáo dục [7-9], đặc biệt văn hóa tập thể là một thế mạnh của Việt Nam [10], song lại không được quan tâm cho nên mô hình tín chỉ đã phá bỏ không ít lợi điểm vốn có của giáo dục đại học Việt Nam trước đó. Giảng viên bị mất đi sự cộng tác từ một tập thể lớp sinh viên có thời gian dài cùng nhau sống và học tập. Sinh viên không chỉ bị mất đi sự hỗ trợ nhiều mặt cả về học tập lẫn về tu dưỡng và cuộc sống từ tập thể lớp, mất đi cơ hội hình thành và vun đắp mối quan hệ cuộc đời “đồng môn đại học” mà còn phải đối mặt với sự bất công khi điểm môn học rơi vào khoảng cách 0,1 điểm trong hệ 10 điểm, trở thành khoảng cách 0,5 điểm trong hệ 4 điểm.



Việt Nam đạt thứ hạng cao trong kỳ thi Olympic Toán học thế giới (29/45 lần thuộc top 10).

Một kiểu mô hình QTĐH đơn nhất HĐT đang được triển khai trong gần 10 năm trở lại đây có nguyên do từ thực tiễn rất nhiều hạn chế nảy sinh. Tiếp cận chỉ một kiểu mô hình QTĐH đơn nhất HĐT đã loại bỏ đi cơ hội xem xét, lựa chọn đa dạng mô hình QTĐH (đơn nhất, kép đối xứng, kép không đối xứng) của hệ thống giáo dục đại học Việt Nam với 100 triệu dân [1, 11]. Yêu cầu loại bỏ bộ chủ quản sẽ thúc đi mong muốn nhận được sự hỗ trợ cần thiết từ bộ chủ quản của một số trường đại học chuyên nghiệp.

Thực tiễn 3 cuộc chuyển đổi cho thấy, các nhà cải cách giáo dục Việt Nam chưa đặt cải cách vào bối cảnh phức tạp với rất nhiều tác động và mối quan hệ của hàng loạt yếu tố đa dạng liên quan đến dạy và học, đặc biệt, đã bỏ qua mối quan hệ phụ thuộc biện chứng của 3 cột trụ là nhà hoạch định chính sách, giảng viên và sinh viên [9]. Trong 3 trụ cột này, về mặt lý thuyết, giảng viên và sinh viên được chú trọng, nhưng trên thực tế, tiếng nói của giảng viên thường không được lắng nghe [12], “cả nhà trường và sinh viên đều chưa hiểu rõ quy chế đào tạo tín chỉ mà Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành” [13].

Một số khuyến nghị

Để hoàn thành mục tiêu đưa giáo dục nước ta đạt trình độ tiên tiến trong khu vực vào năm 2030 [14], chúng ta cần tích hợp hiệu quả thế mạnh về ổn định chính trị, về văn hóa tập thể, tiềm năng con người với các mô hình và phương pháp giáo dục tiên tiến trên thế giới. Xin đưa ra một số khuyến nghị cụ thể sau:

Một là, việc nghiên cứu áp dụng các mô hình và phương pháp giáo dục tiên tiến trên thế giới cần được xem xét trong mối tương quan với hoàn cảnh kinh tế, xã hội và văn hóa Việt Nam, cần được tiến hành với sự cộng tác chặt chẽ của 3 trụ cột (nhà hoạch định chính sách, giảng viên và học sinh/sinh viên) theo một lộ trình thí điểm trước rồi triển khai đại trà (nếu thí điểm thành công).

Hai là, xây dựng các văn bản pháp quy về giáo dục đại học dẫn dắt sự tôn trọng tính đa dạng về mô hình quản trị và mức độ quản lý nhà nước theo các kiểu sứ mạng của các trường đại học.

Ba là, đảm bảo một vòng đời chương trình giáo dục phổ thông 10 năm. Loại bỏ quan niệm “thị trường sách giáo khoa”, duy trì một bộ sách giáo khoa sử dụng 10 năm cùng tài liệu hướng dẫn giảng viên hàng năm với một lượng nội dung cập nhật phù hợp. Mọi đánh giá chính thức trình độ phổ thông và tuyển sinh đại học phải thuộc phạm vi nội dung của sách giáo khoa và tài liệu hướng dẫn giảng viên. Khuyến khích biên soạn sách tham khảo đáp ứng nhu cầu về các cụm kiến thức và kỹ năng chuyên biệt.

Bốn là, tăng cường lực lượng chuyên nghiệp hoạch định chính sách giáo dục, hình thành đội ngũ chuyên gia cao cấp, những nhà khoa học có uy tín trên thế giới về hoạch định chính sách giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Enora Bennetot Pruvot, Thomas Estermann (2018), “University governance: Autonomy, structures and inclusiveness”, *European higher education area: The impact*

of past and future policies, Springer, pp.619-638.

[2] OECD, WB (2014), *Science, technology and innovation in Viet Nam*, OECD & The World Bank.

[3] <https://www.imo-official.org/results.aspx>; <https://stats.iainformatics.org/countries>.

[4] <https://icpc.baylor.edu/community/history>.

[5] <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/34432/152967.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

[6] Bruce Delteil, Matthieu Francois, Nga Nguyen (2020), *What will it take to achieve Vietnam's long-term growth aspirations?*, Mckinsey Article.

[7] E. Thomas (1997), “Developing a culture-sensitive pedagogy: Tackling a problem of melding “global culture” within existing cultural contexts”, *International Journal of Educational Development*, **17(1)**, pp.13-26.

[8] Michele Schweisfurth (2011), “Learner-centered education in developing country contexts: From solution to problem?”, *International Journal of Educational Development*, **31(5)**, pp.425-432.

[9] Phạm Thị Hồng Thanh (2014), *Implementing Cross-Culture Pedagogies: Cooperative Learning at Confucian Heritage Cultures*, Springer.

[10] Jean-Noël Poirier (2020), *Armées confucéennes et hordes européennes*, Causeur.fr.

[11] M. Shattock (2017), “University governance in flux. The impact of external and internal pressures on the distribution of authority within British universities: A synoptic view”, *Higher Education Quarterly*, **71(4)**, pp.384-395.

[12] Jiyoung Kim (2020), *Exploring Korean Elementary School Teachers' Perspectives on Teaching and the Teaching Profession under the Influence of the Global Educational Reform Movement*, PhD Thesis, University of Washington.

[13] Vũ Thơ (2008), *Đào tạo theo hệ thống tín chỉ: SV phải chịu hậu quả nếu quyết định sai*, <http://www.thanhnien.com.vn/News/Pages/200843/20081025001621.aspx>.

[14] Ban Chấp hành Trung ương Đảng (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*.