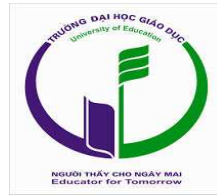
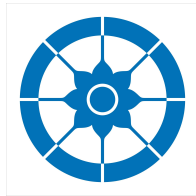


British Embassy
Hanoi

HỘI THẢO QUỐC TẾ VSN 2014

THẾ NÀO LÀ MỘT TRƯỜNG ĐẠI HỌC TỐT?

Hà Nội, 18 tháng 03 năm 2014



British Embassy
Hanoi

CHƯƠNG TRÌNH DỰ KIẾN HỘI THẢO QUỐC TẾ **THẾ NÀO LÀ MỘT TRƯỜNG ĐẠI HỌC TỐT?**

- 08:00 – 08:30** Đăng ký
- 08:30 – 08:35 Chào mừng và giới thiệu đại biểu
- 08:35 – 09:00 Phát biểu khai mạc, GS. Nguyễn Hữu Đức, PGĐ, Đại học Quốc Gia Hà Nội
Phát biểu của ban tổ chức:
TS. Nguyễn Đức Thành, Trưởng ban điều hành, Mạng lưới Học giả Việt Nam
TS. Antony Stokes, Đại Sứ Anh tại Việt Nam
PGS. TS. Lê Kim Long, Hiệu trưởng, Trường Đại học Giáo Dục, Đại học Quốc gia Hà Nội
- 09:00 – 10:00 **Tư duy lại về giáo dục**
GS. Ken Kempner, Đại học Southern Oregon
GS. Tan Eng Chye, PGĐ, Đại học Quốc Gia Singapore (NUS)
Thảo luận
- 10:00 – 10:15** **Nghỉ giải lao**
- 10:15 – 11:55 **Giáo dục đại học trong một thế giới đang thay đổi**
TS. Trần Thị Bích Liễu, Trường Đại học Giáo dục
PGS. TS. Đoàn Quang Vinh và TS. Dương Mộng Hà, Trường Đại học Đà Nẵng
TS. Phạm Thị Ly, Viện Đào tạo Quốc tế, ĐHQG Thành phố Hồ Chí Minh
TS. Mark Smith, GD chương trình, Wilton Park, FCO
Thảo luận
- 11:55 – 12:00 Kết thúc phiên thảo luận sáng
- 12:00 – 14:00** **Bữa trưa**
- 14:00 – 15:30 **Nghiên cứu và đào tạo trong giáo dục đại học**
PGS. TS. Nguyễn Thị Tĩnh, Nguyên Phó Hiệu trưởng, ĐH Sư phạm Hà Nội
TS. Mark Ashwill, GD Capstone Vietnam
TS. Nguyễn Thị Ngọc Bích, Trường Đại học Giáo Dục và GS. Larry Smith, Trường Đại học New England, Úc (UNE)
TS. Tôn Quang Cường, Trường Đại học Giáo dục
Thảo luận
- 15:30 – 15:45** **Nghỉ giải lao**
- 15:45 – 16:50 **Động lực trong sáng tạo cho giáo dục đại học**
TS. Đinh Hồng Hải, Viện Nghiên cứu Văn hóa, VASS
ThS. Phạm Diệu Hương, giảng viên trường ĐH Mỹ thuật Việt Nam
TS. Phan Thế Công, Trưởng Bộ môn Kinh tế và Luật, ĐH Thương mại Hà Nội và
Ths. Đậu Thị Lê Hiếu, Trưởng Bộ môn, Viện ngoại ngữ, ĐH Bách khoa Hà Nội
TS. Giáp Văn Dương, Giáp School
Ths. Kim Ngọc Minh, Giáo dục năng khiếu
- 16:50 – 17:00 Bế mạc

BAN TỔ CHỨC

ĐƠN VỊ TỔ CHỨC

Mạng lưới học giả Việt Nam (VSN) là nơi liên kết các học giả Việt Nam từ nhiều lĩnh vực nghiên cứu khác nhau ở trong và ngoài nước. Tại hội thảo thường niên diễn ra lần đầu tiên này, chúng tôi rất vinh hạnh được sự tham gia đồng tổ chức của Trung tâm Nghiên cứu Kinh tế và Chính Sách (VEPR) và trường Đại học Giáo Dục thuộc Đại học Quốc Gia Hà Nội dưới sự tài trợ của Đại sứ quán Anh.

Trung tâm Nghiên cứu Kinh tế và Chính sách (VEPR) được thành lập ngày 7/7/2008, là trung tâm nghiên cứu trực thuộc Trường Đại học Kinh tế - Đại học Quốc gia Hà Nội. Mục tiêu của VEPR là thực hiện các nghiên cứu kinh tế và chính sách nhằm giúp nâng cao chất lượng ra quyết định của các cơ quan hoạch định chính sách, doanh nghiệp và các nhóm lợi ích, dựa trên sự thấu hiểu bản chất của những vận động kinh tế và quá trình điều hành chính sách vĩ mô ở Việt Nam. Hoạt động chính của VEPR bao gồm phân tích định lượng và định tính các vấn đề của nền kinh tế Việt Nam và tác động của chúng tới các nhóm lợi ích; tổ chức các hội thảo đối thoại chính sách với mục đích tạo điều kiện cho các nhà hoạch định chính sách, lãnh đạo doanh nghiệp và tổ chức xã hội cùng gặp gỡ, trao đổi nhằm đề xuất giải pháp cho các vấn đề chính sách quan trọng hiện hành; đồng thời, tổ chức các khóa đào tạo cao cấp về kinh tế, tài chính và phân tích chính sách.

Trường Đại học Giáo dục được thành lập theo Quyết định số 441/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ, ngày 03 tháng 4 năm 2009 trên cơ sở Khoa Sư phạm – Đại học Quốc gia Hà Nội. Trường Đại học Giáo dục có sứ mệnh phấn đấu trở thành cơ sở giáo dục đại học theo định hướng đại học nghiên cứu nhằm đào tạo đội ngũ giảng viên, giáo viên cho các bậc học; cán bộ quản lý giáo dục; cán bộ giáo dục và cán bộ nghiên cứu về khoa học giáo dục trên cơ sở liên kết với các chuyên gia, cơ sở giáo dục trong và ngoài nước đạt chuẩn khu vực, trong đó có bộ phận đạt chuẩn quốc tế.

Đại sứ quán Anh tại Hà Nội đại diện cho Chính phủ Vương quốc Anh tại Việt Nam. Chúng tôi hướng tới việc thúc đẩy Quan hệ hợp tác chiến lược giữa Vương quốc Anh và Việt Nam, hỗ trợ sự phát triển của Việt Nam, trong đó có lĩnh vực nhân quyền; tăng cường hòa bình và an ninh quốc tế, thúc đẩy thương mại, đầu tư và liên kết giáo dục với Việt Nam nhằm hướng tới thịnh vượng chung cho cả hai quốc gia.

Đại sứ quán Anh là nhà tài trợ cho chương trình này.

Các diễn giả

GS. Ken Kempner, giám đốc chương trình Initial Administrator Licence Program tại Đại học Southern Oregon, Mỹ.

GS. Tan Eng Chye, Hiệu trưởng kiêm Phó Chủ tịch (Phòng Đào tạo) Đại học Quốc gia Singapore.

TS. Trần Thị Bích Liễu, Giám đốc Trung tâm Nghiên cứu và Ứng dụng Khoa học Giáo dục, Trường Đại học Giáo dục (Khoa Sư phạm), Đại học Quốc gia Hà Nội.

PGS. TS. Đoàn Quang Vinh, Phó Giám đốc Đại học Đà Nẵng.

TS. Phạm Thị Ly, Viện Đào tạo Quốc tế (IEI), Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh.

TS. Mark Smith, Giám đốc Chương trình An ninh và Quốc phòng tại Wilton Park.

PGS. TS. Nguyễn Thị Tĩnh, Nguyên Phó Hiệu trưởng Đại học Sư phạm Hà Nội

TS. Mark Ashwill, Giám đốc điều hành Công ty TNHH Capstone Việt Nam.

TS. Nguyễn Thị Ngọc Bích, Trưởng phòng Khoa học và Quan hệ Quốc tế, Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.

TS. Tôn Quang Cường, Giảng viên Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.

TS. Đinh Hồng Hải, Tiến sĩ Nhân học Văn hóa, Viện Nghiên cứu Văn hóa, Viện Hàn lâm Khoa học Xã hội Việt Nam.

ThS. Phạm Diệu Hương, giảng viên Đại học Mỹ thuật Việt Nam.

TS. Phan Thế Công, Trưởng Bộ môn Kinh tế Luật, Đại học Thương mại Hà Nội.

ThS. Đậu Thị Lê Hiếu, Viện Ngoại ngữ, Đại học Bách Khoa Hà Nội.

TS. Giáp Văn Dương, nhà nghiên cứu độc lập, người sáng lập kênh giáo dục trực tuyến giapschool.org

ThS. Kim Ngọc Minh, thành viên của tổ chức Hội đồng thế giới về trẻ em năng khiếu-tài năng (WCGTC), ủy viên TW Hội Khoa học phát triển nguồn nhân lực và nhân tài Việt Nam.

Thế nào là một trường đại học tốt: Một phê bình hậu hiện đại

Ken Kempner
Southern Oregon University

Hội thảo Mạng lưới Học giả Việt Nam
18 – 03 – 2014

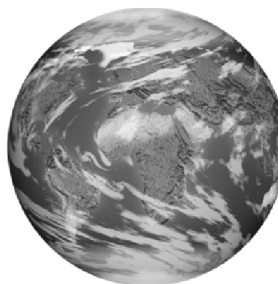
Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội,
Tổ chức bởi Trung tâm Nghiên cứu Kinh tế và Chính sách (VEPR)
Tài trợ bởi Đại sứ quán Anh

Mục tiêu của giáo dục đại học

- **Khái niệm hiện đại vs. hậu hiện đại**
 - Reproduction vs. democratization
 - Tích lũy tư bản vs. Xã hội hoá
 - Hàng hoá công cộng vs Hàng hoá tư nhân
 - Chủ nghĩa cá nhân vs. chủ nghĩa tập thể
- **Văn hoá**
 - Sản sinh và bảo tồn
- **Tri thức**
 - Cá nhân vs. Hàng hoá tư bản
- **Xếp hạng thế giới**

Xếp hạng của ĐHGTTH

1. Harvard University
2. Stanford University
3. UC Berkeley
4. Cambridge University
5. MIT
6. Cal Tech University
7. Columbia University
8. Princeton University
9. University of Chicago
10. Oxford University
11. Yale University
12. Cornell University
13. UCLA
14. UC San Diego
15. University of Pennsylvania
16. University of Washington
17. University of Wisconsin
18. UC San Francisco
19. Johns Hopkins
20. Tokyo University (Todai)



Các trường ĐH Mỹ

- Harvard, \$36.5 Billion
- Yale \$22.9
- Stanford 17.2
- Princeton \$16.3
- Texas \$16.1 (Public)
- MIT \$10.1
- University of Michigan \$7.6
- Northwestern \$7.2
- Columbia \$7.15
- University of Chicago \$6.63
- University of Pennsylvania \$6.63
- Texas A&M \$6.6
- University of California System \$6.2



Giáo dục và Nhà nước

- **Cánh tay tư tưởng của Nhà nước (Althusser)**
- **Hàng hoá hỗ trợ**
- **Văn hoá quốc gia**
 - Tạo lập và truyền đạt
 - Bảo vệ chủ quyền quốc gia
- **Phân phối kiến thức**
 - Địa vị cao vs. kiến thức kỹ thuật
 - Nghiên cứu vs. đào tạo



Chức năng xã hội

- **Toàn cầu hoá về tri thức**
 - Tích lũy tư bản vs. chức năng văn hoá
 - Hàng hoá doanh nghiệp vs cá nhân
 - Vai trò Nhà nước
 - Vai trò của văn hoá quốc gia?
 - Vai trò của đại học?
- **Nơi sản sinh tri thức (nghiên cứu)**
- **Nơi truyền đạt văn hoá (giảng dạy)**

Các vấn đề đương thời

- Vai trò của Không gian công cộng
- Nhà máy tri thức
- Toàn cầu hoá & Mỹ hoá
 - Giảm ủng hộ với Mỹ theo tân tự do (neoliberal)
- Triết lý giáo dục bậc cao
 - Lý tính (Kant)
 - Văn hoá (Humbolt)
 - Vốn (Neoliberal)
- Tiếp cận và công bằng



Các vấn đề then chốt của giáo dục bậc cao

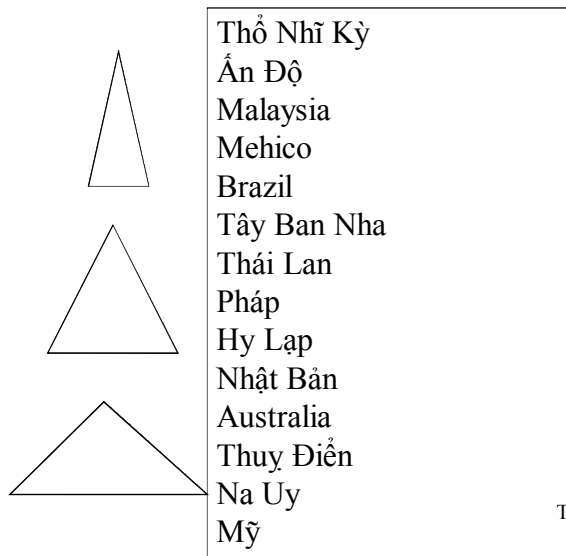
- Không đủ công năng
- Thiếu điều hành
 - Quản lý hệ thống vs. chính trị
 - Đảm bảo chất lượng còn thấp
- Tài trợ giáo dục bậc cao – sự phát triển của quốc gia
 - Đánh giá thấp nghiên cứu
 - Không hỗ trợ cho kiến thức bản địa
- Giáo trình
 - Ít tốn kém nhất
 - Thiếu các chương trình kỹ thuật

Các vấn đề dựa trên tình trạng

- **Tỷ lệ bỏ học cao**
 - Sự cô lập
 - Thiếu cơ sở vật chất
- **Tri thức của người có địa vị cao vs thấp**
 - Tri thức vs. nhân viên dịch vụ
 - Căng thẳng do tiếp cận giáo dục bậc cao
 - Nhà vật lý, nhà khoa học, luật sư, giáo sư
- **Khoảng cách giữa Sắc tộc-Thu nhập-Vùng**
 - Khoảng cách giữa người da trắng-da đen-gốc Latinh ở Mỹ
 - Nhồi nhét kiến thức (Freire)
 - Phương pháp sư phạm cho người bị áp bức



Tam giác tổ chức



Trompenaars, 1993, 2011

Các trường hợp giao thoa văn hoá

- **Nhật Bản**
 - Người làm công ăn lương và quan chức
- **Mexico: UNAM**
 - #1 South America, #221 World ranking
- **Southern Oregon University**
 - #20 Đại học có hoạt động ngoài trời tốt nhất
- **Saudi Arabia**
 - Princess Nora Women's University



Chủ đề từ nghiên cứu về Saudi

- **Các vấn đề toàn cầu hoá**
- **Vai trò của Không gian công**
- **Vật cản:**
 - Tài chính, xã hội, văn hoá
- **Các vấn đề của phụ nữ**
- **Giáo trình**
 - Khoa học nhân văn vs. học nghề

Giải pháp?

- Tự chủ về thể chế?
- Tự quản lý?
- Lựa chọn mở rộng?
- Thúc đẩy nghiên cứu?
- Thoát khỏi thị trường?
- Toàn cầu hoá?
- Đảm bảo chất lượng?



Kết luận

- **Vai trò xã hội và kinh tế của các cơ sở đại học?**
 - Nước phát triển vs. đang phát triển
 - Giải quyết vấn đề xã hội, kinh tế, môi trường
 - Giảm bất bình đẳng thu nhập
 - Phát triển và nghiên cứu về hàng hoá xã hội?
- **Sự phù hợp về văn hoá của cơ sở đại học**
 - Chức năng xã hội của giáo dục bậc cao đối với một quốc gia?
 - Các đội bóng ở Mỹ?
- **Các vấn đề hậu hiện đại**
 - Công bằng
 - Sự phát triển xã hội, trí tuệ, nghiên cứu
 - Bảo tồn văn hoá và chủ quyền quốc gia

Một số câu hỏi cuối

- Vấn đề mà trường đại học giải quyết là gì?
 - Văn hoá, Xã hội, Kinh tế
- Đại học của tương lai là gì?
- Ai giảng và ai học?
- Ai hưởng lợi?

- Còn câu hỏi bức xúc nào nữa?

TRIỂN VỌNG VỀ BƯỚC NHẢY VỌT CỦA ĐẠI HỌC QUỐC GIA HN TRONG NỀN KINH TẾ DỰA TRÊN TRI THỨC VÀ SÁNG TẠO TOÀN CẦU



Bài viết này nảy sinh từ một trong các ý tưởng của GS.TS.Nguyễn Hữu Đức về làm thế nào để phát triển ĐHQG HN trong tương lai

Trần Thị Bích Liễu (Trường ĐHGĐ- VNU Hanoi)

Hiểu về một trường đại học tốt



Phát minh

VNU in the coming years is a modern Technology and Innovative University with an environment in which everyone is happy to study, to teach and to live; a place to produce talented scientists for Vietnam and globally.

Tự do và môi trường , con người hạnh phúc



facebook



Google kết nối

Sáng tạo và phát triển

Hiện đại



Đẹp

Trong những năm tới, VNU sẽ là một Liên hiệp Đại học sáng tạo và hiện đại về KTCN, với một môi trường mà trong đó mỗi người được hạnh phúc học tập, giảng dạy và vui sống; là nơi sản sinh các nhà khoa học tài năng cho Việt Nam và toàn cầu

Đại học “Leapfrog”– Một đại học tốt

- Vượt lên trước các đối thủ trong dạy học, nghiên cứu, phát minh và cung cấp các dịch vụ có chất lượng.
- Tuân thủ các nguyên tắc “Thúc đẩy Khám phá” “ Sản sinh kiến thức ” & và “Phát minh”
- Phát triển tiềm năng của sinh viên, chuẩn bị các em như những nhà phát minh, người lãnh đạo, những thiên sứ tạo thay đổi có tầm nhìn vì một tương lai tốt đẹp nhất.

(Moravec, 2006; Harkins ,2009)

Tập hợp các yếu tố đặc biệt cần thiết để nhảy vọt – trường hợp của ĐH KT Hồng Kông (Postiglione, 2011)

Các yếu tố bên ngoài

- Toàn cầu hóa:
- Sự phát triển năng động của nền KT- XH Hong Kong
- Nhu cầu cao về nguồn nhân lực chất lượng cao và năng lực phát minh trong khoa học và công nghệ
- Văn hóa Phương Tây chiếm ngự xã hội HK
- Sự ra đời và hỗ trợ của Quỹ tài trợ NC Hong Kong

**Tập hợp các yếu tố đặc biệt cần thiết để nhảy vọt
– trường hợp của ĐH KHKT Hồng Kông
(Postiglione, 2011)**

Các yếu tố bên trong

- Các nhà lãnh đạo tài năng có tầm nhìn và các kỹ năng lãnh đạo toàn cầu
- Viễn cảnh đặc sắc: “Lực lượng dẫn đầu trong GD ĐH” “Người lãnh đạo học thuật toàn cầu” “Thiên sứ của sự thay đổi”, và “Xúc tác cho những thay đổi quan trọng”
- Tập hợp các nhà khoa học, học giả xuất chúng, giàu nhiệt huyết: 80% có bằng TS từ 24 trg ĐH nổi tiếng trên thế giới
- Cân đối giữa NC+ĐT, tạo sức mạnh NC hệ thống
- Các chg trình ĐT đặc sắc, môi trg tốt, bầu không khí sáng nghiệp và sự hợp tác

TRIỂN VỌNG NHẢY VỌT CỦA VNU

- VNU ĐẶT MỤC TIÊU trở thành một trong những ĐH dẫn đầu ở VN, ở khu vực Châu Á và được xếp hạng trong nhóm đại học hàng đầu thế giới
- Đáp ứng nhu cầu cao của đất nước và toàn cầu về nguồn nhân lực sáng tạo và sáng nghiệp trong thế kỉ 21
- Nơi cung cấp các nhà khoa học tài năng cho đất nước và thế giới.

Một số chỉ số VNU đặt ra để được xếp hạng trong nhóm ĐH hàng đầu thế giới đến năm 2015

Chỉ số	Chỉ số của top trường 500	VNU 2013	VNU in 2015
Tỉ lệ GV/SV	1/12	16	14
Tỉ lệ GS	At least >50% faculty	17.5%	20%
Tỉ lệ GV có học vị TS	At least 80% faculty (60% for Social Sciences)	43.5%	50% (70% for Natural Science, Technology and Economics)
Tỉ lệ sau TS	At least 5%	< 1.5%	3%
Các bài báo ISI SCOPUS trong 5 năm gần đây	At least 5 (1 for Social sciences)	0.3	0.5
Công nhận, phát minh sáng chế/ năm	>5 sáng chế quốc tế công nhận và 20 trong nước	< 0.5	Ít nhất 1 sáng chế được công nhận trong nước

Các yếu tố bên ngoài

- VNU sẽ có một khuôn viên hiện đại ở khu CN cao Láng Hòa Lạc
- Chiến lược phát triển KT-XH của VN 2011 đến 2020 và Nghị quyết về đổi mới căn bản, toàn diện GD VN
- Các xu hướng toàn cầu hóa và quốc tế hóa đối với việc phát triển nguồn nhân lực có kỹ năng sáng nghiệp và công nghệ cao
- Sự phát triển của ICT


Yếu tố bên trong

- Chính sách đầu tư nghiên cứu trong các lĩnh vực mới
- Đội ngũ CBNV của VNU: là những nhà khoa học đầu đàn của đất nước
- VNU có quyền tự chủ cao
- Có sự hợp tác quốc tế mạnh
- Tầm nhìn xa, tham vọng, định hướng tương lai của các nhà LĐVNU

Cảm ơn sự lắng nghe của quý vị!





Trong những năm tới, VNU sẽ là một Liên hiệp Đại học sáng tạo và hiện đại về KTCN, với một môi trường mà trong đó mỗi người được hạnh phúc học tập, giảng dạy và vui sống; là nơi sản sinh các nhà khoa học tài năng cho Việt Nam và toàn cầu



**Lấp lỗ hổng giữa lý thuyết và thực hành
trong giáo dục đại học:
Nhóm nghiên cứu-giảng dạy**


Đoàn Quang Vinh, Dương Mộng Hà và Nguyễn Lê Hùng

 **The University of Danang** 1



Giới thiệu

- Giảng dạy và nghiên cứu: hai hoạt động chính của trường đại học
- Lỗ hổng giữa giảng dạy (liên quan đến lý thuyết) và nghiên cứu (liên quan đến thực hành)
- Ảnh hưởng qua lại giữa giảng dạy và nghiên cứu
- Các trường đại học ở Việt Nam đầu tư vào công tác giảng dạy nhiều hơn nghiên cứu
- Phát triển không cân đối giữa giảng dạy và nghiên cứu sẽ hạn chế kết quả của trường đại học

 **The University of Danang** 2

Giới thiệu (tiếp)

- Các chương trình liên kết đào tạo quốc tế với các đại học danh tiếng
- Cộng tác nghiên cứu quốc tế
- Nhóm giảng dạy-nghiên cứu (GD-NC): nhóm các sinh viên/giảng viên/đội ngũ cùng cộng tác trong nghiên cứu và giảng dạy để khai thác hiệu quả khả năng của mình
- TRTs có thể tận dụng hiệu quả ảnh hưởng lẫn nhau và lấp lỗ hổng
- TRTs đã đóng góp lớn vào sự phát triển của Đại học Đà Nẵng (ĐHĐN)

The University of Danang 3

Mô hình TRT ở ĐHĐN


Đại học nghiên cứu

Đại học định hướng nghiên cứu

GATEC CEA ETA
CCMS 3DCS ComMEC
DN-EBR EAF AM&C


TRT ở ĐHĐN

The University of Danang 4




Mô hình GD-NC ở ĐHĐN

- Đại học Đà Nẵng có 8 phân viện với 2000 nhân viên và 7000 sinh viên
- Các hoạt động công tác tạo ra kết quả tốt hơn là đơn lẻ → Mô hình TRT
- Theo quy định của ĐHĐN, mỗi nhóm GD-NC phải có:
 - yêu cầu về nhóm GD-NC trong lĩnh vực nghiên cứu và giảng dạy nhất định
 - thiết bị, phòng thí nghiệm và phòng hành chính phù hợp cho những lĩnh vực nghiên cứu
 - nhân lực phù hợp:
 - số người có bằng tiến sỹ phải bằng ít nhất 1/3 tổng số thành viên trong mỗi nhóm
 - yêu cầu về số lượng thành viên tối thiểu trong mỗi nhóm GD-NC là 5
 - một trưởng nhóm và một hoặc nhiều phó




The University of Danang

5




Mô hình GD-NC ở ĐHĐN (tiếp)

- Hoạt động chính của các nhóm GD-NC bao gồm:
 - Xây dựng các kế hoạch chi tiết trong ngắn hạn và dài hạn cho công tác nghiên cứu và giảng dạy trong lĩnh vực đã đăng ký.
 - Tiến hành nghiên cứu ở cấp bộ và cấp quốc gia.
 - Thúc đẩy hợp tác nghiên cứu và giảng dạy với đại học và doanh nghiệp trong và ngoài nước.
 - Chuyển giao công nghệ và sản xuất những kết quả nghiên cứu.
 - Báo cáo Đại học Đà Nẵng hàng năm về các dự án nghiên cứu và chuyển giao công nghệ
- Về hỗ trợ tài chính, ĐHĐN ưu tiên xem xét các đề xuất nghiên cứu của các nhóm GD-NC.




The University of Danang

6




Kết quả của nhóm GD-NC

- Các nhóm GD-NC đã giúp ĐHĐN tăng cường đáng kể số lượng bài nghiên cứu được công bố có chất lượng cao.
- Các nhóm cung cấp cho sinh viên và giáo viên giữa các khoa/phân viên cơ hội cộng tác trong nghiên cứu và giảng dạy
- Các nhóm tạo ra sự hợp tác hiệu quả giữa trường và ngành
- Các nhóm GD-NC cũng hỗ trợ các dự án và chương trình liên kết đào tạo, nghiên cứu quốc tế.




The University of Danang


7



Kết quả: Hợp tác quốc tế




<p>CANADA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - McGill University - Maisonneuve University - Montreal University - ETS 	<p>UNITED KINGDOM: 6 MOUs</p> <ul style="list-style-type: none"> - West England University: MOU - City University of London: MOU - Sterling Group: ASSW2012, CECE2012 - Manchester Metropolitan University - University of Leeds - Aston University 	<p>FRANCE: 8 MOUs</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grenoble National Polytechnic Institute (INPG) - Institute of Petroleum - Toulouse University - Compiègne University - University of Nice Sophia – Altipolis - University of Valenciennes - Nationale Supérieure d'architecture de Grenoble - Nantes University 	<p>JAPAN: 14 MOUs</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kyoto University - Osaka University - Osaka Prefecture University - Yokohama National University - Nagaoka University of Technology - Kumamoto University - Toyonashi University - Kobe University - Kanazawa University - JAIST - Obirin University - Kita Kyushu University - Yamaguchi University - Shinko Technos Corp.
<p>USA: 12 MOUs</p> <ul style="list-style-type: none"> - University of Washington: CoE - Portland State University: CoE - Texas Tech University: - Catholic University of America - Arizona State University:HEEAP - Intel: HEEAP - Texas Instruments Corp. - Cadence: Sponsored IC Design Lab - Danaher-Tektronix: Sponsored Electronic Engineering Lab - Renesas Corp. - National Instruments Corp. - Agilent Corp. 	<p>GERMANY:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Rohde & Schwarz Corp. -Ludwig Maximilliane University (Munich) 	<p>RUSSIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Voronezh State University of Architecture and Civil Engineering 	<p>KOREA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ulsan University
<p>CHINA: 4 MOUs</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kun Shan University - Tsinghua University - National Kaohsiung Marine University - Lungwa University of Science and Technology 	<p>FINLAND: 1 MOU</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nokia Corp. 	<p>THAILAN:4 MOUs</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asian Institute of Technology (AIT) - Chulalongkorn University - Ubon Ratchathani University - Khonkaen University 	<p>TAIWAN: 8 MOUs</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lunghwa University of Science and Technology - National Kaohsiung Marine University - Taiwan Tech - NTU,...
		<p>SINGAPORE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nanyang Technological University 	<p>AUSTRALIA:6 MOUs</p> <ul style="list-style-type: none"> - Griffith University - Queensland University - Southbank Institute of Technology - Monash University - University of Canberra - Sydney Uni. Of Technology




The University of Danang

8




Kết quả

No.	Tên nhóm	Trưởng nhóm	Nghiên cứu			Giảng dạy	
			Dự án nghiên cứu	Bài đăng tạp chí	Bài hội thảo	TS	ThS
1	Động cơ gas sinh học (GATEC)	GS Bùi Văn Ga	5	18	22	5	27
2	Cơ khí điều khiển và tự động hoá (CEA)	GS Đoàn Quang Vinh	3	16	16	1	27
3	Công nghệ cơ khí và tự động hoá thiết bị chính xác cao (ETA)	GS Trần Xuân Tuý	0	20	0	0	6
4	Cơ khí Máy tính (ComMEC)	GS Nguyễn Thế Hùng	0	32	34	1	20
5	Hoá chất, Khoa học Máy tính và Vật liệu (CCMS)	GS Phạm Cẩm Nam	0	19	0	0	4
6	Thiết kế và Phát triển Hệ Thống Liên lạc Số – 3 DCS.	GS Phạm Văn Tuấn	5	41	39	0	9
7	Năng lượng và Nhiên liệu thay thế (EAF)	TS. Dương Việt Dũng	0	10	14	4	26
8	Môi trường và Nguồn sinh học (DN-EBR)	GS Võ Văn Minh	4	17	0	0	15
9	Sáng tạo trong Kinh doanh	GS Trương Hồng Trình	2	8	0	0	0
10	Vật liệu và Chất xúc tác tiên tiến- AM&C	GS Nguyễn Đình Lâm	2	47	10	2	5

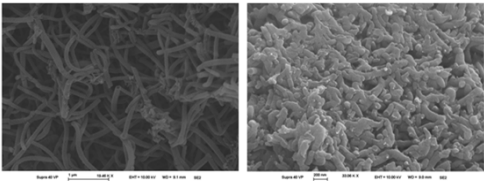


The University of Danang


9



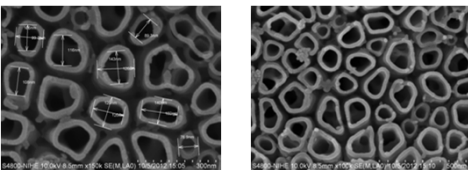
Kết quả : Công nghệ Nano




Conducting polymer based on Polyaniline




Vật liệu bán dẫn



TiO₂ Nano Array synthesized by electrochemical technique



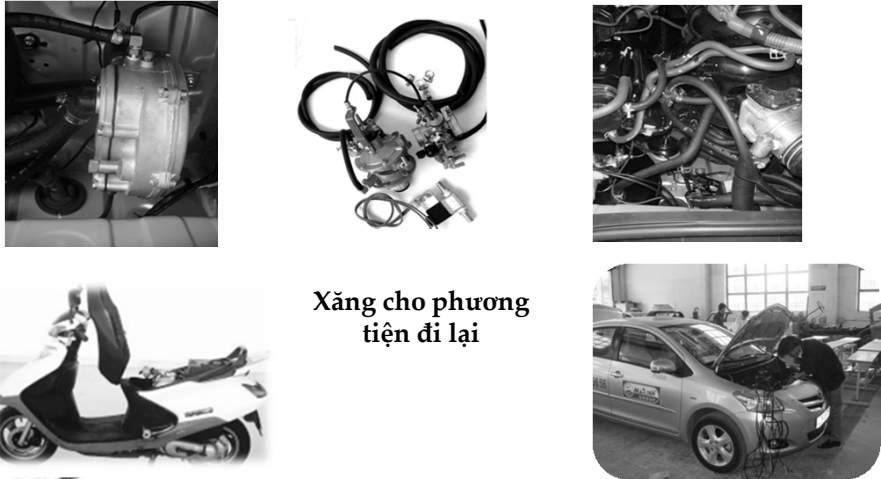
Vật liệu đa lớp cấu trúc nano



The University of Danang

10

Kết quả: Động cơ gas sinh học



Xăng cho phương tiện đi lại

The University of Danang

11

Kết luận

- Với chiến lược phát triển thành một đại học nghiên cứu trước 2020, ĐHQĐ đang nỗ lực hết mình để cải thiện kết quả nghiên cứu và giảng dạy.
- Nhóm GD-NC có đóng góp lớn vào thành quả của ĐHQĐ
- Nhóm GD-NC cung cấp môi trường hợp tác giữa đội ngũ giảng viên
- Nhóm GD-NC là cầu nối giữa giảng dạy và nghiên cứu ở ĐHQĐ

The University of Danang


12



Cảm ơn đã quan tâm theo dõi!



The University of Danang




Phạm Thị Ly

- ❖ Viện Đào tạo Quốc tế,
Đại học Quốc gia TPHCM (IE)
- ❖ Trung tâm Nghiên cứu & Đánh giá Giáo dục Đại học
ĐH Nguyễn Tất Thành (CHEER)

Thế nào là đại học tốt?

Đề xuất một mô hình không
phụ thuộc vào xếp hạng



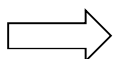
Khái quát

- Xếp hạng cao so với tính thiết yếu với xã hội
- Điều gì làm một đại học có tính ‘thiết yếu’?
- Làm thế nào để tạo ra những đại học như vậy?

Xếp hạng đại học: **tác động** và **những xu hướng** gần đây

Xếp hạng đang đóng khuôn các trường đại học ra sao?

- Nhấn mạnh vào đầu ra của nghiên cứu
- Sự thống trị của tạp chí chuyên ngành bằng tiếng Anh



“Top 10 đến 25 trường ở hầu hết các bảng xếp hạng đại học toàn cầu đều thay đổi rất ít trong thập kỷ qua, và nó không có vẻ sẽ thay đổi nhiều trong tương lai. **Đó là một nhóm nhất quán.**”
 (Douglass, 2013)

Xếp hạng đại học: **tác động** và **những xu hướng** gần đây

Các tác động tích cực là gì?

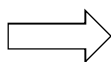
- Cung cấp thông tin cho cổ đông, kích thích việc thu thập dữ liệu cần thiết cho quản trị hệ thống.
- Thúc đẩy **tự hoàn thiện** và **trách nhiệm** của trường

Xếp hạng đại học: tác động và những xu hướng gần đây

Những tác động tiêu cực là gì?

- Bỏ bê các trách nhiệm khác của trường đại học
- Gia tăng động cơ “lợi dụng hệ thống” để xếp hạng cao hơn

XU HƯỚNG:



- Cải thiện phương pháp xếp hạng
- Chống đối và tẩy chay

“Thứ hạng cao” và “thiết yếu với xã hội”

- Phương pháp xếp hạng và chỉ tiêu có vấn đề
- Nó tạo ra cuộc chơi nhằm vào thứ hạng cao hơn. Hành vi như vậy là không phù hợp vì chỉ tiêu xếp hạng trở thành mục tiêu chính của các trường.

“Thứ hạng cao” và “thiết yếu với xã hội”

“Thứ hạng cao”	“Thiết yếu với xã hội”
Những chỉ tiêu gần đây chỉ cho thấy một phần của một đại học hàng đầu, hoặc ít nhất là đại học tốt, nên ra sao	Một đại học tốt phải thực hiện trách nhiệm rộng rãi hơn, bao gồm nghiên cứu, giảng dạy, dịch vụ cộng đồng
Xuấn bản, yếu tố tác động, trích dẫn đều có sẵn và đo lường được. Do vậy mà áp dụng phổ biến	Năng lực tư duy của người học, đóng góp của trường vào hoạch định chính sách, giáo dục con người và năng suất hiếm khi được đo lường
Những chỉ tiêu này có thể bị giả mạo, hoặc đối trá	Những kết quả này khó làm giả hơn

Điều gì làm nên tính thiết yếu?

Xây dựng năng lực tư duy

- phải được nhìn nhận là giá trị cốt lõi
- Một đại học tốt cam kết tạo dựng một môi trường nuôi dưỡng việc học, sáng tạo và khám phá, nảy nở và phát triển tiềm năng của đội ngũ giáo viên và sinh viên
- Nuôi dưỡng tinh thần khởi nghiệp, dám nghĩ dám làm, khuyến khích chấp nhận rủi ro; vượt qua cản trở / thất bại.**



Một đại học tốt = một môi trường truyền cảm hứng cởi mở với tìm kiếm tri thức, kích lệ việc thách thức những lối mòn và định kiến, kích thích thảo luận và tranh luận, thúc đẩy cợ xát trí tuệ và kỹ năng giao tiếp

Điều gì làm nên tính thiết yếu?

Gắn bó với sự phát triển kinh tế xã hội của địa phương và đất nước

Mục tiêu	Hành động	Kết quả
Đầu tiên và trên hết, một đại học tốt phải phục vụ những mục tiêu thực tế của người dân và xã hội	<ul style="list-style-type: none"> ❖ nghiên cứu những vấn đề thiết yếu ❖ chuyển giao công nghệ 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ hỗ trợ nâng cao năng suất và sức cạnh tranh của đất nước
Đóng góp vào sự phát triển về tư tưởng, sự thịnh vượng và tăng trưởng bền vững của quốc gia	<ul style="list-style-type: none"> ❖ tư vấn chính sách ❖ phát hiện vấn đề và dự báo 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ cung cấp các giải pháp có căn cứ cho những vấn đề thực tiễn; ❖ giúp người dân đối mặt tốt hơn với thách thức.
Đóng góp vào phúc lợi xã hội	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Dịch vụ cộng đồng. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Nâng cao dân trí và chất lượng cuộc sống

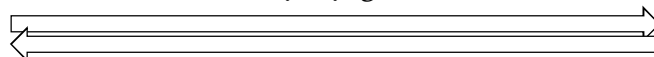
Điều gì làm nên tính thiết yếu?

Gắn bó với doanh nghiệp và thế giới việc làm



❖ Nghiên cứu những vấn đề nhất định để **tăng năng suất của ngành**,

❖ Đào tạo nhân lực cho **hoạt động** sản xuất và dịch vụ

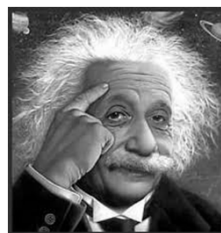


❖ **Mang lại hỗ trợ tài chính** (thông qua hợp đồng nghiên cứu, chuyển giao công nghệ, đào tạo ngắn hạn, huấn luyện nghiệp vụ)

❖ **nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập** (tham vấn xây dựng giáo trình, giao lưu với các chuyên gia, hướng dẫn thực tập)

Làm cách nào để tạo ra “đại học tốt”?

- Một trường đại học được định nghĩa bởi phẩm chất của **con người** làm việc cho nó
- Chạy đua để **thu hút tài năng** là quan trọng, nhưng **tận dụng tối đa đóng góp của họ** và **giữ chân họ** mới QUAN TRỌNG HƠN



Làm cách nào để tạo ra “đại học tốt”?



- Không có gì rẻ và chất lượng cao
- cùng một ngân sách, **cách quản lý** khác nhau sẽ tạo ra **chất lượng** khác nhau



Làm cách nào để tạo ra “đại học tốt”?



- Quyền tự chủ bị hạn chế?
- Với quyền tự chủ hiện tại, có thể làm được rất nhiều việc khích lệ cho chất lượng mà chưa được làm,

Kết luận

- Đại học tốt = đáp ứng nhu cầu của xã hội và gia tăng phúc lợi cho mọi người
- Đại học tốt = nuôi dưỡng phẩm chất của sinh viên, khuyến khích sáng tạo
- Đại học tốt được tạo bởi sự lãnh đạo sáng suốt
- **CẦN TẦM NHÌN DÀI HẠN**

Cám ơn

Phạm Thị Ly

- lypham@vnuhcm.edu.vn
- lypham@ntt.edu.vn
- Website: www.lypham.net
- Website: www.cheer.edu.vn (đang xây dựng)
- Tel: 090 3763 468

Trường đại học và chính phủ

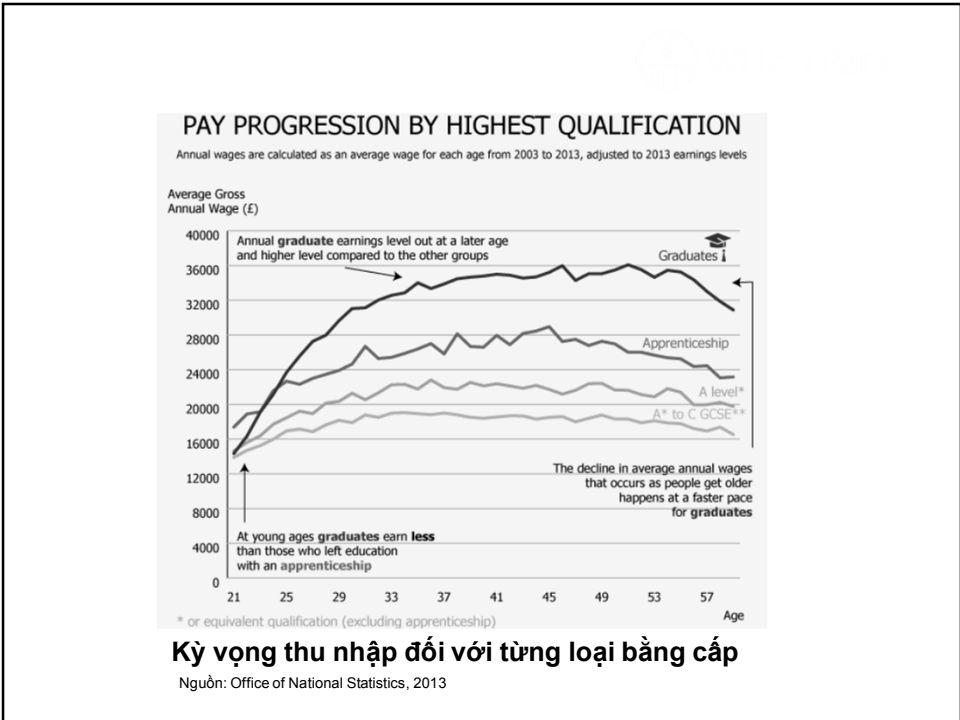
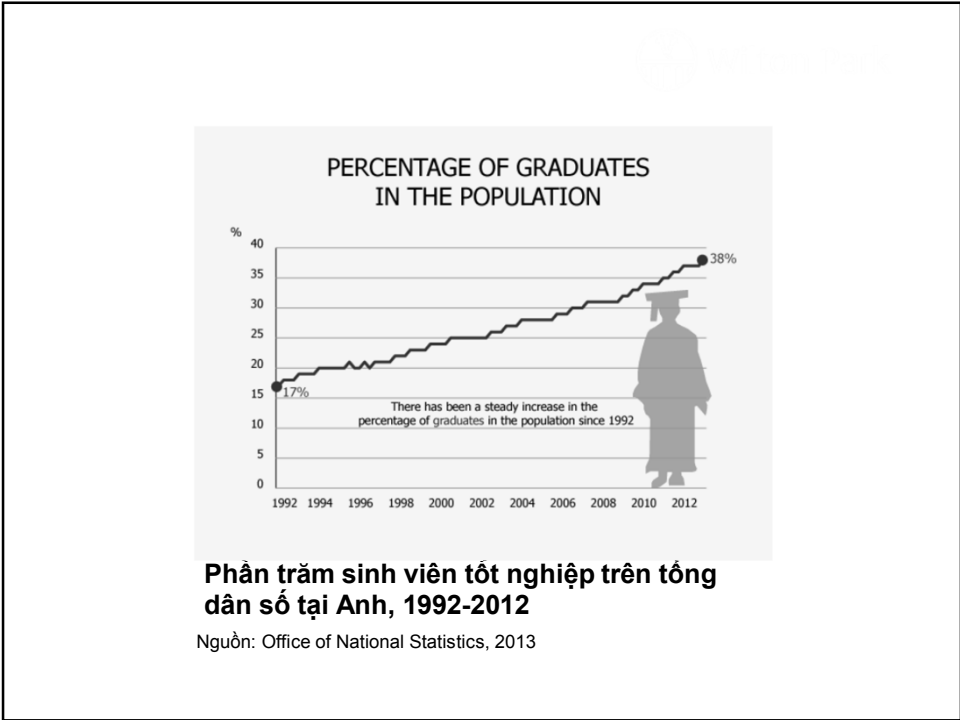
Kinh nghiệm tại Anh

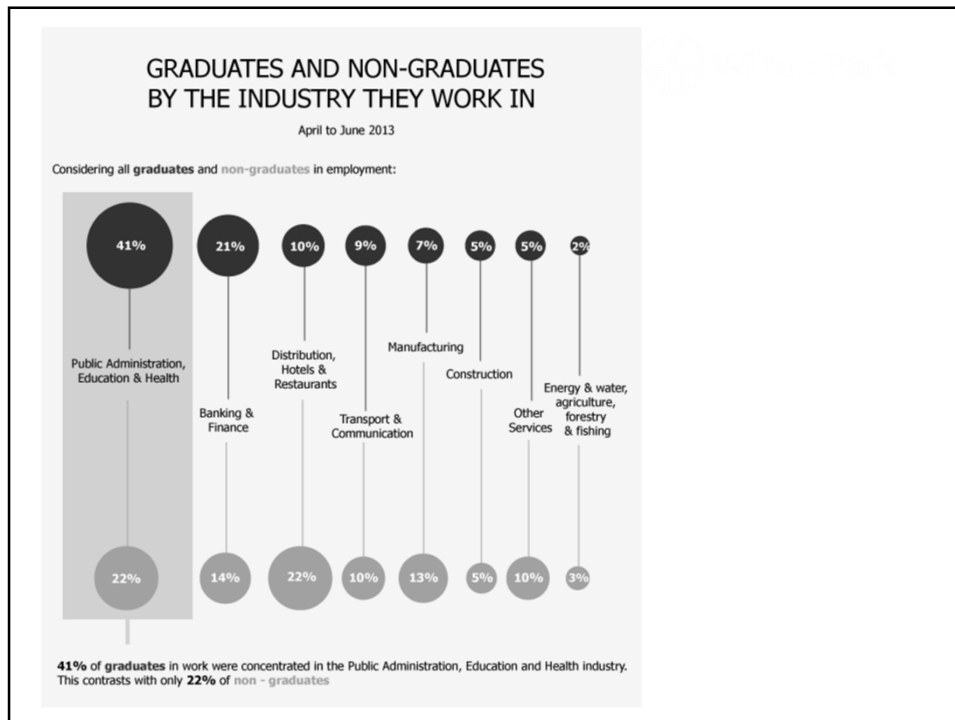
TS. Mark Smith

Giám đốc Chương trình Quốc phòng & An ninh

Trường đại học và chính phủ

- “Thế nào là một trường đại học tốt?”...một câu hỏi được đặt ra tại Anh cũng như tại Việt Nam
- Giáo dục đại học có mục đích gì, và chính phủ nên có vai trò gì?
- Dẫn dắt chính của bài thảo luận này: giáo dục đại học đã phát triển rất nhanh trong vòng một phần tư thế kỷ vừa qua





Trường đại học và chính phủ

- Mặc dù phát triển rất nhanh, nhưng chi tiêu công dành cho giáo dục thực tế lại không lớn và đang có xu hướng giảm
 - Chi tiêu cho giáo dục từ đại học trở lên chiếm 1,3% GDP tại Anh (3,1% tại Mỹ, 2,4% tại RoK, 2,6% tại Canada), thấp hơn nhiều quốc gia châu Âu khác
 - Một phần tư các khoản chi cho giáo dục từ đại học trở lên được chi trả bởi chính phủ (tỷ lệ này đối với trung bình các quốc gia OECD là 68%, cũng là mức tỷ lệ của Anh năm 2000)

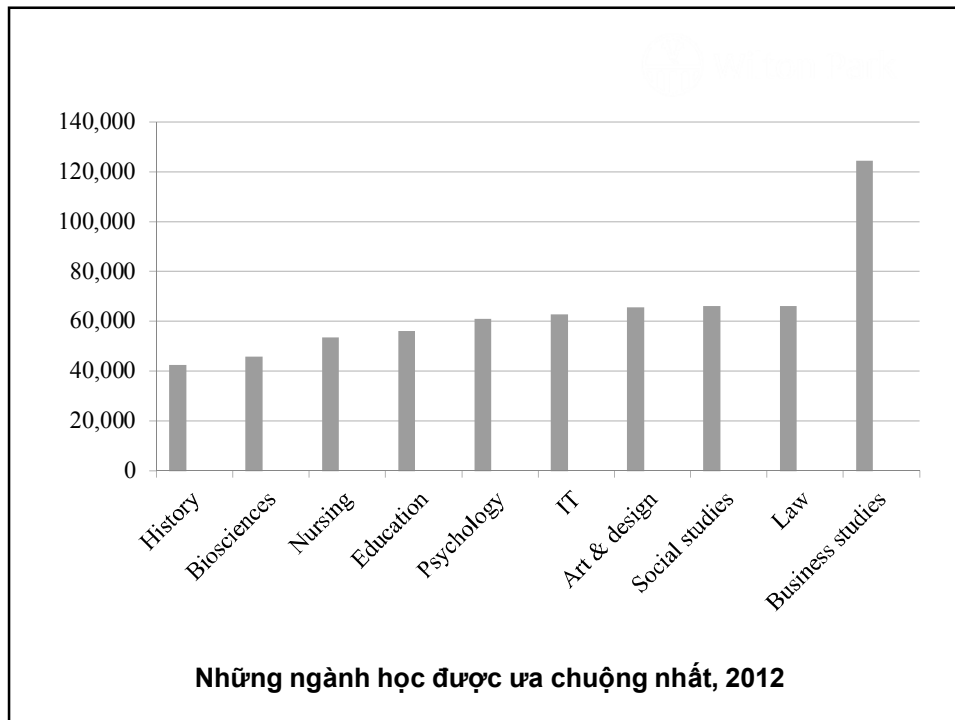
Mục đích của giáo dục đại học là gì?

- Nguyên lý của Robbins (1963):
 1. Truyền đạt kỹ năng
 2. Duy trì sự cân bằng giữa nghiên cứu và giảng dạy
 3. “Đẩy mạnh năng lực trí tuệ của toàn thể xã hội, không chỉ nhằm đơn thuần tạo ra những chuyên gia mà nuôi dưỡng tất cả mọi người”
 4. “Phổ biến văn hóa và những tiêu chuẩn chung cho toàn bộ công dân”
- Giáo dục với vai trò đào tạo: chuyển giao kỹ năng và đáp ứng yêu cầu của nhà tuyển dụng
- Giáo dục với vai trò học tập: phát triển trí thức và xã hội

Chính phủ Anh và các trường đại học

Tài trợ của chính phủ cho giáo dục

- a) Liệu có mâu thuẫn giữa ý muốn của chính phủ và sinh viên, trường đại học sẽ mang đến những dịch vụ như thế nào?
- b) Sự chuyển dịch cách thức tài trợ của chính phủ cho giáo dục từ đại học trở lên sang hệ thống vay nợ
- c) Sáng kiến STEM
- d) Quốc tế hóa giáo dục đại học



Trường đại học và chính phủ

- Tài trợ của chính phủ cho nghiên cứu:
 - Vai trò của các Hội đồng Nghiên cứu và sự cách biệt đối với chính phủ
 - Hội đồng Nghiên cứu với vai trò một “cánh tay kéo dài” của Bộ Kinh doanh, Đổi mới và Kỹ năng (không phải Bộ Giáo dục)
- Mối quan hệ rộng hơn
- Hàm ý của Nguyên lý Haldane
- Nghiên cứu trong trường đại học có mục đích gì?

Trường đại học và chính phủ

- Hai thế giới cách biệt?
 - Ranh giới giữa sự nghiệp học thuật và sự nghiệp làm việc cho chính phủ
 - Một ranh giới không rõ ràng – ví dụ như sự xuất hiện của các chuyên gia tư vấn đặc biệt
 - Cần có những chuyên môn được tập hợp
 - Những tiêu chí khác nhau (và xung đột?)



Wilton Park

VỀ Wilton Park

- Chúng tôi là một cơ quan điều hành của FCO.
- Chức năng: triệu tập những hội thảo chính sách quốc tế
- Đối tác thường là các chính phủ



VỀ Wilton Park

- Thành phần tham gia: các nhân viên chính phủ, các tổ chức phi chính phủ (NGOs), các nhà khoa học, các nhà phân tích, các tổ chức liên chính phủ (IGOs)
- Luôn luôn thông qua nghị định thư WP
- Mục tiêu là luôn xây dựng những chính sách quốc tế phù hợp hơn



Wilton Park

www.wiltonpark.org.uk

mark.smith@wiltonpark.org.uk

Một vài thông tin về diễn giả

Đào tạo:

- Tốt nghiệp đại học ngành Toán, ĐHSPHN
- Tốt nghiệp SĐH ngành Toán (Đại số và Lý thuyết số), ĐHSPHN
- PhD in Mathematics and Physics , Viện Toán học Việt nam
- Graduate Diplomma in Computing studies, University of Canberra, Australia
- Master of Information Technology, University of Canberra, Australia
- Một số khóa ngắn hạn về quản lý dự án, kiểm định chất lượng, quản trị trường đại học

Kinh nghiệm giảng dạy và quản lý:

- 1980-1992: Giảng dạy tại ĐHSPHN
- 1993-1996: Học tập tại Australia
- 1996- 2000: Giảng dạy tại ĐHSPHN
- Kinh nghiệm quản lý:
 - Chủ nhiệm bộ môn,
 - Phó chủ nhiệm khoa,
 - Phó Hiệu trưởng,
 - Trợ lý giám đốc dự án ADB: Đào tạo giáo viên THCS, VIE1718 (SF), Bộ Giáo dục và Đào tạo, phụ trách hợp phần đào tạo trong và ngoài nước
 - Giám đốc tiểu dự án WB: GDĐH, Tăng cường nghiên cứu khoa học và đào tạo nhằm đáp ứng yêu cầu hiện đại và hội nhập của trường ĐHSPHN
 -

Một số yếu tố cơ bản làm nên chất lượng của một trường đại học

Nguyễn Thị Tĩnh

Nội dung chính

Mở đầu

- Sơ lược về hệ thống các trường đại học ở Việt nam
- Những nỗ lực của Nhà nước và Bộ Giáo dục và Đào tạo
- Hoạt động nghiên cứu trong trường đại học
- Hoạt động đào tạo trong trường đại học

Kết luận

Mở đầu

- Hệ thống Giáo dục Đại học Việt nam, với lịch sử hơn 60 năm phát triển
- Những năm gần đây, chủ đề chất lượng của giáo dục đại học đang được bàn luận sôi nổi
- Mỗi trường đại học của một quốc gia là một môi trường học thuật, với các loại hoạt động chính:
 - nghiên cứu khoa học,
 - đào tạo và
 - cung cấp những dịch vụ chất lượng cao phục vụ cộng đồng.
- Tác giả sẽ trình bày về: Nghiên cứu khoa học và đào tạo

Sơ lược về hệ thống các trường đại học ở Việt nam

- 1954 – 1975: phát triển và ổn định
- 1975 – 1985: thời kì hậu chiến, rất nhiều khó khăn
- 1985-1995: gần như không bổ sung đội ngũ cán bộ gd
- 1995- 2005: nhu cầu học tập tăng vọt
- 2005 – nay: Có các vấn đề về chất lượng

Những nỗ lực của Nhà nước và Bộ Giáo dục và Đào tạo

Nhà nước và Bộ GDĐT đã ban hành nhiều văn bản pháp quy, chính sách đối với Giáo dục đại học:

- Luật Giáo dục
- Luật Giáo dục đại học
- Đã có ngân sách dành cho nghiên cứu ở khoa học và những cơ chế cho việc tuyển lựa đề tài và quản lý các đề tài nghiên cứu khoa học.
- Có qui chế đào tạo đại học, sau đại học, tiến sĩ
- Có ban hành chương trình khung các ngành trình độ đại học (mới nhất là năm 2006)
- Có qui chế tuyển sinh, thanh tra tuyển sinh,
- Thực hiện kiểm định các trường đại học, cao đẳng

- Có nhiều chính sách khuyến khích cho việc bình đẳng trong tiếp cận đại học (chính sách ưu tiên, cho vay tiền)
- Việc nhiều trường đại học được thành lập và nhiều trường cao đẳng nâng cấp lên trường đại học ở các địa phương tạo cơ hội cho nhiều học sinh có cơ hội học đại học.
- Số sinh viên trên 10000 dân đã tăng từ 162 (năm 2001) lên 200 (năm 2009), theo số liệu từ Tổng cục Thống kê, và dự kiến đến năm 2020 con số này sẽ là 250.
- Đã thay đổi cơ chế tuyển sinh: từ xét hồ sơ, đến thi tuyển sinh chung một đợt, tổ chức tại các địa phương, đến giao cho các trường tự tổ chức tuyển sinh và đến kì thi 3 chung.
- Đã có qui chế (2008) yêu cầu các trường chuyển từ đào tạo niên chế sang đào tạo theo tín chỉ

- Đã có một số dự án đầu tư cho giáo dục đại học. Một số trường đại học xây dựng dự án tốt được đầu tư phát triển nguồn nhân lực, cơ sở vật chất (dự án Giáo dục Đại học 1, Dự án Giáo dục Đại học 2, Dự án 322, Dự án 911)
- Đã có nhiều chương trình hợp tác quốc tế, tài trợ cho học giả được giao lưu với các đồng nghiệp của các nước phát triển (học bổng Ausaid, học bổng VEF, học bổng Fullbright,...)
- Đã có rà soát và không cho phép đào tạo đối với một số trường không đủ điều kiện đào tạo, đặc biệt về nguồn nhân lực

Hoạt động nghiên cứu trong trường đại học

- *Trước hết, khác với một trường đào tạo nghề, mỗi trường đại học phải là một đơn vị nghiên cứu khoa học: nơi sáng tạo ra những tri thức. Tri thức muốn được phát triển một cách hệ thống và có tính ứng dụng cao đòi hỏi phải được đầu tư lâu dài, bài bản, cả về nguồn nhân lực, cơ sở vật chất, phương tiện và môi trường nghiên cứu!*

Những yếu tố tạo nên thành công trong nghiên cứu ở trường đại học

- Đội ngũ nghiên cứu phải được coi trọng và tạo điều kiện thực sự (điều kiện sống, làm việc, hợp tác quốc tế)
- Phải có những nhóm nghiên cứu và có những người am hiểu trong lĩnh vực nghiên cứu, tức là phải có đầu ngành uy tín.
- Có nhiều nguyên nhân, trong đó có cả nguyên nhân lịch sử làm cho hiện nay ở nhiều ngành nghiên cứu chúng ta không có hoặc rất thiếu cán bộ đầu ngành.

CBGD ở trường đại học hiện nay đã có điều kiện nghiên cứu chưa?

- Thực tế hiện nay, ở một số trường đại học hiện nay, số lượng sinh viên nhiều nên đội ngũ cán bộ giảng dạy dường như quá tải với việc giảng dạy.
- Nhiều người chỉ thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu một cách khiên cưỡng, với các đề tài nhỏ, ít có ý nghĩa thực tế.
- Một số cán bộ không xác định được hướng nghiên cứu, không đủ năng lực nghiên cứu.

Tính khoa học và thực tiễn của đề tài nghiên cứu

- Những đề tài nghiên cứu phải có ý nghĩa khoa học và thiết thực với cuộc sống.
- Mối liên kết giữa các tổ chức, doanh nghiệp, giữa đơn vị sản xuất và trường đại học phải chặt chẽ nhằm:
 - Có các đề tài phải xuất phát từ yêu cầu phát triển của khoa học, doanh nghiệp, của nhà máy, của sản xuất công nghiệp, nông nghiệp, đời sống xã hội...
 - Đề tài được đầu tư không chỉ bởi nguồn vốn nhà nước, mà phải từ các đơn vị sản xuất, từ doanh nghiệp
 - Kết quả của đề tài phải quay trở lại phục vụ cho khoa học, cho doanh nghiệp, cho sản xuất, đời sống xã hội.
- Bàn về nội dung đề tài nghiên cứu của các trường đại học ở VN

Nguồn lực vật chất và tài chính dành cho nckh

- Nguồn lực vật chất và tài chính dành cho nghiên cứu hiện ra sao?
 - Nguồn lực về tài chính: Nguồn kinh phí để thực hiện đề tài phần lớn đều từ nhà nước. Vì thế nguồn kinh phí còn hạn hẹp.
- Tuy nhiên, việc phân bổ và sử dụng ngân sách đó có hiệu quả chưa?

- Cơ sở vật chất, trang thiết bị dành cho nghiên cứu khoa học:
 - Ngoài việc thiếu ngân sách, qui mô các trường đại học của Việt nam nhỏ nên khó hiện đại hóa các phòng thí nghiệm, trang thiết bị.
 - Các phương tiện nghiên cứu khoa học lạc hậu, chậm cập nhật, dẫn đến khó khăn cho nghiên cứu.

Việc sử dụng kết quả của các đề tài nckh

- Kết quả nghiên cứu đã được trọng dụng chưa?
 - Sử dụng trong NCKH, tạo ra tính kết nối giữa các nghiên cứu
 - Sử dụng trong đào tạo?
 - Quảng bá trong cộng đồng?
 - Trở thành sản phẩm trí tuệ?
 - Được đầu tư trở lại cho nghiên cứu?

- Từ thực tế thấy rằng, hoạt động kết quả nghiên cứu của đa phần các trường đại học của ta chưa tốt, số bài báo được đăng trên các tạp chí khoa học có uy tín quốc tế còn thấp.
- Có nhiều nguyên nhân dẫn đến điều đó, đó là nguồn lực dành cho nghiên cứu, môi trường nghiên cứu, điều kiện nghiên cứu và sự trọng dụng các kết quả nghiên cứu.

Hoạt động đào tạo ở trường đại học

- Đào tạo là một quá trình hoạt động giữa giảng viên và sinh viên, qua đó sinh viên lĩnh hội được tri thức chung, tri thức ngành và chuyên ngành cần thiết, cập nhật; có kĩ năng làm việc, có cơ hội tham gia và tham gia hiệu quả vào lực lượng lao động của xã hội, có khả năng thích ứng được với môi trường xã hội luôn biến đổi.

Để đào tạo tốt cần có những yếu tố gì?

- Đội ngũ cán bộ giảng dạy ở đại học phải có chất lượng:
 - Mỗi CBGD phải có kiến thức chuyên sâu, cập nhật về chuyên ngành của mình.
 - Thường xuyên có công trình nghiên cứu trong lĩnh vực mình giảng dạy.
 - Có phương pháp giảng dạy phù hợp:
 - Có hiểu biết về công nghệ và biết ứng dụng công nghệ trong giảng dạy để tăng hiệu quả giảng dạy,
 - Có hiểu biết và áp dụng được những nguyên tắc đo lường và đánh giá trong đào tạo.
 - Dành đủ thời gian tương tác, hướng dẫn, hỗ trợ sinh viên học tập thành công.
 - Có khả năng và được tạo điều kiện hợp tác nghiên cứu, giảng dạy tại các cơ sở trong và ngoài nước.

- Nội dung chương trình đào tạo:
 - Chương trình phải hàm chứa những học phần trang bị những kiến thức và kỹ năng chung của trình độ đại học, phân biệt rõ người được học đại học và người không được học đại học.
 - Chương trình phải gồm những kiến thức cơ sở ngành, chuyên ngành cập nhật và thiết thực.
 - Chương trình phải phân bổ thời lượng lên lớp ở mức cần và đủ để sinh viên có thời gian thực hiện nhiệm vụ tự học, nhiệm vụ nghiên cứu.

- Chương trình phải có phần dành cho hoạt động thực hành để sinh viên có cơ hội trải nghiệm với thực tế và những kĩ năng cần thiết cho nghề nghiệp trong tương lai.
- Chương trình phải đủ linh hoạt để sinh viên có những tùy chọn theo sở thích và năng lực của cá nhân.
- Có bản sắc riêng phù hợp với sứ mạng và tầm nhìn của trường.
- Chương trình có thể liên kết và chuyển giao giữa các trường trong nước và quốc tế

- Chương trình phải được một tổ chức chuyên nghiệp kiểm định, đảm bảo phù hợp với mục tiêu đã đề ra.
- Bàn luận về chương trình ở các trường đại học của VN

- Phương thức đào tạo: Linh hoạt cho các đối tượng học tập.
- Phương pháp đào tạo: tích cực hóa người học; tận dụng những thành quả của công nghệ.
- Cách đánh giá đa dạng và khách quan: đánh giá quá trình và đánh giá tổng thể, cho phép sinh viên tích lũy kết quả học tập.
- Người học được tạo điều kiện học tập: nơi tự học, tài liệu học tập, phương tiện học tập, sự trải nghiệm về nghề nghiệp tương lai, chỗ vui chơi giải trí,...

- Cơ sở vật chất phục vụ cho đào tạo:
 - Giảng đường, phòng thực hành, phòng xemine, phòng làm việc theo nhóm, chỗ tự học
 - Phòng thí nghiệm, trang thiết bị phù hợp với nội dung đào tạo
 - Thư viện, học liệu, phòng máy, mạng đáp ứng nhu cầu học tập, nghiên cứu của cán bộ và sinh viên
- Dịch vụ hỗ trợ đào tạo:
 - Tư vấn học đường: tư vấn để tháo gỡ những khó khăn cho sinh viên về tài chính, về cuộc sống, về tâm lý,...
 - Trung tâm hỗ trợ đào tạo: Cung cấp thêm những giờ phụ đạo cho học sinh gặp khó khăn; hướng dẫn cách học, cách viết luận văn,...

- Thực tế tại các trường đại học của Việt nam, chúng ta thấy rõ chúng ta còn thiếu rất nhiều điều kiện để có thể đào tạo tốt.

Mối quan hệ giữa hoạt động nghiên cứu khoa học và đào tạo tại trường đại học

- Những kết quả nghiên cứu được đưa vào nội dung đào tạo sẽ làm phong phú và cập nhật nội dung đào tạo chuyên ngành.
- Lực lượng sinh viên, cả đại học và sau đại học là nguồn lực quan trọng cho các hoạt động nghiên cứu của một trường đại học.
- Bằng việc tham gia những hoạt động nghiên cứu, sinh viên sẽ có động cơ tốt, sẽ có hứng thú trong học tập, làm cho hoạt động học tập hiệu quả hơn, nhất là cho sinh viên cơ hội trải nghiệm thực tế về nghề nghiệp.
- Hoạt động nghiên cứu giúp sinh viên hiểu được một số phương pháp tiếp cận nghiên cứu, phương pháp giải quyết vấn đề, hành trang rất quan trọng cho họ sau này.

- Hoạt động đào tạo thành công có thể mang lại nguồn lực tài chính hỗ trợ cho những hoạt động nghiên cứu.
- Bằng việc thực hiện đề tài, sinh viên sẽ tự xây dựng được tri thức, đánh giá được giá trị của tri thức và có được nhiều kĩ năng làm việc, vì vậy, việc đào tạo sẽ hiệu quả hơn.

Việc sử dụng kq nghiên cứu tại các trường đại học ở Việt nam

- Tại các trường đại học trong nước ta hiện nay, kết quả thực hiện các đề tài ít được quảng bá và ít được sử dụng trong đào tạo, trong sản xuất.

Kết luận

- Giáo dục đại học ở Việt nam đã có nhiều đóng góp nguồn nhân lực cho xã hội
- Vấn đề chất lượng giáo dục đại học ở Việt nam hiện đang là chủ đề bàn luận của toàn xã hội
- Mỗi trường đại học có chất lượng góp phần làm nên hệ thống giáo dục đại học có chất lượng.
- Mỗi trường đại học đều có bản sắc riêng, tuy nhiên, những nhiệm vụ cơ bản và chất lượng của mỗi trường đại học được thể hiện qua các hoạt động nghiên cứu khoa học, đào tạo, quan hệ giữa hai loại hoạt động này và dịch vụ phục vụ cộng đồng.
- Ở Việt nam, đã có một số trường đã có những kết quả tốt trong những hoạt động cơ bản đó.

- Tuy nhiên, nói trên bình diện hệ thống, chất lượng nghiên cứu và đào tạo của đa số các trường đại học ở Việt nam chưa được như xã hội kì vọng.
- Có nhiều nguyên nhân dẫn tới điều đó, tuy nhiên, thiếu nguồn lực và cơ chế quản trị chưa hợp lý là những nguyên nhân được bàn luận nhiều.
- Cùng với sự hội nhập của đất nước, sự nỗ lực của Nhà nước, các nhà quản lý, hoạch định chính sách và bản thân các trường đại học, chúng ta hi vọng trong tương lai gần, chúng ta sẽ có những bước đột biến về chất lượng đại học.

Xin trân trọng cảm ơn!



Cải cách Tuyển sinh Đại học: Thế hệ tiếp theo

18/03/2014
Hà Nội



Mark A. Ashwill, T.S
Giám đốc Quản lý, Capstone Việt Nam

Khái quát

Who Am I?/Tôi Là Ai? (Đôi điều về diễn giả)

- Góc nhìn của tôi

Về thông điệp(s)

- Thế nào là đại học tốt (về mặt tuyển sinh)?
- Xã hội và hệ thống giáo dục thay đổi nhanh
- Nghi lễ hàng năm
- Thế hệ tiếp theo
- Vấn đề/Khả năng
- Nhìn tới tương lai

Đôi điều về diễn giả

- Dành cả sự nghiệp cho giáo dục bậc cao và giáo dục quốc tế
- Doanh nhân, nhà nghiên cứu, nhà văn, nhà cố vấn, nhà giáo
- Học, giảng dạy và nghiên cứu ở Mỹ và Đức (Đông & Tây)
- Sống và làm việc ở Việt Nam từ 2005
- Từng làm việc ở cả 3 khu vực:
 - Công: SUNY/Buffalo
 - Phi lợi nhuận: IIE-Vietnam
 - Tư nhân: Capstone Vietnam



Góc nhìn của tôi

Với tôi, dường như là một sự si nhục ghê gớm nếu tinh thần bị chi phối bởi địa lý. (George Santayana)



Tôi mang hộ chiếu Mỹ nhưng nó không định hình tôi.

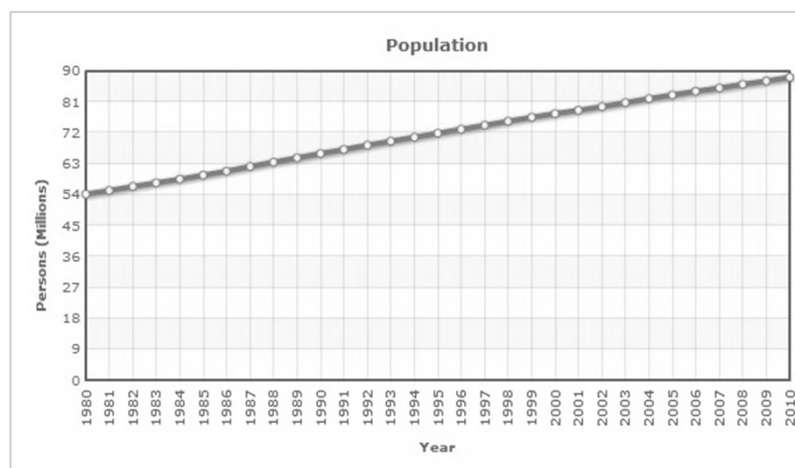
Thế nào là đại học tốt?

- Một nơi có thể dung nạp và chuyển tải nhu cầu cho giáo dục bậc cao
- Một nơi lựa chọn các sinh viên mà trình độ của họ đạt hoặc vượt qua nhu cầu tuyển sinh và tiêu chuẩn học thuật
- Một nơi mà chọn lựa các sinh viên sẽ thành đạt

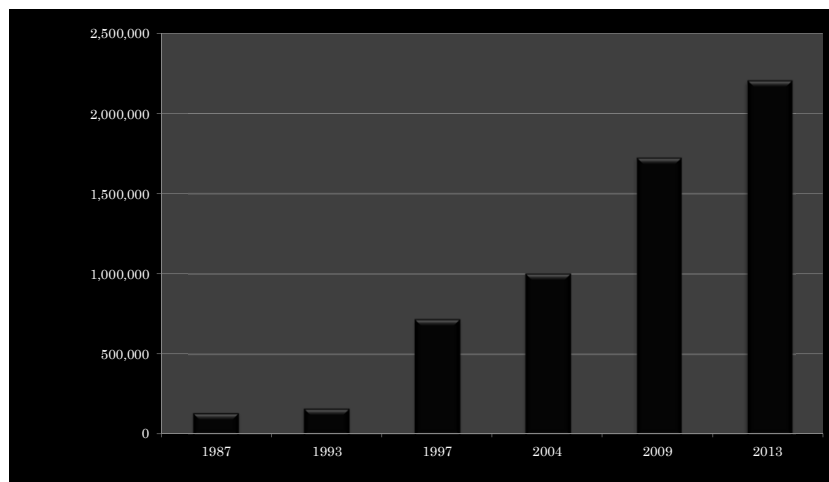
THE  TIMES
**Good
 University
 Guide 2014**

Tăng trưởng dân số

Source: International Monetary Fund - 2011 World Economic Outlook



So sánh với tốc độ nhập học đại học



...và sự mở rộng nhanh chóng của hệ thống giáo dục bậc cao



1987: 101 cao đẳng (38) và đại học (63)

2003: 230 cao đẳng (119) and đại học (111)

2009: 376 cao đẳng (226) and đại học (150)

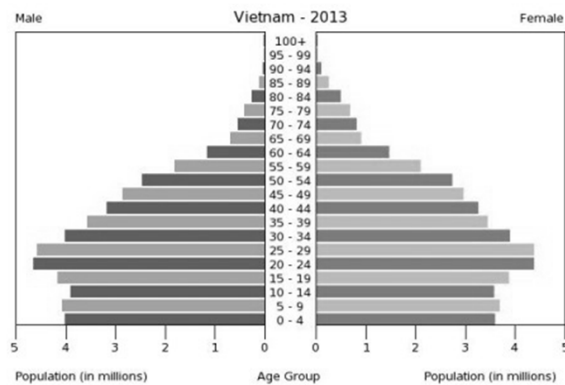
2014: 419 cơ sở GDHC

Cửa sổ cơ hội

Nhân khẩu học: có 2 hoặc nhiều hơn người trong độ tuổi lao động trên mỗi người phụ thuộc (dưới 15 hoặc trên 60.)

Có thể tiếp diễn tới 2040.

Độ tuổi trung vị: 29.2



Nghi lễ hàng năm

Mùa hè là mùa thi cử

Đặt đồ: cho gia đình và chính phủ; không hiệu quả

Căng thẳng: cho học sinh, gia đình, giáo viên;
mỗi năm một lần

Học vẹt: kỹ năng nhận thức thấp

Không đều: học sinh thành thị tốn gấp 2 lần vào thi cử so với học sinh nông thôn (ví dụ như học thêm)

Thế hệ tiếp theo

- VSAT: bốn lần một năm (Hai, Ba, Mười Một, Mười hai)
 - ✓ Địa điểm thi trải khắp cả nước
- Môn thi VSAT (11)
- Điểm trung bình (GPA) ở trung học
- Các chỉ tiêu tuyển sinh khác cho một số trường
 - ✓ Thư tiến cử
 - ✓ Tiểu luận (SOP)
 - ✓ Các môn viết tự chọn khác trong VSAT
 - ✓ Phỏng vấn

Kì thi SAT mới: Những điều cơ bản



- Kì thi SAT mới sẽ được đưa vào năm 2016.
- SAT thi trên giấy và thi trên máy ở một số địa điểm.
- Có 3 phần: 1) Đọc hiểu và Viết, 2) Toán, và 3) Luận.
- Điểm: Thang điểm từ 400 đến 1600.

Kì thi SAT mới: Tám thay đổi chính



- Từ đặt trong ngữ cảnh: ý nghĩa của từ nằm trong ngữ cảnh sử dụng
- Sức mạnh của bằng chứng: biểu lộ khả năng giải thích, tổng hợp, và sử dụng bằng chứng từ nhiều nguồn khác nhau
- Phân tích nguồn tài liệu: đọc một đoạn văn và giải thích cách tác giả xây dựng lập luận. Phải hỗ trợ luận điểm bằng bằng chứng từ đoạn văn

Kì thi SAT mới: Tám thay đổi chính



- Toán tập trung vào ba mảng chính: giải quyết vấn đề và phân tích dữ liệu, tâm điểm đại số và sự thông hành sang toán cao cấp
- Vấn đề có căn cứ thực tế : đặt câu hỏi trực tiếp liên quan đến công việc ở trường và sự nghiệp
- Phân tích trong khoa học và nghiên cứu xã hội: áp dụng kỹ năng đọc, viết, ngôn ngữ, và toán để giải đáp các câu hỏi trong phạm vi khoa học, lịch sử và nghiên cứu lịch sử. Kỹ năng được sử dụng – trong trường, công việc, và cuộc sống – để giải thích ý nghĩa của những phát minh hiện tại, các sự kiện toàn cầu, và vấn đề sức khoẻ, môi trường

Kì thi SAT mới: Tám thay đổi chính



- Các tài liệu nền tảng và những cuộc trao đổi lớn trên toàn cầu : truyền cảm hứng để người học tham gia tích cực bằng những nội dung thật sự quan trọng và phản ánh không chỉ những gì quan trọng với việc học và sự nghiệp, mà còn những gì quan trọng với công dân (Mỹ) và thế giới.
- Không phạt câu trả lời sai
- Bài luận tự chọn

Một số vấn đề



- Hiệu quả hơn, tiết kiệm thời gian và tài chính, giảm căng thẳng
- Tác động vào hệ thống giáo dục trung học cơ sở, phổ thông và giáo dục bậc cao
- Kỳ thi tốt nghiệp cấp ba: bỏ hay giữ?
- Ý nghĩa của điểm trung bình THPT cao

**Điểm trung bình THPT – NACAC National Association for
 College Admission Counseling
 Nghiên cứu gần đây tại Mỹ** Guiding the way to higher education



Học viên có điểm trung bình THPT cao nói chung biểu hiện tốt trong trường đại học, bất kể kiểm định khiêm tốn hay thấp. Ngược lại, học viên có điểm trung bình thấp đạt điểm trung bình ở đại học thấp hơn và tốt nghiệp với tỷ lệ kém hơn, dù kiểm định mạnh hơn rõ ràng.

Một thông điệp rõ ràng: sự chăm chỉ và điểm THPT là rất quan trọng.

(Defining Promise: Optional Standardized Testing Policies and University Admissions, February 2014, p. 3)

Note: There are 800 test-optional colleges & universities out of about 2,800 four-year institutions.

Đề xuất

- Nghiên cứu về điểm VSAT với điểm trung bình THPT như một chỉ báo thành công về học thuật
- The Common Application (commonapp.org) 
- Đơn vị/Website tương tự như The College Board 
 - ✓ Lên kế hoạch (thông tin về chuyên ngành và sự nghiệp)
 - ✓ Tìm kiếm trường
 - ✓ Đăng ký trực tuyến

Đề xuất

AP[®] Students

- Các khoá học trước (AP) : nghệ thuật, toán & khoa học máy tính, các môn khoa học, lịch sử và khoa học xã hội, ngôn ngữ và văn hoá thế giới
- Chuẩn bị VSAT miễn phí (<https://www.khanacademy.org/sat>)
 - Hàng nghìn câu hỏi thực hành và video hướng dẫn chuyên sâu, máy tính tự thích nghi, học theo tốc độ riêng, điểm tiến độ và huy hiệu



Nhìn về phía trước

Chúng ta muốn làm nhiều điều cùng một lúc nhưng thất bại trong việc đạt được một chiến lược rõ ràng để giải quyết những vấn đề cốt lõi.



Nhận thức: Hệ thống hiện tại không thể đáp ứng nhu cầu xã hội.

Cam kết: Thay thế nó bằng một thứ hiệu quả hơn và công bằng hơn.

Việt Nam: Nhìn ra ngoài

Liên lạc với tôi

Email: markashwill@capstonevietnam.com

Website: www.capstonevietnam.com

Blog: markashwill.com



An International Educator in Vietnam
Information, Insights & (Occasionally) Intrigue

Câu hỏi chính cần liên tục đặt ra là, 'Bạn có đang dành thời gian vào việc đúng đắn?' Vì thời gian là tất cả những gì bạn có. (Randy Pausch, 1960-2008)

Chất lượng giảng và học ở đại học: nguyên tắc cơ bản từ nghiên cứu

GS Larry Smith

Đại học New England, Australia

Email: lsmith35@une.edu.au Tel: +61428232410

và

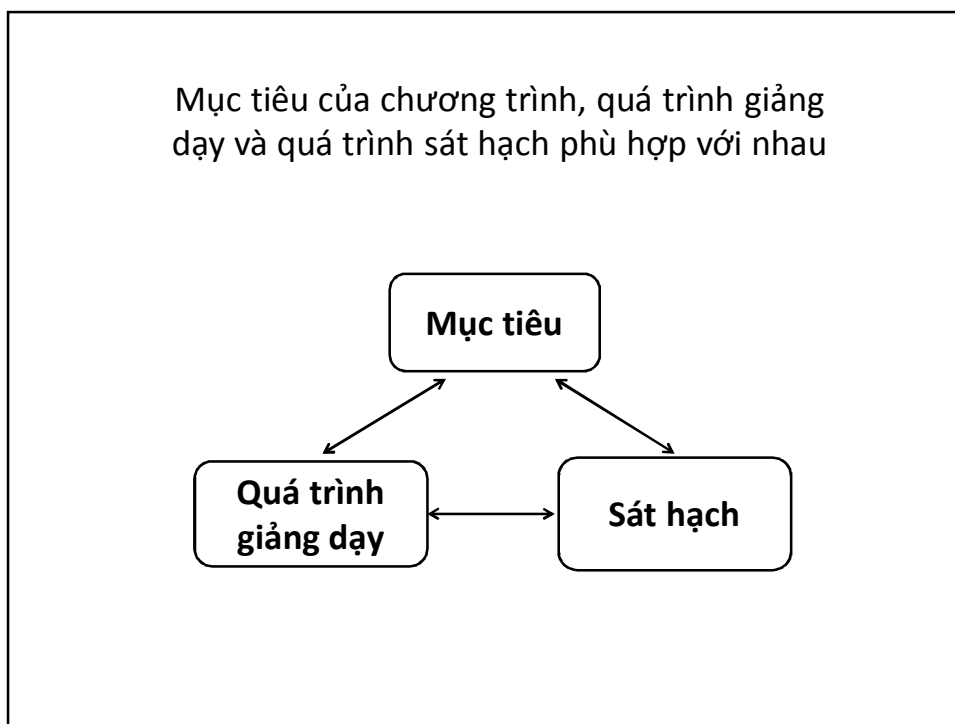
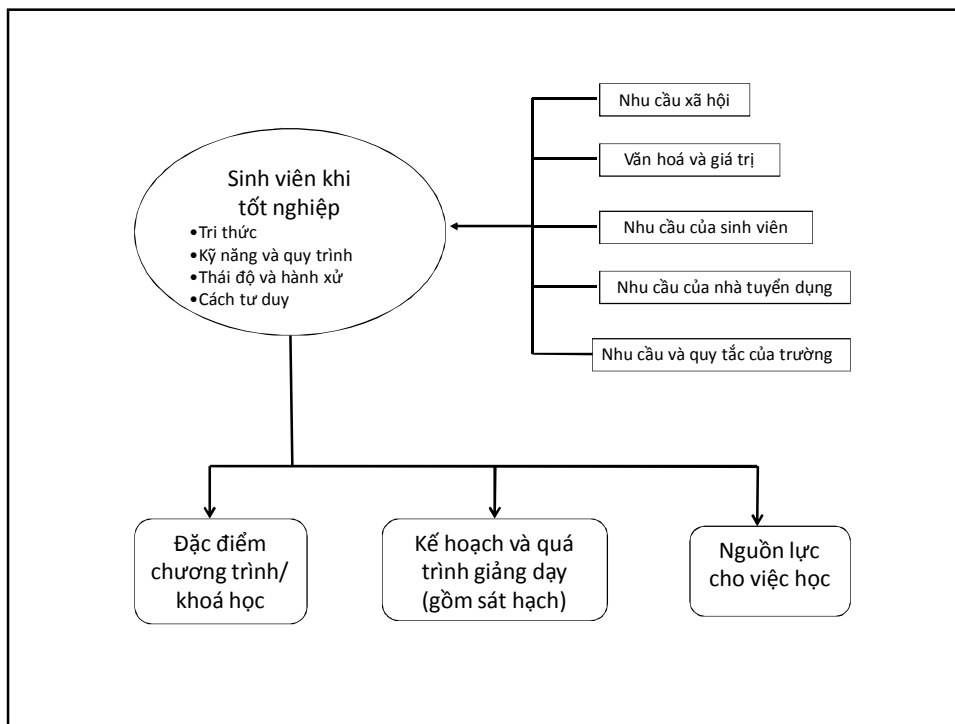
TS Nguyen Thi Ngoc Bich

Đại học Giáo dục

Đại học Quốc gia Hà Nội

Email: bichntn@vnu.edu.vn

Điểm xuất phát của **giáo trình chất lượng** và **giảng dạy chất lượng** là việc xác định và hiểu rõ những điều mà trường đại học muốn mỗi sinh viên phải trang bị trước khi tốt nghiệp.



Sự mong đợi của người tuyển dụng liên quan tới kiến thức, kỹ năng và thái độ mà những người trẻ tuổi nên có được vào thời điểm tốt nghiệp từ chương trình học tại đại học

(Smith & Navaratnam):

- ***Đạo đức nghề nghiệp***
- ***Đúng giờ***
- ***Mong muốn và khả năng học hỏi và thăng tiến***
- ***Khả năng làm việc như một thành viên hiệu quả trong nhóm***
- ***Khả năng giao tiếp tốt với đồng nghiệp***
- ***Khả năng giao tiếp tốt với khách hàng và quản lý***

- ***Tự tin***
- ***Lòng tự trọng***
- ***Kỹ năng giải quyết vấn đề***
- ***Tiêu chuẩn cao về trang phục và vệ sinh cá nhân***
- ***Lễ thường***
- ***Khả năng quản lý công việc và hiệu suất của mình***
- ***Trung thực và đáng tin cậy***
- ***Trung thành***
- ***Cởi mở với những phê bình mang tính xây dựng***
- ***Tri thức và trình độ chuyên môn cao***

Phát hiện từ nghiên cứu

Một đánh giá của nghiên cứu quốc tế về giảng dạy và học tập hiệu quả trong các trường đại học cho thấy rằng các yếu tố có khả năng tối đa hóa việc học của học sinh trong các trường đại học, và hàm ý chính của những phát hiện để phát triển chương trình và khóa học kỹ thuật, cũng như các chiến lược và kế hoạch giảng dạy, là:

Phát hiện 1: Sinh viên có nhu cầu biết lý do tại sao họ cần phải học một cái gì đó trước khi thực hiện để tìm hiểu nó.

Hàm ý: Mục tiêu, mục đích và giá trị của việc học cần được truyền đạt rõ ràng như một thành phần ban đầu của chương trình học

Phát hiện 2: Sinh viên cần được chuẩn bị trước để trở thành một người học độc lập. Nhà tư tưởng sáng tạo và đổi mới là những người học độc lập chứ không phụ thuộc.

Hàm ý: sinh viên đại học - đặc biệt ở bậc cử nhân - cần phải được hướng dẫn trong suốt quá trình chuyển đổi từ phụ thuộc thành độc lập.

Phát hiện 3: Không có phương pháp duy nhất để giảng dạy và học tập cho tất cả, hoặc thậm chí hầu hết các sinh viên trong một quần thể trường đại học.

Hàm ý: chương trình đại học cần cung cấp tùy chọn cho phương pháp tiếp cận mang tính cá nhân và chiến lược cho con đường học tập của từng học sinh

Phát hiện 4: Sinh viên đại học hưởng lợi từ sự tương tác với những người khác có cùng kinh nghiệm học tập.

Hàm ý: Việc thiết kế và phát triển sản phẩm học tập nên bao gồm những cơ hội đáng kể cho sự tương tác của sinh viên và nhóm hoặc đội làm việc. Học tập thử nghiệm - không chỉ truyền tải kiến thức - cần được đẩy mạnh.

Phát hiện 5: Sinh viên đại học học tốt nhất khi họ có thể hiểu những gì họ đang học dựa trên kinh nghiệm của riêng mình, và khi họ có thể thấy rằng những gì họ đang học là có lợi ích thiết thực cho họ bên ngoài trường học.

Hàm ý: Chương trình và nội dung phải được thiết kế để nhấn mạnh với các học viên rằng sự kiện có liên quan trực tiếp đến tình huống thực tế. Sản phẩm học tập phải được thiết kế để nhấn mạnh giá trị và tiện ích của kinh nghiệm của người học trong quá trình học tập.

Phát hiện 6: Việc học của sinh viên được thúc đẩy và tăng cường thông qua các quá trình "phản ánh".

Hàm ý: cơ hội và thách thức phản ánh phải là một tính năng thiết kế tách rời của sản phẩm học tập.

Phát hiện 7: 'Động lực nội bộ' là mạnh nhất cho sinh viên.

Hàm ý: Các chương trình được thiết kế để tích hợp các chiến lược và các hoạt động nhằm tăng cường động lực 'nội bộ' để tìm hiểu, chẳng hạn như đảm bảo rằng người học được tiếp xúc với thành công và được cung cấp thông tin phản hồi tích cực trong việc học.

Quá trình học



Sự ghi nhớ việc học liên quan đến quá trình giảng dạy / học tập



Một số bình luận về sát hạch

Đối với hầu hết sinh viên, sự sát hạch thực sự xác định chương trình học – họ học và làm những gì họ tin rằng sẽ là cần thiết để đáp ứng yêu cầu của việc sát hạch hoặc kiểm tra. Những câu hỏi để xác định chương trình học cho hầu hết sinh viên là:

- Tôi sẽ được sát hạch như thế nào ?
- Tôi cần những gì để biết hoặc có thể làm để đáp ứng việc sát hạch?
- Tôi có thể chuẩn bị tốt nhất những gì tôi cần để làm tốt bài sát hạch như thế nào?

Các câu hỏi và thời gian sát hạch cần **cân nhắc khối lượng làm việc của giáo viên và sinh viên**

Cần tránh kiểm tra quá nhiều vì thời gian sát hạch chiếm dụng thời gian giảng và học. Tránh niềm tin cho rằng “cách tốt nhất để vỗ béo con bò là đo trọng lượng của nó thường xuyên.”

Sinh viên cần nhận phản hồi những điều họ có thể cải thiện – không chỉ điểm hay xếp loại. Phản hồi cần được đưa ra thường xuyên, như vậy việc học sai không bám rễ vào sinh viên. ‘Giải học’ – loại bỏ những ý tưởng và quá trình không chính xác – là một nhiệm vụ khó khăn, và có thể tránh được bằng cách phản hồi thường xuyên về hiệu suất.

Chất lượng của việc sát hạch là một trong những chỉ tiêu sử dụng thường xuyên nhất để đánh chất lượng của một chương trình và trường đại học. Chất lượng sát hạch là một điểm tham khảo chính yếu để xây dựng tiêu chuẩn học thuật.

Danh sách đặc điểm của chương trình/khoá học cho việc giảng dạy hiệu quả ở trường đại học

1. Chương trình hoặc khoá học **đặt ra rõ ràng mục tiêu và mục đích** trong đó xác định cụ thể điều chương trình cần đạt được về kết quả của sinh viên.
2. Nội dung, kỹ năng và kinh nghiệm học tập chỉ ra trong chương trình **đáp ứng đòi hỏi của nghề nghiệp và của nhà tuyển dụng tương lai**
3. **Mục tiêu, quá trình giảng dạy và sát hạch đều phải tương đồng** – giảng dạy phải hướng tới việc đạt được mục đích của chương trình.
4. Nội dung phù hợp với trình độ và kiến thức sẵn có của sinh viên, và trình độ của chương trình – **sinh viên không bị yêu cầu phải lao vào học thứ họ không có đủ kiến thức nền tảng và kỹ năng.**
5. **Nội dung được sắp xếp có logic và mạch lạc** – điều được trình bày xây từ cái đã được học và cầu nối đến những gì sắp học.

6. Chương trình nhất quán về cấu trúc, quy định, tiêu chuẩn sát với các chương trình khác trong trường – **có sự gắn kết và nhất quán giữa sinh viên học các chương trình khác nhau trong trường** (thường được hỗ trợ bằng thảo luận và đàm phán có liên quan và kịp thời giữa các đồng nghiệp).
7. Bất cứ khi nào có thể, **hoạt động học tập liên quan đến công việc và ‘cuộc sống thực’**
8. **Hoạt động nhóm và đội được thúc đẩy** để kinh nghiệm của sinh viên được sử dụng bất cứ khi nào có thể
9. Chương trình bao gồm nhiệm vụ học tập được thiết kế đặc biệt để phát triển **phân tích và tư duy phản biện**
10. **Bài tập có tính thách thức nhưng có thể làm được**
11. **Cung cấp cơ hội** để sinh viên xây dựng sự tự tin và động lực để học
12. **Nhiều cách thức và công cụ sát hạch được sử dụng** để đảm bảo tính hiệu lực và độ tin cậy của các bài sát hạch
13. Chương trình và phương pháp tiếp cận được tổ chức để đảm bảo **phản hồi thường xuyên, kịp thời và có tính xây dựng** với sinh viên về sự tiến bộ của họ.

14. Kiến thức học từ trước được công nhận – **sinh viên không phải học lại cái họ đã biết** hoặc có thể làm cái họ đã làm được
15. **Kỹ năng giao tiếp được nuôi dưỡng** trong giảng dạy, học tập và sát hạch
16. Sinh viên được cung cấp **định hướng toàn diện cho chương trình** và sự kỳ vọng vào họ thông qua chương trình, trước khi việc giảng dạy bắt đầu
17. **Nhiều phương pháp giảng dạy** được sử dụng để phù hợp với nhiều phong cách học tập khác nhau của sinh viên và đảm bảo thông tin được trình bày một cách hiệu quả nhất có thể.
18. Việc học tập được hỗ trợ bởi **nguồn tài nguyên học tập chất lượng** có liên quan (ví dụ như hướng dẫn học, thiết bị, tài liệu tham khảo) và các hệ thống tài nguyên học tập (ví dụ như thư viện, internet)
19. Quá trình được đưa ra để đảm bảo **đội ngũ giáo viên up- to-date trong lĩnh vực của họ** - rằng mức độ kiến thức của họ là phù hợp với các yêu cầu của chương trình giảng dạy
20. Quá trình được đưa ra để đảm bảo đội ngũ giáo viên được hỗ trợ **phát triển chuyên môn** một cách thiết thực và kịp thời
21. Sinh viên được cung cấp môi trường học tập họ **cảm thấy an toàn**, cả thể chất lẫn tinh thần

22. Sinh viên được **tiếp xúc với giáo viên** để nâng cao việc học tập của mình và giải quyết bất kỳ mối quan tâm nào về tiến độ của mình
23. Chương trình có một **quy trình đánh giá thường xuyên và chính thống**, về giáo trình cũng như hiệu quả việc giảng dạy và các nguồn lực.
24. Chương trình được đánh giá so với các chương trình tương đương trong các cơ sở đại học có liên quan.
25. Thực hiện “nghiên cứu thị trường” phù hợp và nghiêm ngặt để đảm bảo rằng có đủ nhu cầu sinh viên và hỗ trợ nghề nghiệp/người tuyển dụng cho chương trình dưới dạng đang có/hoặc dự kiến

Câu hỏi?

Đại học Giáo dục,
Đại học Quốc gia Hà Nội

Mô hình đào tạo giáo viên
trường đại học đa ngành

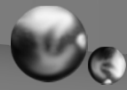
Tôn Quang Cường
Khoa Sư phạm, Đại học Giáo dục, ĐHQG

1. Giới thiệu

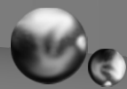
2. Mô hình đào tạo giáo viên ở Việt Nam

3. Mô hình đào tạo giáo viên ở ĐHGĐ

4. Thảo luận



- 129 cơ sở đào tạo sư phạm ở Việt Nam
- Chương trình sư phạm tại ĐHGĐ được xây dựng trên đặc trưng thấm sâu vào nội dung kiến thức và kiến thức sư phạm
- “Nhà giáo tốt trước hết là một nhà khoa học”
- Sự khác biệt trong chương trình đào tạo sư phạm ở ĐHGĐ và tranh luận về các mô hình đào tạo sư phạm



Mô hình đào tạo sư phạm ở Việt Nam

Viện	Chương trình		Model
Đại học Giáo dục VNU	“thuần khoa học”	Sư phạm	Ghép
Khác	“thuần khoa học”	Sư phạm	Hỗn hợp

Đặc điểm chương trình đào tạo sư phạm ghép ở ĐHGĐ

- Phương pháp tiếp cận đào tạo giáo viên “Nhà giáo tốt trước hết là nhà khoa học”
- *Kết hợp giữa chương trình tích hợp và end-on trong trường đại học đa ngành*
- Chuyển từ mô hình “3+1” sang mô hình “a+b”
- Tỷ lệ kiến thức trong chương trình

Giáo trình chương trình đào tạo giáo viên ở ĐHGĐ

Thành phần phổ biến trong chương trình đào tạo giáo viên

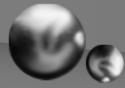
Quốc gia	Giáo dục tổng hợp <small>(Nhiều môn học trong chương trình cụ thể)</small>	Lĩnh vực giảng dạy <small>(Kiến thức nội dung)</small>	Đào tạo chuyên nghiệp <small>(Kiến thức sư phạm và kiến thức nội dung sư phạm)</small>	Tổng <small>(app. of cr/%)</small>
China	36%	38%	26%	171 tín chỉ
Japan	21%	16%	63%	125 tín chỉ
Korea	20%	54%	26%	140 tín chỉ
Vietnam	25%	50%	25%	140 tín chỉ

- Tỷ lệ 50/50 “nội dung kiến thức/lĩnh vực giảng dạy” và “sư phạm”
- Cầu nối giữa kiến thức chủ đề học ở ĐHKHXH & NV với kiến thức giảng dạy
- Cơ hội chuyển từ bộ môn khoa học sang Đại học Giáo dục để phát triển sự nghiệp sư phạm

Phương thức đào tạo	Mô đun giảng dạy					Người tham gia
	M1	M2	M3	M4	M5	
	Giáo dục tổng hợp		Lĩnh vực chuyên môn		Đào tạo chuyên nghiệp	
Chương trình A	✓	✓	✓	✓		UNS* USSH**
Chương trình B			✓	✓	✓	UED

Phương thức đào tạo	Mô đun giảng dạy					Người tham gia
	M1	M2	M3	M4	M5	
	Giáo dục tổng hợp		Lĩnh vực chuyên môn		Đào tạo chuyên nghiệp	
Chương trình A	✓	✓	✓	✓		UNS* USSH**
Chương trình B			✓	✓	✓	UED

Chương trình tích hợp	Mô đun giảng dạy		Tỷ lệ	Chương trình end-on
	M1. Giáo dục tổng hợp		19%	
	M2. Giáo dục lĩnh vực khoa học (<i>tự nhiên/xã hội và nhân văn</i>)		4%	
	M3. Nội dung cơ bản		16%	
	M4. Nội dung		34%	
	M5. Nội dung đặc biệt		19%	
	Thực tập/Thực địa/Luận án	8%		



Thảo luận

1. Thế nào để tìm “tỷ lệ vàng” của nội dung kiến thức và nội dung sự phạm và tích hợp chúng vào chương trình đào tạo giáo viên?;
2. Bài học gì có thể cung cấp và chuyển giao từ các hoạt động đào tạo và phát triển giáo viên?

VAI TRÒ CỦA KHOA HỌC XÃ HỘI & NHÂN VĂN ĐỐI VỚI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VIỆT NAM HIỆN NAY

Đinh Hồng Hải

Viện Hàn lâm khoa học xã hội Việt Nam

ĐẶT VẤN ĐỀ

- Vấn đề “xuống cấp” văn hóa, đạo đức, lối sống trong xã hội Việt Nam
- Thiếu quan tâm đến khoa học xã hội và nhân văn
- Khủng hoảng giáo dục
- Đây là vai trò của KHXH&NV và các trường đại học?

Thách thức hội nhập & phát triển

- “Sân chơi toàn cầu” - cuộc chơi lớn - *luật chơi* (ở tầm quốc tế) - *trình độ chơi*.
- Kết cục của Vinashin trong hành trình “**bơi ra biển lớn**” với một đội tàu “*bốn cái chìm ba cái vất vưởng trôi...*”
- Thực trạng của KHXH&NV ở Việt Nam như thế nào? Nguyên nhân do đâu? Hệ lụy ra sao? Đây là giải pháp?

Hai nguyên nhân chính của sự tụt hậu trong KHXH&NV

- *Sự tụt hậu do không cập nhật hệ thống lý thuyết*
Karl Marx, Max Weber, Emile Durkheim, Claude Levi-Strauss, John Dewey, Charles S. Peirce, William James,...
- Karl Marx, nhà tư tưởng xuất sắc nhất trong thế kỷ XIX (1818-1883), Năm 1999, ĐH Cambridge (Anh) công bố bình chọn nhà tư tưởng số một thiên niên kỷ, kết quả là Marx đứng đầu, còn Einstein đứng thứ hai.
http://vi.wikipedia.org/wiki/Karl_Marx

e.g.

- Những thành công về kinh tế xã hội của phương Tây hiện nay có phần đóng góp không nhỏ từ các học thuyết của Ludwig von Mises, John Maynard Keynes, Friedrich A. von Hayek (kinh tế học), Max Weber, Emile Durkheim (xã hội học), Claude Levi-Strauss, Bronislaw Malinowski (nhân học),...
- Nhưng tên tuổi của họ chỉ được một số ít nhà khoa học ở Việt Nam biết đến, còn tuyệt đại đa số học sinh, sinh viên trong các nhà trường ở bậc đại học trở xuống đều không biết đến vì hầu hết không được học ở các môn chính trong chương trình

“Đường ray” của KHXH&NV VN

- **khổ đường 1m của thế kỷ XIX**
- **khổ đường 1,435m hiện nay**



Sự tụt hậu của cơ chế

- lương của các nhà KHXH&NV ở Việt Nam là một trong những loại thu nhập thấp nhất trong xã hội hiện nay (thấp hơn thu nhập của người đánh giày, xích-lô, xe ôm,... và cả ăn mày!) Xem bài: *Choáng váng thu nhập ăn mày chùa Bái Đính* ngày 5/3/2012 trong: <http://vtc.vn/1-324454/kinh-te/choang-vang-thu-nhap-tien-trieu-an-may-chua-bai-dinh.htm>

Hệ lụy xã hội do thiếu quan tâm đến KHXH&NV

- Tăng trưởng GDP, gia nhập WTO? (lưu ý là Cuba gia nhập WTO từ năm 1995 nhưng Cuba không/chưa phải là đất nước phát triển, thậm chí gần đây còn phải đi xin và đi vay lương thực của Việt Nam!).
- Xây nhà không tính đến **khía cạnh xã hội** có người ở trở thành những “khu đô thị ma,” những “thành phố ma”
- Nhiều vấn nạn nảy sinh từ hệ lụy của chính sách công lạc hậu như làm thẻ thương binh giả, làm hài cốt liệt sĩ rởm, theo Tổng cục thống kê, cả nước có tới **92.710 doanh nghiệp giả** được gọi là doanh nghiệp “ma”. *Sài Gòn tiếp thị*: <http://sgtt.vn/Kinh-te/165548/Ca-nuoc-co-gan-93000-DN-%E2%80%9Cma%E2%80%9D.html>

Nguồn lực cho KHXH&NV ở các trường đại học của Việt Nam

- *Một là, sử dụng một ngôn ngữ có tính quốc tế (chẳng hạn tiếng Anh) làm ngôn ngữ chính thức. Cách làm này đã được Ấn Độ thực hiện thành công ngay sau khi quốc gia này giành được độc lập.*
- *Hai là, dịch các tác phẩm kinh điển của thế giới ra tiếng mẹ đẻ. Với các quốc gia có một ngôn ngữ chiếm tuyệt đại đa số như Hàn Quốc, Nhật Bản và Việt Nam*

So sánh mô hình đại học

- Mô hình Đại học nghiên cứu (bao gồm cả KHXH&NV và KHCN)
- MIT
- Mô hình đại học chuyên ngành
- ĐH Bách Khoa Hà Nội

HỘI THẢO QUỐC TẾ THẾ NÀO LÀ MỘT TRƯỜNG ĐẠI HỌC TỐT

Chủ đề Tham luận

« Nuôi dưỡng sự sáng tạo trong trường Đại học »

Thạc sĩ Phạm Diệu Hương,
Giảng viên trường Đại học Mỹ thuật Việt nam, Mô hình giáo dục,
nghiên cứu và thực hành Nghệ thuật độc lập CUCA.

Nội dung

- 1 • Sáng tạo trong trường Đại học, tại sao?
- 2 • Một góc nhìn về sáng tạo: *Khái niệm về sự sáng tạo/Yếu tố cần có cho sự sáng tạo/Sáng tạo độc lập hay sáng tạo liên minh*
- 3 • Những yếu tố cản trở sự sáng tạo của sinh viên trong môi trường Đại học
- 4 • Làm thế nào để kích thích sự sáng tạo của sinh viên?
- 5 • «Nuôi dưỡng» sự sáng tạo là như thế nào?

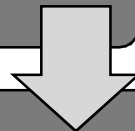
1. Sáng tạo trong trường Đại học, tại sao?



2. Một góc nhìn về Sáng tạo

- a. Khái niệm

Tạo ra cái mới
dựa trên cái cũ.



Sao chép cũng
là sáng tạo

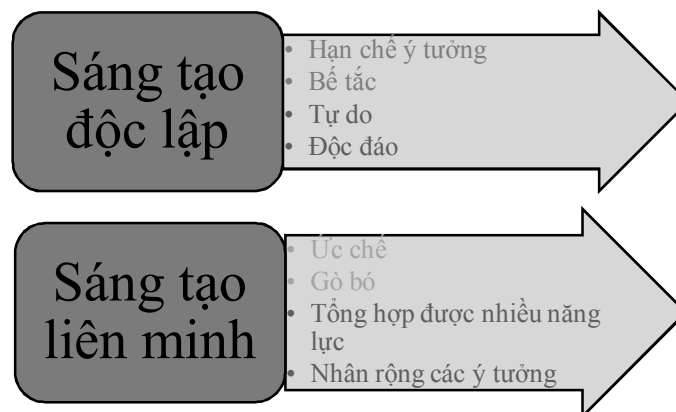
2. Một góc nhìn về Sáng tạo

• b. Những yếu tố cần có

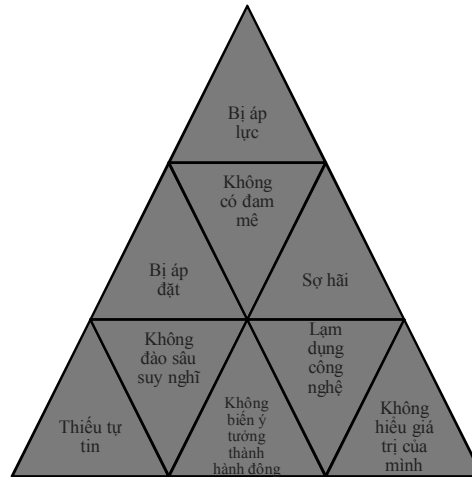


2. Một góc nhìn về sáng tạo

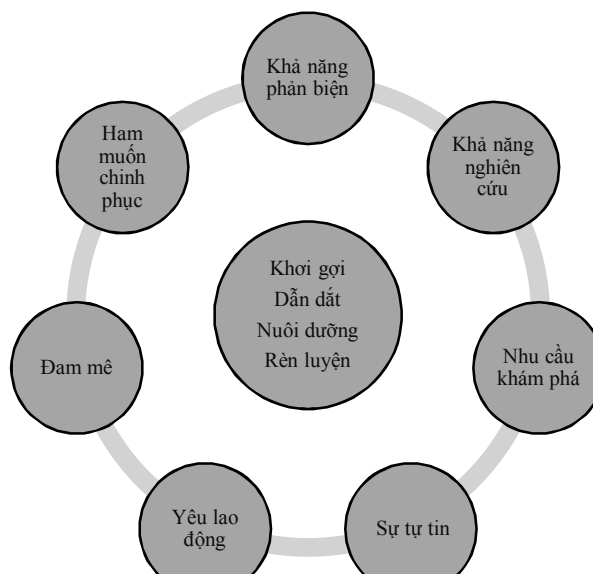
• c. Sáng tạo độc lập hay sáng tạo liên minh



3. Những yếu tố cản trở sự sáng tạo của sinh viên trong môi trường Đại học



4. Làm thế nào để kích hoạt những yếu tố tiền đề cho sáng tạo?



5. «Nuôi dưỡng» sự sáng tạo là như thế nào?



**Cảm ơn sự theo dõi
của quý vị!**

PHẠM DIỆU HƯƠNG

Giảng viên trường Đại học Mỹ thuật Việt
nam, Mô hình giáo dục, nghiên cứu và thực
hành nghệ thuật độc lập CUCA

HỘI THẢO QUỐC TẾ THẾ NÀO LÀ MỘT TRƯỜNG ĐẠI HỌC TỐT

ĐÁNH GIÁ CÁC LOẠI CÔNG NGHỆ PHỤC VỤ ĐÀO TẠO TỪ XA

Phan Thế Công
Vietnam University of Commerce
Email: congpt@vcu.edu.vn

Đậu Thị Lê Hiếu
Viện Ngoại ngữ - Đại học Bách Khoa Hà Nội
Email: hieu.dauthile@hust.edu.vn

Công nghệ c p

Towards the
m-portfolio
Background:
'm' is for Mobile!



Giáo dục từ xa

Giáo dục từ xa là một quá trình giáo dục - đào tạo mà trong đó phần lớn hoặc toàn bộ quá trình giáo dục - đào tạo có sự tách biệt giữa người dạy và người học về mặt không gian hoặc/và thời gian

GDTX tương tác

- Radio hai chiều; Thoại hội nghị: Công nghệ này được dùng nhiều cho các chương trình giáo dục phổ cập hơn là đào tạo cho người trưởng thành.
- Cầu truyền hình: Sử dụng các bộ TIVI CODEC hoạt động ở tốc độ cao (2,34Mbit/s).
- Hội nghị truyền hình ISDN/IP: Sử dụng kết hợp công nghệ máy tính, viễn thông và truyền hình.

GDTX không tương tác

- Tài liệu, bài giảng in: Đây là công nghệ cổ điển, truyền thống nhất, dễ thực hiện nhất và đặc biệt là rẻ tiền nhất. Tài liệu, bài giảng in sẽ tồn tại lâu dài.
- Băng/đĩa hình, băng/đĩa tiếng: Đây cũng là một công nghệ phổ biến trong những thập niên trước, trong tương lai công nghệ này sẽ không phát triển nhiều.
- Các công cụ mô phỏng (đĩa mềm, CD-ROM, Multimedia,...): Công nghệ này dựa vào các ứng dụng mô phỏng của kỹ thuật máy tính.
- Phương tiện phát thanh, truyền hình quảng bá: Công nghệ này sử dụng các đài phát thanh, truyền hình để thực hiện GDTX.
- Mạng Intranet, Internet (Web, Mail, E-learning, Mobile Learning): được coi là công nghệ GDTX của thế kỷ 21.

Bảng 1. GDTX tương tác và GDTX không tương tác

Loại hình	Tương tác	Không tương tác
Video	Videoconferencing	Videotape, DVD, Broadcast video
Audio	Audioconferencing	Audio files, Radio, Podcasts
Data	Internet chat, Internet videoconferencing	E-mail, CD-ROM

Bảng 2. Công nghệ đào tạo từ xa

Print Sách/giáo trình; Hướng dẫn học tập; Sách bài tập; Fax	Voice/Audio Radio; Telephone; Voicemail; Audio conferences; Audio files/CDs; Podcasts
Computer E-mail, chat; Web-based resources; Video conferences; CD-ROM; Smartphones	Video Videotape; Satellite delivery; Broadcast video; DVD

Các loại sản phẩm: Sách/giáo trình; Hướng dẫn học tập; Sách bài tập;...

Ưu điểm

- **Vô cùng tiện lợi:** Các sản phẩm in ấn có thể sử dụng ở bất cứ nơi nào
- **Sử dụng nhiều lần.** Hầu hết các sinh viên sử dụng thoải mái các sản phẩm in ấn để học.
- **Chi phí hiệu quả.** Sản phẩm in ấn có thể sao chép ra nhiều bản với chi phí thấp
- **Sẵn có.** Nhiều khóa học đào tạo từ xa có thể sử dụng các sản phẩm in ấn hiện hành, tiết kiệm nhiều thời gian, chi phí thay đổi, điều chỉnh.

Các loại sản phẩm: Sách/giáo trình; Hướng dẫn học tập;
Sách bài tập (tiếp)

Nhược điểm

- **Không có sự tương tác.** Các sản phẩm in ấn thường không cho phép nâng cấp trong tương tác. Chẳng hạn các tài liệu điện tử có thể chỉnh sửa, bổ sung, nâng cấp...
- **Không có các yếu tố âm thanh, hình ảnh.** Sản phẩm in ấn ở trạng thái tĩnh, không thích hợp cho việc giảng dạy ngôn ngữ và các khái niệm trực quan.
- **Yêu cầu kỹ năng đọc:** Nếu sinh viên không có kỹ năng đọc hoặc kỹ năng ngôn ngữ, thì việc tự đọc tài liệu in ấn sẽ không có hiệu quả.
- **Thời gian chậm trễ.** Sẽ mất nhiều ngày hoặc vài tuần để các sinh viên và giảng viên có thể trao đổi, nộp bài.

Công nghệ truyền thanh (Audio)

Ưu điểm

- **Chi phí thấp.** Tất cả công nghệ âm thanh, giọng nói tương đối rẻ.
- **Dễ truy cập.** Hầu hết các gia đình đều có điện thoại. Ngoài ra, hiện nay đa số các sinh viên đều có điện thoại để tương tác.
- **Dễ sử dụng.** Mọi người dễ dàng sử dụng điện thoại và ghi âm. Với công nghệ giọng nói, không cần cài đặt phần mềm và phần cứng.

Công nghệ truyền thanh (tiếp)

Nhược điểm

- **Yêu cầu lập thời gian biểu.** Một số công nghệ bằng âm thanh được đồng bộ, có nghĩa là cần phải lên kế hoạch tại một thời điểm học tập thuận lợi cho cả sinh viên và giảng viên.
- **Không thuận lợi cho thông tin hình ảnh.** Nhiều sinh viên thấy khó tập trung và đòi hỏi chặt chẽ âm thanh đầu vào. Định dạng âm thanh sẽ hạn chế nội dung có thể được chuyển tải.
- **Có thể không cảm xúc.** Với các tương tác âm thanh, không có giao tiếp bằng mắt và không có ngôn ngữ biểu cảm. Trong trường hợp sinh viên không thích họ có thể tắt chương trình chỉ bằng một nút tắt.

Công nghệ máy tính

Ưu điểm

- Cho phép hướng dẫn tự học.
- Có thể kết hợp văn bản, đồ họa, âm thanh và video.
- Cho phép tương tác ở mức độ cao.
- Cung cấp biên bản của các cuộc thảo luận và hướng dẫn.
- Chi phí thấp.
- Truy cập trên toàn thế giới.

Công nghệ máy tính (tiếp)

Nhược điểm

- Yêu cầu phần cứng và phần mềm.
- Hầu hết dựa vào thông tin liên lạc bằng văn bản.
- Yêu cầu lập kế hoạch chi tiết.
- Virus máy tính.
- Có rủi ro.

Công nghệ truyền hình (Video)

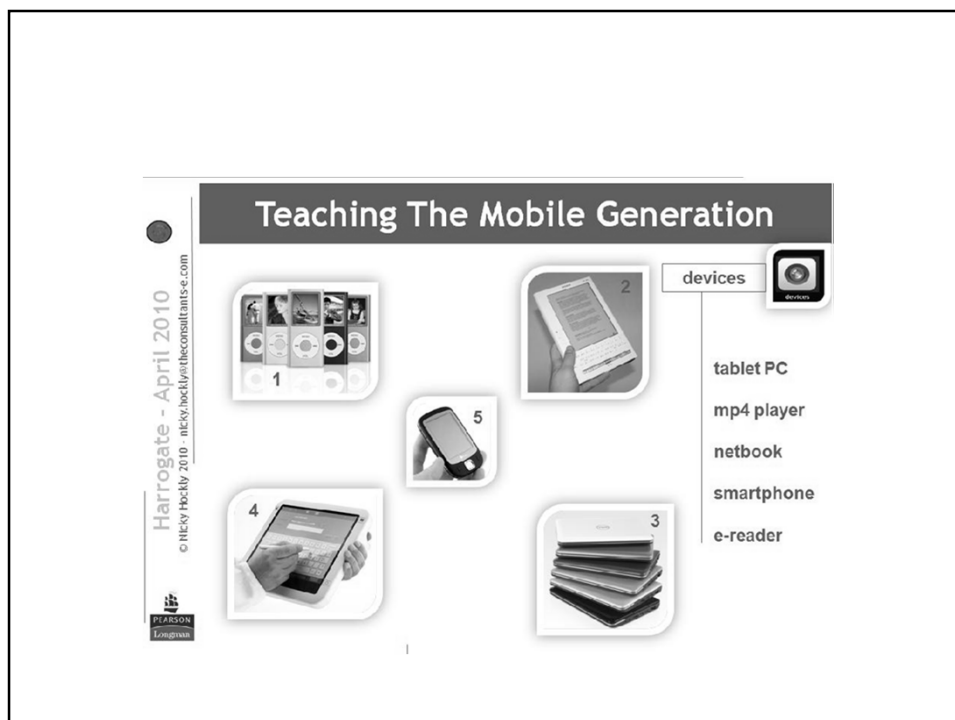
Ưu điểm

- **Cho phép truyền cả âm thanh và video.** Công nghệ video này có thể cung cấp hình ảnh chân thực và âm thanh sống động.
- **Thể hiện được cảm xúc cá nhân.** Công nghệ video cho phép sinh viên và giảng viên nhìn thấy nét mặt biểu cảm và ngôn ngữ cơ thể, bổ sung cảm xúc cá nhân trong thông tin liên lạc.
- **Cho phép tương tác ở mức độ cao.** Hầu hết các thông tin liên lạc video được đồng bộ, cho phép tương tác ở mức độ cao, thường xuyên cập nhật các câu hỏi và câu trả lời, vv

Công nghệ Mobile learning

Những ích lợi

- Kích cỡ nhỏ và tính di động cao: Người học có thể học mọi lúc mọi nơi khi mang thiết bị di động bên mình
- Khả năng tương tác nhanh và linh hoạt hơn các thiết bị đầu cuối khác, ngay lập tức truy nhập mà không phải đợi khởi động.
- Giá thành thiết bị di động rẻ nên cơ hội người dùng tiếp cận phương pháp học này cao hơn.
- Khuyến khích người dùng trải nghiệm thêm các cơ hội học tập thay vì chơi game và các ứng dụng khác trên điện thoại di động.
- PDAs hoặc tablets và e-book rất tiện dùng, nó không to lớn và dễ dàng vận chuyển hơn cả một túi đựng đầy tài liệu, báo, sách giáo khoa, hoặc laptop.



Công nghệ Mobile learning

Tuy vậy công nghệ di động cũng có nhiều nhược điểm

- Màn hình nhỏ giới hạn số lượng và loại thông tin cần được hiển thị (mobiles và PDAs).
- Bộ pin phải nạp một cách đều đặn, dữ liệu có thể bị mất trên các thiết bị; Không mạnh bằng máy tính để bàn.
- Khó khăn khi dùng ảnh động, đặc biệt với điện thoại di động.
- Độ bảo mật không cao khi truy cập mạng không dây qua các thiết bị di động.
- Băng thông có thể bị suy biến với số lượng lớn người dùng khi truy cập vào mạng không dây.
- Rất khó khăn khi in, trừ khi có kết nối với mạng máy tính.

Bảng 3: Tổng kết ưu nhược điểm của các loại công nghệ học từ xa

Công nghệ	Thuận lợi	Không thuận lợi
Print (Sản phẩm in ấn)	Không đắt đỏ; Dễ mang đi xa, lưu động; Sẵn có; Thuận tiện	Không giao tiếp được; Hạn chế cảm xúc; Đòi hỏi kỹ năng đọc; Cần độ trễ thời gian
Thư thoại	Chi phí thấp; Dễ dàng sử dụng; tương tác	Độ dài tương tác bị hạn chế; Không trực quan;
Audio files/CD	Rẻ; Dễ sử dụng; Dễ nhân rộng	Không trực quan; Không tương tác
Hội thoại tiếng	Rẻ; Dễ thiết lập	Không trực quan; Không tương tác; Yêu cầu phần cứng
E-mail	Linh hoạt; Tương tác; Thuận tiện	Yêu cầu phần cứng;
Online Chat	Tương tác thời gian thực; Thông tin phản hồi ngay lập tức	Yêu cầu phần mềm tương tự; Phải lập thời khóa biểu; Yêu cầu phần cứng

Bảng 3: Tổng kết ưu nhược điểm của các loại công nghệ học từ xa

Công nghệ	Thuận lợi	Không thuận lợi
Web-based Education	Có thể kết hợp đa phương tiện; Truy cập và tương tác toàn thế giới	Yêu cầu có máy tính; Yêu cầu truy cập mạng; Có thể bị chậm
Videotape/DVD	Rẻ; Dễ truy cập; Dễ nhân rộng; Kết hợp yếu tố âm thanh, hình ảnh	Phức tạp trong ghi đĩa; Không có tương tác; Yêu cầu phần mềm
Satellite Videoconference	Mạng tính hiện thực cao; Có thể tương tác	Phần cứng đắt tiền; Phải lên kế hoạch cụ thể; Thường chỉ 1 chiều.
Internet Videoconference	Mạng tính hiện thực cao; Có thể tương tác; Tương đối rẻ	Có kế hoạch được lập sẵn; Cửa sổ giao diện nhỏ; Có thể chậm, giật màn hình
Cable/Broadcast Television	Dễ sử dụng; Dễ tiếp cận; Có thể được ghi hình; Cả âm thanh và hình ảnh	Chi phí sản xuất cao; Yêu cầu phần cứng; Không có tương tác; Phải lên kế hoạch cụ thể

Tài liệu tham khảo

- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2009). *Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies*. Available from the U.S. Department of Education at <http://www.ed.gov/rschstat/eval/tech/evidence-based-practices/finalreport.pdf>
- Moore, M. G. & Thompson, M.M. (1990). *The effects of distance learning: A summary of the literature*. Research Monograph No. 2. University Park, The Pennsylvania State University, American Center for the Study of Distance Education (ED 330 321).
- Parker, A. (1997). A Distance Education How-To Manual: Recommendations from the Field. *Educational Technology Review*. 8, 7-10.
- Picciano, A. G. & Seaman, J. (2009). *K-12 online learning: A 2008 follow-up of the survey of U.S. school district administrators*. Boston: Sloan Consortium. <http://www.sloan-c.org/publications/survey/k-12online2008>.
- Willis, B. (1995, October). *Distance Education at a Glance*. University of Idaho Engineering Outreach. Available at <http://uidaho.edu/eo/dist1.html>.
- Verduin, J. R. & Clark, T. A. (1991). *Distance education: The foundations of effective practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.

CẢM ƠN QUÝ VỊ ĐÃ LẮNG NGHE

THANKS FOR YOUR LISTENING

+



Câu lạc bộ sinh viên năng động để có các trường đại học tốt hơn?
– Một cách tiếp cận từ dưới lên.

Kim Ngọc Minh, M.Ed.

+ Vai trò của sinh viên trong cải cách giáo dục?



Image source:
<http://allthingslearning.wordpress.com/tag/ivory-tower/> and
http://igindigitalpublishing.files.wordpress.com/2011/03/clipart_of_16339_sm_2_8.jpg

+ Từ “người trong cuộc”

Đại học Ngoại thương (FTU) Hà Nội:

- 1993- 1999: 1 câu lạc bộ sinh viên (YRC)
- 2000: 2 câu lạc bộ sinh viên (YRC + TEC)
- 2014: 32 câu lạc bộ sinh viên.

Đại học New South Wales (Australia):

277 Câu lạc bộ/ cộng đồng sinh viên.

+ 32 câu lạc bộ sinh viên tại FTU Hà Nội

CÁC CLB TẠI ĐH NGOẠI THƯƠNG		
CLB Phong trào		CLB Chuyên môn
Kĩ năng sống	SV Quốc tế	TMĐT
TTCKCM	Du học	Nguồn nhân lực
Music	Thể thao	NDNTL
Dancing	Truyền thông	SVNCKH
Võ thuật	Diễn đàn sinh viên	Kế toán kiểm toán
Guitar	MC&thờitrang	Chứng khoán
Môi trường		Sở hữu trí tuệ
Kết nối trái tim		Luật gia
		Marketing
		KD Quốc tế
		NC BĐS
		SIFE
		CLB Ngoại ngữ
		Tiếng Anh
		Tiếng Trung
		Tiếng Pháp
		Tiếng Nhật
		Tiếng Nga
		Hàn Quốc

(Nguyễn, 2013)

+ Clubs Index: tỉ lệ số lượng sinh viên/ số lượng câu lạc bộ

(Source: USNews and Universities' websites)

Trường đại học	Sinh viên đại học	Số lượng câu lạc bộ	Tỉ lệ
Cambridge (UK)	11878	383	31
MSU (US)	37988	600	63
Williams (US)	2052	150	14
Tsinghua (CN)	15184	110	138
NUS (SG)	27391	117	234
UNSW (AUS)	31695	277	114
VNU (HN - VN)	23626	47	503
FTU (HN - VN)	10000	32	313
FPT (HN - VN)	5205	55	95

+ Câu hỏi nghiên cứu

- Tại sao?
 - Ảnh hưởng đến thành công trong học thuật? (No, reverse: Hegedus, C. & Knight, J., 2002)
 - Lợi ích của sinh viên?
 - **Xây dựng mạng lưới**
 - **Kỹ năng xã hội**
 - **Trải nghiệm chuyên nghiệp**
 - **Kỹ năng lãnh đạo**
 - **Xây dựng tình bạn và giải trí** (Fisher, E., 2013)

+ Khuyến nghị

- Phải làm như thế nào?
 - Phải có nhiều nghiên cứu nội địa hơn.
 - Củng cố chuyên môn
 - Tiếp cận nhiều cơ hội mang tính hệ thống hơn & học hỏi từ những bài học thành công

+ Nhiều nghiên cứu nội địa hơn Mô hình câu lạc bộ sinh viên

Green Economy Club (Academy of Finance)
 Young Lawyer Club(VNU)
 Tomorrow Entrepreneurs Club (FTU)
 Saturday Club(Vietnam Academy of Military Medical)
 (Viet Nam National Union of Students, 2013)



+ Củng cố chuyên môn. **Những vấn đề của sinh viên và chức năng trường đại học đối với giáo dục từ đại học trở lên (UNESCO, 2009)**

- Các trung tâm hỗ trợ sinh viên
- Mạng lưới cựu sinh viên
- Hiệu sách trong trường
- Trung tâm giải đáp thắc mắc
- **Hoạt động nội trú/các tổ chức sinh viên**
- An ninh nội trú
- Dịch vụ hướng nghiệp
- Dịch vụ đa tín ngưỡng
- Dịch vụ chăm sóc trẻ em
- Hội sinh viên trong trường đại học
- Dịch vụ cộng đồng
- Dịch vụ ăn uống
- Dịch vụ cho sinh viên khuyết tật
- Hỗ trợ nhà ở cho sinh viên
- Dịch vụ cho sinh viên quốc tế
- Giáo dục kỹ năng lãnh đạo
- Dịch vụ cho những sinh viên đồng tính
- (...)



+ Củng cố chuyên môn. **Chức vụ trong công việc và cơ hội**

Web News Images Maps Shopping More

About 556,000 results (0.41 seconds)

Office of the Vice President for Student Affairs | University ...

studentaffairs.uga.edu/ ▾ University of Georgia ▾
 Office of the Vice President for Student Affairs; Tate Student Center; University Housing; Disability Resource Center; Center for Leadership and Service ...

Vice President for Student Affairs - Purdue University

purdue.edu/students ▾ Purdue University ▾
 Co-curricular student learning in Bands, Musical Organizations, Convocations, Career Services, Health, Wellness, Clubs, Organizations, Residence Life.

Vice President for Student Affairs, Office of the - University...

www.virginia.edu/vpsa/ ▾ University of Virginia ▾
 Mar 5, 2014 - Office of the University of Virginia Vice President for Student Affairs, including links to Patricia Lampkin, biography, organization, mission, forms, ...

Office of the Vice President for Student Affairs - Division of ...

studentaffairs.fsu.edu/ About Student Affairs - Florida State University ▾

+ Tiếp cận nhiều cơ hội mang tính hệ thống hơn

Các tổ chức

- International Association of Student Affairs and Services - <http://www.iasasonline.org/>
- Asia Pacific Student Services Association - <http://www.apssa.info/>
- European Council for Student Affairs (ECStA) - <http://www.ecsta.org/>
- Council for the Advancement of Standards in Higher Education - <http://www.cas.edu/>
- American College Personnel Association - <http://www.myacpa.org/>
- National Association of Student Personnel Administrators - <http://www.naspa.org/>

+ Tài liệu tham khảo

- Fisher, E. (2013) Why you should join a student organization? *University of Houston*. Aug 23, 2013 <http://www.eqr.uh.edu/news/201308/why-you-should-join-student-organization>. Apr 16, 2014
- Hegedus, C. & Knight, J. (2002) Student Participation in Collegiate Organizations – Expanding the Boundaries. *The Association of Leadership Educators, 2002 Conference Proceedings*. <http://www.leadershipeducators.org/Resources/Documents/Conferences/Lexington/Hegedus.pdf>
- Nguyen, Trieu (2013) Solution for Youth Union development in Foreign Trade University. (in press)
- UNESCO. (2009) Student Affairs and Services in Higher Education: Global Foundations, Issues and Best Practices. Paris, UNESCO. (ED.2009/Conf.402/inf.7)
- Viet Nam National Union of Students. (2013) Models and Solutions in Youth Union activities and student affairs 2009-2013. *The 9th National Congress documents*. <http://www.hsvvn.vn/daihoi/data/files/files/files/Mo%20hinh%20giai%20phap.html>



GIAP SCHOOL | **thần khai sáng** [Đăng nhập]

ĐÀO TẠO NGHIÊN CỨU TƯ VẤN DỊCH THUẬT XUẤT BẢN ĐỐI TÁC

Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Giáp Văn Dương
GiapSchool

Đóng góp của internet

- **UK: 8.3% GDP:**

- 2010: 121 tỷ bảng Anh

- 2016: 221 tỷ bảng Anh

- **Dự báo tăng trưởng:**

- Anh: 11%/năm

- Mỹ: 5.4%

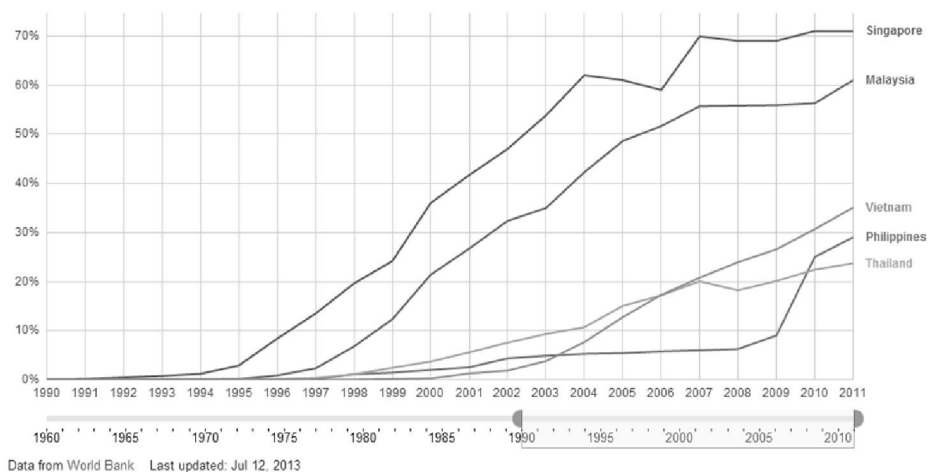
- Trung Quốc: 6.9%

- Việt Nam: ?

Nguồn: Boston Consulting Group

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

% dân số dùng internet



Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Cải cách giáo dục ở VN

- **NÓNG! NÓNG! NÓNG!**
- **Ý kiến/góp ý/kiến nghị...**
- **Đối chứng? Lựa chọn khác? Mô hình khác?**
- **Làm sao để hội nhập???**

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Vì sao nói về MOOC

- **2012: The year of MOOC**
(The New York Times)
- **VN: 31/8/2013**



Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

cMOOC & xMOOCs

- **cMOOC (connectivism & connective knowledge):** Người học vừa là thầy, vừa là trò
- **xMOOC (traditional extended courses):** Giảng dạy theo phương pháp truyền thống

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Cơ hội của MOOCs

- Tri thức & kỹ năng: miễn phí, cập nhật...
 - Hội nhập giáo dục toàn cầu...
 - Giảm tải cho hệ thống giáo dục hiện thời
 - Thúc đẩy khả năng tự học, tự đào tạo
 - Xây dựng xã hội học tập...
- **GIÁO DỤC:** Quan niệm mới về việc học → học ở nhà, làm bài tập/thảo luận tại lớp!

VIỆT NAM:

1. Cơ hội để hội nhập về nội dung, chương trình.
2. **ĐẠY NGHE DI ĐỘNG:** bài giảng Trực tuyến, thực hành đã triển!

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Thách thức: Tài chính

- **Khanacademy:** ~10M + quyên góp xã hội
- **edX:** \$60 M từ MIT & Harvard
- **Coursera:** \$65 M đầu tư từ nhiều nguồn
- **Không có mô hình kinh doanh bền vững!**

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Thách thức: Sư phạm

- **Kỹ năng sư phạm mới:**

- Giảng bài khi không có sinh viên!

- CẢM XÚC TRONG DẠY VÀ HỌC!

- **Hiện tại: Tỷ lệ bỏ học cao!**

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Thách thức: Đánh giá & khảo thí

- Tự động từ thiết kế bài giảng

- Đội ngũ trợ giảng

- Học viên đánh giá nhau

- Thi cử: ???

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Bên ngoài nước Mỹ

- **Iversity (Berlin): Start-up**
- **CourseWorld (German): Start-up**
- **Futurelearn (UK): Start-up: 22 ĐH của UK**
- **Miriada: Spain**
- **OpenupEd: EU**
- **Pháp: 2/10/2013: thảo luận tại Quốc hội → 2014: MOOC!**
- **Việt Nam: GiapSchool: 31/8/2013**
- **Trung Quốc: xuetangX (13/10/2013)**

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Khanacademy

SEARCH KHAN ACADEMY

BROWSE OUR LIBRARY

WHAT'S KHAN ACADEMY ALL ABOUT?

WHAT OUR USERS ARE SAYING

Search Khan Academy

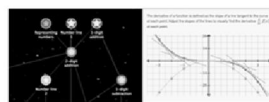
Q: Examples: determinant, Medicare, deflation, mitosis



Preparing for Common Core?
Our practical tools will help you implement the Common Core in your class.



Leonardo's "Mona Lisa"
Sai and Dr. Beth Harris discuss the world's most famous painting.



Practice your math skills
Practice your math skills from addition to calculus and everything in between.

BROWSE OUR LIBRARY

Math

Arithmetic and pre-algebra

Calculus

Linear algebra

Algebra

Probability and statistics

Applied math

USING KHAN ACADEMY

Subscribe to our courses

Enter your email to learn about new courses.

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Khanacademy: ~\$10 M



Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Coursera

<https://www.coursera.org>

online, for free.

What would you like to learn about?

Join 4,330,697 Courserians.
Learn from 422 courses, from our 84 partners.
How it works »

STARTING SOON (41)

View courses starting soon »

 Introduction to Sustainability University of Illinois at Urbana-Champaign, Aug 26th	 Modern & Contemporary American Poetry University of Pennsylvania, Sep 7th	 Networked Life University of Pennsylvania, Aug 28th
 Preparation for Introductory Biology: DNA to Organisms University of California, Irvine, Aug 26th	 Introduction to Computational Arts State University of New York, Aug 29th	 Introductory Physics I with Laboratory Georgia Institute of Technology, Aug 19th

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Coursera: \$65M

Engineering Design Course Operations Business Development Administration Staffing



Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

EDX

https://www.edx.org

HOW IT WORKS COURSES SCHOOLS REGISTER NOW [Login](#)

edX Take great courses from the world's best universities

[Find a Course & Start Learning](#)

edX EDX COURSES

edXDEMO101 | edX edX Demo
A fun and interactive course designed to help you explore the edX learning experience. Perfect to take before you start your course.
[LEARN MORE...](#)

Our courses are designed to be interesting, fun and rigorous. They are the best courses, from the best professors, and the best schools and span a variety of subjects, from science and technology to the humanities. Take the new Demo101 course and see how rewarding online learning can be.
[View all Courses](#)

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

EDX: \$60M



Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

GiapSchool



DANG HỌC



Hóa học phổ thông [Hóa học 10]



Nhập môn Kinh tế vi mô



Kỹ thuật đọc nhanh



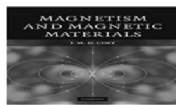
Nhập môn Triết học Toán học



Giới thiệu Tiếng Anh học thuật



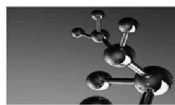
Hiểu về giao tiếp



Tư học và Vật liệu từ



Nhập môn Hóa học



Hóa học đại cương

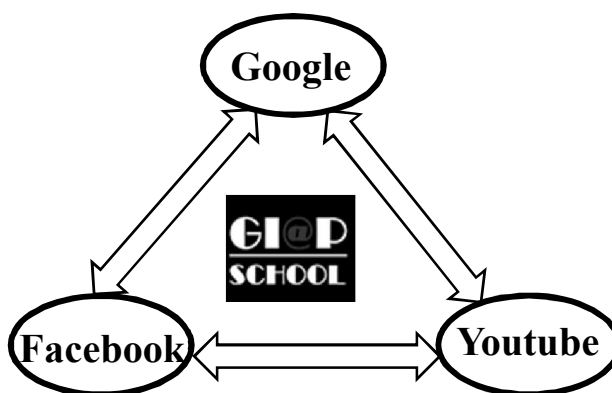
Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

GiapSchool



Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

GiapSchool: Công nghệ



Điện toán đám mây

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

GIAPSCHOOL.ORG

Con người tự do

Tri thức miễn phí

Tự thân khai sáng

BA TIÊN ĐỀ...

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Cộng tác viên



TS. Ngô Anh Viên
(Đức)



TS. Ngô Đức Thế
(Đan Mạch)

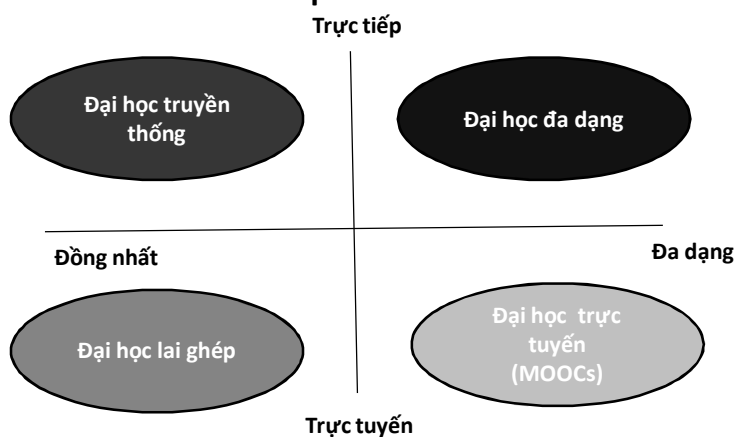


TS. La Thị Thanh Thủy
(Florida, Mỹ)

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Tương lai GDDH?

TEL-Map UK HR Scenarios



Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Cảm ơn vì đã lắng nghe!

Hỏi & Đáp

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

Liên hệ

- **www.giapschool.org**
- **E-mail: giap@giapschool.org**
- **Hotline: 0934437577**

Giáp Văn Dương | Giáo dục số: Cơ hội và thách thức

XÂY DỰNG ĐẠI HỌC NGHIÊN CỨU Ở VIỆT NAM

Chu Hào

I. Sự cần thiết xây dựng Đại học Nghiên cứu ở Việt Nam

1. Sức ép cải cách hệ thống giáo dục toàn cầu:

Cạnh tranh để tồn tại và phát triển trong bối cảnh toàn cầu hoá và hình thành nền kinh tế dựa trên tri thức đã đặt tất cả các quốc gia và các nền kinh tế trước thách thức nghiêm trọng về sự thiếu hụt nguồn nhân lực chất lượng cao. Nguồn nhân lực này chỉ có thể được cung cấp từ một nền giáo dục quốc dân đồng bộ, lành mạnh từ cấp Mầm non đến cấp Đại học. Nhưng cấp Đại học là sản phẩm đầu cuối trình độ cao của cả hệ thống giáo dục, là đầu ra trực tiếp của nguồn nhân lực chất lượng cao cho phát triển kinh tế - xã hội của mỗi quốc gia; vì vậy sức ép đối với nó là trực tiếp và lớn nhất.

Vài chục năm gần đây, hầu hết các nước phát triển và đang phát triển đều tiến hành chương trình cải cách Hệ thống Giáo dục Đại học hướng tới mục tiêu khẳng định vai trò, sứ mạng của các trường Đại học là:

- Tạo điều kiện tối ưu cho phép mỗi sinh viên phát triển năng lực của mình đến mức tối đa để tiếp thu tri thức nền tảng và rèn luyện kỹ năng áp dụng tri thức nhằm đem lại lợi ích cho bản thân mình và cho cộng đồng.
- Xây dựng môi trường sáng tạo tri thức mới và tạo ra cơ hội phát triển bình đẳng cho các tài năng.
- Đóng vai trò quan trọng trong việc bảo tồn các giá trị văn hoá, xây dựng xã hội dân chủ và kết nối quan hệ hợp tác quốc tế.

2. Sức ép xây dựng Đại học nghiên cứu:

Hệ thống Đại học bao gồm nhiều loại hình đào tạo: Đại học nghiên cứu; Đại học kỹ thuật chuyên ngành; Đại học Khoa học xã hội và Nhân văn; Đại học dạy nghề (bao gồm cả Cao đẳng và Đại học cộng đồng). Mỗi loại hình đều có chức năng riêng và đều hết sức quan trọng. Tuy nhiên ngày nay, loại hình Đại học nghiên cứu được thừa nhận như là loại hình đầu tàu, cốt lõi trong hệ thống

Giáo dục Đại học. Vì vậy để cải cách Hệ thống Giáo dục Đại học thì mỗi quan tâm hàng đầu của các quốc gia là xây dựng các Đại học Nghiên cứu.

Như đã được giới thiệu đầy đủ ở Chương II và Chương III, hầu hết các Đại học hàng đầu cho đến hạng 200 thậm chí 500 trong bảng xếp hạng hàng năm của cả SJTU lẫn THES đều là các Đại học Nghiên cứu. Khác với các Đại học khác, trình độ (năng lực) nghiên cứu khoa học tạo nên đẳng cấp quốc tế của Đại học Nghiên cứu. Đó là nơi:

- Cung cấp các chuyên gia có trình độ cao nhất trong một số, thậm chí một vài lĩnh vực có ưu thế nổi trội.
- Nắm vai trò động lực thúc đẩy tiến bộ Khoa học và Công nghệ của quốc gia.
- Nuôi dưỡng và phát triển các phát minh và sáng chế.
- Bằng việc đạt chuẩn mực quốc tế trong nghiên cứu và giảng dạy luôn đóng vai trò tiên phong trong quá trình hội nhập và cạnh tranh toàn cầu của toàn hệ thống Giáo dục Đại học.

Bản thân những đặc trưng ấy đã lý giải vì sao vài chục năm gần đây tất cả các quốc gia có điều kiện đều hết sức nỗ lực xây dựng các Đại học Nghiên cứu đạt chuẩn mực quốc tế.

3. Xây dựng Đại học Nghiên cứu ở nước ta là nhu cầu cấp bách:

Có thể nói một cách không hàm hồ rằng nền giáo dục nói chung và hệ thống Đại học nói riêng của chúng ta đang ở giai đoạn khủng hoảng. Để tiến hành cải cách giáo dục một cách toàn diện và triệt để như kiến nghị của Đại tướng Võ Nguyên Giáp và các nhóm nghiên cứu của Bà Nguyễn Thị Bình, Giáo sư Hoàng Tuy... cần phải có sự đồng thuận của toàn bộ của toàn ngành Giáo dục và sự chỉ đạo quyết liệt của Đảng và Nhà Nước với những bước đi chắc chắn đồng bộ trong một kế hoạch tổng thể có tầm nhìn dài hạn. Tiếc rằng điều đó chưa xảy ra, và hệ thống đại học của chúng ta vẫn ở tình trạng hết sức lạc hậu, chẳng những so với các nước trong khu vực và trên thế giới, mà còn lạc hậu ngay so với yêu cầu tối thiểu của công cuộc Công nghiệp hoá - Hiện đại hoá đất nước.

Trước tình trạng này, cần thiết phải chọn một khâu đột phá góp phần chấn hưng hệ thống Đại học. Khâu được chọn để đột phá phải đảm bảo các yêu cầu:

- Là việc trước sau cũng phải làm, và làm càng sớm càng tốt.
- Mảng đột phá có tác động thúc đẩy các mảng khác chính bằng thành tựu xuất sắc của mình, chứ không phải bằng các cơ chế ràng buộc khác.
- Không gây xáo trộn hệ thống.
- Không đặt ra những điều kiện đảm bảo quá khả năng thực tại.
- Có tính khả thi cao.

Có thể dễ dàng nhận thấy rằng: Xây dựng Đại học Nghiên cứu là khâu đột phá thoả mãn khá đầy đủ các yêu cầu nói trên. Vì vậy xây dựng Đại học Nghiên cứu ở nước ta hiện nay là một nhu cầu cấp bách.

II. Các quan điểm chỉ đạo trong việc xây dựng Đại học Nghiên cứu:

1. Phải coi đây là quyết tâm chính trị của Đảng và Chính phủ, của lãnh đạo ngành Giáo dục. Ở các nước phát triển cũng như đang phát triển, đặc biệt là ở những quốc gia đang trong giai đoạn chuyển đổi như nước ta hiện nay, vai trò của Nhà nước đối với mọi cuộc cải cách là vô cùng quan trọng. Ngày nay khi một Đại học nghiên cứu ra đời đòi hỏi phải hướng ngay đến đẳng cấp quốc tế với những chi phí khá cao trong việc thiết lập các phương tiện và năng lực nghiên cứu trình độ cao, kèm theo một số cơ chế quản lý đặc biệt. Tất cả những điều đó chỉ có thể thực hiện được với sự hỗ trợ mạnh mẽ của Nhà nước.

2. Việc xây dựng Đại học nghiên cứu cần phải được lồng ghép một cách hữu cơ vào chiến lược phát triển kinh tế xã hội, chiến lược phát triển ngành Giáo dục nói chung, và kế hoạch chấn hưng hệ thống giáo dục đại học nói riêng. Xây dựng Đại học nghiên cứu trước mắt phải đáp ứng nhu cầu cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho công cuộc công nghiệp hóa - hiện đại hóa đất nước, vì vậy nó là một bộ phận không thể tách rời của chiến lược phát triển kinh tế xã hội trong 10 năm tới.

Xây dựng Đại học nghiên cứu cũng phải là một mục tiêu không thể tách rời của chiến lược phát triển Giáo dục, đặc biệt là giáo dục đại học của nước ta trong 10 năm tới. Với một phổ rất rộng các ưu tiên của chiến lược từ bậc mầm non đến đại học (bao gồm cả “sau đại học” theo cách hiểu thông thường), trong đó bậc đại học trong đó có đại học nghiên cứu phải có những ưu tiên đặc biệt vì các lý do sau:

- Hệ thống dạy nghề sau sau Trung học cơ sở và sau Trung học phổ thông cung cấp nguồn nhân lực trình độ thấp cho xã hội. Cùng ngày nguồn nhân lực ở trình độ cao hơn từ cấp đại học càng trở nên thiết yếu cho những nền kinh tế phát triển. Nền đại học là giai đoạn cuối cùng trong quá trình chuẩn bị nguồn nhân lực trình độ cao cho xã hội, chất lượng của nguồn nhân lực này là thước đo tính hiệu quả của cả nền giáo dục quốc dân. Đại học nghiên cứu đóng vai trò hoa tiêu trong việc xây dựng hệ thống chất lượng này.

- Việc xây dựng Đại học nghiên cứu cần phải được chuẩn bị chu đáo, có bước đi thích hợp và bố trí đầu tư thích đáng. Chỉ có thể đảm bảo được yêu cầu này nếu nó được lồng ghép một cách hữu cơ vào các chiến lược bao trùm.

- Đại học nghiên cứu chỉ là một bộ phận, dù là bộ phận quan trọng, trong cả hệ thống giáo dục đại học. Do đó phát triển Đại học nghiên cứu phải hài hòa và cân đối với phát triển các lĩnh vực đại học khác, như Đại học kỹ thuật chuyên ngành, Đại học cộng đồng v.v...Điều này phải được dự liệu từ trước trong chiến lược phát triển giáo dục đại học nói chung.

3. Quan điểm cuối cùng phải được quán triệt là cần tránh mọi biểu hiện của sự duy ý chí, nóng vội ư hình thức và chuộng thành tích. Xây dựng Đại học nghiên cứu là một công việc của trí tuệ và khoa học; cần phải xác định rõ mục tiêu và kiên trì thực hiện từng bước một.

III. Điều kiện hình thành ĐHNC và vai trò của chính phủ:

Trong thời đại ngày nay, khi nền kinh tế thế giới đang thay đổi cấu trúc nhằm nâng cao tính hiệu quả và bền vững, khi sự toàn cầu hóa đưa sự cạnh tranh ngay cả trong lĩnh vực giáo dục đến mức độ quyết liệt, thì điều kiện hình thành các ĐHNC cũng trở nên ngặt nghèo hơn. Và hơn bao giờ hết vai trò của chính phủ trong việc đảm bảo các điều kiện này là hết sức quan trọng.

Những điều kiện ấy bao gồm:

1. Có các giáo sư và giảng viên ưu tú, có uy tín quốc gia và quốc tế.
2. Được lựa chọn các sinh viên giỏi ở đầu vào.
3. Có các nhóm nghiên cứu mạnh.

4. Có nguồn đầu tư dồi dào.
5. Có quan hệ quốc tế rộng rãi và bình đẳng.
6. Có cơ chế quản trị phù hợp.

1. Tập thể giáo sư, giảng viên danh tiếng:

Có thể nói rằng tính ưu việt nổi trội nhất của một ĐHNC đẳng cấp quốc tế là tập thể giáo sư và giảng viên danh tiếng của trường ấy. Nếu không có những cá nhân xuất chúng và một tập thể có phẩm chất cao đồng đều trong nghiên cứu khoa học trong giảng dạy thì không thể xây dựng và duy trì được một ĐHNC. Đây chính là nhân tố quan trọng nhất đảm bảo chất lượng nghiên cứu và đào tạo của trường.

2. Lựa chọn sinh viên giỏi ở đầu vào:

Sinh viên năm thứ nhất của một trường ĐHNC phải được tuyển chọn đặc biệt để có thể theo học các giáo trình chuẩn mực và bị loại ở bất kỳ năm học sau nào.

Đại học Bắc Kinh Trung quốc hàng năm tuyển 50 học sinh giỏi nhất của mỗi tỉnh trong toàn quốc. Các đại học hàng đầu trên thế giới đều có chế độ tuyển sinh ngặt nghèo để đảm bảo chất lượng đào tạo như Đại học Harvard, MIT, Viện công nghệ California (Hoa kỳ), Oxford, Cambridge (Anh).

Sinh viên sau đại học phải là những người có khả năng nghiên cứu và được tuyển lựa không phải chỉ từ số các sinh viên tốt nghiệp bậc đại học tại trường mà còn từ các trường khác ở trong và ngoài nước.

Trong các ĐHNC tỷ lệ sinh viên cao học trên sinh viên đại học phải vào khoảng trên 50% bởi lẽ đó là nguồn lực trẻ chủ yếu tham gia vào các nhóm nghiên cứu khoa học của trường .

3. Các đơn vị nghiên cứu xuất sắc:

Thiếu các đơn vị nghiên cứu xuất sắc một đại học không thể là ĐHNC. Các đơn vị nghiên cứu xuất sắc là tập hợp các nghiên cứu viên, là thầy giáo và sinh viên sau đại học, được dẫn dắt bởi một vài giáo sư nổi tiếng trong và ngoài nước như các công trình nghiên cứu khoa học có ảnh hưởng lớn trong một lĩnh vực nào đó, kết quả nghiên cứu của các đơn vị này phải thường xuyên xuất

hiện trong các tạp chí khoa học chuyên ngành có uy tín nhất thế giới (theo xếp hạng của ISI) với chỉ số tác động (IF) cao.

Tuy chỉ cần một vài đơn vị nghiên cứu như vậy trong một lĩnh vực cụ thể là ĐHNC có thể hình thành và phát triển. Nhưng ở hầu hết các ĐHNC số lượng các đơn vị nghiên cứu đều lớn hơn các đơn vị đào tạo (xem Bảng 1)

Bảng 1: Số lượng các đơn vị đào tạo ĐH (colleges), SDH (schools) và đơn vị nghiên cứu (institute/centres) ở một số ĐHNC

Tên trường ĐH	Đơn vị ĐTDH	Đơn vị quản lý ĐT SDH	Đơn vị NCKH
ĐH Seoul	16	5	60
ĐH Myoung Ji	6	11	18
ĐH Kangwon	13	5	36
ĐH North Carolina	10	1	50
ĐH Tsinghua	13 (+5)	1	37V + 23TT + 15PTN

Các đơn vị nghiên cứu này được tổ chức theo mô hình nghiên cứu - Triển khai R & D để có điều kiện thực hiện từ nghiên cứu cơ bản, nghiên cứu ứng dụng và công nghệ, đến triển khai thực nghiệm ở dạng sản xuất thử - thử nghiệm (Pilot) trước sản phẩm khi có thể ra thị trường thông qua các công ty.

Trong mô hình Xô Viết cũ (mà ở nước ta vẫn duy trì cho đến ngày nay), các viện nghiên cứu tách rời khỏi các trường đại học. Đây là một mô hình hết sức không hiệu quả so với mô hình được áp dụng ở các nước khác, đặc biệt là ở Bắc Mỹ và Nhật Bản, nơi hầu hết các nghiên cứu cơ bản và nghiên cứu ứng dụng đều được triển khai trong các ĐHNC. Các ĐHNC đào tạo nguồn nhân lực cho nghiên cứu và qua nghiên cứu. Kết quả là sẽ có một hiệu ứng kép: kết quả NCKH và kết quả đào tạo được lồng ghép trong cùng một quá trình.

Bảng 2 cho thấy công việc NCKH của các thầy giáo ở các ĐHNC chiếm 50% toàn bộ thời gian làm việc của họ. Trong các ĐHNC thời lượng NCKH của các thầy giáo cũng nhiều gấp đôi so với ở các loại hình ĐH và CĐ khác.

Bảng 2: Tỷ lệ thời gian của thầy giáo ĐH giành cho giảng dạy, nghiên cứu khoa học và dịch vụ ở các trường ĐH- CĐ Hoa Kỳ

Loại trường ĐH	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Cao đẳng cộng đồng	Giảng dạy							NC		DV
ĐH/Cao đẳng đại cương	Giảng dạy				NC			DV		
Đại học cấp bằng ĐH	Giảng dạy						NC		DV	
Đại học đa ngành	Giảng dạy					NC			DV	
Đại học nghiên cứu	Giảng dạy		NC					DV		

4. Đầu tư đúng mức

Đại học nghiên cứu chuyên sâu ngày càng đòi hỏi đầu tư lớn để đảm bảo các hoạt động đào tạo và nghiên cứu ở trình độ cao. Chi phí cho cơ sở hạ tầng hiện đại, cho các phòng thí nghiệm phục vụ nghiên cứu khoa học ở trình độ cao có khi tới hàng 100 triệu USD. Chi phí hàng năm cho công tác nghiên cứu khoa học ở các ĐHNC hàng đầu ở Hoa Kỳ khoảng từ 100 đến 300 triệu USD/năm; Đại học Seoul là 100 triệu USD/năm; Đại học Chulalongkorn là 150 triệu USD/năm. Chi phí cho lương của các giáo sư giỏi đồng thời là nhà nghiên cứu xuất sắc cũng là một khoản lớn, ở khu vực Bắc Mỹ là khoảng từ 100.000 đến 200.000 USD/năm. Các nguồn chi phí nói trên được đảm bảo từ bốn nguồn:

- a) Ngân sách của chính phủ
- b) Các khoản biếu tặng từ các “mạnh thường quân”
- c) Các hợp đồng nghiên cứu
- d) Học phí

Các trường công chủ yếu có các thu nhập từ a) và c); còn các trường tư chủ yếu từ b), d) và c).

Bảng 3 cho thấy quy mô đầu tư vào các ĐHNC ở một số nước trong những năm gần đây.

Bảng 3. Chương trình đầu tư cho các ĐHNC ở một số nước từ 2001-2008.

Quốc gia/vùng	Sáng kiến	Những cơ sở đào tạo nằm trong mục tiêu và tiêu chuẩn thích hợp	Nguồn lực được phân bổ	Phạm vi đầu tư
Châu Phi	NEPA/Ủy ban Blair vì Châu Phi (được đề xuất)	Đem lại sức sống mới cho các cơ sở giáo dục đại học ở Châu Phi. Xây dựng các cơ sở đào tạo tiên tiến về khoa học và công nghệ, gồm cả Viện Công nghệ Châu Phi.	500 triệu đôla Mỹ một năm, trong vòng 10 năm. Lên đến 3tỷ đôla Mỹ trong vòng 10 năm.	Bắt đầu năm 2006
Trung Quốc	Dự án 985 của Trung Quốc	39 trường Đại học nghiên cứu	27,07 tỷ nhân dân tệ (vòng một) 4,80 tỷ nhân dân tệ (vòng một)	Bắt đầu vào năm 1999 1999-2001(vòng1) 2004-2007 (vòng 2)
Pháp	Chương trình “Giảng đường thực hành”	Xây dựng 10 cơ sở đào tạo tiên tiến khu vực cho giáo dục đại học và nghiên cứu. Nói chung, các trung tâm này sẽ tập hợp lại 38 trường đại học và các cơ sở nghiên cứu, đại diện cho 340.000 sinh viên và 13.000 các nhà nghiên cứu	5 tỷ Âu-rô	Bắt đầu năm 2008

Nhật bản	Chương trình Các cơ sở đào tạo tiên tiến toàn cầu của Nhật bản	50-75 cơ sở được tài trợ hàng năm (mỗi năm có thêm 5 lĩnh vực nghiên cứu mới)	50-500 triệu yên Nhật cho từng Trung tâm hàng năm (tương đương 400.000-4 triệu đôla Mỹ)	5 năm; bắt đầu 2007.
Hàn Quốc	Chương trình Khối óc Hàn Quốc 21	Khoa học và Công nghệ: 11 Trường Đại học Khoa học xã hội và nhân văn: 11 trường đại học Những trường hàng đầu khu vực: 38 trường đại học Các trường cao học chuyên nghiệp ở 11 trường đại học	Tổng cộng 1,17 tỷ đô la Mỹ	7 năm; 2 vòng năm 1999
Mỹ; Bang Ô-hai-ô	mặt trận thứ ba của bang Ô-hai-ô	Xây dựng các trung tâm sáng tạo như một sáng kiến chung giữa các trường đại học và các cơ sở nghiên cứu tư nhân	1,6 tỷ đô la Mỹ	10 năm kể từ năm 2003

5. Quan hệ quốc tế:

Khía cạnh quốc tế của một ĐHNC càng trở nên quan trọng trong kỷ nguyên toàn cầu hóa. Tiêu chuẩn xếp hạng của THES và SJTU đều chú trọng đến khả năng hợp tác quốc tế của các trường đại học. Các đại học nghiên cứu hàng đầu trên thế giới đều là nơi tụ họp của các tài năng không những của nước mình mà của toàn thế giới; không những ở trình độ đại học, nghiên cứu sinh sau đại học, mà điều quan trọng hơn cả các giáo sư, chuyên gia cao cấp. Chẳng hạn Đại học Harvard có tỷ lệ sinh viên quốc tế là 19%, Đại học Stanford 21%, Cambridge 18%. Tỷ lệ giảng viên là người nước ngoài ở Đại học Harvard là 30%, ở đại học Oxford là 36%...

Việc “Quốc tế hóa” thành phần sinh viên và giảng viên đã mang đến cho các ĐHNC khả năng đa dạng hóa năng lực sáng tạo và tham gia tích cực vào mạng lưới tri thức toàn cầu. Hợp tác song phương và đa phương với các ĐHNC ở các nước khác sẽ trở nên bình đẳng, nhanh chóng và hiệu quả hơn nhiều vì đã có sẵn những “nhân tố bên trong” (các giáo sư và sinh viên đều từ các nước có đối tác hợp tác)

6. Cơ chế quản trị:

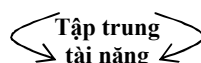
Muốn ĐHNC vận hành có hiệu quả, một trong các điều kiện tiên quyết là phải có cơ chế quản lý phù hợp. Thế nào là phù hợp? Phù hợp tức là phải đảm bảo được sự tự chủ về ba phương diện:

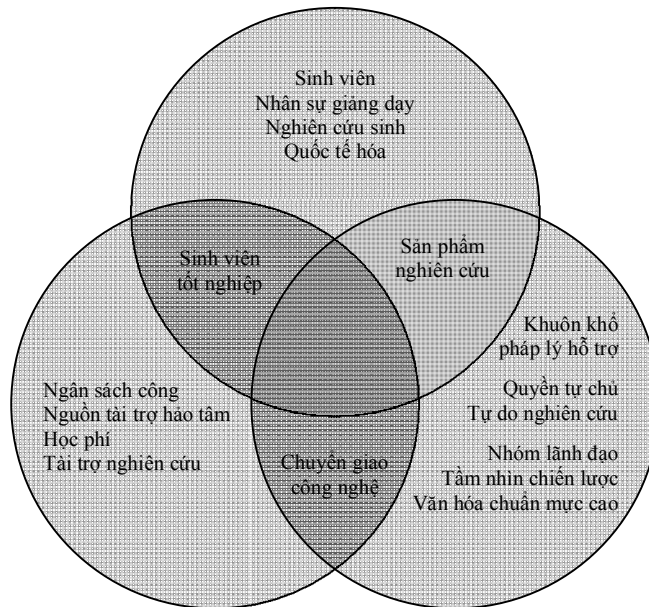
- Tổ chức và nhân sự
- Tài chính
- Học thuật

Quyền tự chủ về tổ chức và nhân sự đảm bảo cho ĐHNC có thể linh hoạt, chủ động trong việc sử dụng và quản lý các nguồn lực của mình và đáp ứng các nhu cầu thay đổi nhanh chóng của thị trường toàn cầu, không bị quá gò bó bởi các quy định hành chính cứng nhắc và quan liêu, đặc biệt là các thủ tục báo cáo, xin ý kiến chỉ đạo hay chấp thuận của cấp trên. ĐHNC cần được phân cấp tối đa về quản lý nhân sự trong hệ thống hành chính và về huy động các nguồn lực từ bên ngoài.

Quyền tự chủ về tài chính là hết sức quan trọng đối với ĐHNC cần phải có một hành lang pháp lý rộng rãi để ĐHNC chủ động sẵn tìm các nguồn lực từ bên ngoài; chủ động sử dụng một cách có hiệu quả nhất các nguồn tài chính huy động được từ xã hội; đặc biệt là chế độ tiền lương theo đúng năng lực chuyên môn của các giảng viên và nhà nghiên cứu tài năng để phát huy tính sáng tạo trong giảng dạy và nghiên cứu.

Quyền tự chủ về học thuật đảm bảo cho đại học nghiên cứu tự quyết định khung chương trình giảng dạy, định hướng nghiên cứu. Môi trường tự do sáng tạo là yếu tố hàng đầu đảm bảo chất lượng đỉnh cao của các tập thể nghiên cứu khoa học. Sự phối kết hợp giữa các điều kiện tiên quyết nói trên có thể được thể hiện như trong Bảng 4





Bảng 4 : Phối kết hợp giữa các điều kiện

7. Vai trò của nhà nước:

Nhà nước nói chung và chính phủ nói riêng cần tạo điều kiện thuận lợi nhất cho sự hình thành ĐHNC bằng cách đầu tư đúng mức và dành quyền tự chủ tối đa cho cơ sở.

Chính phủ chỉ đạo, giám sát và tư vấn cho ĐHNC về những vấn đề ưu tiên quốc gia chứ không can thiệp vào những vấn đề điều hành cụ thể. “Chỉ đạo từ xa” chứ không điều hành “ốp sát”

Nhà nước giám sát trách nhiệm xã hội và trước chính phủ của ĐHNC. Các ĐHNC chịu trách nhiệm trước chính phủ thông qua các thỏa thuận về sử dụng kinh phí nhà nước, thực hiện chế độ báo cáo bắt buộc thường niên về đảm bảo chất lượng nghiên cứu và đào tạo trước chính phủ và xã hội.

Chính phủ điều phối việc phối hợp hỗ trợ của các Bộ, Ngành có liên quan nhằm đáp ứng nhu cầu quốc gia đối với nghiên cứu và đào tạo của các ĐHNC.

IV. Các phương thức xây dựng ĐHNC

1. Đại học đẳng cấp quốc tế (ĐHĐCQT) và ĐHNC

Ngày nay các trường đại học ở các loại hình khác nhau (như chuyên ngành, cộng đồng, mở) ở các nước tiên tiến đều đã và đang phấn đấu trở nên “đẳng cấp quốc tế” không những chỉ vì lợi ích của quốc gia mình, mà còn là vì sự cạnh tranh trong giáo dục đại học như một dịch vụ quốc tế. Không phải chỉ

các đại học cung cấp các chuyên gia chất lượng rất cao, mà ngay cả các cao đẳng cộng đồng cũng đào tạo các sinh viên nước ngoài, thậm chí xuất khẩu dịch vụ đào tạo sang các nước đang phát triển và kém phát triển.

Tuy nhiên, khi nói tới chất lượng giáo dục đại học, tới ĐHCQT là chủ yếu đề cập đến các ĐHNC. Trong bản xếp hạng của cả THES (Phụ san Giáo dục của tờ Thời đại) và SJU (Đại học Giao thông Thượng Hải) hầu hết các đại học ở top 200 đầu đều là các trường ĐHNC (toàn trường hay một số khoa mạnh nhất).

Vì vậy, khi nói tới phương thức xây dựng ĐHNC chính là nói tới phương thức xây dựng ĐHCQT. Điều này có ý nghĩa đặc biệt quan trọng, nhất là đối với các nước có nền giáo dục đại học lạc hậu như của nước ta hiện nay, nơi không có một trường đại học nào thực sự là ĐHNC cũng như đạt chuẩn mực quốc tế. Cho nên, khi vạch ra phương thức xây dựng ĐHNC thì phải nghĩ ngay đến các chuẩn mực quốc tế. Điều đó hàm ý rằng: chỉ đặt ra vấn đề xây dựng ĐHNC khi hội đủ điều kiện đạt chuẩn mực quốc tế. Nếu không có đủ điều kiện cho một số trường thì tập trung vào làm ở một trường, thậm chí một trường với quy mô nhỏ; hay chỉ giới hạn ở một số khoa xuất sắc ở một vài trường.

2. Các phương thức xây dựng ĐHNC cần tham khảo

Theo dõi các cuộc cải cách giáo dục đại học trên thế giới thời gian qua chúng ta có thể thấy các phương thức xây dựng ĐHNC chủ yếu sau đây (xem chẳng hạn Jamil Salmi, *Những thách thức trong việc xây dựng ĐHCQT*, Ngân hàng Thế giới 2009):

- Lựa chọn các trường đại học hiện có, những trường có tiềm năng nhất để nâng cấp thành ĐHNC đạt chuẩn mực quốc tế.
- Sáp nhập một số cơ sở giáo dục đại học mạnh để xây dựng thành một cơ sở đa ngành với kỳ vọng các thành viên bổ sung cho nhau tạo thành ĐHNC có sức mạnh tổng hợp mau chóng đạt chuẩn mực quốc tế.
- Xây dựng ĐHNC hoàn toàn mới, hoàn toàn của nội địa, hoàn toàn của nước ngoài, hoặc kết hợp.

Mỗi phương thức nói trên đều có thuận lợi và khó khăn riêng. Say đây chúng ta sẽ xem cụ thể từng phương thức, đặc biệt là những phương thức đã từng và đang được áp dụng ở Việt Nam.

3. Nâng cấp các trường đại học hiện có

Nhìn tổng thể, việc nâng cấp các trường đại học có tiềm năng có vẻ như dễ thực hiện hơn cũ vì đầu tư ít tốn kém hơn và ít gây xáo trộn về mặt tổ chức.

Tuy nhiên, thực tế cho thấy sức ì của cơ chế cũ và tính bảo thủ của tập thể lãnh đạo cũ là những khó khăn về mặt tổ chức và quản lý mà không phải trường nào cũng có thể vượt qua. Ngoài ra, đối với những trường cũ chưa phải là ĐHNC thì việc thay đổi hình ảnh để thu hút nhân tài và đầu tư cũng không phải là việc dễ dàng.

Trung Quốc đã thực hiện phương thức này đối với Đại học Bắc Kinh và Đại học Thanh Hoa từ những năm 1980 đã đạt được những thành tựu đáng khích lệ. Hai đại học này thực sự đã trở thành các ĐHNC, nhưng vẫn chưa lọt vào danh sách 200 đại học hàng đầu theo phương pháp đánh giá của THES.

Cũng vào khoảng thời gian đó Malaysia và Singapore đã thực hiện phương thức này đối với Đại học Malaya và Đại học Quốc gia Singapore (NUS). Kết quả là NUS đứng thứ 19 và Đại học Malaya đứng thứ 192 trong bảng xếp hạng của THES năm 2006.

Có thể thấy NUS thành công hơn Đại học Malaya vì chính sách thu hút nhân tài của Singapore cởi mở hơn của Malaysia. Singapore không có vấn đề phân biệt sinh viên bản xứ với sinh viên gốc Hoa và Ấn Độ và đặc biệt trọng dụng nhân tài khoa học đến từ nước ngoài. Trung Quốc kém thành công hơn cả vì điểm xuất phát thấp, và quan trọng hơn, có lẽ là vì chính sách đầu tư chưa đủ mạnh.

Ở Việt Nam, phương thức này chưa bao giờ được thực hiện.

4. Sáp nhập một số trường đại học có tiềm năng

Những thuận lợi cơ bản của phương thức này là:

- Có sức mạnh tổng hợp để tạo đà phát triển từ việc kết hợp các nguồn lực con người và tài chính.
- Cơ cấu ngành nghề đa dạng hơn, hỗ trợ hiệu quả cho các nghiên cứu liên ngành là xu thế của thời đại mới.

Bên cạnh đó, phương thức này cũng gặp các khó khăn đáng kể:

- Cơ cấu tổ chức, nề nếp hành chính và văn hóa khác nhau giữa các trường thành viên có thể là một rào cản hoà nhập.

- Tâm lý cục bộ của các trường thành viên không dễ dàng hy sinh vì lợi ích chung.

Các nước châu Âu (Pháp, Anh, Đan Mạch...), Nga và Trung Quốc đã áp dụng phương thức này trong thập kỷ vừa qua có nơi thành công, nhưng cũng có nơi thất bại. Trường hợp được coi là thành công có thể kể đến sự sáp nhập một số trường đại học ở Đan Mạch, Trung Quốc (Đại học Y khoa Bắc Kinh và Đại học Bắc Kinh; Đại học Y khoa Thượng Hải vào Đại học Fudan) và Nga (sáp nhập các đại học ở Rostok trên sông Đông thành một đại học lớn, cũng như vậy ở Krasnogarsk). Những trường hợp được coi là ít thành công là ở Pháp (sáp nhập các đại học trên cơ sở vùng miền) và ở Anh (với việc sáp nhập Đại học Victoria ở Manchester với Đại học Khoa học và Kỹ thuật Manchester).

Nghiên cứu kỹ các trường hợp thành công và thất bại của phương thức sáp nhập các đại học nhỏ thành một đại học lớn có thể thấy:

- Sẽ thành công nếu sự sáp nhập là yêu cầu tự thân của các đại học thành viên chứ không phải là sự duy ý chí của chính quyền cấp địa phương hay trung ương.
- Sẽ gặp rất nhiều trở ngại nếu trước khi sáp nhập các đại học thành viên chưa thống nhất ý chí và đồng thuận với nhau về mục tiêu và các nguyên tắc cơ bản trong việc xác lập cơ cấu tổ chức, cơ cấu ngành nghề, ưu tiên đầu tư, chính sách thu hút nhân tài và quản trị...
- Sẽ thành công nếu thực sự các đại học thành viên có thể hỗ trợ cho nhau để cũng mạnh lên trong công tác đào tạo chuyên ngành và nghiên cứu khoa học theo xu thế liên ngành ở trình độ cao, để cũng đạt đến đẳng cấp quốc tế.
- Sẽ trục trặc ngay từ đầu nếu có sự thiếu hụt ngân sách vận hành do vội vã, không lường hết các phát sinh tất yếu.

5. Xây dựng ĐHNC mới:

Về nguyên tắc việc xây dựng mới một ĐHNC sẽ thuận lợi hơn các phương thức khác, giống như xây một ngôi nhà mới nhiều khi thuận tiện hơn là nâng cấp một ngôi nhà cũ.

Đối với những nước có nền hành chính công kênh kém hiệu quả và thói quen **bản vị** cục bộ đã trở thành nét văn hóa chung của các cơ sở giáo dục như ở nước ta hiện nay thì việc xây dựng ĐHNC mới có thể là thích hợp bởi vì:

- Có cơ hội lựa chọn ngay từ đầu nguồn nhân lực ưu tú cho quản trị, giảng dạy và nghiên cứu khoa học.
- Có cơ hội thiết kế ngay từ đầu, một cơ cấu ngành nghề tối ưu, một chương trình giảng dạy tiên tiến và những tập thể nghiên cứu khoa học mạnh.
- Có cơ hội xây dựng từ đầu một môi trường văn hóa tạo nên sự khác biệt trong mọi mặt hoạt động và quan hệ với cộng đồng.
- Có cơ hội áp dụng ngay từ đầu một cơ chế quản trị phù hợp và hiệu quả.

Khó khăn duy nhất của phương thức này là chi phí viết tốn kém. Để xây dựng một trường mới như vậy phải tính con số từ mấy trăm triệu USD (như 4 dự án ĐHQT đang được đề xuất ở Việt Nam) đến hàng tỷ USD (như ở Ảrập saodi).

Trường hợp thành công trong phương thức này phải kể đến việc thành lập hệ thống các trường Đại học công nghệ bắt đầu từ năm 1951. Đến năm 2001, lần lượt 7 trường ĐHCN mới lần lượt hình thành và trong khoảng 2 thập kỷ đã đạt chuẩn mức quốc tế với tư cách các đại học nghiên cứu.

Điểm rất mạnh của các ĐHCN Ấn độ là sự tuyển chọn sinh viên đầu vào rất khắt khe cộng với chương trình đào tạo đạt chuẩn mức cao đã cho sản phẩm đầu ra là các kỹ sư tài năng hết sức sáng tạo. Trước những năm 1990, khi nền công nghiệp công nghệ cao ở Ấn độ chưa phát triển, có đến gần một nửa số kỹ sư tốt nghiệp của các trường này được các công ty của nước ngoài, chủ yếu là ở Mỹ nhận vào làm việc. Những năm gần đây các khu công nghiệp công nghệ cao như Bangalor lại xảy ra tình trạng “chảy máu chất xám ngược”

6. So sánh các phương thức được trình bày trên Bảng 5:

Bảng 5: Tóm tắt so sánh thuận lợi và khó khăn của ba phương thức cơ bản xây dựng ĐHNC trên thế giới.

Phương thức	Nâng cấp trường cũ có tiềm năng	Sáp nhập các trường cũ có tiềm năng	Xây dựng trường mới
Điều kiện			
Tổ chức và quản lý	+ Ít xáo trộn về tổ chức và nhân sự + Dễ đồng thuận nội bộ vì có văn hóa chung - Sức ì của cơ chế	+ Có sức mạnh liên ngành + Có nhân tố mới cho phát triển - Khó tạo cơ chế mới trên nền cơ	+ Dễ dàng dựng bộ máy tổ chức theo chủ đích + Dễ áp dụng cơ chế hoạt động hữu hiệu mới

	cũ - Sự bảo thủ của nhân sự cũ	chế cũ - Tâm lý cục bộ của các trường thành viên vì văn hóa khác biệt	+ Dễ xây dựng văn hóa mới
Khả năng thu hút nhân lực chất lượng cao	- Khó tạo dựng hình ảnh nếu để thu hút nhân tài	+ Tận dụng được nhân tài của các trường thành viên và thu hút nhân tài mới - Có nguy cơ bị chống đối	+ Dễ dàng lựa chọn nhân tài mới cho giảng dạy và nghiên cứu + Dễ tuyển chọn sinh viên giỏi theo cơ chế riêng - Khó khăn bước đầu khi chưa có tiếng tăm vì truyền thống
Chi phí	+ Ít tốn kém	- Chi phí trung bình	- Khá tốn kém
Thu hút đầu tư	- Khó khăn	- Trung bình	- Khá hấp dẫn

Căn cứ vào sự phân tích ở trên đây chúng ta sẽ xem xét kỹ hơn các mô hình xây dựng ĐHNC mà Việt Nam đã và đang thực hiện để suy nghĩ về các phương án khả thi và hiệu quả hơn.

V. Các thử nghiệm ĐHNC ở Việt Nam:

Có thể coi việc hình thành hai Đại học quốc gia từ những năm 90 thế kỷ trước, và Dự án bốn Đại học quốc tế hiện nay, là những thử nghiệm đầu tiên của nước ta xây dựng Đại học nghiên cứu.

1. Về hai ĐHQG (Hà Nội và Tp HCM):

- ĐHQG Hà nội được thành lập từ 1993. Đại học quốc gia Tp HCM được thành lập từ năm 1995. Sau một thời gian hoạt động có nhiều vướng mắc, năm 2001 các đại học này mới tổ chức lại theo thông báo 315 của Thường vụ Bộ chính trị, khẳng định: “Chủ trương xây dựng hai ĐHQG thành những trung tâm đào tạo, nghiên cứu khoa học và chuyên giao công nghệ đa ngành, đa lĩnh vực chất lượng cao, ngang tầm khu vực, dần dần đạt trình độ quốc tế là hoàn toàn đúng đắn, phù hợp với yêu cầu phát triển của đất nước và xu hướng phát triển giáo dục đại học của khu vực và thế giới”.

Tuy nhiên, từ đó đến nay đã hơn 15 năm, hai ĐHQG còn xa mới đạt chuẩn mực quốc tế về bất kỳ chỉ tiêu nào trong số các chỉ tiêu của chính phủ: tỷ lệ

giảng viên trên sinh viên, tỷ lệ giáo sư trên giảng viên, số các công trình nghiên cứu khoa học được ISI (Viện thông tin khoa học quốc tế) thống kê.

- Nguyên nhân của tình trạng nói trên có thể tóm tắt như sau:

+ Quy mô quá lớn không phù hợp điều kiện cụ thể về nhân lực và vật chất kỹ thuật.

+ Các đơn vị thành viên không có nhu cầu thực sự về việc ghép lại một cách cơ học với nhau.

+ Đầu tư chưa tới mức.

+ Không có đủ các nhóm nghiên cứu mạnh và ít nhân tài đỉnh cao.

+ Cơ chế quản lý chưa phù hợp, chưa đủ tự chủ về tài chính, tổ chức nhân sự và học thuật.

- Có thể nhìn thấy trước rằng: nếu cứ tiếp tục như hiện nay thì trong vòng 15 năm tới hai Đại học quốc gia này cũng vẫn chưa thể trở thành các đại học nghiên cứu đạt chuẩn mực quốc tế được.

- Về 4 trường Đại học quốc tế mà Bộ GD&ĐT đang xúc tiến xây dựng. Hiện mới có trường Việt- Đức ở Bình Dương đã bước vào hoạt động, còn các trường Việt-Pháp, Việt-Mỹ và Việt-Nhật mới đang trong quá trình nghiên cứu khả thi. Hiện nay thông tin về những trường này chưa đủ để có thể xác định đó sẽ là các ĐHNC hay không và khả năng thành công là nhiều hay ít.

- Tuy nhiên có nhiều ý kiến lo ngại về việc các Đại học Quốc tế sẽ có khả năng tích hợp một cách hữu cơ vào hệ thống đại học đang tồn tại của nước ta, hay vẫn chỉ là các đại học của nước ngoài đặt tại Việt Nam? Và như vậy liệu các trường này có góp phần chấn hưng nền giáo dục đại học của Việt Nam hay chỉ là các cơ sở đào tạo đại học thương mại?

- Trong khi tiếp tục chờ đợi sự phát triển của hai mô hình thử nghiệm ĐHNC nói trên, đã đến lúc chúng ta phải đề xuất một mô hình PHNC mới, với cách làm khác để góp phần mau chóng chấn hưng nền giáo dục đại học hiện đang có vẻ khủng hoảng như cảm nhận của nhiều người.

VI. Mô hình xây dựng ĐHNC phù hợp với hoàn cảnh của nước ta hiện nay

- Căn cứ trên các quan điểm, lập luận và cứ liệu được trình bày trong các phần trên đây, chúng tôi kiến nghị một mô hình xây dựng ĐHNC ở nước ta hiện nay như sau:

1. Quy mô:

- Nên chọn quy mô nhỏ, cỡ một khoa trong một trường Đại học có đủ điều kiện, với 2, 3 bộ môn, khoảng 50 thầy giáo và 200 đến 300 sinh viên.
- Quy mô này thích hợp cho việc tập trung đầu tư mạnh để nhanh chóng trở thành Đại học nghiên cứu đạt chuẩn mực quốc tế trong khoảng thời gian 5, 7 năm.
- Những cơ chế đặc biệt về tự quản, tự chủ về nhân sự, tài chính và học thuật dễ dàng được thực hiện.
- Kinh nghiệm cho thấy việc ghép một các cơ học theo ý chí một số đơn vị giáo dục thành một đại học lớn để tập trung đầu tư (như Đại học quốc gia hôm nay) là không thành công. Chọn quy nhỏ, xây dựng thành hạt nhân thu hút và phát triển dần thành đại học lớn hơn là cách đi thích hợp nhất trong hoàn cảnh hiện nay.

2. Điều kiện ban đầu

- Đã hoặc đang hình thành một vài nhóm nghiên cứu mạnh, có uy tín trong và ngoài nước; với một vài giáo sư giỏi và các bộ nghiên cứu sung sức.
- Có số lượng giảng viên và sinh viên thích hợp; với chương trình giảng dạy tiên tiến và đáp ứng nhu cầu kinh tế - xã hội trong nước; 25% sinh viên ra trường có khả năng tiếp tục làm công tác nghiên cứu và giảng dạy.
- Có cơ sở vật chất kỹ thuật tạm ổn.
- Có sẵn quan hệ quốc tế tốt, để mở rộng hợp tác nhằm nâng cao chất lượng nghiên cứu và giảng dạy.

3. Tiêu chí lựa chọn lĩnh vực xây dựng ĐHNC

Cần phải xác định rõ các tiêu chí lựa chọn lĩnh vực KH và CN thích hợp cho việc xây dựng ĐHNC với các định hướng sau đây:

- Lĩnh vực được lựa chọn phải phục vụ lợi ích lâu dài của đất nước và kinh tế, xã hội và quốc phòng.
- Lĩnh vực được lựa chọn phải có lợi thế so sánh về điều kiện tự nhiên và con người của Việt Nam.
- Phải là độc đáo, có sức cạnh tranh trong khu vực và trên thế giới.
- Có thể nhanh chóng bắt kịp trình độ thế giới.
- Ưu tiên các nghiên cứu ứng dụng.

4. Gợi ý các lĩnh vực ưu tiên

Căn cứ vào các tiêu chí trên, có thể gợi ý các lĩnh vực ưu tiên sau đây:

- Y học (Đông tây y kết hợp)
- Hóa dược (Hợp chất thiên nhiên)
- Kỹ thuật Nông-Lâm-Ngư
- Hải dương học và Kinh tế biển
- Một vài công nghệ cao có triển vọng (phần mềm, robot,...)

So sánh cách thức đào tạo giáo viên phổ thông ở một số trường Đại học trên thế giới - Một số đề xuất với Việt Nam

PGS. TS. Nguyễn Chí Thành

Trường Đại học Giáo dục, ĐHQG Hà Nội

Tóm tắt

Nghị quyết Trung ương 2 khóa VIII và các chủ trương của Đảng, Nhà nước đã đưa ra các định hướng chiến lược phát triển Giáo dục và Đào tạo trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa. Theo Nghị quyết « hệ thống đào tạo », nói cách khác là hệ thống giáo dục đại học, còn nhiều bất cập « Hệ thống giáo dục và đào tạo thiếu liên thông giữa các trình độ và giữa các phương thức giáo dục, đào tạo; còn nặng lý thuyết, nhẹ thực hành. Đào tạo thiếu gắn kết với nghiên cứu khoa học, sản xuất, kinh doanh và nhu cầu của thị trường lao động; chưa chú trọng đúng mức việc giáo dục đạo đức, lối sống và kỹ năng làm việc. Phương pháp giáo dục, việc thi, kiểm tra và đánh giá kết quả còn lạc hậu, thiếu thực chất. » Nội dung và cách thức đào tạo giáo viên phổ thông, một yếu tố quan trọng trong Đề án đổi mới căn bản toàn diện Giáo dục và Đào tạo, trong « hệ thống đào tạo » này như thế nào ? Bài viết sẽ tổng quan một số mô hình đào tạo giáo viên trên thế giới hiện nay cùng với các thuận lợi và thách thức của các mô hình này. Một số đề xuất cho mô hình đào tạo giáo viên phổ thông Việt Nam sẽ được đưa ra để kết luận cho bài viết.

Thủ tướng Singapore Lý Hiển Long cho rằng “Giáo dục là nền tảng duy nhất để thịnh vượng và phát triển bền vững. Ưu tiên chính của mọi quốc gia phải là cải thiện hệ thống giáo dục”. Một trong các cơ sở thực tiễn để cải thiện hệ thống giáo dục, đặc biệt là mô hình đào tạo giáo viên là tiến hành nghiên cứu so sánh các mô hình trên thế giới, từ đó có thể đối chiếu với thực tiễn của Việt Nam để đưa ra một số khuyến nghị.

Theo UNESCO (1996) thì “cho đến nay, nếu có thể nói về một sự đồng thuận quốc tế nào đó đối với một chủ đề phức tạp là dạy học, xét trong những khác biệt về bối cảnh quốc gia và văn hóa thì đó là quan niệm dạy học phải được coi là một nghề”. Điều này mở đường cho một định hướng chủ đạo từ đó đến nay trong phát triển đào tạo giáo viên ĐTGV. Đó là định hướng chuyên nghiệp hóa bắt đầu vào những năm 1970. Liên minh Châu Âu (EC – 2005) đã xác định một số nguyên tắc chung về nghề DH¹:

- Một nghề trình độ cao: ĐTGV phải đa chiều để GV có kiến thức môn học sâu rộng, có KT SP vững vàng, có kỹ năng và NL cần thiết để dẫn dắt và hỗ trợ người học. Các CTĐTGV phải có trình độ thạc sĩ;

¹ Theo « Cơ sở lý luận của việc đổi mới đào tạo GV », CT KHGD cấp bộ, trường ĐHSP Hà Nội, 2012

- Một nghề đặt trong bối cảnh học suốt đời: ĐTGV phải là quá trình liên tục, bao gồm ĐT ban đầu, tập sự và phát triển nghề nghiệp liên tục. GV phải được hỗ trợ để khuyến khích hồi cứu kinh nghiệm nghề nghiệp;
- Một nghề lưu động: GV phải được khuyến khích để tham gia các dự án Châu Âu, làm việc với các đối tác khác để phát triển nghề nghiệp;
- Một nghề dựa trên các đối tác: các CSĐTGV phải xây dựng quan hệ cộng tác với trường PT, môi trường làm việc địa phương, các nhà cung ứng ĐT tại chỗ và các đối tác khác.

Mô hình trong tiếng Việt được hiểu theo nhiều nghĩa, chẳng hạn mô hình theo nghĩa mô phỏng vật thật (đảm bảo tính đồng cấu) để nghiên cứu hoặc để chuẩn bị cho sản xuất, xây dựng như mô hình quả địa cầu, mô hình một bảo tàng. Đây có thể xem là những mô hình vật chất. Bên cạnh đó là những mô hình lý thuyết. Có thể xem mô hình lý thuyết như quan niệm, một hệ thống quan niệm về những thuộc tính bản chất, cấu trúc và những quá trình, cơ chế vận động trừu tượng của một sự vật, hiện tượng... của tự nhiên, xã hội do nhà nghiên cứu tạo ra để tiến hành các nghiên cứu của mình.

Mô hình có một số tính chất chủ yếu sau đây²: Đẳng cấu giữa mô hình và đối tượng: giữa mô hình và đối tượng; Tính cơ bản: tính chất này liên quan tới quá trình mô hình hóa để có mô hình lý thuyết, đó là cố gắng loại bỏ những yếu tố có tính chất thứ yếu, phụ thuộc và giữ lại những thuộc tính bản chất; Tính lý tưởng: mô hình lý thuyết có chức năng chỉ đạo, đồng thời cũng thể hiện yếu tố dự báo, mang tính chất lý tưởng; Tính trực quan.

Mô hình ĐTGV

Theo Nguyễn Văn Cường³ (2011) mô hình ĐTGV theo nghĩa rộng là hệ thống những định hướng tổng thể cho việc ĐTGV, bao gồm những quan điểm định hướng, mục tiêu ĐT, những yêu cầu về phẩm chất và năng lực của người GV (mô hình nhân cách / mô hình năng lực), khung cấu trúc nội dung, phương thức tổ chức, phương pháp ĐT và đánh giá cũng như khung thời gian ĐT.

Theo nghĩa hẹp, mô hình ĐTGV còn được gọi tên theo những cách tiếp cận riêng biệt. Khi xét đến trình tự ĐT giữa khoa học chuyên ngành và khoa học GD thì có mô hình ĐT nối tiếp, mô hình ĐT đồng thời. Khi xét đến cơ sở ĐT thì có mô hình ĐTGV trong trường ĐHSP, mô hình ĐTGV trong trường ĐH đa ngành. Về phương thức tổ chức ĐT thì có mô

² Thái Duy Tuyên 1998, Những vấn đề cơ bản của GD học hiện đại, NXBGD Việt Nam.

³ Nguyễn Văn Cường 2011, "ĐTGV tại Đức" trong *Mô hình ĐTGVPT tại một số nước và bài học kinh nghiệm*, NXBGD Việt Nam.

hình ĐT theo niên chế hay theo tín chỉ, theo hệ thống môn học hay theo mô đun. Theo số chuyên ngành ĐTGV sẽ có mô hình GV một môn và GV hai môn.

Phần 1. Một số mô hình đào tạo giáo viên trên thế giới

Phần này được viết trên cơ sở tổng quan một số báo cáo trong các hội thảo về mô hình ĐTGV phổ thông (PT) trên thế giới do Dự án Phát triển GV THPT và TCCN tổ chức năm 2009 - 2010 (tham khảo Vũ Quốc Chung⁴ và cộng sự 2011⁴).

Mô hình đào tạo giáo viên tại Mỹ

Tại Mỹ các mô hình ĐTGV rất phong phú và đa dạng. Cấu trúc của các chương trình (CT) ĐTGV giáo viên là đề tài được các nhà nghiên cứu và làm chính sách nghiên cứu nhiều. Các nghiên cứu quan tâm đến sự khác nhau về tỷ lệ nội dung của các CTĐTGV và vị trí của các cơ sở ĐTGV. Vào giữa thập niên 1980, một nhóm (nhóm Holmes⁵) các trưởng khoa Sư phạm (SP) chuyên nghiệp của một số trường đại học (ĐH) đã cùng nhau thảo luận và phân tích một cách có hệ thống vấn đề này. Một trong những kết quả nghiên cứu quan trọng trong báo cáo của nhóm này⁶ là các CTĐTGV có chất lượng cần phải có một số điều kiện sau: 1) *Người học phải có bằng cử nhân của các ngành học có liên quan và cần được đào tạo tiếp theo hai năm học SP và thực hành dạy học học sinh và 2) Các GV không được bảo đảm vị trí GV thường xuyên nếu không thể hiện được một sự hiểu biết thấu đáo về chuyên môn của mình.*

Nhóm này cũng lập luận rằng do cách thực hành SP khác nhau giữa các môn học nên GV đòi hỏi phải được đào tạo chuyên sâu về việc truyền thụ nội dung trong các ngành học khác nhau. Kết quả nghiên cứu của nhóm cũng đã xác minh những lợi ích của việc có những GV có kiến thức sâu về môn chuyên ngành, có hàm lượng sư phạm lớn hơn và có kinh nghiệm dạy học học sinh lâu dài hơn. Chẳng hạn, vào năm 1990, chỉ có 63% số GV hiện có mới đủ điều kiện bước vào nghề dạy học ở Mỹ (Choy, 1993)⁷. Sau ba năm, tỷ lệ giảm bỏ của nhóm môn này đạt trung bình 23%. Ngược lại, các CTĐT GV đòi hỏi một năm thứ năm có được tỷ lệ thực hiện 90% và tỷ lệ giảm bỏ trong giai đoạn ba năm chỉ là 14%. Những kết quả nghiên cứu khác⁸ chỉ ra rằng những người tốt nghiệp CTĐTGV 5 năm thường thỏa mãn hơn với nghề nghiệp của mình và coi chất lượng CT học của họ là cao hơn so với những người tốt nghiệp CTĐTGV 4 năm. Hơn nữa, do

⁴ Vũ Quốc Chung và cộng sự 2011, *Mô ĐTGVPT và TCCN ở một số quốc gia và bài học kinh nghiệm*, NXBGD Việt Nam.

⁵ Đề ghi nhớ đến Trưởng khoa SP trực thuộc ĐH Harvard trong những thập niên 1920 và 1940.

⁶ Báo cáo Holmes: Người GV của ngày mai (1986). East Lansing, MI: The Holmes Group.

⁷ Choy, S.P. (1993). *Các trường học và nhân sự nhà trường ở Mỹ: Hồ sơ thống kê, 1990-91*. Washington, D.C.: Trung tâm thống kê Giáo dục quốc gia, Bộ Giáo dục Mỹ.

⁸ Andrew, M.D. (1990). "Những khác biệt giữa người tốt nghiệp CTĐTGV 4 năm và người tốt nghiệp CTĐTGV 5 năm" in *Journal of Teacher Education*, Vol. 41(2), tr. 45-51.

học sinh được tham gia thực hành dạy học đồng thời với việc tham gia các khóa học, nên họ có nhiều cơ hội phân tích về lớp học mà họ dạy học đồng thời với việc tham gia các lớp học về SP. Điều này giúp họ học cách trải qua một quy trình mang tính chu kỳ tuân theo các bước: lập kế hoạch – hành động – quan sát – phân tích (và sau đó quay trở về - lập kế hoạch, v.v..) như được đề xuất bởi Kemmis và Mc Taggart (1988)⁹ và Dick (2000)¹⁰. Quy trình này giúp các GV mới trở thành những người hành nghề dạy học có khả năng tự đánh giá. Nói cách khác, GV mới học cách phân tích những trải nghiệm trong quá khứ và học từ những trải nghiệm này một cách có hệ thống. Argyris và Schon¹¹ cho rằng loại hình học tập này phổ biến nhất ở các kiến trúc sư, bác sĩ y khoa, y tá và giáo viên bởi vì công việc của họ gắn với việc thực hành với con người và môi trường họ làm việc.

Có những khác biệt rất lớn khi các CTĐT GV 4 năm và 5 năm được đem so sánh với nhau theo góc độ học tập của SV. Chẳng hạn, so sánh ĐH bang Iowa với ĐH California (UC) - Davis. Tại ĐH bang Iowa, SV thực hành dạy học trong tổng khối lượng thời gian 13 tuần trong một trường PT, và thời gian này tương đương với một học kỳ. Khi SV đi ra ngoài để thực hành dạy học trong học kỳ mùa Thu hay học kỳ mùa Xuân, họ luôn bỏ lỡ kì khai giảng hay bế giảng của trường, khi diễn ra rất nhiều công việc của người GV. Các sinh viên tại ĐH California - Davis thực hành dạy học trong cả một năm, gấp đôi so với tại ĐH bang Iowa. Và các giáo sinh ĐH California – Davis bắt đầu công việc với người GV phối hợp với họ trước khi bắt đầu năm học và học cách tổ chức một lớp học, chuẩn bị kế hoạch bài học và giáo án, gặp gỡ học sinh vào ngày đầu tiên của lớp học, có được kinh nghiệm đầu tay với những hoạt động bổ túc tại trường mà thường diễn ra trước khi bắt đầu năm học. Sau đó các SV của ĐH California – Davis làm việc với người GV phối hợp với họ để kết thúc năm học. Nói cách khác, các SV của ĐH California – Davis có một kinh nghiệm rất khác so với các SV của ĐH bang Iowa. Điều này được thể hiện đặc biệt rõ ràng bởi vì các SV thuộc ĐH California – Davis trở thành “người nhà” bên trong văn hóa của trường học, chứ không phải là “người ngoài” đáo qua trường trong một thời gian ngắn. Rõ ràng là kinh nghiệm thực hành dạy học kéo dài cả năm đem lại nhiều lợi ích hơn, nhưng thời gian giám sát đối với những giáo sinh này sẽ tăng gấp đôi, và khi đó chi phí cũng tăng lên. Nhóm này cũng nêu ra một số điểm bất lợi ở các CTĐTGV 5 năm, đó là: 1) *Chi phí quản lý hành chính cao*; 2) *Yêu cầu kinh tế tăng cao đối với SV do phải học thêm một năm*, 3) *Nhu cầu phải cải cách CTĐTGV bên trong các trường ĐH*, và 4) *Thiếu những giáo viên có chất lượng để giúp đỡ các giáo sinh trong thời gian thực tập*. Mặc dù vậy, nói chung, những lợi ích dài hạn, đặc biệt là việc có thời gian làm quen nghề dạy học lâu hơn của CT này, đã vượt trội so với những điểm bất lợi đối của nó. Nhiều tiểu bang của nước Mỹ đã thực hiện yêu cầu áp dụng năm thứ 5. Sở dĩ như vậy là do các bang đã đầu tư mạnh vào các trường

9 Kemmis, S. & McTaggart, R., chủ biên. (1988). *Nhà hoạch định nghiên cứu hành động*, tái bản lần thứ 3. Victoria, ĐH Deakin.

10 Dick, B. (2000). *Hướng dẫn cho người tập sự về nghiên cứu hành động*, <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/guide.html>.

11 Argyris, C., & D. Schon (1978). *Học tập có tổ chức: Lý thuyết về quan điểm hoạt động*. Addison - Wesley: Reading MA.

ĐH công và trợ cấp một phần học phí, và nếu như sinh viên (SV) kiếm bằng trong lĩnh vực dạy học nhưng lại không vào làm nghề này thì sẽ lãng phí rất nhiều nguồn lực kinh tế.

Cary J. Trexler (2011)¹² khi nghiên cứu đào tạo giáo viên tại Mỹ cũng nhấn mạnh đến việc cấp giấy phép hành nghề cho GV thông qua các tổ chức (ví dụ NCATE) hay các Ủy ban kiểm định chất lượng GV (ví dụ CCTC tại bang California) với các công cụ là các bộ chuẩn chung bao gồm các chuẩn về *Lãnh đạo giáo dục; Nhận xét và đánh giá học phần và CTĐT; Nguồn lực; Đội ngũ cán bộ giảng dạy; Xét nhận; Hướng dẫn và trợ giúp; Kinh nghiệm và thực hành thực tế; Các giám sát viên của địa bàn trường phổ thông; Đánh giá năng lực ứng cử viên.*

Ngoài ra trong ĐTGV tại Mỹ các CT hướng dẫn chuyên môn sau đào tạo cũng được đặc biệt chú trọng thông qua các CT hỗ trợ và đánh giá GV tập sự (ví dụ CTBTSA¹³ của trường ĐH California) với các bộ chuẩn CT hỗ trợ GV tập sự.

Mô hình đào tạo giáo viên tại Đức

+ Mô hình ĐTGV ở CHLB Đức trước năm 2000

Cũng như tại Mỹ, đào tạo GV ở Đức nằm trong trách nhiệm của các bang vì vậy việc đào tạo ở các bang có sự khác nhau. Tuy nhiên, có một sự thống nhất khá cao để đảm bảo việc công nhận lẫn nhau trong đào tạo GV ở tất cả các bang. Sự thống nhất này được thực hiện thông qua Hội nghị thường xuyên của các bộ trưởng GD và văn hoá của các bang.

Trước năm 1980 GV được đào tạo trong các trường ĐHS. Từ những năm 1980, các cơ sở ĐTGV được tích hợp vào các trường ĐH đa ngành. Ngoại lệ còn một số ít bang (như Baden – Württemberg) đến nay vẫn tồn tại các trường SP độc lập nhưng chỉ đào tạo các loại hình GV cho các trường tiểu học và THCS. Giáo viên được đào tạo theo cấp học và theo loại hình trường. Cũng có loại GV được đào tạo cho 2 cấp hoặc cho nhiều loại hình trường ở bậc THCS. Giáo viên bậc THCS và THPT được đào tạo cho hai môn học chuyên ngành, trong đó có phân biệt môn thứ nhất và môn thứ hai với tỷ trọng thời gian đào tạo khác nhau. Đào tạo GV theo mô hình tích hợp giữa khoa học GD và khoa học chuyên ngành. Ngay từ những năm đầu của các khóa đào tạo GV, bên cạnh các môn học chuyên ngành, SV được học về các môn khoa học giáo dục và thực tiễn trường học. Thời gian cho việc đào tạo GV tiểu học là 7 học kỳ, GV bậc THCS từ 7 đến 9 học kỳ, GV THPT là 9 học kỳ.

Thời gian cho việc đào tạo GV các môn chuyên ngành của hệ thống GD nghề cũng như các trường trung học chuyên nghiệp là 9 học kỳ. Ngoài ra có quy định một hoạt động thực hành chuyên môn với thời gian tối thiểu 12 tháng liên quan đến chuyên ngành và phải hoàn thành cho đến trước kỳ thi quốc gia. Kỳ thi tốt nghiệp ĐH đối với các ngành đào tạo GV được gọi là kỳ thi quốc gia thứ nhất, có sự kiểm soát của chính quyền bang về nội dung quy chế thi tốt nghiệp. Quá trình đào tạo

¹² Sđd.

¹³ Tham khảo http://btsa.ca.gov/BTSA_basic.html.

GV trong trường ĐH được gọi là giai đoạn 1 của đào tạo GV. Sau khi tốt nghiệp các khóa đào tạo GV với kỳ thi quốc gia thứ nhất, các GV mới ra trường này cần được tham gia vào giai đoạn đào tạo GV tập sự của các bang.

Mô hình đào tạo giáo viên từ sau 2000

Sự thay đổi cơ bản về mô hình đào tạo GV trong cuộc cải cách từ năm 2000 nhằm thực hiện quá trình Bologna là thực hiện đào tạo GV theo hai bậc nối tiếp Cử nhân (Bachelor) và Thạc sĩ (Master). Quy định khung của quá trình Bologna về thời gian đào tạo ĐH và tín chỉ theo hệ thống ECTS¹⁴ của hai bậc này như sau:

+ **Bậc Cử nhân:** Thời gian ĐT từ 6-8 học kỳ, tương ứng 180-240 tín chỉ (mỗi học kỳ tương ứng 30 tín chỉ);

+ **Bậc Thạc sĩ:** từ 2-4 học kỳ, tương đương 60-120 tín chỉ.

Tổng thời gian ĐT cả hai bậc để đạt trình độ Thạc sĩ là 10 học kỳ, tương ứng 300 tín chỉ.

Dựa trên quy định khung này hầu hết các bang ở Đức đã chuyển đổi hệ thống đào tạo GV sang hệ thống phân bậc hai giai đoạn. Trong đó CTĐT GV cho trường Gymnasium cấu trúc tương đối thống nhất là bậc Cử nhân bao gồm 6 học kỳ (180 tín chỉ) và bậc Thạc sĩ là 4 học kỳ (120 tín chỉ), phù hợp với quy định khung của quá trình Bologna. Tuy nhiên đối với CTĐT GV tiểu học và THCS thì có khác nhau giữa các bang, trong đó bậc Cử nhân là 6 học kỳ nhưng ở bậc Thạc sĩ thì từ 2 - 4 học kỳ. Ở đây cần lưu ý rằng theo mô hình ĐT mới này, GV cần có trình độ Thạc sĩ thì mới được đăng ký vào giai đoạn ĐTGV tập sự. Vì vậy tốt nghiệp bậc Cử nhân trong CTĐT GV chưa được phép trở thành giáo viên. CTĐT Cử nhân là tính đa giá trị của bằng Cử nhân, có nghĩa là người tốt nghiệp không bị ràng buộc duy nhất vào hướng học lên bậc Thạc sĩ theo CTĐT GV mà có thể tìm việc làm ở thị trường lao động theo các hướng khoa học chuyên ngành mà họ đã học. Tuy nhiên, nét đặc thù của mô hình ĐTGV của Đức theo mô hình phân 2 bậc nối tiếp này là ngay trong bậc Cử nhân đã có nội dung về khoa học GD và thực tiễn phổ thông. Các loại hình giáo viên ở Đức cũng rất đa dạng và phong phú (6 loại hình khác nhau) ứng với các CTĐT khác nhau.

Việc cải cách CTĐT theo mô hình mới đồng thời với việc mô đun hóa CTĐT và sử dụng hệ thống tín chỉ ECTS. Các mô đun cần được mô tả bao gồm cả chi phí lao động và các điểm tín chỉ được cho. Việc mô tả một mô đun trong CT dạy học ít nhất gồm có: 1) Các nội dung và mục tiêu trình độ của mô đun; 2) Các hình thức dạy học; 3) Các điều kiện để tham gia; 4) Khả năng sử dụng của mô đun; 5) Những điều kiện đối với việc cho điểm thành tích; 6) Điểm tín chỉ và điểm; 7) Tần số sử dụng mô đun; 8) Công sức lao động; và 9) Thời lượng các mô đun.

+ Thực tập SP

Các kỳ thực tập trong giai đoạn Cử nhân: 3 tuần thực tập định hướng; 3 tuần thực tập trong lĩnh

¹⁴ Là viết tắt của cụm từ tiếng Anh « European Credits Transfer System », có nghĩa là Hệ thống chuyển đổi tín chỉ Châu Âu.

vực thực hành SP - tâm lý học; các thực tập hàng ngày về lý luận dạy học chuyên ngành. Các kỳ thực tập trong giai đoạn Thạc sĩ: 1 tuần thực tập chẩn đoán tâm lý; 4 tháng thực tập nhà trường.

+ *Đào tạo giáo viên tập sự*

Đào tạo GV tập sự được gọi là giai đoạn 2 của ĐTGV sau giai đoạn đào tạo ĐH. Sau khi kết thúc giai đoạn ĐT tại trường ĐH, những người tốt nghiệp các ngành ĐTGV được tuyển vào cơ sở ĐTGV tập sự theo nhu cầu tuyển dụng GV của bang. Việc ĐTGV tập sự được thực hiện tại các cơ sở ĐTGV tập sự của các bang, ví dụ tại bang Brandenburg là Viện ĐTGV của bang. Cơ sở này trực thuộc bộ GD và văn hóa của bang và không thuộc các trường ĐH.

Việc ĐTGV tập sự có mục tiêu hình thành khả năng cho các GV tập sự thực thi nghề GV. Điều đó có nghĩa là GV tập sự tiếp thu khả năng hành động nghề nghiệp của người GV: dạy học, GD, tư vấn, đánh giá, đổi mới, tổ chức và quản lý. CT đào tạo tập sự bao gồm xêmina chính, các xêmina chuyên ngành tại cơ sở đào tạo tập sự và đào tạo thực tiễn nhà trường tại các trường tham gia đào tạo:

- Xêmina chính có nội dung của khoa học giáo dục, đặc biệt là của lý luận dạy học đại cương dưới góc độ thực tiễn nhà trường, bên cạnh đó là pháp luật và quản lý nhà trường. Kế hoạch xêmina chính nêu rõ các mô đun bắt buộc và các mô đun tự chọn bắt buộc. Các chủ đề phức hợp và liên kết các môn học được chú ý.
- Các xêmina chuyên ngành đề cập đến các đối tượng của thực tiễn dạy học chủ yếu dưới các góc độ lý luận dạy học chuyên ngành, trình bày, thảo luận và thử nghiệm các hình thức và phương pháp dạy học khác nhau. Ngoài ra còn có các hình thức ĐT khác, như tuần lễ SP phương tiện dạy học, thực tập dự giờ, hay các dự án.
- Đào tạo thực tiễn nhà trường diễn ra tại các trường đào tạo. Ở đó, các GV thực tập được trợ giúp bởi đội ngũ GV của trường. Quá trình ĐT thực tiễn nhà trường gồm 12 giờ mỗi tuần bao gồm các cuộc dự giờ, lên lớp có hướng dẫn, dạy độc lập cũng như các nhiệm vụ khác liên quan đến việc tổ chức giờ học và cuộc sống nhà trường. Việc dạy học độc lập bắt đầu bằng 4 giờ và trong năm ĐT thứ 2 sẽ là 8 giờ.

Quá trình đào tạo giáo viên tập sự theo mô hình trước năm 2000 kéo dài 2 năm. Với mô hình phân bậc Cử nhân và Thạc sĩ thì thời gian ĐT tập sự được rút ngắn còn từ 12 tháng đến 18 tháng do thời gian thực tập SP của khóa ĐT Thạc sĩ được công nhận. Giai đoạn ĐT tập sự kết thúc bằng kỳ thi quốc gia thứ hai.

Như vậy việc ĐTGV ở Đức do nhà nước kiểm soát thông qua các kỳ thi quốc gia và quá trình ĐT tập sự. Việc tồn tại một cơ sở ĐT chuyên trách chăm lo ĐTGV tập sự trực thuộc Bộ Giáo dục ở mỗi bang là nét riêng biệt của hệ thống ĐTGV ở Đức. Do vậy ở Đức không tồn tại hệ thống cấp phép hành nghề GV độc lập. Trong cuộc cải cách giáo dục và ĐTGV hiện nay, vấn đề này cấp cũng không được đặt ra. Việc đổi mới ĐTGV tập sự hiện nay theo hướng tăng cường mối liên hệ

của giai đoạn ĐT tập sự và giai đoạn ĐTGV ở trường ĐH. Cũng như tại Mỹ, ĐTGV tại Đức nhận mạnh sự kiểm định các cơ sở ĐTGV thông qua công cụ là các bộ chuẩn.

Mô hình đào tạo giáo viên tại Úc

Tại Úc có hai loại mô hình ĐTGV trung học là mô hình đồng thời (hay còn gọi là mô hình song song) và mô hình nối tiếp.

+ CTĐT giáo viên đồng thời

CTĐT GV đồng thời là những CT mà nội dung của các môn học được giảng dạy và lý thuyết cũng như thực hành giảng dạy các môn đó được học đồng thời với nhau, hay còn gọi học cùng lúc. Có hai con đường đi cho CT đồng thời sau đây (trong mỗi trường hợp, chúng đều đòi hỏi phải học tập trung bốn năm hay 32 học phần CT).

+ Bằng Cử nhân Giáo dục dạy trung học lồng ghép

CT ĐT Cử nhân GD (trung học) đòi hỏi phải hoàn thành một chuyên ngành chính (thường được định nghĩa là $\frac{1}{4}$ khối lượng của một CT trong ĐH ba năm) trong một lĩnh vực giảng dạy và ít nhất một chuyên ngành phụ ($\frac{1}{6}$ khối lượng của CT trong ĐH ba năm) trong một lĩnh vực giảng dạy thứ hai. Những nội dung và môn học này được kết hợp với một môn học chuyên ngành chính về lý thuyết và thực hành GD. Cả hai thành phần này thường được thực hiện trong tất cả bốn năm của CT. Thành phần thứ ba, hoạt động tại trường học hay thực hành giảng dạy, cũng được dàn trải ra suốt bốn năm học, khối lượng tăng dần sau mỗi năm của CT. Khối lượng hoạt động tại trường PT thường khác nhau, nhưng thường nằm trong khoảng từ 80 đến 100 ngày.

Việc cấp bằng Cử nhân Giáo dục (dạy Trung học) được thực hiện ở một số trường ĐH của Úc cũng như một số trường ĐH ở Canada và Bắc Ailen.

+ Một bằng kép, như Cử nhân KHXH/Cử nhân giảng dạy (BA/BTch), Cử nhân KHTN/Cử nhân giảng dạy (BSc/BTch), Cử nhân QTKD/Cử nhân giảng dạy (BBus/BTch), hay Cử nhân âm nhạc/Cử nhân giảng dạy (BMus/BTch). Hệ thống bằng kép chỉ tồn tại ở Úc, và được thực hiện thông qua những chỉnh sửa nhỏ đối với những quy định CT dành cho bằng ĐH chuẩn ba năm bằng việc kết hợp bằng bộ môn của một chuyên môn như Cử nhân KHTN (BSc) hay Cử nhân QTKD (BBus) hay Cử nhân Âm nhạc (BMus) với một bằng Cử nhân giảng dạy (BTch) ba năm.

Bằng Cử nhân Giáo dục, được trao sau một CT học ba năm, là sự chứng nhận cơ sở cần thiết để được giảng dạy trong các trường tiểu học ở Úc và được các trường ĐH giới thiệu để thay thế Bằng đại cương giảng dạy ba năm do các trường cao đẳng GD cấp. Các trường ĐH ở Úc không trao các chứng chỉ đại cương trong CT ĐH.

Thông qua những sửa đổi này đối với quy định CT, các môn học giáo dục được chấp nhận như một trình tự chính trong tám bằng trong ĐH dựa vào bộ môn, và các môn học về những bộ môn cụ thể được chấp nhận như một trình tự tự chọn trong phạm vi bằng Cử nhân Giáo dục. Tổng khối

lượng các môn học và mô hình môn học, bao gồm cả việc hoạt động tại trường PT, cũng tương tự như những môn học trong bằng Cử nhân GD được mô tả ở trên.

Khi tốt nghiệp và có sự tương đương với việc học tập trung thêm một năm, những người nắm giữ một bằng Cử nhân dạy học có thể nâng cấp nó lên thành Cử nhân Giáo dục.

ĐT GV của Úc cũng chú ý đến việc đảm bảo chất lượng GV thông qua việc đăng kí GV thông qua công cụ là các bộ chuẩn. Việc hướng dẫn GV sau ĐT cũng được chú trọng thông qua các khung xác định năng lực cho GV tập sự.

Mô hình ĐT giáo viên tại Cộng hòa Pháp

Sự phát triển các cơ sở ĐT GV của Pháp có thể được xét theo hai giai đoạn chính. Thời kì trước cách mạng tư sản Pháp, giáo dục chỉ được dành cho một tầng lớp thiểu số của xã hội và do các nhà tu hành, các gia sư của các gia đình quý tộc và giàu có đảm nhiệm. Cách mạng tư sản Pháp diễn ra năm 1789 đã mang đến nhiều sự thay đổi trong xã hội Pháp và một trong thay đổi đó là quyết định thành lập trường ĐT GV đầu tiên tại Paris. Điều này đã làm thay đổi sâu sắc nền GD thời bấy giờ. Thông báo thành lập trường nêu rõ *“Trường SP sẽ được thành lập ở Paris và kêu gọi mọi công dân Pháp, có hiểu biết về khoa học đến học tại trường. Các SV của trường sẽ được ĐT dưới sự giảng dạy của các giáo sư giỏi nhất trong lĩnh vực, về nghệ thuật dạy học”* (theo Hiến pháp - Convention 1794). Trường SP này là tiền thân của trường ĐHSP (Ecole Normale Supérieure ENS) mà ngày nay sau nhiều thay đổi về hệ thống ĐTGV thì còn lại bốn trường ĐT khoa học cơ bản và GD nổi tiếng của Pháp là ENS Paris, ENS Cachan, ENS Lyon và ENS LSH Lyon.

Ở thời điểm thứ hai, có các cột mốc đáng chú ý sau đây:

+ 1833: Luật Guizot¹⁵ về việc thành lập trong mỗi đơn vị hành chính cấp xã một tiểu học, và một trường SP ĐT GV tiểu học cho mỗi đơn vị hành chính cấp tỉnh.

+ 1880-1883: Các bộ luật Ferry¹⁶ về việc bắt buộc phổ cập giáo dục từ 6 đến 13 tuổi (1882) và miễn phí giáo dục (1888) theo đó giảng dạy tôn giáo sẽ bị xóa bỏ và được thay thế bằng giảng dạy đạo đức và giáo dục công dân (1882). Sự thiết lập các điều kiện thúc đẩy sự phát triển quan trọng các trường ĐT GV tiểu học theo luật Paul Bert 1879. Chính các bộ luật này đã đặt nền móng cơ bản cho nền giáo dục tại Pháp đến tận ngày nay.

+ 1989: Thành lập các Học viện ĐHĐTGV (Institut Universitaire de formation des maitres IUFM) thay thế các trường SP. Trong mỗi đơn vị hành chính giáo dục cấp vùng (académie), IUFM có nhiệm vụ ĐT GV tiểu học, GV phổ thông (trung học cơ sở, trung học PT tổng hợp, kĩ thuật hoặc dạy nghề) cũng như ĐT các cố vấn SP. Như vậy khi thi đỗ vào kì thi tuyển năm thứ hai tại IUFM, học viên được coi như là công chức hợp đồng của

¹⁵ François Guizot khi đó là bộ trưởng bộ GD công cộng – Ministre de l’Instruction publique.

¹⁶ Bộ trưởng bộ GD công cộng thời kì này.

nhà nước và được trả lương bắt đầu cho sự nghiệp dạy học của mình ngay từ trong quá trình đào tạo. Nội dung đào tạo nhằm củng cố, tăng cường khả năng truyền đạt tri thức, nhằm phát triển các năng lực nghề nghiệp cần thiết và nhằm lĩnh hội văn hóa nghề nghiệp thông qua kì thực tập kéo dài cả năm học tại một trường học của nhà nước. Trong năm thứ hai này, công chức tập sự sẽ được hưởng lương cơ bản (năm 2008, mức lương này là 1310 euro, tức là khoảng 27 triệu đồng).

+ Từ năm 2005 đến nay, sáp nhập các IUFM vào các trường ĐH đa ngành có trong khu vực hành chính liên quan. Ví dụ IUFM Grenoble sáp nhập vào trường ĐH Josep Fourier, một trong 3 trường ĐH của thành phố Grenoble. Việc lựa chọn trường ĐH để sáp nhập phụ thuộc vào sự ý kiến và thảo luận của các bên liên quan mà không có sự can thiệp của Bộ Giáo dục và ĐT. Để trở thành GV trong hệ thống Giáo dục quốc gia (Education Nationale) như những công chức nhà nước, ứng viên cần phải có bằng Thạc sĩ (được cấp sau khi hoàn thành CT tại trường ĐH với thời gian trên lý thuyết là 5 năm, trong đó 3 năm dành cho bậc cử nhân và 2 năm cho bậc Thạc sĩ) và vượt qua kì thi tuyển công chức khó khăn do nhà nước tổ chức trên cơ sở xác định nhu cầu giáo viên của từng địa phương. Các ứng viên muốn trở thành GV chính thức của hệ thống GD Pháp cần phải có bằng Thạc sĩ (được gọi là « Thạc sĩ giảng dạy »). Như vậy hệ thống bằng cấp cho GV sẽ được chuẩn hóa theo hệ thống bằng LMD¹⁷ của châu Âu. Bộ GD dự định sẽ hai loại Thạc sĩ sau đây :

+ Đối với GV tiểu học, cố vấn GD, các nhà tâm lý học đường...: Thạc sĩ chuyên biệt và đa ngành ;

+ Đối với GV PT (trung học cơ sở và trung học PT) : Thạc sĩ chuyên ngành và các mô-đun dạy học.

Nội dung đào tạo các Thạc sĩ được kết hợp theo các thành phần: văn hóa khoa học (chuyên ngành hay đa ngành), tri thức chuyên ngành, SP và kiến thức về hệ thống GD, chuẩn bị thi tuyển dụng theo hai nội dung lý thuyết và thực hành.

Mô hình ĐT giáo viên tại Vương quốc Anh

Tại Anh các mô hình ĐT GV đặc biệt đa dạng và phong phú. Không chỉ có một con đường duy nhất để trở thành GV cho các ứng cử viên tham gia học tập các CTĐTGV. Ban đầu, một ứng cử viên tiềm tàng có thể tìm hiểu rõ hơn về người GV thông qua CT trường học mở (Open Schools

¹⁷ Licence – Master – Doctorat. Hệ thống nay còn gọi là hệ thống 3 – 5 – 8 (tính theo thời gian học kể từ sau khi có bằng Tốt nghiệp THPT).

Programme), trong đó họ có thể dành một ngày và quan sát các lớp học hay “theo dõi” một GV. Hoặc theo cách khác, thí sinh đó có thể liên hệ với các trường học địa phương và yêu cầu được tạo điều kiện thăm một ngày để quan sát các lớp học và theo dõi một GV. Ý tưởng ở đây là các ứng cử viên tiềm tàng có thể đưa ra một quyết định sớm việc việc liệu nghề dạy học có phù hợp với họ không. Nếu như họ cần nhiều sự trải nghiệm hơn, họ có thể tiến hành trải nghiệm làm việc với một trường học trong CT hỗ trợ SV (Student Associates Scheme), trong đó các ứng cử viên có cơ hội tăng cường kinh nghiệm thông qua làm việc với một trường học dưới sự giúp đỡ của một GV có kinh nghiệm. Các phương pháp khác là các CT kèm giúp sinh viên, các dự án tình nguyện dựa vào trường học hay làm việc tình nguyện như một người trợ giảng trong lớp học.

Một khi ứng cử viên đã quyết định trở thành một GV đủ tiêu chuẩn, có một số con đường có thể đi để đạt được địa vị chứng nhận tiêu chuẩn. Ví dụ về các mô hình ĐTGV:

- ĐTGV khi chưa tốt nghiệp ĐH: ĐT trở thành một GV trong khi người học đang hoàn tất một CTĐT cấp bằng.

+ Cử nhân Giáo dục (BEd)

+ Cử nhân khoa học xã hội hay khoa học tự nhiên với Danh hiệu GV đủ chuẩn (QTS) (BA hay BSc)

- ĐTGV sau ĐH: Dành cho những người đã có một bằng ĐH. ĐT để trở thành một GV trong 1 hoặc 2 năm.

+ Chứng chỉ sau ĐH về giáo dục (PGCE)

+ ĐTGV ban đầu lấy trường học làm trung tâm (SCITT)

- ĐT GV dựa theo nhu cầu tuyển dụng: ĐT và chứng nhận tiêu chuẩn một GV trong khi đang làm việc tại một trường PT:

+ CTĐTGV cấp ĐH (GTP)

+ CT đăng ký GV (RTP)

+ Giảng dạy là trước hết (Teach First)

- ĐTGV dựa vào đánh giá

Nếu người học có kinh nghiệm giảng dạy đáng kể nhưng không có địa vị GV đủ chuẩn (QTS) ở Anh thì có thể xem xét đi theo con đường này:

+ GV được ĐT ở nước ngoài

+ CT GV ĐT ở nước ngoài (OTTP)

Ví dụ mô hình ĐTGV Chứng chỉ sau ĐH về giáo dục (PGCE)

Chương trình PGCE đào tạo GV có thể giảng dạy học sinh từ độ tuổi 11 đến 18 tuổi là một khoá

học toàn thời gian. Các cơ sở ĐT GV tiến hành cung cấp CT PGCE sẽ có mối quan hệ với các trường tại địa phương nơi sẽ diễn ra các tuần học thực hành. Việc giảng dạy thực tiễn sẽ được tiến hành thường xuyên với các hình thức sau đây:

+ Hội thảo chuyên đề;

+ Hội thảo thực hành trong đó giáo sinh thực tập làm việc theo nhóm, lập kế hoạch bài giảng và bổ sung kiến thức cho môn học sử dụng CNTT;

+ Sinh viên thuyết trình, dựa trên nghiên cứu hoặc tư duy về việc giảng dạy;

+ Các bài giảng và các ngày học có định hướng.

CT giảng dạy chính cũng thường được hỗ trợ bởi các buổi làm việc của các diễn giả bên ngoài, xem xét các vấn đề như chính sách của chính phủ về GD, khái niệm “Các vấn đề của trẻ em”. CT kéo dài 36 tuần trong đó 18-24 tuần diễn ra ngay tại các trường học có mối quan hệ hợp tác với đơn vị cung cấp khoá ĐT. Sinh viên có hai tuần đầu tiên làm quen chuyên sâu nghề nghiệp. Sau đó, trong phần đầu tiên, giáo sinh thực tập dành 4 ngày của mỗi tuần tại các trường địa phương để thu lượm kinh nghiệm giảng dạy và một ngày trong trường ĐH để xem xét về việc giảng dạy và các tiết học được dạy. Khoá học này thường được chia thành 3 nội dung chính: 1) Nghiên cứu CTĐT; 2) Nghiên cứu đặc biệt; và 3) Kiến thức chuyên ngành.

Tiểu kết

Từ nghiên cứu một số mô hình ĐTGV trên thế giới có thể thấy hiện nay có sự đồng thuận lớn trong việc coi ĐTGV là đào tạo Nghề và quá trình ĐT này thường có hai mô hình chính là đào tạo đồng thời (người học theo CTĐTGV đào tạo giáo viên ngay từ đầu) và nối tiếp (người học đã có bằng Cử nhân của một ngành gần với chuyên ngành giảng dạy và học tiếp từ 1 đến 2 năm tại một cơ sở ĐTGV).

- ĐTGV đồng thời: Theo mô hình này, SV được ĐT đồng thời về khoa học chuyên ngành và khoa học GD trong một khóa ĐTGV đã được định hướng từ khi bắt đầu khóa học. Mô hình này có thể thực hiện trong các trường ĐHSP cũng như trường ĐH đa ngành.

- ĐTGV nối tiếp: Theo mô hình ĐT nối tiếp SV phải tốt nghiệp ĐH một ngành ĐT về khoa học chuyên ngành (thông thường là 3 hoặc 4 năm) rồi mới theo học tiếp một khóa ĐTGV, thường từ 1 đến 2 năm để có chứng chỉ về SP hoặc nhận bằng thạc sỹ và trở thành GV.

Ở Việt Nam có thể kể thêm ĐTGV liên thông liên thông tuy rằng cách thức ĐT này đang có xu hướng triệt tiêu. Theo đó các CSĐTGV tổ chức bồi dưỡng nghiệp vụ SP cho các đối tượng đã được tuyển dụng làm GV nhưng chưa qua ĐTNVSP. CT này còn mở rộng cho cả cử nhân khoa học, sau khi tốt nghiệp, được cấp chứng chỉ NVSP, đủ điều kiện làm GV. Tuy nhiên có thể thấy đây cũng thuộc mô hình ĐTGV nối tiếp.

Ưu điểm cơ bản của mô hình đồng thời là SV được định hướng sớm vào nghề dạy học và có thời

gian để tiếp thu tri thức và rèn luyện năng lực SP. Tuy nhiên mô hình này không phản ứng nhanh với sự thay đổi nhu cầu GV của xã hội. Ngược lại ưu điểm cơ bản của mô hình nối tiếp là phản ứng nhanh với sự thay đổi nhu cầu GV của xã hội. Tuy SV định hướng muộn về nghề dạy học và khoa học GD nhưng sự định hướng này “chín chắn” hơn do SV đã có thời gian suy nghĩ và có thể đã được thử nghiệm định hướng nghề của mình trong các ngành nghề khác trước khi lựa chọn nghề GV.

Hầu hết các CTĐT đều nhấn mạnh tầm quan trọng của các nội dung về khoa học GD và tỉ lệ cao của các nội dung này so với các nội dung khác trong CTĐT. Một điểm tương đối giống nhau trong các CT kể trên là thời lượng dành cho thực tập sư phạm cũng như quá trình đào tạo tiếp nối tại các trường PT sau khi GV được bổ nhiệm. Ngoài ra xu hướng chung là trong ĐTGV thì văn bằng được cấp sau quá trình ĐT là văn bằng Thạc sĩ.

- ĐTGV trong các trường ĐH đa ngành và được định hướng theo chuẩn (theo các bộ chuẩn đa dạng và phong phú tùy theo các yêu cầu và cấp độ khác nhau) và theo cách tiếp cận năng lực.
- Hệ thống kiểm định chất lượng của các CSĐTGV được chú trọng và phát triển thông qua các bộ công cụ và các tổ chức độc lập. Các hệ thống này cho phép đánh giá, theo dõi GV một cách thường xuyên theo giai đoạn (ví dụ giai đoạn tập sự) và chu kì, từ đó công tác hỗ trợ và bồi dưỡng được tiến hành bài bản và khoa học.
- Trong cách tiếp cận coi GV như một nghề có tính chuyên nghiệp, nhiều Quốc gia đã có các tổ chức chịu trách nhiệm việc cấp chứng chỉ (giấy phép) hành nghề GV.

Phần 2. Thay cho lời kết

Báo cáo nghiên cứu về thực trạng ĐTGV (tại các trường ĐHSP hoặc khoa SP trong trường ĐH đa ngành)¹⁸ đã đưa ra một số nhận định sau¹⁹:

Ưu điểm

- + Trước đây có đầu vào SP tốt (tuy nhiên nay đã giảm nghiêm trọng)
- + Đào tạo kiến thức môn học chiếm thời lượng quan trọng trong quá trình ĐT
- + Đội ngũ giảng viên có phẩm chất đạo đức, lối sống tốt
- + Các trường SP sẵn sàng với ý thức trách nhiệm tham gia các hoạt động giáo dục các cấp học
- + Hệ thống SP có truyền thống giao lưu, chia sẻ nguồn lực. Một số trường SP có bề dày phát triển nên có những nguồn lực tốt

¹⁸ Định Quang Báo và cộng sự 2011, Hội thảo *Thực trạng ĐTGV phổ thông tại Việt Nam*, Hà Nội 07/2011.

¹⁹ Xét về phương diện « mô hình ĐT » do các CSĐT được nghiên cứu chủ yếu theo mô hình ĐT đồng thời nên các nhận định ở đây được giới hạn trong mô hình này.

+ Định hướng nghề nghiệp sớm cho SV trong quá trình đào tạo nên nhìn chung lối sống, tác phong của SVSP ít bị sa sút.

+ Các trường SP có đội ngũ giảng viên có trình độ khoa học cơ bản tương đối mạnh vì vậy một số trường SP là cơ sở mạnh phối hợp nghiên cứu khoa học với đào tạo, đặc biệt là đào tạo sau đại học, hợp tác quốc tế.

+ Hệ thống giáo trình, tài liệu tham khảo, đặc biệt về các môn học cơ bản, đại cương khá đầy đủ, có chất lượng.

Nhược điểm

+ Tính định hướng đào tạo nghề, đặc biệt là kỹ năng nghề không được thể hiện tường minh trong mục tiêu đào tạo.

+ Các yếu tố cấu thành quá trình đào tạo còn rời rạc, thiếu nhất quán trong việc hướng tới hình thành các yếu tố cấu thành phẩm chất năng lực nghề nghiệp giáo viên.

+ Liên kết SP với trường PT còn hình thức, chưa được thể chế hóa trách nhiệm trong các hoạt động: đào tạo, bồi dưỡng, sử dụng;

+ Chương trình đào tạo chưa đáp ứng được việc trang bị tri thức rộng cho GV nên nhiều năng lực của GV với tư cách là nhà giáo dục trong xã hội hiện đại.

+ Tích hợp đào tạo kiến thức khoa học chuyên ngành và khoa học SP không được quán triệt trong nhận thức, phương pháp dạy học của giảng viên, trong cấu trúc nội dung chương trình, giáo trình.

+ Nội dung, hình thức, phương pháp đào tạo NVSP còn hàn lâm, chưa gắn với quá trình hành nghề ở nhà trường phổ thông.

+ Các môn học NVSP là yếu tố đặc trưng cho chương trình đào tạo của các trường SP nhưng vừa không đáp ứng về thời lượng, vừa không trực tiếp tác động đúng mức đến hình thành kỹ năng dạy học, giáo dục. Đó chính là nguyên nhân yếu kém của GV, SV về năng lực giáo dục, năng lực tìm hiểu học sinh, dạy học phân hóa, tìm hiểu môi trường giáo dục, thiết kế các hoạt động giáo dục, giáo dục HS có hành vi không mong đợi, các kỹ năng mềm như KN giao tiếp, KN phản hồi tích cực, KN thuyết phục, KN kiểm chế cảm xúc.

+ Nhận thức và kỹ năng dạy học tích hợp còn chưa đáp ứng được yêu cầu giáo dục ở phổ thông.

+ Phương pháp dạy học vẫn chủ yếu hướng tới truyền thụ kiến thức, chưa thực hiện được vai trò GV là người gợi mở, hướng dẫn HS chiếm lĩnh tri thức.

Một số giải pháp liên quan đến mô hình DTGV

- Tuyển sinh

+ HS tốt nghiệp THPT;

+ SV các trường ĐH (bắt đầu nhận đào tạo từ năm thứ 3);

+ SV đã có bằng ĐH, Cao đẳng;

- Nội dung đào tạo: tùy theo đối tượng tuyển sinh dựa trên một CT cốt lõi được mô đun hóa.
- Thời gian đào tạo: tùy theo đối tượng tuyển sinh
- Đào tạo kết nối với trường PT: trong các hình thức kết nối với trường PT (Maandag 2007) là tiếp nhận, phối hợp, đối tác, mạng, đào tạo tại trường PT có thể sử dụng mô hình mạng lưới (trường PT tham gia xây dựng CTTTSP và có một số GV được tập huấn và chịu trách nhiệm chuyên môn và nghiệp vụ trong thời gian TTSP) trong ĐTGVPPT và mô hình đào tạo tại trường trong ĐTGV tiểu học. Từ đó bồi dưỡng GV thông qua sẽ có thể tiến hành thông qua đào tạo tại thực địa và góp phần tạo và duy trì tâm thế định hướng nghề cho SV.
- Để việc đào tạo kết nối là khả thi cần phải tạo ra các cơ chế, chính sách và đào tạo, phối hợp đồng bộ. ĐTGV tập sự sau khi ĐTDH.
- Cấp chứng chỉ hành nghề bởi các tổ chức độc lập.
- Việc đánh giá và theo dõi, nâng bậc GV... sẽ được tiến hành bởi các trung tâm kiểm định và đánh giá GV.