

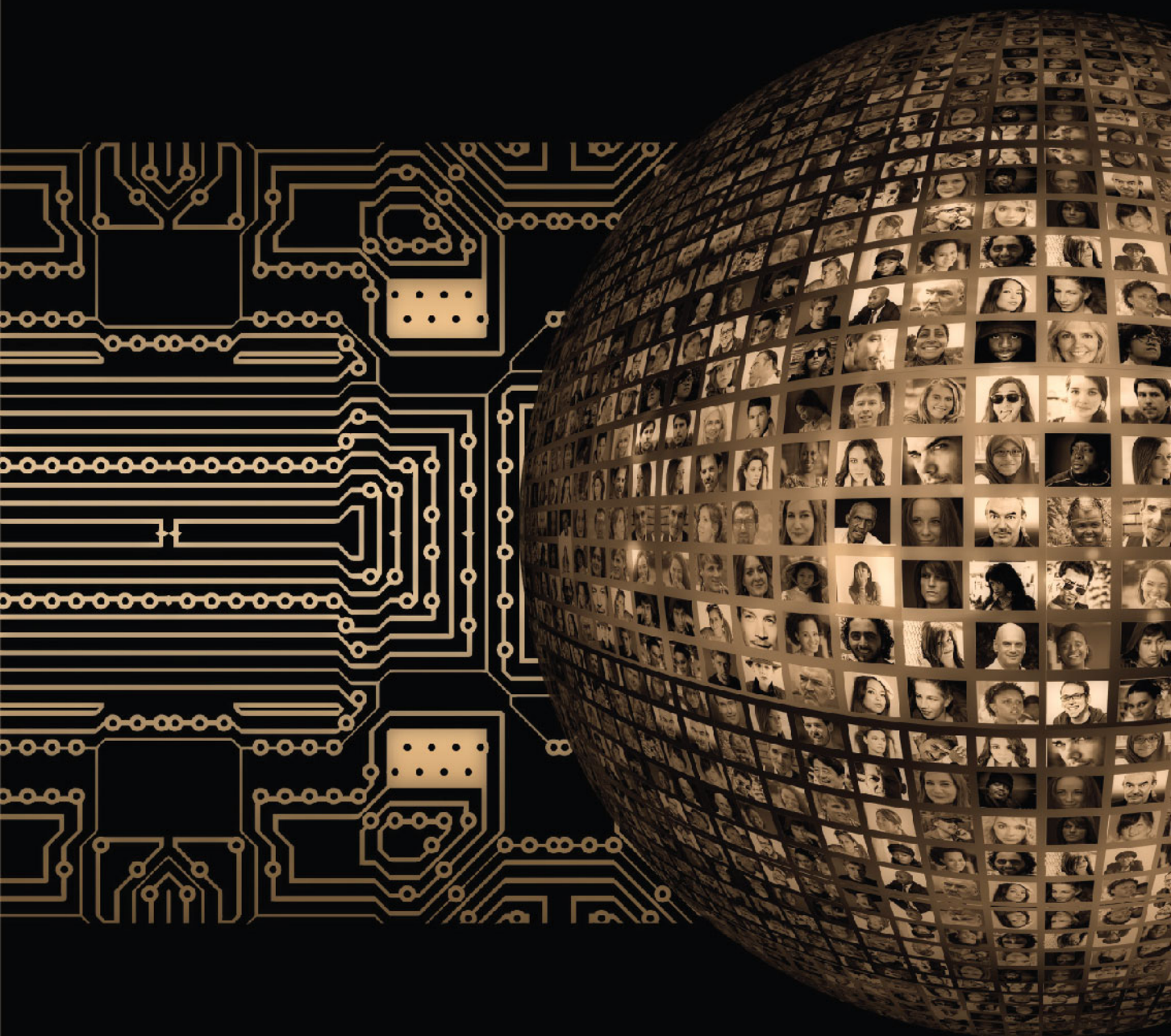
Đặc san

# GIÁO DỤC

# ĐẠI HỌC QUỐC TẾ

International Higher Education

No.92  
(#1-2018)



### Đại học FPT xuất hiện trong tuyên bố chung Việt Nam – Bangladesh

*Nhận lời mời của Tổng thống Cộng hòa Nhân dân Bangladesh Abdul Hamid, Đoàn đại biểu Cấp cao Việt Nam do Chủ tịch nước Cộng hòa Xã hội chủ nghĩa Việt Nam Trần Đại Quang và Phu nhân dẫn đầu đã tiến hành chuyến thăm cấp Nhà nước tới Cộng hòa Nhân dân Bangladesh từ ngày 04 đến ngày 06 tháng 3 năm 2018. Chuyến thăm đánh dấu kỷ niệm 45 năm thiết lập quan hệ ngoại giao Việt Nam-Bangladesh.*

Tại hội đàm, Chủ tịch nước Trần Đại Quang và Thủ tướng Sheikh Hasina nhấn mạnh quan hệ hữu nghị truyền thống và hợp tác giữa Việt Nam và Bangladesh trong suốt 45 năm quan hệ ngoại giao. Hai bên nhất trí đề ra phương hướng và biện pháp nhằm mở rộng và tăng cường hơn nữa chiều sâu hợp tác song phương trên các lĩnh vực hai bên cùng có lợi.

Trong đó, hai nhà Lãnh đạo nhất trí thúc đẩy hợp tác trong lĩnh vực giáo dục-đào tạo. Thủ tướng Sheikh Hasina đánh giá cao việc Đại học FPT cung cấp 100 học bổng cho sinh viên Bangladesh năm học 2017-2018.

Hai bên bày tỏ hài lòng về những trao đổi thẳng thắn, chân thành, trên tinh thần hiểu biết lẫn nhau cũng như những kết quả quan trọng đã đạt được trong chuyến thăm.



*Tổng thống Bangladesh Mohammad Abdul Hamid đón Chủ tịch nước Trần Đại Quang. (Ảnh: TTXVN)*

### Đại học FPT hợp tác với Boston University (Mỹ)

*Ngày 8/3/2018, Đại học FPT vinh dự đón tiếp đoàn Boston University (Mỹ) đến tham quan và tìm hiểu cơ hội hợp tác với Đại học FPT.*

Những công trình kiến trúc tiêu biểu của trường như tòa nhà Alpha, bảo tàng, tòa Beta, thư viện... lần lượt được giới thiệu và nhận được sự thích thú của đoàn khách đặc biệt này.

Trong bối cảnh toàn cầu hóa, việc tạo cơ hội cho sinh viên giao lưu, học tập ở nước ngoài đã trở thành một xu thế tất yếu. Đại học FPT cũng đặt mục tiêu mỗi sinh viên FPT sẽ có ít nhất một học kỳ học tại nước ngoài trong quá trình học tập tại trường. Với lợi thế là nước phát triển hàng đầu của thế giới, trong đó Boston được mệnh danh là thành phố học thuật thì Boston University sẽ là một lựa chọn tốt cho sinh viên FPT. Trong khi đó Đại học FPT đã và đang nổi lên như là một điểm đến cho các chương trình du học, trao đổi của sinh viên quốc tế.

Trong buổi tham quan, cả 2 trường đều thể hiện mong muốn hợp tác giáo dục, cũng như mang đến các cơ hội giao lưu chia sẻ để sinh viên Đại học FPT và Boston University hiểu nhau hơn.



*Đoàn đại biểu Boston University (Mỹ) chụp ảnh lưu niệm tại campus Đại học FPT (Hoà Lạc)*



*Tạp chí Giáo dục Đại học Quốc tế* (tên tiếng Anh là *International Higher Education*, viết tắt là IHE) là ấn phẩm định kỳ hàng quý của Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế (CIHE).

Tạp chí phản ánh sứ mệnh của Trung tâm nhằm tạo tầm nhìn quốc tế hỗ trợ cho việc xây dựng và thực thi chính sách một cách sáng suốt. Thông qua *Tạp chí Giáo dục Đại học Quốc tế*, mạng lưới các học giả trên thế giới cung cấp thông tin và bình luận về những vấn đề chính yếu của giáo dục đại học toàn cầu. IHE được xuất bản bằng Tiếng Anh, Hoa, Pháp, Nga, Bồ Đào Nha, Tây Ban Nha và Việt Nam. Độc giả có thể xem các ấn bản điện tử này tại <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe>.

Hợp tác với **University World News (UWN)** Từ tháng 1/2017, CIHE đã hợp tác với UWN - một bản tin cùng các bình luận trực tuyến được phổ biến rộng rãi về bức tranh hiện tại của giáo dục đại học quốc tế. Chúng tôi hân hạnh được tích hợp các nội dung của UWN trên IHE và ngược lại - tích hợp các nội dung của IHE trên Website và bản tin hàng tháng của UWN.



**Đăng ký tạp chí IHE tại**  
<http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/user/register>

### Những vấn đề toàn cầu

- 2 Các bài học xuyên Đại Tây Dương về Chính sách Tiếp cận và Hoàn tất Giáo dục Đại học  
Kevin J. Dougherty và Claire Callender Kevin
- 4 Tình trạng vô chính phủ và tận thu trong xuất bản khoa học  
Philip G. Altbach
- 7 Toàn cầu hóa hiệu trưởng: cạnh tranh trong việc tìm kiếm lãnh đạo tài năng  
Richard A. Skinner
- 9 Các phân hiệu quốc tế có thể trở thành những trường đại học nghiên cứu không?  
Agustian Sutrisno

### Viễn cảnh quốc tế hóa

- 11 Quốc tế hóa các trường đại học: cách làm của Đức  
Marijke Wahlers
- 13 Biểu đồ quốc tế hóa các trường đại học Hoa Kỳ  
Lucia Brajkovic và Robin Matross Helms
- 15 Tăng học phí đối với sinh viên quốc tế: hai mặt của một đồng xu  
Daniel Sanchez-Serra và Gabriele Marconi
- 17 “Một vành đai một con đường” và Trung Á: xu hướng mới trong quốc tế hóa giáo dục đại học?  
Aisi Li
- 19 Đào tạo nhân viên hành chính-quản trị trong quốc tế hóa giáo dục đại học  
Fiona Hunter
- 21 Những điểm khác biệt và tương đồng trong quốc tế hóa: kinh nghiệm của Ethiopia  
Wondwosen Tamrat và Damtew Teferra
- 23 Mất cân bằng trong dịch chuyển sinh viên ở Ấn Độ: vấn đề đáng lo ngại  
Rashim Wadhwa

### Giáo dục đại học Anh quốc

- 24 Khung Giảng dạy Xuất sắc có thực sự thông tin đầy đủ cho thị trường giáo dục đại học Anh không?  
Michael Shattock
- 26 Tái lập tầm nhìn giáo dục sau trung học ở xứ Wales  
Ellen Hazelkorn

### Định hướng Nhật Bản

- 28 Giảng dạy bằng tiếng Anh và Ứng dụng CNTT trong giáo dục đại học Nhật Bản  
Annette Bradford và Howard Brown
- 30 Tuyển sinh tại các trường đại học quốc gia Nhật Bản: cần thay đổi  
Yukiko Ishikura và Tatsuo Kawashima

### Các nước và khu vực

- 31 Tạo lập các nhà vô địch quốc gia ở Pháp: khi Égalité ít đi, thì Sélectivité có nhiều hơn không?  
Ludovic Highman
- 34 Xung đột lợi ích ở Đông Âu: “cạm bẫy hàn lâm”  
Mihaylo Milovanovitch, Elena Denisova-Schmidt và Arevik Anapiosyan

### Các ấn phẩm mới

# Các bài học xuyên Đại Tây Dương về Chính sách Tiếp cận và Hoàn tất Giáo dục Đại học

Kevin J. Dougherty và Claire Callender Kevin

*J. Dougherty là giáo sư đại học tại Teachers College, Đại học Columbia, Thành phố New York, Hoa Kỳ. E-mail: dougherty@tc.edu. Claire Callender là giáo sư tại Birkbeck College và tại Học viện Giáo dục, University of London, Anh. E-mail: claire.callender@ucl.ac.uk.*

Bài viết này dựa trên báo cáo Các chính sách về Tiếp cận và Hoàn tất Giáo dục Đại học của Anh và Hoa Kỳ: Các Điểm Tương đồng, Sự Khác biệt và Các bài học (Trung tâm Giáo dục Đại học Toàn cầu, Học viện Giáo dục UCL, 2017), có tại <http://www.researchcghe.org/publications/english-and-american-higher-education-access-and-completion-policy-regime-similarities-difference-and-possible-lessons>.

Anh và Hoa Kỳ có nhiều điểm tương đồng, và cả những khác biệt mang tính hướng dẫn trong chính sách tiếp cận và hoàn tất giáo dục đại học. Bài này mô tả những điểm tương đồng và khác biệt mà hai quốc gia này có thể học hỏi lẫn nhau nhằm giảm bớt những khác biệt về tầng lớp xã hội và chủng tộc/sắc tộc trong tiếp cận và hoàn tất giáo dục đại học. Chúng tôi tập trung vào Anh (England) vì Vương quốc Anh có nhiều chính sách giáo dục đại học khác nhau và Anh là nước thành viên đông dân nhất ở Vương quốc Anh.

Hệ thống giáo dục đại học ở Anh và Hoa Kỳ khác nhau ở khá nhiều điểm. Rõ ràng nhất là hệ thống Hoa Kỳ lớn hơn nhiều về số lượng các trường và số lượng tuyển sinh, và Hoa Kỳ dành nhiều tài chính hơn cho giáo dục đại học: 2,8% GDP so với 1,8% của Vương quốc Anh. Hơn nữa, hầu như tất cả các trường tại Anh đều là "trường công", trong khi ba phần năm số trường ở Hoa Kỳ là tư thục.

Bất chấp những khác biệt này, cả Anh và Hoa Kỳ đều đặt mục tiêu tương tự cho giáo dục đại học. Cả hai nước đã cam kết gia tăng mạnh học vấn đại học cho dân chúng với sự tham gia rộng rãi của tầng lớp lao động và thanh thiếu niên thiếu số. Nền tảng cho cam kết mở rộng đối tượng tham gia học đại

học là một niềm tin chung rằng đây là chìa khóa để thúc đẩy tăng trưởng kinh tế và giảm bất bình đẳng kinh tế xã hội. Sự hợp nhất định tính chức năng kinh tế và bình đẳng xã hội là nét đặc trưng trong hoạch định chính sách giáo dục tân khai phóng ôn hòa của cả Anh và Hoa Kỳ.

## Các chính sách hiện tại ở 7 lĩnh vực

Chúng tôi tập trung vào bảy mảng chính sách ảnh hưởng đến việc tiếp cận và hoàn thiện giáo dục đại học: cung cấp thông tin cho sinh viên; phạm vi phủ rộng của các tổ chức giáo dục đại học; trợ giúp tài chính cho sinh viên; tuyển sinh và nhập học đại học; các biện pháp giáo dục để cải thiện việc duy trì và hoàn tất giáo dục đại học; kinh phí hoạt động; và mức độ phụ thuộc vào các cơ sở đào tạo cao đẳng.

*Cung cấp thông tin, tư vấn và hướng dẫn (IAG):*

- Anh: Chính phủ hỗ trợ rất ít cho IAG trong trường tiểu học và trung học cơ sở. Chính phủ hỗ trợ rộng rãi hơn đối với IAG ở trường trung học phổ thông, đặc biệt khi thí sinh nộp hồ sơ xin vào đại học.
- Hoa Kỳ: Chính phủ hỗ trợ rất ít cho IAG ở trường tiểu học và trung học cơ sở. Hỗ trợ IAG rộng rãi hơn nhưng vẫn chưa đủ mức cần thiết cho giáo dục trung học phổ thông, đặc biệt là thông tin về lựa chọn trường đại học.

*Các nỗ lực tiếp cận của các tổ chức đại học:*

- Anh: giữa các cơ sở giáo dục đại học có "Thoả thuận Tiếp cận đại học", chính phủ quy định mức học phí, mức hỗ trợ tài chính của trường và phạm vi tiếp cận đến các học sinh trung học.
- Hoa Kỳ: Không có thỏa thuận tiếp cận. Phạm vi tiếp cận tùy theo từng trường.

*Tài chính sinh viên:*

- Anh: Học phí do chính phủ quy định. Sinh viên phụ thuộc nhiều vào các khoản vay từ chính phủ để trả học phí. Ít phụ thuộc ít hơn vào hỗ trợ không hoàn lại (từ chính phủ hoặc các trường).
- Hoa Kỳ: Học phí trường công (không phải học phí trường tư) thường được các chính phủ tiểu bang quy định. Các khoản hỗ trợ không hoàn lại (liên bang, tiểu bang và

trường) vẫn đóng vai trò chính. Có rất ít các khoản cho vay tính theo thu nhập, và các điều khoản trả nợ cũng nặng nề hơn.

*Chính sách ưu tiên tuyển sinh/nhập học:*

- Anh: Chính sách ưu tiên nhập học tập trung vào tầng lớp xã hội và chú trọng đến những lợi ích mà xã hội nhận được từ việc thay đổi hoàn cảnh xã hội của các thí sinh khó khăn. Áp dụng không đồng đều giữa các trường.
- Hoa Kỳ: Tập trung vào chủng tộc/sắc tộc (chú không phải tầng lớp xã hội) và chú trọng đến những lợi ích mà xã hội nhận được từ việc thay đổi hoàn cảnh xã hội của các thí sinh gặp khó khăn, đồng thời định hình thái độ của thí sinh có ưu thế thông qua tương tác với các nhóm thí sinh đa dạng khác.

*Các nỗ lực giáo dục để cải thiện việc duy trì và hoàn tất học tập:*

- Anh: Sự quan tâm của chính phủ và các trường tăng lên trong 10-20 năm qua.
- Hoa Kỳ: Sự quan tâm của chính phủ tăng lên trong 10-20 năm trở lại đây. Tuy nhiên, sự quan tâm lâu dài lại tập trung vào các trường ít được chọn.

*Kinh phí hoạt động:*

- Anh: Chuyển sang sử dụng rộng rãi cơ chế tài chính cấp theo tỷ lệ sinh viên hoàn tất khóa học, có việc làm, thu nhập của sinh viên khi tốt nghiệp và hiệu suất giảng dạy.
- Hoa Kỳ: Hệ thống cấp kinh phí rộng rãi, đặc biệt ở cấp tiểu bang, cấp cho các trường theo tỷ lệ duy trì sinh viên, tỷ lệ tiến bộ và hoàn tất khóa học.

*Mức độ quan tâm đến các cơ sở đào tạo cao đẳng:*

- Anh: Tập trung vào các trường đại học và ít quan tâm hơn đến các trường cao đẳng. Sự quan tâm đến các trường cao đẳng vì lợi nhuận đang ngày càng tăng.
- Hoa Kỳ: Tập trung vào các trường đại học, nhưng tập trung quan tâm nhiều đến các trường cao đẳng cộng đồng. Giảm quan tâm (cho đến gần đây) đối với các trường cao đẳng vì lợi nhuận.

## Bài học cho Hoa Kỳ

Dựa vào kinh nghiệm của Anh, Hoa Kỳ nên nghiêm túc xem xét áp dụng các Thỏa thuận Tiếp cận giáo dục đại học, áp dụng nhiều hơn các khoản vay theo thu nhập và mở rộng phạm vi thông tin cung cấp về đại học cho người học.

Các Thỏa thuận Tiếp cận có thể khiến các trường trở nên minh bạch, chu đáo và quyết tâm hơn trong việc theo đuổi tiếp cận giáo dục đại học rộng rãi - vào thời điểm mỗi lo ngại ngày càng gia tăng về mức độ bất bình đẳng chủng tộc/sắc tộc và đẳng cấp trong tiếp cận giáo dục đại học nói chung, đặc biệt các trường đại học được chọn lọc. Hơn nữa, khi cam kết thực hiện và có các kết quả nhất định, các trường đại học có thể dễ dàng được đánh giá căn cứ vào thành công của họ và việc áp dụng những thực tiễn có địa chỉ và bằng chứng rõ ràng. Về nguyên tắc, chính phủ Hoa Kỳ có quyền yêu cầu thông qua Thỏa thuận Tiếp cận - do hầu hết các cơ sở giáo dục đại học đều phụ thuộc vào các khoản tài trợ của chính phủ liên bang, tiểu bang và địa phương cho hoạt động nghiên cứu và phát triển của trường, cho học phí của sinh viên.

Sinh viên tốt nghiệp của Hoa Kỳ hiện nợ 1,3 nghìn tỷ đô la cho các khoản vay, 7 triệu người vay nợ mất khả năng trả, và số đang nợ thậm chí còn đông hơn. Chính phủ Anh quốc giải quyết được vấn đề này bằng cách cung cấp nhiều hơn các khoản vay theo thu nhập. Với phương thức thu hồi nợ căn cứ vào thu nhập của người vay, chương trình cho vay theo thu nhập được thiết kế tốt sẽ là giải pháp cho mỗi quan ngại lớn ở Hoa Kỳ về tình trạng nhiều sinh viên vỡ nợ. Khi cung cấp các khoản vay dựa theo thu nhập, chính phủ liên bang có thể làm được nhiều hơn và học hỏi nhiều từ những gì Anh quốc đã làm.

Hoa Kỳ có thể sử dụng kinh nghiệm của Anh quốc cung cấp cho sinh viên tương lai những thông tin có thể so sánh được về trải nghiệm sinh viên, mức độ hài lòng của sinh viên và lợi ích kinh tế ở cấp các chương trình học chuyên sâu. Thông tin về thu nhập của một ngành học cụ thể là đặc biệt quan trọng, bởi vì thu nhập tính theo ngành học có sự khác biệt lớn hơn so với tính theo trường. Ngoài thông tin về thu nhập, Hoa Kỳ còn có thể học tập Anh trong việc cung cấp dữ liệu cụ thể về các điều kiện giảng dạy và sự hài lòng của sinh viên.

---

**Dựa vào kinh nghiệm của Anh, Hoa Kỳ nên nghiêm túc xem xét áp dụng các Thỏa thuận Tiếp cận giáo dục đại học**

---

### Bài học cho nước Anh

Anh có thể hưởng lợi từ việc mô phỏng các khía cạnh sau trong chính sách của Hoa Kỳ: tập trung nhiều hơn vào vai trò của các trường cao đẳng và cân nhắc thận trọng triển khai giáo dục đại học vì lợi nhuận; sử dụng nhiều hơn các khoản trợ cấp trong gói trợ giúp tài chính cho sinh viên; quan tâm nhiều hơn đến chính sách thông tin cho học sinh tiểu học và trung học cơ sở về những quyết định ảnh hưởng đến việc chuẩn bị cho giáo dục đại học; áp dụng nhiều hơn chính sách nhập học theo điều kiện cụ thể; và xem xét cẩn thận những nhược điểm có thể có của cơ chế cấp kinh phí theo hiệu quả hoạt động. Vì khuôn khổ bài viết có hạn, chúng tôi chỉ tập trung vào một số điểm này.

Các trường cao đẳng giáo dục nâng cao (FE) không đóng vai trò lớn trong việc hoạch định chính sách giáo dục đại học của Anh quốc như là các trường cao đẳng cộng đồng trong giáo dục đại học ở Hoa Kỳ. Tuy nhiên, các trường cao đẳng giáo dục đại cương chiếm một phần mười số sinh viên đại học. Vì thế, là một lý do quan trọng để chính phủ quan tâm hơn đến chính sách và hỗ trợ tài chính cho các trường cao đẳng, như trường hợp với các trường cao đẳng cộng đồng ở Hoa Kỳ. Kinh nghiệm của Hoa Kỳ cũng cho thấy cần để phòng những ảnh hưởng tiêu cực có thể phát sinh từ việc mở rộng quy mô cho giáo dục đại học vì lợi nhuận. Hoa Kỳ đã phải xây dựng các quy định để điều tiết sự trợ giúp tài chính của chính phủ cho các sinh viên theo học các trường cao đẳng vì lợi nhuận và những nguy cơ chất lượng thấp của các trường này.

Anh nên cân nhắc triển khai rộng hơn chương trình hỗ trợ của chính phủ cho IAG ở trường tiểu học và trung học cơ sở. Lựa chọn trường đại học bắt đầu sớm, từ khi học sinh, phụ huynh và giáo viên quyết định những lĩnh vực nào học sinh nên chuẩn bị trong trường trung học phổ thông để đủ điều kiện nhập học vào các trường đại học được chọn. Ngoài ra, học sinh cần đạt điểm cao trong kỳ thi tuyển quốc gia thường được thực hiện ở tuổi 16 và một lần nữa ở tuổi 18, để đủ điều kiện vào các

trường đại học có mức độ chọn lọc cao nhất.

Các trường đại học Anh quốc có thực hiện chính sách ưu tiên nhập học nhưng họ có thể làm nhiều hơn thế. Các trường đại học chọn lọc nhất ở Anh ít thành công trong việc đa dạng hóa tầng lớp, chủng tộc/sắc tộc, điều này một phần bắt nguồn từ việc họ chỉ chấp nhận các sinh viên được chuẩn bị kỹ lưỡng theo các phạm trù văn hoá nổi bật. Do đó, các trường đại học ở Anh sẽ có lợi nếu xem xét lại những gì tạo nên thành công trong tuyển sinh đại học. Có cách nào khác đo lường khả năng hưởng lợi từ nền giáo dục đại học để tạo ra những cơ hội mới cho những sinh viên có nền tảng học tập kém hay không? Những câu hỏi này đã được thảo luận rộng rãi ở Hoa Kỳ, và các trường đại học được lựa chọn đã phát triển một loạt các biện pháp nâng cao thành tích học tập.

Cuối cùng, khi Anh tiếp tục dựa vào Khung đào tạo xuất sắc (TEF) để tài trợ cho các trường dựa trên chất lượng đào tạo, điều quan trọng là phải cẩn thận theo dõi các tác động có chủ định và các tác động không mong đợi của TEF. Nỗ lực giám sát này có thể có lợi từ việc nghiên cứu những trở ngại và các phản ứng phụ mang tính tiêu cực mà chính sách hỗ trợ tài chính đại học dựa trên hiệu suất hoạt động của Hoa Kỳ đã phải trải qua.

---

## Tình trạng vô chính phủ và tận thu trong xuất bản khoa học

**Philip G. Altbach**

*Philip G. Altbach là giáo sư nghiên cứu và giám đốc sáng lập của Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: altbach@bc.edu.*

*(Lưu ý: Bài viết này cũng đăng trong tạp chí Giáo dục đại học ở trong và ngoài nước Nga)*

Công nghệ, lòng tham, thiếu các quy tắc và định mức rõ ràng, siêu cạnh tranh và tham nhũng đã dẫn đến sự lập lờ và vô chính phủ trong xuất bản khoa học. Cách đây không lâu, các ấn phẩm khoa học phần lớn nằm trong tay các nhà xuất bản của trường đại học và các hiệp hội khoa học phi lợi

nhuận, phần lớn được kiểm soát bởi cộng đồng học thuật. Các hội thảo học thuật được tài trợ bởi các trường đại học hoặc các tổ chức chuyên ngành của các nhà nghiên cứu và các nhà khoa học. Hầu hết việc này được thực hiện trên cơ sở phi lợi nhuận và phần lớn được kiểm soát bởi các nhóm giảng viên có uy tín ở các trường đại học nghiên cứu chính, chủ yếu ở Bắc Mỹ và Tây Âu. Tất cả đều khá "quý phái" và được kiểm soát bởi tầng lớp khoa học ưu tú.

Sau đó, nhiều cơn sóng thần đã ập xuống các cánh đồng đại học. Có lẽ điều quan trọng nhất là việc mở rộng giáo dục sau trung học - số lượng tuyển sinh và số lượng các trường đại học tăng nhanh trên toàn thế giới. Hiện nay, với gần 200 triệu sinh viên tại hơn 22 ngàn trường đại học trên toàn cầu, hoạt động giáo dục đại học là rất lớn. Và mặc dù chỉ một tỷ lệ nhỏ trong số các trường đại học này tham gia tạo nên các sản phẩm nghiên cứu hoặc khao khát đứng vào đội hình các trường đại học nghiên cứu, số lượng các trường này ngày càng tăng, nhiều trường được định hướng hoạt động bởi các bảng xếp hạng đại học chủ yếu là đo lường năng suất nghiên cứu, và mong muốn tự nhiên là muốn tham gia vào tầng lớp học thuật. Các chính phủ, các nhà cung cấp dịch vụ và các cơ quan đảm bảo chất lượng cũng nhấn mạnh các yếu tố về nghiên cứu và công bố khoa học, một phần vì đây là một trong số ít các số liệu có thể được đo lường chính xác. Đồng thời, nền kinh tế tri thức toàn cầu đẩy các trường đại học hàng đầu liên kết với giới học thuật quốc tế và cạnh tranh với các đại học trên toàn thế giới.

Cuộc cạnh tranh gia tăng và áp lực lên các trường đại học và các nhà khoa học cá nhân để "công bố hay là chết" tạo thành áp lực rất lớn đối với hệ thống xuất bản khoa học hiện có, và cuối cùng hệ thống này đã không thể đáp ứng được nhu cầu ngày càng tăng. Đồng thời, Internet tạo ra những thách thức bổ sung cho hệ thống, khi các tạp chí phải thích ứng với những cách xuất bản bài báo mới, cách đánh giá các bài nộp và các khía cạnh khác trong công việc của họ. Ngành công nghiệp xuất bản tạp chí khoa học mang tính tiêu thủ công vốn được quản lý bởi các học giả ít được đào tạo về báo chí xuất bản đột nhiên trở thành

một ngành công nghiệp lớn. Hiện có hơn 150 ngàn tạp chí khoa học, trong đó có 64 ngàn bị yêu cầu xem xét lại.

### Các hệ quả

Thứ nhất, các nhà xuất bản lớn và các công ty truyền thông, khi thấy có thể kiếm được nhiều tiền từ các tạp chí khoa học, đã nhảy vào thị trường. Các công ty đa quốc gia như Springer và Elsevier là những kẻ khổng lồ, mỗi nơi xuất bản hơn một ngàn tạp chí trên tất cả các lĩnh vực. Giá đặt mua tạp chí đã tăng vọt, một số tạp chí trị giá 20.000 đô la trở lên. Ví dụ tạp chí Brain Research do Elsevier xuất bản có giá một số mỗi năm là 24.000 đô la. Các nhà xuất bản này chủ yếu mua tạp chí hiện có từ các nhà xuất bản hoặc hiệp hội khoa học khác. Họ cũng bắt đầu làm các tạp chí mới trong nhiều lĩnh vực liên ngành. Các tổ chức đa quốc gia cuối cùng đã "đóng gói" hàng trăm tạp chí để bán cho các thư viện - nơi phải trả phí rất lớn để truy cập cả gói vì họ buộc phải mua toàn bộ danh sách. Trong một số lĩnh vực khoa học, lệ phí nộp bài của tác giả bị áp đặt hoặc tăng giá. Xuất bản tạp san trở nên có lợi nhuận cao. Hệ thống này tất nhiên chỉ giới hạn quyền truy cập vào các thông tin khoa học mới nhất cho những người có thể trả tiền.

Cuối cùng, phản ứng của các thư viện và giới nghiên cứu với giá tạp chí cao đã dẫn tới phong trào "truy cập mở - open access": một số tạp chí mới được thành lập với mục tiêu cung cấp việc tiếp cận với kiến thức ít tốn kém hơn. Các nhà xuất bản đa quốc gia phản ứng lại bằng cách cung cấp thêm một dạng truy cập mở, chủ yếu là bằng cách thu phí các tác giả cho phép cung cấp các bài viết đã được xuất bản của mình một cách ít tốn kém hơn cho người đọc. Đến năm 2017, những xung đột giữa các thư viện hàn lâm và các nhà xuất bản đa quốc gia liên quan đến chi phí truy cập các tạp chí cao vẫn không dẫn đến sự nhất trí nào về cách giải quyết những vấn đề phức tạp này.

Các trường đại học cũng là nơi xuất bản nhiều tạp chí khoa học. Một số trường đại học uy tín như Chicago, Johns Hopkins, Oxford và các trường khác từng xuất bản các tạp chí chuyên ngành chất lượng cao và vẫn tiếp tục làm như vậy. Nhìn chung họ đã duy trì được mức giá hợp lý và đã thích ứng

thành công với các công nghệ in ấn phát hành mới. Cũng có trường hợp nhiều trường đại học riêng lẻ trên thế giới xuất bản các tạp chí địa phương có số lượng phát hành ít và uy tín không cao. Ví dụ, hầu hết các trường đại học nghiên cứu của Trung Quốc đều xuất bản các tạp chí trong một số lĩnh vực có mức độ ảnh hưởng thấp và không thu hút được các tác giả bên ngoài tổ chức. Có vẻ như không có tương lai cho các ấn phẩm như vậy - và chúng có thể bị dẹp bỏ do sự gia tăng các tạp chí "quốc tế" chất lượng thấp.

Đồng thời, sự gia tăng số lượng các tạp chí và sự mở rộng đáng kể số lượng các công trình được gửi tới các tạp chí đã phá vỡ tính bền vững của hệ thống đánh giá ngang hàng (peer review) truyền thống. Số lượng các công trình tăng lên là do mở rộng các ngành nghề học thuật, áp lực "công bố hay là chết" và sự tiến bộ nhanh chóng của đổi mới khoa học và kiến thức nói chung. Nhưng ngày càng khó khăn để tìm kiếm những người đánh giá ngang hàng đủ trình độ hoặc các biên tập viên tạp chí tài năng. Những công việc này mặc dù rất quan trọng, chỉ được coi là phần đóng góp thuần túy cho khoa học và học thuật vừa tốn nhiều thời gian, vừa không được trả phí phù hợp, thậm chí là vô danh.

Một hướng phát triển đáng sợ và phổ biến khác trong ngành công nghiệp truyền thông khoa học là sự xuất hiện của "giả mạo học vấn". Vào ngày 29 tháng 12 năm 2016, tờ New York Times đã dành một bài báo dài về "Học giả giả mạo - nhìn rất giống thực". Bài báo viết về sự gia tăng các hội thảo giả mạo và các tạp chí giả mạo. Các hội nghị "học thuật" quốc tế được tổ chức bởi các công ty đóng ở Ấn Độ và những nơi khác, thu phí cao từ người tham dự, tổ chức tại các khách sạn trên toàn thế giới và chấp nhận tất cả các bài nộp, bất kể chất lượng thế nào. Những nhà khoa học đang tuyệt vọng tìm cách đưa vào CV thông tin từng tham gia báo cáo ở hội nghị quốc tế chấp nhận trả tiền cho những sự kiện vô dụng này.

---

**Cách đây không lâu, các xuất bản khoa học phần lớn nằm trong tay các nhà xuất bản trường đại học và các hiệp hội khoa học phi lợi nhuận.**

---

Ngoài ra, số lượng các tạp chí giả mạo cũng gia tăng. Không ai biết có bao nhiêu tạp chí loại này đang tồn tại, nhưng có thể lên đến hàng trăm hoặc thậm chí hàng ngàn. Jeffrey Beall, quản trị viên thư viện của một trường đại học Hoa Kỳ, đã theo dõi những tạp chí giả mạo này trong nhiều năm, và liệt kê ra ít nhất 923 nhà xuất bản, nhiều nhà xuất bản quản lý nhiều tạp chí, so với con số chỉ có 18 nhà xuất bản loại này vào năm 2011. Cuối năm 2016, Beall đã thông báo rằng ông không tiếp tục cập nhật danh sách có giá trị này nữa và nó đã bị gỡ bỏ khỏi Internet. Mặc dù Jeffrey Beall không đưa ra lời giải thích, nhưng nhiều người tin rằng ông đã bị đe dọa bằng những vụ kiện tụng. Các tạp chí giả mạo thường được xuất bản từ Pakistan hoặc Nigeria bởi các nhà xuất bản và biên tập vô hình. Các tạp chí này thường tuyên bố là được đánh giá ngang hàng, và liệt kê các học giả nổi tiếng quốc tế trong danh sách ban biên tập - những người hiếm khi thực sự đồng ý đứng tên và cũng không thể yêu cầu bỏ tên của họ ra khỏi tạp chí. Nhưng hầu hết các công trình nộp cho các tạp chí này đều được xuất bản một cách nhanh chóng sau khi một khoản phí - thường là đáng kể - được trả cho nhà xuất bản.

### **Phải làm gì?**

Rõ ràng là tình trạng vô chính phủ đang ngự trị trong lĩnh vực xuất bản khoa học thế kỷ. Việc sản xuất hàng loạt các bài báo khoa học hầu hết có giá trị học thuật thấp, áp lực rất lớn buộc các nhà khoa học xuất bản công trình của họ bất chấp khía cạnh đạo đức, cuộc cách mạng trong lĩnh vực truyền thông và xuất bản được thực hiện nhờ có Internet, sự tham lam của các nhà xuất bản đa quốc gia mới thành lập, vô số các nhà xuất bản giả mạo - tất cả những điều này đã kết hợp thành một bức tranh lộn xộn gây nhầm lẫn. Các vấn đề cần giải quyết rất phức tạp - làm thế nào để quản lý công nghệ, đáp ứng được việc mở rộng nghiên cứu khoa học, hợp lý hóa việc đánh giá ngang hàng, phá vỡ sự độc quyền của các công ty đa quốc gia, và quan trọng hơn cả là để tinh thần đạo đức và kỳ vọng thực tế thấm nhuần trong cộng đồng học thuật. Hiệu ứng từ những thay đổi này đối với các tạp chí được xuất bản bằng các ngôn ngữ khác ngoài tiếng Anh và các quốc gia xuất bản nhỏ khác vẫn chưa rõ ràng. Rất có thể họ sẽ bị suy yếu bởi những xu hướng



toàn cầu này. Câu hỏi rất nhiều, mà câu trả lời thì lại rất ít.

## Toàn cầu hóa hiệu trưởng: cạnh tranh trong việc tìm kiếm lãnh đạo tài năng

**Richard A. Skinner**

*Richard A. Skinner là chuyên gia tư vấn cao cấp của Harris Search Associates và từng là Hiệu trưởng Đại học Royal Roads ở Canada và Đại học Clayton State ở Hoa Kỳ. E-mail: rick@harrisandassociates.com.*

**G**iao dục đại học không miễn nhiệm với toàn cầu hóa. Ngày nay hiếm có trường đại học nghiên cứu chuyên sâu nào lại không khuyến khích và hỗ trợ sinh viên và giáo sư đi học tập nghiên cứu ở nước ngoài, và dù số lượng vẫn còn khiêm tốn, ngày càng nhiều hiệu trưởng, chủ tịch các trường đại học có xuất thân hoặc được đào tạo ở nước ngoài được lựa chọn để lãnh đạo các trường đại học.

### Hai ví dụ

Các trường đại học Hoa Kỳ là những tổ chức đầu tiên hưởng lợi từ việc thu hút được các học giả, các nhà tư tưởng và nghiên cứu từ nước ngoài nhập cư vào Hoa Kỳ, bắt đầu từ cuối những năm 1930 nhưng đặc biệt là trong và sau Thế chiến thứ hai. Vào năm 1965, luật nhập cư Hoa Kỳ đã thay đổi, sau đó có sự tăng trưởng ổn định về số lượng sinh viên - đặc biệt là từ Ấn Độ, Hàn Quốc và Đài Loan - theo học tại các trường đại học Hoa Kỳ, đạt được trình độ cao hơn và ở lại làm việc ở các vị trí như giảng viên, trưởng khoa, quản lý và hiệu trưởng nhà trường.

Ngày nay, trong số 60 vị hiệu trưởng của các trường đại học thành viên của Hiệp hội Các trường Đại học Hoa Kỳ (AAU) - một tổ chức uy tín nhất của các trường đại học nghiên cứu Mỹ - có 12 người xuất thân từ nước ngoài, trong đó có đại diện từ Úc, Trung Quốc, Ấn Độ và Venezuela. Để có một đánh giá khách quan về con số đó, cần lưu ý rằng một thế hệ trước, vào năm 1992, chỉ sáu trường của AAU có các hiệu trưởng được mời đến từ Canada, Trung

Quốc, Đức, Iran, Na Uy và Thụy Điển.

Trong số hiệu trưởng các trường đại học thuộc AAU có hai người cho rằng những hiệu trưởng có kinh nghiệm hoạt động quốc tế được đánh giá cao và dường như một phần do kinh nghiệm của họ ở các quốc gia khác hơn là ở quê hương. Jean-Lou Chameau, là người Pháp và là cựu sinh viên Stanford, đã từ bỏ chức vụ hiệu trưởng ở CalTech để sang làm lãnh đạo Đại học Khoa học và Công nghệ Vua Abdullah ở Ả rập Xê út. Và khi Subra Suresh, một người Ấn Độ, từ chức hiệu trưởng Đại học Carnegie Mellon để nhận bổ nhiệm làm hiệu trưởng Đại học Công nghệ Nanyang ở Singapore, ông đã được thay thế bởi Provost Farnam Jahanian, một người di cư từ Iran.

Ví dụ thứ hai về toàn cầu hóa lãnh đạo của các trường đại học có thể thấy được trong Bảng Xếp hạng Đại học Thế giới của Times Higher Education (THE) năm 2017 đối với các trường ngoài Mỹ (25) trong số 50 trường được xếp hạng cao nhất và các ghi chú về học vấn và kinh nghiệm làm việc quốc tế của lãnh đạo các trường này:

- Hiệu trưởng Đại học Quốc gia Úc: sinh ra ở Hoa Kỳ và có bằng tiến sĩ của Đại học Arizona và Đại học Harvard.
- Hiệu trưởng École Polytechnique de Lausanne: Thạc sỹ từ Đại học Stanford, giảng viên của Đại học Columbia và Đại học California (UC), Berkeley.
- Hiệu trưởng Trường Đại học Khoa học Hồng Kông: sinh tại Hồng Kông, tốt nghiệp CalTech và Đại học Stanford, giảng viên của CalTech, Đại học Yale, và Đại học California, Los Angeles (UCLA).
- Hiệu trưởng Imperial College London: sinh tại Hoa Kỳ, nguyên Hiệu trưởng của Đại học Lehigh.
- Hiệu trưởng Học viện Karolinska: Sinh tại Na Uy và được đào tạo tại Na Uy.
- Hiệu trưởng Trường Kinh tế London: sinh ra ở Ai Cập, tốt nghiệp đại học Hoa Kỳ, tiến sĩ Đại học Oxford.
- Hiệu trưởng Đại học Oxford: sinh ra ở Ailen với bằng tốt nghiệp từ UCLA và Đại học Harvard.

- Hiệu trưởng Đại học British Columbia: giảng viên tại Đại học Harvard, Đại học Johns Hopkins, Đại học Emory, Đại học London (UCL) và Hiệu trưởng Đại học Cincinnati.
- Hiệu trưởng Đại học Edinburgh: sinh ra tại Đức, làm việc tại Đại học Texas và Xerox PARC.
- Hiệu trưởng Đại học Hong Kong: sinh ra ở Anh và dự kiến trở thành Phó Hiệu trưởng Đại học Aberdeen năm 2018.
- Hiệu trưởng Đại học Illinois: sinh ra tại Wales, tốt nghiệp UCL, giảng viên tại Đại học Colorado, Boulder và Đại học Michigan.
- Hiệu trưởng Đại học Melbourne: thực tập sinh sau đại học tại UC Berkeley và Đại học Harvard.

---

**Ví dụ thứ hai về toàn cầu hóa lãnh đạo của các trường đại học có thể thấy được trong Bảng Xếp hạng Đại học Thế giới của Times Higher Education (THE) năm 2017.**

---

Trong số 25 vị hiệu trưởng không phải là người Mỹ, gần một nửa (12) đã trải qua thời gian dài được đào tạo hoặc làm việc tại các quốc gia không phải quê hương. Trong số 25 trường đại học hàng đầu của Mỹ trong bảng xếp hạng THE, tám vị hiệu trưởng sinh ra ở nước khác (Anh, Canada, Cuba, Ấn Độ, Iran, Đài Loan và Venezuela) và bốn là người Mỹ tốt nghiệp các trường đại học Anh.

### Một số phỏng đoán

Hai ví dụ được trình bày ở trên chưa đủ làm cơ sở để giải thích cho những gì dường như là một xu hướng mới nổi trong lãnh đạo giáo dục đại học, đặc biệt là khi các quốc gia, các nền văn hoá và hệ thống giáo dục được khảo sát rất đa dạng. Tuy nhiên, dường như có thể đảm bảo một số phỏng đoán.

Một khởi đầu tốt là sự lựa chọn hiệu trưởng nhà trường. Cho đến gần đây, ở hầu hết các nước, lãnh đạo các trường đại học đều do các giáo sư (và trong một số trường hợp do các nhân viên khác của tổ chức) hoặc do các chính phủ lựa chọn. Quá trình

này đã bắt đầu thay đổi trong những năm gần đây; ngày nay, nhiều vị Hiệu trưởng được lựa chọn bởi các hội đồng chính thức có mức độ liên kết khác nhau với chính phủ và bao gồm nhiều bên liên quan đến trường đại học. Một phương pháp lựa chọn khác là thông qua hội đồng quản trị nhân sự - thường là sự kết hợp của các đại diện trường đại học, và các cá nhân ngoài trường vụ do chính phủ chỉ định. Quyền tự chủ thực tế của các hội đồng này khác nhau đáng kể.

Nói chung, khi phương pháp lựa chọn cho phép các thành viên của trường đại học có tiếng nói cao hơn, thực tế ghi nhận là họ thường lựa chọn một học giả, và bằng chứng cho thấy một học giả xuất thân từ địa phương nơi trường đại học đang hoạt động được ưa thích hơn. Sự quen thuộc với ứng viên dường như không làm mất giá trị.

Trong trường hợp đại diện của trường đại học trong hội đồng không vượt trội hơn về số lượng thì có nhiều khả năng ứng cử viên được lựa chọn không phải là người bản xứ (nhưng vẫn có nhiều khả năng là một nhà khoa học). Điều này bắt nguồn từ các thành viên của hội đồng với kinh nghiệm bên ngoài giới hàn lâm, đặc biệt là kinh doanh và tài chính, nơi mà quá trình toàn cầu hóa từ lâu đã trở thành hiện thực. Một ứng viên có trình độ với kinh nghiệm hoạt động tích cực trên trường quốc tế, bao gồm cả quá trình học tập hoặc giảng dạy và thành công tại trường đại học của một quốc gia khác, không là bất thường đối với những người quen với hoạt động hàng ngày bao gồm tương tác với mọi người trên khắp thế giới, ở các múi giờ khác nhau.

Bởi vì vai trò của giới hàn lâm dường như đang gia tăng song song với việc các chính phủ trao nhiều quyền tự chủ hơn cho các trường đại học, bao gồm cả quyền tự quản thông qua các hội đồng "công dân", chúng tôi phỏng đoán rằng các hiệu trưởng từ các quốc gia khác có nhiều khả năng hơn trở thành ứng viên. Do đó, xu hướng mới quan sát được ở đây có thể tiếp tục và phát triển.

Nhân tố thứ hai thúc đẩy việc tuyển chọn lãnh đạo các trường đại học không phải là người bản địa là sự tăng trưởng thậm chí còn lớn hơn của giáo dục đại học quốc tế. Ước tính số lượng sinh viên du học trên thế giới trong khoảng 3,7 đến gần 5 triệu mỗi năm, tăng trưởng hàng năm là 10-12%. Dữ liệu

về sự trao đổi giảng viên quốc tế niên khóa 2014-2015 và 2015-2016 cho thấy sự gia tăng trên 7% trên toàn thế giới, trong nhiều năm liên tiếp, chỉ trừ một năm. Số giáo sư chọn làm việc dài hạn ở nước ngoài cũng tăng. Hơn 300 trường đại học có phân hiệu ở nước ngoài, tại đó các nhà cung cấp giáo dục nước ngoài cung cấp toàn bộ chương trình học tại chỗ dưới tên riêng của họ.

Phòng đoán thứ ba dựa vào giai thoại về một người có đủ can đảm và sáng kiến rời quê hương, gia đình và bạn bè của mình đến một quốc gia với văn hoá và ngôn ngữ khác để theo đuổi việc học hành. Một người như vậy nhiều khả năng có tham vọng và động lực để vượt trội trong môi trường mới, bao gồm cả trường đại học mà anh ta gia nhập; đôi khi ở vị trí giáo sư, trưởng bộ môn, trưởng khoa, và vâng, được chọn làm hiệu trưởng.

## Các phân hiệu quốc tế có thể trở thành những trường đại học nghiên cứu không?

**Agustian Sutrisno**

*Agustian Sutrisno là giảng viên của Đại học Công giáo Atma Jaya ở Jakarta và là học giả Thạc sĩ Fulbright thỉnh giảng tại Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế, Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: agustian.sutrisno@gmail.com.*

Nhiều phân hiệu đại học quốc tế (IBC) được thành lập bởi các trường đại học định hướng nghiên cứu trên quê hương của họ, như Monash University Malaysia và NYU Abu Dhabi. Cũng có những IBC ra đời từ nhu cầu thiết lập quan hệ đối tác giữa các trường đại học nước ngoài và địa phương; Đại học Xi'an Jiaotong-Liverpool ở Suzhou là một ví dụ về một IBC có trường đại học "mẹ" được phân loại là trường đại học nghiên cứu. Tuy nhiên, các IBC này thường không được xem là các trường đại học chuyên sâu về nghiên cứu. IBC thường chỉ được coi là các cơ sở giảng dạy và không đủ năng lực để thực hiện nghiên cứu chuyên sâu.

### Những yếu tố ngăn cản việc nghiên cứu tại các IBC

Có nhiều yếu tố khiến các IBC không tập trung

cho nghiên cứu. Động lực ban đầu để thành lập các phân hiệu thường là lợi nhuận. Các trường đại học của hai quốc gia xuất khẩu IBC hàng đầu là Anh và Úc đối mặt với những khoản cắt giảm tài chính liên tục từ chính phủ nên phải tìm kiếm các nguồn tài chính bổ sung bằng cách thành lập IBC tại các nước châu Á và Trung Đông mới nổi. Nghiên cứu chuyên sâu đòi hỏi nguồn tài chính lớn nên hiếm khi được ưu tiên.

Các IBC khó nhận được sự hỗ trợ từ các chính quyền địa phương vì bị coi là thực thể "nước ngoài". Chính phủ các nước chủ nhà cho phép thành lập IBC chủ yếu để thu hút phát triển giáo dục đại học cho nhu cầu chưa được đáp ứng. Các khóa học sau đại học cũng phần lớn hướng đến nâng cao kỹ năng nghề nghiệp - vì vậy hầu hết các IBC cung cấp các chương trình học tập không định hướng nghiên cứu. Về phía các nhà nghiên cứu tham gia vào hoạt động của các IBC, nhiều người trong số họ chỉ đến các nước có IBC một thời gian rất ngắn để cung cấp các khóa học chuyên sâu, mà không có cơ hội tiến hành nghiên cứu thực sự. Trong thời gian lưu trú nếu họ có thực hiện bất kỳ nghiên cứu thì đó thường chỉ là thu thập dữ liệu ngắn hạn. Còn phần lớn công việc nghiên cứu được thực hiện tại các quốc gia xuất khẩu IBC. Các công bố của họ gắn với tên tuổi các trường đại học "mẹ".

Khi số lượng các IBC tiếp tục tăng lên, một số trở thành bộ phận đặc thù gắn bó lâu dài với nền giáo dục đại học địa phương, đặc biệt ở Malaysia. Sẽ là tự nhiên khi nghĩ rằng các cơ sở này bắt đầu có khả năng và nguyện vọng nghiên cứu. Lực lượng học thuật được tuyển dụng với thời hạn dài hơn và số giáo sư bay đến rồi bay đi từ các trường đại học "mẹ" giảm đi. Các giảng viên mới sẽ có cơ hội tốt hơn để làm nghiên cứu tại địa phương. Một số IBC cũng nhận được các khoản trợ cấp nghiên cứu từ chính phủ chủ nhà. Gần đây, chính phủ Trung Quốc và Malaysia, hai nước có nhiều IBC, đã thể hiện mong muốn rằng các phân hiệu này tập trung nhiều hơn cho nghiên cứu. Mặc dù đã xuất hiện nhiều cơ hội hơn, liệu trong tương lai các IBC này có trở thành các trường đại học nghiên cứu hay không?

Mô hình "Bộ ba-Helix" của Etzkowitz đặt mục đích xác định hình thức hoạt động của các trường đại học nghiên cứu vì lợi nhuận. Mô hình này đòi

hỏi sự phối hợp của ba yếu tố then chốt: hỗ trợ từ chính phủ, nguồn nhân lực định hướng nghiên cứu trong các trường đại học và quan hệ đối tác với các ngành công nghiệp. Khi áp dụng mô hình này để phân tích IBC, quan hệ đối tác với các ngành công nghiệp có lẽ là vấn đề chính ngăn cản các IBC trở thành trường đại học nghiên cứu. Tất nhiên đây không phải là vấn đề của riêng IBC. Các trường đại học hàng đầu trong các nền kinh tế mới nổi cũng phải đối mặt với cùng một vấn đề. Việc thành lập IBC trong các khu công nghiệp hoặc đặc khu kinh tế không đảm bảo rằng các IBC sẽ có mối quan hệ chặt chẽ với các ngành công nghiệp mặc dù có vị trí địa lý gần nhau. Nhiều công ty đa quốc gia trong các đặc khu kinh tế có phòng nghiên cứu và phát triển nằm ở phía bên kia địa cầu. Họ không cần thực hiện nghiên cứu khoa học cơ bản tại địa phương. Do đó, mặc dù các chính quyền địa phương có thể dành ra khoản kinh phí đáng kể để thu hút các trường đại học nghiên cứu và IBC đến hoạt động tại lãnh thổ của họ, như cách một số nước giàu có của Vùng Vịnh đã làm, chỉ cấp kinh phí có thể không đủ để tạo ra mối quan hệ đối tác giữa trường đại học và ngành công nghiệp - một yếu tố then chốt hỗ trợ cho hoạt động của các trường đại học nghiên cứu ở nhiều nước phát triển.

---

**Chính phủ các nước chủ nhà cho phép thành lập IBC chủ yếu để thu hút phát triển giáo dục đại học cho nhu cầu chưa được đáp ứng.**

---

### Các kịch bản khả thi

Với tình huống như vậy, giả định rằng các IBC không thể trở thành các trường đại học nghiên cứu liệu có chính xác? Có thể còn quá sớm để khẳng định IBC sẽ vẫn giữ nguyên tình trạng hiện tại của họ như các cơ sở giảng dạy. Ba kịch bản khả thi có thể thay đổi quan điểm của họ trong tương lai. Thứ nhất, các chính sách của chính phủ đối với IBC luôn thay đổi để phục vụ lợi ích quốc gia. Chính phủ các nước chủ nhà ngày càng nhận thức rõ một thực tế là việc cho phép các IBC hoạt động chỉ như những cơ sở giảng dạy đơn thuần không giúp nước chủ nhà trở thành các quốc gia công nghiệp hóa với nền kinh tế tri thức. Chính phủ chủ nhà có thể yêu

cầu các IBC tiến hành nhiều nghiên cứu hơn để hỗ trợ nhu cầu kinh tế và công nghiệp của họ. Mặc dù những yêu cầu này không nhất thiết khiến các IBC vận hành như các tổ chức nghiên cứu, những cơ sở kiên nhẫn sẽ cố gắng tuân thủ yêu cầu để duy trì sự hiện diện của họ. Nếu không, họ có thể phải từ bỏ những khoản đầu tư vào xây dựng cơ sở hạ tầng tại địa phương, và cũng bị thiệt hại về danh tiếng.

Kịch bản thứ hai, nhu cầu và cơ hội từ các ngành công nghiệp (cả trong nước và đa quốc gia) đối với nghiên cứu ứng dụng có thể đẩy nhanh sự chuyển đổi của các IBC. Ví dụ, một số ngành công nghiệp địa phương ở Trung Quốc đang nổi lên chiếm giữ vị trí toàn cầu với đủ kinh phí dành cho nghiên cứu và phát triển. Việc thành lập các IBC nhằm mục đích tiến hành nghiên cứu và chuyển giao công nghệ - như Technion Israel Institute of Technology tại Quảng đông và Moscow State University-Beijing Institute of Technology (MSU-BIT) University tại Thẩm Quyển - là minh chứng cho quan hệ đối tác giữa trường đại học của nước ngoài và ngành công nghiệp có thể thành hiện thực - nhờ vào các ngành công nghiệp công nghệ cao và hệ sinh thái doanh nghiệp tại địa phương. Các IBC có thể khai thác các thế mạnh nghiên cứu của các trường đại học "mẹ" và các nhu cầu chuyển giao công nghệ của địa phương hoặc của các công ty đa quốc gia để thực hiện nhiều nghiên cứu hơn tại các nước chủ nhà.

Trong kịch bản thứ ba, khi nhu cầu đối với năng lực nghiên cứu tăng lên, các IBC sẽ bắt đầu cung cấp các chương trình nghiên cứu và tập trung vào nghiên cứu. Các nước như Malaysia và Trung Quốc hiện nay đang trải qua giai đoạn đại chúng hóa giáo dục đại học, có thể sớm bước vào giai đoạn khi yêu cầu đặt ra với hệ thống giáo dục đại học là cung cấp chương trình đào tạo nghiên cứu. Trong quá trình đại chúng hóa, các trường đại học trong nước trở nên thành thạo trong việc cung cấp các chương trình giảng dạy nhưng lại chưa chuẩn bị đầy đủ để cung cấp các chương trình nghiên cứu. Cùng với tham vọng của các chính phủ để trở thành các nền kinh tế dựa vào tri thức, chắc chắn sinh viên sẽ tìm đến các IBC để có được trình độ nghiên cứu. Tất nhiên vẫn còn cần thêm nhiều khảo sát thực tế để xác định xem các kịch bản nói trên hiện đang diễn ra thế nào trong thế giới thực.



IBC ở các nước đang phát triển chắc chắn sẽ thay đổi, nhưng để trở thành các trường đại học nghiên cứu hàng đầu, nếu có khả năng này, thì điều đó cũng sẽ không xảy ra trong tương lai gần. Tuy nhiên, có những lĩnh vực ngách trong nghiên cứu ứng dụng và chuyển giao công nghệ mà họ đủ khả năng xâm nhập để được các cộng đồng hàn lâm công nhận là trường đại học nghiên cứu. Điều này sẽ diễn ra theo những cách riêng tùy thuộc vào bối cảnh của các IBC, mà không chịu tác động của các trường đại học "mẹ".

## Quốc tế hóa các trường đại học: cách làm của Đức

**Marijke Wahlers**

*Marijke Wahlers là Trưởng phòng Hợp tác Quốc tế, Hiệp hội Hiệu trưởng các trường Đại học Đức (German Rectors' Conference), E-mail: wahlers@hrk.de.*

Trong các trường đại học Đức, quốc tế hóa đã phát triển mạnh từ cuối những năm 1980; thực ra, trong lịch sử khái niệm này dựa trên ý tưởng về hợp tác và quan hệ đối tác, xuất phát từ niềm tin sau năm 1945 rằng chỉ một nước Đức neo đậu vững chắc ở châu Âu và thế giới mới được quốc tế chấp nhận và có thể thành công về mặt kinh tế. Do đó, nước Đức đã có truyền thống ủng hộ về mặt chính trị đối với việc trao đổi sinh viên và các nhà nghiên cứu trong quan hệ hợp tác đại học quốc tế trên cơ sở bình đẳng và tin cậy. Trong những năm 1990, nhiều sáng kiến song phương, như Đại học Pháp - Đức và Đại học Trung - Đức dành cho nghiên cứu sau đại học, minh họa cho ý tưởng tin cậy và hợp tác nhằm mục đích thúc đẩy trao đổi và hiểu biết văn hoá của đôi bên. Phương pháp tiếp cận quốc tế hóa dựa trên tinh thần hợp tác này từ đó được tiếp thêm động lực mạnh mẽ từ những chương trình giáo dục của Liên minh châu Âu yêu cầu du học sinh hội nhập toàn diện vào các chương trình học tập chính thức.

Gần đây hơn, sự cạnh tranh ngày càng tăng trong hệ thống giáo dục của Đức, cùng với những ảnh hưởng của toàn cầu hóa, đã dẫn đến sự xuất hiện cách tiếp cận cạnh tranh hơn. Điểm thú vị là,

những yếu tố thúc đẩy chính cũng lại xuất phát từ châu Âu, đặc biệt là mục tiêu do các Bộ trưởng Giáo dục châu Âu đặt ra trong năm 1998 hướng đến tạo lập một Khu vực Giáo dục Đại học châu Âu có sức cạnh tranh và thu hút quốc tế cao, nhằm đạt được một phần đáng kể trong thị trường du học và trao đổi nghiên cứu toàn cầu. Cần lưu ý rằng các trường đại học của Đức khá dè dặt với lối nói hoa mỹ như "cuộc đua tìm kiếm tài năng". Vì nhiều lý do, ý tưởng về việc tự quảng cáo khá xa lạ với họ. Thứ nhất, cơ hội tiếp cận giáo dục đại học khá dễ dàng và giả định cố hữu rằng các trường đại học của đất nước này đều thống nhất về chất lượng đồng nghĩa với việc họ không có kinh nghiệm tiếp thị để thu hút sinh viên. Thứ hai, họ tin rằng chất lượng giảng dạy và nghiên cứu của các trường đại học của Đức đã nổi tiếng trên toàn thế giới, và những chứng nhận thương hiệu này đủ để giúp họ giành được thị phần giáo dục đại học quốc tế.

### Những động lực thu hút sinh viên quốc tế

Tương tự như vậy, hợp tác và cạnh tranh để thu hút sinh viên quốc tế đã cùng tồn tại trong nhiều năm, mặc dù hai cách tiếp cận này khác nhau và không có mối liên quan. Cách tiếp cận mang tính hợp tác bắt nguồn từ truyền thống của Đức trong việc cung cấp giáo dục đại học miễn phí. Trong bối cảnh này, số sinh viên quốc tế học tập tại các trường đại học của Đức ngày càng tăng lên, họ hoặc tham dự các khóa học như một phần của văn bằng được cấp bởi các tổ chức giáo dục ở quê nhà, hoặc theo các khóa học trọn vẹn để nhận văn bằng do các trường Đức cấp. Sinh viên từ các quốc gia đang phát triển và các quốc gia ở ngưỡng phát triển được nhận hỗ trợ tài chính đi kèm với yêu cầu trở về quốc gia của họ ngay sau khi hoàn thành chương trình học tập để chống lại hiệu ứng chảy máu chất xám. Việc cung cấp giáo dục cho một số lượng lớn sinh viên quốc tế với chi phí do người đóng thuế Đức được coi là đóng góp của nước Đức vào việc trao đổi quốc tế và phát triển toàn cầu. Động lực khác không kém phần quan trọng, cụ thể sinh viên quốc tế từ các trường đại học Đức là các đại sứ và đối tác quan trọng của Đức trên toàn thế giới.

Có thể nhận thấy cách tiếp cận mang tính cạnh tranh trong các sáng kiến toàn quốc như GATE-Germany, qua đó các trường đại học của Đức dẫn

dẫn chấp nhận và xây dựng năng lực tiếp thị quốc tế. Các trường đại học ngày càng tham gia nhiều hơn vào các hội chợ giáo dục quốc tế và các sáng kiến tương tự; một số trường thậm chí còn thành lập văn phòng đại diện ở nước ngoài nhằm thu hút những sinh viên xuất sắc và những nhà nghiên cứu vừa bắt đầu sự nghiệp. Cách tiếp cận này không chỉ được chính phủ mà cả ngành công nghiệp hỗ trợ, mặc dù, đáng tiếc rằng ngành công nghiệp, với góc nhìn một chiều, đôi khi vẫn chỉ nhìn nhận các trường đại học như những "khối nam châm" hấp dẫn các cá nhân có trình độ học vấn từ nước ngoài.

Hai cách tiếp cận song song này đã dẫn đến sự gia tăng lớn số lượng sinh viên quốc tế tại Đức trong hai thập kỷ qua - từ 158.000 năm 1997 lên khoảng 358.000 vào năm 2017 (khoảng 12% tổng sinh viên). Cũng cần lưu ý rằng bộ phận sinh viên quốc tế rất không đồng nhất. Như ở hầu hết ở các nước khác, sinh viên Trung Quốc là đông nhất. Tuy nhiên, sinh viên Trung Quốc chỉ chiếm khoảng 13% trong tổng số sinh viên quốc tế ở Đức, trong khi ở Úc là 30%, Hoa Kỳ 32%, và Anh 37%. Tổ chức các khóa học ngôn ngữ và các môn chính khóa cũng như hỗ trợ và tư vấn thường xuyên cho nhiều đối tượng sinh viên quốc tế khác nhau là những thách thức đáng kể đối với các trường đại học Đức, không chỉ trong vấn đề tài chính. Trong khi đó, sinh viên quốc tế xem nước Đức là nơi tiềm năng đáng kể cho học tập và nghiên cứu. Sự đóng góp đáng giá này, ví dụ tạo thành một "lớp học quốc tế" đúng nghĩa, ngày càng được các trường đại học công nhận và sử dụng.

### Những điều này dẫn chúng ta đến đâu?

Trừ vài trường hợp ngoại lệ, số lượng sinh viên quốc tế gia tăng đáng kể; trong khi đó các trường đại học vẫn không yêu cầu đóng góp tài chính hoặc thu học phí từ nhóm sinh viên này. Không có gì lạ khi điều này khiến toàn thế giới kinh ngạc, các đối tác quốc tế tự hỏi liệu các đồng nghiệp Đức đơn giản là ngây thơ và tốt bụng hay thật ra là rất khôn ngoan.

---

**Trong các trường đại học Đức, quốc tế hóa đã phát triển mạnh từ cuối những năm 1980; thực ra, trong lịch sử khái niệm này dựa trên ý tưởng về hợp tác và quan hệ đối tác.**

---

Câu hỏi đặt ra là trong tương lai, liệu hai cách tiếp cận đôi khi mâu thuẫn được miêu tả trên đây có thể hài hoà với nhau không, và bằng cách nào nước Đức có thể làm theo cách của các quốc gia dẫn đầu, như các nước châu Âu khác, là yêu cầu sinh viên quốc tế đóng các khoản phí cần thiết để trang trải cho học tập. Lập luận rằng người nộp thuế Đức không phải trả học phí cho sinh viên quốc tế là một điều dễ hiểu. Tuy nhiên, ví dụ về việc bang Baden-Württemberg (bắt đầu từ học kỳ mùa đông này) áp dụng mức phí cho sinh viên quốc tế đến từ các nước ngoài Liên minh châu Âu minh họa rằng một phân tích chi phí-lợi ích quá đơn giản nhìn chung không thỏa đáng trong một hệ thống gồm các trường công lập là chủ yếu như ở Đức. Trong trường hợp này, rõ ràng là các trường đại học sẽ không được lợi từ khoản thu nhập thêm: trong khi phải quản lý thêm khối lượng công việc hành chính, họ phải chuyển tới 80% doanh thu cho liên bang.

Vì vậy, có nhiều lý do để ủng hộ một lựa chọn thay thế: trong thị trường cạnh tranh toàn cầu, nước Đức có thể tăng cường hơn nữa hình ảnh của mình bằng cách tiếp tục theo đuổi cách tiếp cận dựa trên quan hệ đối tác. Điều này có nghĩa là nước Đức chủ ý tách mình ra khỏi xu hướng các trường đại học tuyển sinh sinh viên quốc tế nhằm bù đắp ngân sách thiếu hụt. Có rất nhiều bằng chứng cho thấy không chỉ các trường đại học, mà cả xã hội và nền kinh tế đều gặt hái được những lợi ích lâu dài. Vì lẽ đó, các trường đại học Đức vẫn đủ khả năng để quốc tế hoá hơn nữa các cấu trúc của họ và tạo ra những điều kiện hấp dẫn cho sinh viên, các nhà nghiên cứu và các chuyên gia từ khắp nơi trên thế giới. Sức hấp dẫn không chỉ phụ thuộc vào khuôn khổ pháp lý cho học tập, nghiên cứu và việc làm, mà còn vào việc xây dựng một nền văn hoá quốc tế bên trong các trường đại học và rộng hơn. Tuy nhiên, lập luận này không có ý nói rằng sinh viên - kể cả sinh viên quốc tế - nên được miễn đóng góp tài chính cho các chi phí đào tạo họ. Trong một thời gian dài, Hiệp hội các Hiệu trưởng trường đại học Đức đã bày tỏ sự ủng hộ với việc đặt ra mức học phí được xã hội hóa, vừa phải cho tất cả các sinh viên.

Cần có thêm thời gian mới biết được tình hình sẽ phát triển theo hướng nào. Chính quyền mới được bầu ở Bắc Rhine-Westphalia, bang đông dân

nhất nước Đức, đã thông báo ý định áp dụng thu học phí đối với sinh viên từ các nước ngoài Liên minh châu Âu. Hiện vẫn chưa rõ chương trình này sẽ triển khai thế nào, liệu các liên bang khác sẽ làm theo hay không, và sẽ tác động thế nào đến nỗ lực quốc tế hóa của ngành giáo dục đại học. Nhưng có một điều rõ ràng là các trường đại học chỉ có thể theo đuổi một chiến lược quốc tế hóa rõ ràng nếu họ được nhiều quyền tự quyết hơn trong các vấn đề quốc tế - từ tuyển sinh và tuyển dụng nhân viên đến phân bổ nguồn lực.

## Biểu đồ quốc tế hóa các trường đại học Hoa Kỳ

**Lucia Brajkovic và Robin Matross Helms**

*Lucia Brajkovic là chuyên gia nghiên cứu cấp cao, Robin Matross Helms là giám đốc quốc tế hóa và liên kết toàn cầu tại Hội đồng Giáo dục Hoa Kỳ. E-mail: lbrajkovic@acenet.edu và rmhelms@acenet.edu.*

Là một dự án nghiên cứu tiêu biểu của Trung tâm Quốc tế hóa và Liên kết Toàn cầu (CIGE) thuộc Hội đồng Giáo dục Hoa Kỳ (ACE), nghiên cứu Biểu đồ quốc tế hóa các trường đại học Hoa Kỳ cứ 5 năm lại đánh giá tình trạng quốc tế hoá tại các trường cao đẳng và đại học Hoa Kỳ, phân tích tiến độ và xu hướng của cả giai đoạn và xác định các ưu tiên trong tương lai. Khảo sát Biểu đồ năm 2016 - giống như ba kỳ trước đó - đề cập đến sáu lĩnh vực chính trong mô hình Quốc tế hóa Toàn diện của CIGE: cam kết rõ ràng; cơ cấu hành chính và nhân sự; chương trình giảng dạy, chương trình chuyên để ứng dụng và kết quả học tập; chính sách giảng viên và thực tiễn; sự dịch chuyển của sinh viên; hợp tác và quan hệ đối tác. Bài viết này dựa trên một báo cáo dài hơn, hiện có tại [www.acenet.edu/mapping](http://www.acenet.edu/mapping).

### Những phát hiện chính từ Khảo sát Biểu đồ năm 2016

Cũng như nghiên cứu năm 2011 và các kỳ khảo sát trước đó, bức tranh cuối cùng được vẽ bằng dữ liệu Biểu đồ năm 2016 là một cảnh quan phức tạp – có hứa hẹn ở một số khu vực, tiến độ chậm hơn (hoặc không đáng kể) ở các khu vực khác, và một số thay

đổi đáng chú ý trong các xu hướng và các ưu tiên rộng hơn. Nhìn chung, 5 năm vừa qua quốc tế hóa đã nhận được sự hỗ trợ về mặt thể chế rất lớn, cả trong phương diện cơ cấu hành chính, nhân sự và các nguồn lực tài chính. Cam kết quốc tế hóa trong các tuyên bố sứ mệnh và kế hoạch chiến lược đã trở nên phổ biến hơn, và ngày càng được hỗ trợ bởi các chính sách cụ thể và chương trình hiện thực hóa các ý tưởng to lớn. Đặc biệt, các trường với chương trình đào tạo hai năm đã có những bước tiến đáng chú ý trong một số lĩnh vực, trong khi các trường đào tạo tiến sĩ dường như vẫn không đạt được tiến bộ nào trong các khía cạnh nhất định của quốc tế hoá.

Mặc dù phần lớn dữ liệu trong các trụ cột riêng biệt của Mô hình Quốc tế hóa toàn diện của CIGE là đáng khích lệ, so sánh tỷ lệ phần trăm trên tổng số các danh mục cho thấy đối với nhiều trường, nỗ lực quốc tế hóa vẫn tập trung trước hết vào hoạt động bên ngoài; sự dịch chuyển sinh viên theo cả hai chiều và quan hệ đối tác quốc tế được xác định là ưu tiên hàng đầu. Trái lại, nỗ lực quốc tế hóa bên trong các trường đại học bị cho là ít quan trọng hơn; quốc tế hóa chương trình giảng dạy/chương trình chuyên để ứng dụng và phát triển chuyên môn cho giảng viên lần lượt đứng thứ 4 và thứ 5 trong các ưu tiên của quốc tế hóa. Mặc dù năm 2016 cho thấy có sự tiến bộ trong kết quả học tập của sinh viên và các yêu cầu học thuật, nhưng chỉ khoảng một nửa các trường báo cáo những nỗ lực tích cực nhằm hướng tới quốc tế hoá chương trình giảng dạy. Trong giai đoạn này, chính sách và hoạt động hỗ trợ giảng viên ít có sự tiến bộ rõ rệt so với nhiều lĩnh vực khác, và việc ghi nhận đóng góp của giảng viên vào quá trình quốc tế hóa cũng là vấn đề cần quan tâm trong thời gian tới.

Nỗ lực quốc tế hóa định hướng vào cách hoạt động bên ngoài tạo thành vấn đề bởi vì nó bỏ qua cốt lõi của một tổ chức học thuật. Trọng tâm của giáo dục đại học chính là việc học tập của sinh viên, và với đa số sinh viên Hoa Kỳ không dịch chuyển quốc tế - cũng như sinh viên quốc tế từ khắp nơi trên thế giới đang học tập trong các trường đại học Hoa Kỳ - trọng tâm phải là chương trình giảng dạy tại trường và chương trình chuyên để ứng dụng. Là nhân tố chính thúc đẩy giảng dạy và nghiên cứu, giảng viên đóng vai trò quan trọng trong việc học

tập của sinh viên; để sinh viên đạt được các mục tiêu học tập toàn cầu, các giảng viên tự họ phải có năng lực toàn cầu, có thể chuyển tải kinh nghiệm và chuyên môn quốc tế của mình vào trong lớp học, chuẩn bị tốt để thu hút được sinh viên quốc tế và cam kết tích cực vào nỗ lực quốc tế hóa.

Không phải ngẫu nhiên mà "chương trình giảng dạy, chương trình chuyên để ứng dụng và kết quả học tập của sinh viên" và "chính sách giảng viên và thực tiễn" là hai trụ cột chính của mô hình Quốc tế hóa Toàn diện của CIGE. Vị trí chính cho thấy tầm quan trọng của chúng; chú trọng đến các lĩnh vực này là vô cùng quan trọng để quốc tế hóa thâm nhập vào mọi lĩnh vực trong các trường cao đẳng và đại học thay vì duy trì ở vị trí ngoại biên. Là hoạt động cốt lõi, chúng được coi là khó thay đổi nhất; tuy nhiên, để thúc đẩy phát triển cần có sự đầu tư nhiều hơn cả tài lực và vật lực, nếu các tổ chức mong muốn quốc tế hóa trường đại học sâu hơn, toàn diện hơn.

---

**Nhìn chung, 5 năm vừa qua quốc tế hóa đã nhận được sự hỗ trợ về mặt thể chế rất lớn, cả trong phương diện cơ cấu hành chính, nhân sự và các nguồn lực tài chính.**

---

### Tương lai của quốc tế hóa ở Hoa Kỳ

Khi nhìn về tương lai của quốc tế hóa, chúng ta không thể bỏ qua sự phát triển chính trị của Hoa Kỳ vào đầu năm 2017. Cuộc khảo sát Biểu đồ kết thúc vào tháng 12 năm 2016, sau cuộc bầu cử Tổng thống Donald Trump nhưng trước khi ông nhậm chức. Trong thời gian bài viết này đang được thực hiện, chính quyền Trump đã ban hành một loạt các sắc lệnh hành pháp và tuyên bố các chính sách liên quan đến nhập cư và quan hệ ngoại giao trong tương lai có thể sẽ ảnh hưởng đáng kể đến sự dịch chuyển của sinh viên - là khía cạnh quốc tế hóa được các dữ liệu mô tả rõ ràng như ưu tiên hàng đầu đối với các trường cao đẳng và đại học ở Hoa Kỳ.

Trong bức thư của ACE và 46 hiệp hội giáo dục đại học Hoa Kỳ gửi Bộ trưởng Bộ An ninh Nội địa để đáp lại sắc lệnh hành pháp tháng 1 năm

2017 có tiêu đề "Ngăn chặn những kẻ khủng bố nhập cảnh vào Hoa Kỳ để bảo vệ quốc gia", chủ tịch ACE, bà Molly Corbett Broad nói rõ "Chúng tôi lo ngại rằng hiệu ứng răn đe của sắc lệnh này sẽ khiến sinh viên và học giả quốc tế khó có thể tiếp tục xem Hoa Kỳ như một nơi chào đón họ đến học tập và nghiên cứu". "Hiệu ứng răn đe" này cũng là yếu tố chính trong các lập luận của tòa án để cuối cùng giữ nguyên sắc lệnh hành pháp ban đầu.

Mặc dù các báo cáo không chính thức từ các trường đại học Hoa Kỳ, cũng như các nguồn tin từ nước ngoài cho thấy môi trường chính trị hiện tại thực sự là yếu tố quyết định để sinh viên lựa chọn nơi học tập, nhưng mức độ tác động lâu dài đến số lượng du học sinh - và nỗ lực quốc tế hoá rộng hơn - vẫn rất khó dự đoán. Câu trả lời chắc chắn sẽ khác nhau tùy thuộc vào mỗi trường và mỗi ngành.

Tại cuộc họp gần đây của Nhóm nghiên cứu của Phòng thí nghiệm quốc tế hóa thuộc ACE - một chương trình kéo dài 18 tháng nhằm hướng dẫn các trường thông qua quá trình hoạch định chiến lược quốc tế hóa, một số người tham gia đã mô tả tình hình chung của quốc tế hóa là "làm nản lòng"; tuy nhiên, những người khác lại coi đây là thời điểm "kích hoạt" - để tái tập trung và thúc đẩy tiến về phía trước. Do những rào cản trong chính sách mới và bầu không khí chính trị hiện tại, một số trường cao đẳng và đại học có thể thực sự quay lưng với các hoạt động quốc tế hóa. Tuy nhiên, những trường khác theo đà vẫn tiếp tục tiến về phía trước, có lẽ là với các hoạt động và trọng tâm khác đi.

Thay vì trực tiếp tuyển sinh quốc tế, ví dụ, một số trường có thể tăng cường các mối quan hệ với các đối tác quốc tế như một cách thức tạo điều kiện cho sinh viên du học. Những trường khác có thể phát triển chương trình học thuật mới cho sinh viên ở nước ngoài, hoặc tăng cường năng lực của họ trong hợp tác giảng dạy và nghiên cứu. Một số trường có thể hướng trọng tâm quốc tế hóa vào bên trong, dành nhiều hơn sự quan tâm và các nguồn lực cho các sáng kiến phát triển chương trình giảng dạy, chương trình ứng dụng và giảng viên trong trường - đó chính xác là những gì cần làm, như đã đề cập trước đó, để thúc đẩy tiến trình



quốc tế hóa toàn diện theo cách mà định hướng bên ngoài sẽ không cho phép.

Bất kể thay đổi nào diễn ra trong chính trị và chính sách, bài học tổng thể rút ra được từ nghiên cứu Biểu đồ là: sẽ luôn có những thách thức đối với quốc tế hóa, nhưng cũng luôn có những cơ hội. Chỉ thời gian - và kết quả Khảo sát Biểu đồ Quốc tế hóa năm 2021 các Trường đại học Hoa Kỳ - mới cho thấy tác động của cuộc tranh luận chính trị hiện tại, và cách mà hành trình quốc tế hóa sẽ diễn ra trong các trường cao đẳng và đại học của Hoa Kỳ trong những năm tới.

---

---

## Tăng học phí đối với sinh viên quốc tế: hai mặt của một đồng xu

**D. Sanchez-Serra và G. Marconi**

*Daniel Sanchez-Serra và Gabriele Marconi là các chuyên viên phân tích của Ban Giáo dục và Kỹ năng, Tổ chức Hợp tác và Phát triển Kinh tế (OECD). Các quan điểm được trình bày và các lập luận được sử dụng trong bài viết này là của các tác giả và không nhất thiết phản ánh quan điểm chính thức của OECD hoặc các nước thành viên. E-mail: daniel.sanchezserra@oecd.org và gabriele.marconi@oecd.org.*

**T**hu học phí và mức thu là một trong những vấn đề gây tranh cãi nhiều nhất trong các cuộc thảo luận về chính sách giáo dục đại học hiện nay. Ít nhất mười quốc gia OECD đã thực hiện cải cách trong lĩnh vực này từ năm 2010. Tuy nhiên, đi đến thỏa hiệp hoàn toàn không dễ dàng. Một mặt, học phí cao hơn góp phần khiến các hệ thống giáo dục đại học được tài trợ tốt hơn, đặc biệt là trong những giai đoạn nhà nước siết chặt ngân sách. Mặt khác, học phí cao hơn có thể tạo ra gánh nặng cho các gia đình có con học bậc đại học, đặc biệt những gia đình có nguồn tài chính hạn hẹp.

Tuy nhiên, nhiều nước coi sinh viên quốc tế là nhóm đối tượng có thể áp mức học phí cao hơn mà không gây ra tranh cãi chính trị. Thực tế, ở khoảng một nửa số nước OECD, các trường đại học công lập đặt ra mức học phí khác nhau cho sinh viên trong nước và nước ngoài đang theo học cùng một chương trình. Ở Úc, Áo, Canada, New Zealand và

Hoa Kỳ, sinh viên nước ngoài phải trả học phí trung bình gấp hai lần trở lên hoặc nhiều hơn so với mức mà sinh viên trong nước phải trả, trong khi ở Đan Mạch và Thụy Điển, chỉ sinh viên nước ngoài đến từ các quốc gia ngoài Khu vực Kinh tế châu Âu (EEA) mới phải đóng học phí. Ở mức tuyệt đối, sự chênh lệch trong học phí giữa sinh viên trong nước và sinh viên nước ngoài có thể rất lớn: ở tất cả các nước nói trên (trừ Áo), mức chênh lệch này vượt quá 8,000 USD mỗi năm.

Đối với một số quốc gia, sự khác biệt về học phí phụ thuộc vào các yếu tố địa lý, chính trị dù các yếu tố này không hoàn toàn giống hệt như sự khác biệt giữa "trong nước" và "nước ngoài". Ví dụ ở Hoa Kỳ, sinh viên trong nước vẫn phải trả học phí tương đương với sinh viên nước ngoài nếu họ học tại các trường đại học công lập bên ngoài bang họ cư trú. Trong các trường đại học tư thường không có sự khác biệt về học phí. Ngoài ra, sinh viên từ các nước EEA có thể học ở bất kỳ quốc gia nào trong khu vực này, mà chỉ phải trả học phí như sinh viên trong nước.

Kinh nghiệm quốc tế gần đây về cải cách học phí có thể tạo cảm hứng cho những quốc gia đang tìm kiếm minh chứng. Ví dụ, trong 15 năm qua, Đan Mạch, New Zealand, Thụy Điển và gần đây, Phần Lan, đã giới thiệu hoặc sửa đổi đáng kể mức học phí do các trường đại học công đặt ra cho một số đối tượng sinh viên nước ngoài. Minh chứng từ những cải cách này (được thảo luận dưới đây) cho thấy sinh viên nước ngoài sẽ ít muốn chọn đến du học ở các nước có mức phí cao. Tuy nhiên, một số lượng lớn sinh viên nước ngoài tiếp tục đăng ký học, có lẽ do bị thu hút bởi chất lượng giáo dục, triển vọng thị trường lao động, hoặc môi trường sống ở các nước chủ nhà này. Những sinh viên nước ngoài này, những người đăng ký bất chấp học phí cao hơn, có thể mang lại lợi ích kinh tế đáng kể cho các hệ thống giáo dục đại học nước chủ nhà.

---

**Tuy nhiên, nhiều nước coi sinh viên quốc tế là nhóm đối tượng có thể áp mức học phí cao hơn mà không gây ra tranh cãi chính trị.**

---

### **Đóng góp tài chính của sinh viên nước ngoài**

Những cân nhắc chính phía sau cải cách học phí cho sinh viên nước ngoài là vấn đề tài chính. Đóng góp tài chính của sinh viên nước ngoài cho hệ thống giáo dục của nước chủ nhà có thể được ước lượng bằng cách nhân số lượng cử nhân và thạc sĩ (hoặc tương đương) với mức học phí trung bình mà họ phải trả. Con số này sau đó chia cho tổng số chi phí của các trường đại học công lập và tư thục ở các cấp đào tạo cử nhân, thạc sĩ, và tiến sĩ (hoặc tương đương), không bao gồm nghiên cứu và phát triển. Vào năm 2013, tỷ lệ này cho thấy vai trò sinh viên nước ngoài trong việc tài trợ cho hệ thống giáo dục đại học, dao động từ hơn 25% ở Úc và New Zealand đến 1% ở Áo và Thụy Điển.

Nguồn thu nhập lớn từ học phí của sinh viên nước ngoài được ghi nhận ở Úc và New Zealand là do số lượng lớn sinh viên nước ngoài phải trả học phí, và mức học phí mà họ phải trả tương đối cao (vượt quá 14.000 USD ở cả hai nước). Ngược lại, học phí của sinh viên nước ngoài ở Áo là tương đối thấp (trung bình khoảng 11,700 USD mỗi sinh viên một năm); ở Thụy Điển, tỷ lệ sinh viên nước ngoài phải trả mức phí cao hơn vào năm 2013 vẫn còn tương đối thấp (sinh viên đăng ký học trước khi cải cách 2011-2012 không phải trả học phí).

### **Sinh viên nước ngoài phản hồi như thế nào?**

Trong giai đoạn 2004-2014, ba nước OECD đã thực hiện cải cách nhằm thay đổi học phí cho sinh viên quốc tế. Thực tiễn từ các cuộc cải cách quốc nội được thực hiện ở Đan Mạch, New Zealand và Thụy Điển cho thấy rằng học phí và số lượng sinh viên quốc tế nhập học mới có liên quan chặt chẽ.

Năm 2006, New Zealand đưa ra chính sách nhằm thu hút sinh viên quốc tế tham gia các chương trình tiến sĩ bằng cách trợ cấp học phí tương tự như sinh viên trong nước. Việc thu hút và giữ lại sinh viên quốc tế cũng được khuyến khích bằng cách cấp cho họ và vợ/chồng của họ một số quyền làm việc trong quốc gia đó. Chính sách này đã chứng tỏ được hiệu quả trong cùng năm thực hiện, vì số lượng người mới tham gia chương trình tiến sĩ quốc tế tăng gấp đôi trong năm 2006 và tiếp tục tăng đều đặn từ năm 2007 trở đi.

Mặt khác, Đan Mạch (năm 2006) và Thụy Điển (năm 2011) đã đưa ra mức học phí cho sinh viên

nước ngoài trong các chương trình đào tạo ngắn hạn (chương trình cử nhân, thạc sĩ, hoặc chương trình tương đương). Trong khi sinh viên trong nước và sinh viên từ các nước trong EEA không phải trả học phí, những người mới nhập học từ các quốc gia bên ngoài EEA phải trả hơn 11.000 USD ở Đan Mạch và hơn 13.000 USD ở Thụy Điển. Trong năm cải cách có hiệu lực, số sinh viên trong nước và sinh viên EEA tăng lên ở cả hai nước, trong khi sinh viên quốc tế giảm 20% ở Đan Mạch, và thậm chí 80% ở Thụy Điển.

### **Học phí cao hơn với sinh viên nước ngoài: có phải mọi thứ đều tốt?**

Dữ liệu thu thập được cho thấy sinh viên nước ngoài có thể là một nguồn đóng góp tài chính đáng kể bù đắp cho chi phí của hệ thống giáo dục đại học. Họ được gọi là "những con bò sữa" (cash cows) của giáo dục đại học trong ấn phẩm này và trong các nguồn có thẩm quyền khác. Điều này đã thúc đẩy nhiều chính phủ thu học phí của sinh viên nước ngoài cao hơn sinh viên trong nước.

Tuy nhiên, sinh viên quốc tế có thể tự quyết: họ sẵn sàng dịch chuyển và có nhiều lựa chọn. Bằng chứng hiện có cho thấy số lượng sinh viên quốc tế đến một quốc gia có thể giảm đáng kể sau khi học phí tăng lên.

Số lượng sinh viên quốc tế giảm sút có thể gây hại cho hệ thống giáo dục đại học, vì sinh viên quốc tế không chỉ đóng góp tài chính mà còn đem đến những quan điểm và văn hoá đa dạng giúp nâng cao trải nghiệm giáo dục của tất cả sinh viên. Phân biệt đối xử theo quốc tịch cũng có thể gây tổn hại đến trải nghiệm của sinh viên bởi vì điều này tạo ra sự chia rẽ trong sinh viên.

Có lẽ vì những lý do này mà vài tháng trước đây, cả sinh viên trong nước và sinh viên quốc tế ở Bỉ theo học tại Đại học Tự do Brussels và Đại học Công giáo Leuven đã biểu tình mạnh mẽ để phản đối kế hoạch tăng học phí đối với sinh viên quốc tế - và những cuộc biểu tình này đã thành công. Việc thu học phí với sinh viên nước ngoài có thể là một công cụ để tăng nguồn kinh phí cho giáo dục đại học, tuy nhiên các chính phủ cần ghi nhớ rằng công cụ này thực chất là một con dao hai lưỡi.

## "Một vành đai một con đường" và Trung Á: xu hướng mới trong quốc tế hóa giáo dục đại học?

**Aisi Li**

*Aisi Li là giáo sư trợ giảng tại Graduate School of Education, Đại học Nazarbayev, Astana, Kazakhstan. E-mail: li.aisi@nu.edu.kz.*

Phát biểu tại Đại học Nazarbayev, Astana, vào năm 2013, chủ tịch Trung Quốc Tập Cận Bình đã đề xuất "Con đường Tơ lụa kinh tế". Đề xuất này, cùng với dự án "Con đường Tơ lụa trên biển" đã phát triển thành chiến lược "Một vành đai một con đường" gọi tắt là OBOR (One Belt One Road). Vành đai bao phủ một khu vực rộng lớn dọc theo Con Đường Tơ Lụa ngày xưa, kéo dài từ Trung Quốc đến châu Âu thông qua Trung Á. Các nhà phê bình coi chiến lược này là dự báo mới nhất về những tham vọng kinh tế của Trung Quốc trên thế giới và là một hình thức chính sách quyền lực mềm khác của họ. Năm nước cộng hòa Trung Á là Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, Turkmenistan và Uzbekistan đã phản ứng khác nhau về OBOR. Chương trình cải cách mới Nurly Zhol của Kazakhstan trực tiếp gắn kết với OBOR, phản ánh tham vọng của nước này muốn nhiều hơn ngoài vai trò chỉ là nơi trung chuyển giữa Trung Quốc và châu Âu. Turkmenistan và Uzbekistan thận trọng đối với việc mở rộng lực lượng lao động Trung Quốc, do đó hạn chế thuê người Trung Quốc cho các dự án trong nước. Trong giáo dục đại học, OBOR đã thực sự tác động đến Trung Á. Trong bốn năm qua đã nảy sinh một số vấn đề liên can đến chiến lược này đối với giáo dục đại học ở Trung Quốc và Trung Á.

### Đầu tư của Trung Quốc vào học bổng

Sự chú trọng của OBOR vào việc thúc đẩy các quan hệ đã tất yếu dẫn đến việc kết nối khu vực thông qua giáo dục. Trong bài phát biểu của mình, ông Tập công bố kế hoạch 10 năm cung cấp 30.000 học bổng cho sinh viên từ các nước thành viên của Tổ chức Hợp tác Thượng Hải (SCO) đến học tại các trường đại học Trung Quốc và mời 10.000 giảng viên và sinh viên của các Học viện Khổng Tử trong khu vực tham gia vào các chương trình đào tạo ở

Trung Quốc. Vì bốn trong số tám thành viên của SCO là các nước Cộng hòa Trung Á, nên đề xuất hào phóng như vậy đã dẫn đến những suy đoán rằng Trung Quốc đang thúc đẩy giáo dục đại học như một phương tiện để tác động đến Trung Á.

Trong thực tế, Trung Quốc bắt đầu cấp học bổng cho sinh viên Trung Á từ khi các nước cộng hòa này trở thành độc lập vào những năm đầu 1990. Học bổng bao gồm từ học bổng của chính phủ ở các cấp độ khác nhau đến học bổng của các trường, tài trợ của Học viện Khổng Tử, cũng như học bổng toàn phần hoặc từng phần do các đơn vị tư nhân hỗ trợ. Những học bổng này thường phản ánh chính sách quốc gia của Trung Quốc. Ví dụ, với trọng tâm hiện nay là OBOR, số lượng học bổng dành cho sinh viên Trung Á đang tăng lên, trong tổng số học bổng cũng tăng lên dành cho các nước thành viên của Tổ chức Hợp tác Thượng Hải (SCO).

Trong năm 2013, có hơn 20.000 sinh viên Trung Á theo học tại Trung Quốc, trong đó khoảng 2200 người nhận học bổng của chính phủ Trung Quốc. Số liệu mới nhất của Bộ Giáo dục Trung Quốc cho thấy Kazakhstan là một trong mười quốc gia dẫn đầu về số lượng học bổng nhận từ chính phủ Trung Quốc, đặc biệt là theo chính sách hỗ trợ của OBOR.

Các sáng kiến của Trung Quốc nhằm thu hút sinh viên Trung Á đến học không phải là chuyện mới lạ. Giáo dục đại học từng là cách thức ngoại giao văn hoá của Trung Quốc để giành được trái tim và khối óc trên toàn thế giới. Ở cấp độ thực tế, quan hệ hiệu quả và bền vững giữa Trung Quốc và Trung Á cần sự ủng hộ của các chuyên gia được đào tạo tốt. Tuy nhiên, cần lưu ý rằng nước Nga vẫn là lựa chọn đầu tiên của sinh viên Trung Á khi du học. Trong lịch sử, giới tinh hoa Trung Á được đào tạo ở Nga và giữ mối quan hệ văn hoá và chính trị vững chắc với Nga. Số lượng sinh viên Trung Á học tập ở Trung Quốc gia tăng có lay chuyển được sự kết nối này không – điều này vẫn còn là một câu hỏi.

### Học viện Khổng Tử

Học viện Khổng Tử là một tổ chức quan trọng khác tạo điều kiện cho trao đổi giáo dục đại học giữa Trung Á và Trung Quốc thông qua đào tạo ngôn ngữ cũng như trao "Học bổng của Học viện Khổng Tử" cho sinh viên, học giả và giáo viên tiếng Trung

của các nước khác để họ theo học trong một số trường đại học được lựa chọn ở Trung Quốc.

Từ lâu người ta đã cho rằng, ngoài việc nâng cao nhận thức về tiếng Trung và văn hóa Trung Quốc, Học viện Khổng Tử là một thành phần quan trọng trong chính sách quyền lực mềm của Trung Quốc. Trong bài phát biểu về việc phân bổ học bổng cho sinh viên và giáo viên từ Học viện Khổng Tử trong khu vực, ông Tập rõ ràng nắm bắt được vai trò này.

Hiện nay, có 12 Học viện Khổng Tử ở Trung Á, trừ Turkmenistan. Các Học viện này được coi là yếu tố hỗ trợ quan trọng của OBOR. So với các Học viện Khổng Tử ở châu Âu và Bắc Mỹ, các Học viện ở Trung Á rất thiếu giáo viên và thiếu sách giáo khoa bằng tiếng quốc ngữ của các nước Cộng hòa Trung Á.

Cho đến nay, tiếng Nga vẫn là ngôn ngữ phổ biến ở Trung Á phản ánh sự ảnh hưởng sâu rộng của Nga. Sự trỗi dậy của tiếng Trung, do chính phủ Trung Quốc hỗ trợ, có thể xem là một đối thủ cạnh tranh với sự ảnh hưởng về mặt văn hóa của Nga trong khu vực.

### **Quốc tế hóa tại biên giới Trung Quốc**

Những trao đổi thường xuyên này lại không có tác động rõ ràng tới quốc tế hoá giáo dục đại học ở khu vực Tân Cương, biên giới Tây Bắc của Trung Quốc. Sự gắn gũi về mặt địa lý là lý do khiến nhiều sinh viên Trung Á lựa chọn du học ở Tân Cương. Ngoài ra, cơ sở hạ tầng phát triển tốt, chi phí sinh hoạt và học phí thấp, và chất lượng chương trình đào tạo ngày càng tăng đang làm cho Tân Cương trở thành một điểm đến lý tưởng. Chính sách hỗ trợ cũng góp phần gia tăng số lượng sinh viên Trung Á nhập học. Từ năm 2008, hàng năm đều có 100 học bổng của chính phủ Trung Quốc dành riêng cho Tân Cương để thu hút sinh viên quốc tế, tập trung vào sinh viên đến từ Trung Á. Xu hướng này được nêu rõ trong Kế hoạch Cải cách và Phát triển Giáo dục trung hạn và dài hạn của Khu tự trị Tân Cương 2010-2020. Đến cuối năm 2013, đã có gần 7000 sinh viên quốc tế học tập ở Tân Cương, tăng gần ba lần so với năm 2010. Trong năm 2014, gần 80% sinh viên quốc tế ở Tân Cương là từ Trung Á.

### **Sự chú trọng của OBOR vào việc thúc đẩy các quan hệ đã tất yếu dẫn đến việc kết nối khu vực thông qua giáo dục.**

Tân Cương cũng đóng một vai trò quan trọng trong sự phát triển các Học viện Khổng Tử ở Trung Á. Trong số 12 Học viện Khổng Tử ở Trung Á có 7 học viện hợp tác với các trường đại học Tân Cương. Tại Kyrgyzstan, cả bốn Học viện Khổng Tử đều có đối tác ở Tân Cương. Quan hệ đối tác phản ánh sự ưu tiên phát triển phía Tây Trung Quốc thông qua hợp tác giáo dục đại học với Trung Á, và Tân Cương có một vai trò độc nhất trong chính sách quốc gia này.

Tân Cương có thể ở vị trí bất lợi trong việc tuyển sinh viên trong nước. Tuy nhiên, vùng này lại có lợi thế khu vực trong việc tuyển sinh từ các nước láng giềng. Ở cấp độ chính sách quốc gia, những lợi thế này được kỳ vọng hỗ trợ cho phát triển giáo dục đại học vùng biên giới Trung Quốc.

### **Điều này dẫn tới đâu?**

Có thể nhận thấy ba điểm chính từ ảnh hưởng của OBOR đối với quan hệ giáo dục đại học giữa Trung Á và Trung Quốc. Thứ nhất, giáo dục phát triển theo sau những diễn văn ngoại giao văn hoá của Trung Quốc, nhấn mạnh vào việc xây dựng mối quan hệ giữa người với người thông qua giáo dục. Tuy nhiên, vẫn chưa rõ việc Trung Quốc đầu tư vào giáo dục có góp phần làm chuyển đổi kinh tế của Trung Á hay không, ví dụ giúp cho khu vực từ tình trạng phụ thuộc vào ngành công nghiệp khai khoáng trở thành một nền kinh tế đa dạng. Thứ hai, trong công cuộc quốc tế hóa giáo dục đại học theo chiến lược OBOR các khu vực biên giới của Trung Quốc dường như lại là “những kẻ thành công âm thầm”, và Tân Cương có lẽ sẽ còn phát triển hơn nữa. Thứ ba và quan trọng nhất, sự hiện diện ngày càng tăng của Trung Quốc trong lĩnh vực giáo dục Trung Á có thể thách thức vai trò chi phối của Nga trong khu vực. Có rất nhiều nghiên cứu liên quan đến sự cạnh tranh giữa Trung Quốc và Nga về ảnh hưởng kinh tế và chính trị, nhưng cạnh tranh



trong lĩnh vực giáo dục và ý nghĩa của nó đối với sự chuyển đổi kinh tế, chính trị và văn hóa của Trung Á còn ít được biết đến.

## Đào tạo nhân viên hành chính-quản trị trở thành nhân tố quan trọng trong quốc tế hóa giáo dục đại học

Fiona Hunter

*Fiona Hunter là Phó Giám đốc của Trung tâm Nghiên cứu Quốc tế về Giáo dục Đại học, Università del SacroCuore, Milan, Italy. E-mail: fionajanehunter@gmail.com.*

Các định nghĩa về quốc tế hoá trong vòng 25 năm qua thường loại trừ hoặc chỉ tham chiếu mờ nhạt tới chức năng hành chính-quản trị. Tuy nhiên, trong những định nghĩa ủng hộ cách tiếp cận toàn diện gần đây có sự tham khảo ngày càng rõ rệt tới các chức năng hỗ trợ trong bối cảnh trường đại học, nhưng vai trò của nhân viên hành chính-quản trị cũng ít khi được đề cập tới. Rộng hơn, xu hướng này cũng được phản ánh trong thực tiễn của quốc tế hóa, ở đó, mặc dù luôn có sự tham gia của lực lượng hành chính-quản trị, nhưng trọng tâm chủ yếu vẫn nhằm vào các hoạt động học thuật, nghĩa là vào sinh viên và giảng viên.

Thường làm việc ở phía sau, đôi khi như những diễn viên vô hình, nhưng đội ngũ nhân viên hành chính-quản trị vẫn được kỳ vọng thích ứng với nhu cầu thay đổi của trường và cung cấp dịch vụ ở các cấp độ cần thiết, dù được đào tạo phù hợp hay không. Dự án Erasmus+ về Sự thay đổi có tính hệ thống của đại học theo hướng quốc tế hóa (SUCTI), mong muốn góp phần giải quyết vấn đề này bằng cách công nhận vai trò cơ bản của lực lượng này, và làm cho họ trở thành những người tham gia tích cực trong quá trình quốc tế hóa tại các cơ sở giáo dục thông qua việc cung cấp các khóa đào tạo chuyên dụng.

Để hiểu rõ hơn về nhu cầu và bối cảnh làm việc của họ, nhóm dự án SUCTI đã tiến hành hai phần khảo sát, gồm một bảng câu hỏi đối với các trường

phòng Hợp tác quốc tế tại các trường đại học trong khu vực giáo dục đại học châu Âu và phỏng vấn một loạt nhân viên các bộ phận hành chính-quản trị (từ cấp thấp đến cấp cao) trong sáu trường cùng liên danh trong dự án. Những phát hiện chính sẽ định hướng xây dựng kế hoạch đào tạo được thực hiện trong khuôn khổ dự án, ngoài ra cũng liên đới rộng hơn với công tác quản trị quốc tế hóa.

### Xây dựng tinh thần gắn bó

Đúng như dự kiến, những trường đại học đã được khảo sát đều thừa nhận quốc tế hóa ngày càng trở nên quan trọng hoặc thậm chí cần thiết cho sự phát triển của họ, và đa số tuyên bố rằng đã có kế hoạch chiến lược. Đương nhiên, các chiến lược này được đưa ra dưới nhiều hình thức và mức độ hiệu quả, và việc có một kế hoạch chiến lược không phải lúc nào cũng có nghĩa là nó được thể hiện trong chính sách của trường và trong hoạt động hàng ngày. Nghiên cứu này cho thấy, những trường có cách tiếp cận toàn diện với quá trình quốc tế hóa thường cũng tìm cách xây dựng hiểu biết chung và ý thức cam kết đối với quốc tế hóa. Mặt khác, những tiến trình yếu hơn có xu hướng phân chia cộng đồng hành chính-quản trị thành hai nhóm – nhóm thứ nhất gồm những người tin tưởng và gắn bó với quốc tế hóa, nhóm kia là những người tách biệt và thờ ơ, có hiểu biết hạn chế, hoặc phản đối việc tham gia vào hoạt động quốc tế hóa.

Cam kết quốc tế hóa đòi hỏi một tiến trình chiến lược được cân nhắc cẩn thận khi xét tới sự phát triển của toàn bộ tổ chức. Điều này hiển nhiên hàm ý một quá trình thay đổi dài hạn, và các nghiên cứu chỉ ra rằng trường đại học nào càng cởi mở và chú trọng tới tương lai, thì càng sẵn sàng tiến hành các thay đổi trong tổ chức như một phần thiết yếu của chiến lược quốc tế hóa.

### Chuyển đổi vai trò

Ngoài ra, cách tiếp cận toàn diện hơn chắc chắn dẫn đến sự gia tăng số lượng và phạm vi hoạt động quốc tế và điều này đòi hỏi sự tham gia của một cộng đồng hành chính-quản trị chuyên nghiệp hơn. Những trường đại học ý thức được nhu cầu này sẽ thay đổi cách nhìn truyền thống về lực lượng hành chính-quản trị; trong tiến trình quốc tế hóa đội ngũ nhân viên hành chính-quản trị đóng vai trò

quyết định như những đối tác bình đẳng. Tiếp cận với quốc tế hóa theo cách ngắn hạn, mang tính đối phó tình thế, thường bị động trước những áp lực bên ngoài do không có kế hoạch từ trước, dẫn đến sự thất vọng, căng thẳng, quá tải, và cảm giác bất cập cho những người trực tiếp đối mặt với những vấn đề thực tế.

---

**Trên thực tế, đào tạo quốc tế hóa thường được hiểu như là tham gia vào các khóa học tiếng Anh.**

---

Những nhân viên hành chính-quản trị được phỏng vấn nhấn mạnh rằng, khi thực hiện các hoạt động quốc tế họ phải đối mặt với nhiều thách thức thuộc về cơ cấu và thực tiễn của trường, mà không mang tính hỗ trợ cho nhu cầu quốc tế hóa. Thường được nói đến nhiều nhất là những thách thức điển hình về mặt tổ chức: sự điều phối, truyền thông, và tính quan liêu quá mức. Thiếu sự liên kết mục tiêu giữa quản lý cấp cao với các khoa/trường và không có một khung chính sách thuận lợi cho chiến lược quốc tế hóa dẫn đến sự căng thẳng và thông tin không rõ ràng giữa các bộ phận hành chính-quản trị khác nhau, và giữa cộng đồng hành chính-quản trị với cộng đồng học thuật. Những người được phỏng vấn cũng nhấn mạnh rằng bản thân họ không được chuẩn bị đầy đủ để đảm đương những vai trò mới thường thay đổi một cách nhanh chóng.

**Ba kỹ năng chính**

Dù đang ở những giai đoạn phát triển quốc tế hóa hoặc có truyền thống quản trị chiến lược khác nhau, các trường này đều có sự đồng thuận chung rằng năng lực hành chính-quản trị hiện tại chưa đạt yêu cầu để cung cấp các dịch vụ chất lượng cao, và cần được cải tiến ở mọi nơi. Báo cáo nghiên cứu nêu bật nhiều hoạt động đào tạo chung trong các trường, nhưng thông thường, lại có rất ít nội dung cụ thể về quốc tế hóa cho nhân viên hành chính-quản trị. Các khóa đào tạo, dù liên quan hay không với chiến lược quốc tế hóa, hiếm khi được đưa ra một cách có hệ thống, đáp ứng nhu cầu quản trị cụ thể, hoặc được chính thức công nhận là có giá trị trong thăng tiến nghề nghiệp.

Trên thực tế, đào tạo quốc tế hóa thường được hiểu như là tham gia vào các khóa học tiếng Anh,

và mặc dù đây thực sự là một trong những kỹ năng quan trọng mà nhân viên hành chính-quản trị cần có, như báo cáo nghiên cứu đã nêu rõ, nhưng chỉ riêng kỹ năng này vẫn chưa đủ. Nghiên cứu cũng chỉ ra rằng nhân viên cần phải giao tiếp được trong một môi trường đa văn hóa và có sự hiểu biết về quốc tế hóa. Đáng ngạc nhiên (hoặc không) là, nhiều người bày tỏ sự thiếu hiểu biết về chiến lược quốc tế hóa của trường mình, nhấn mạnh rằng cần truyền thông nội bộ sao cho hiệu quả để mọi người đều cảm thấy mình là một phần của sáng kiến. Thật vậy, nhiều nhân viên chỉ ra rằng đào tạo không chỉ là cung cấp kiến thức và kỹ năng thích hợp, mà còn để xây dựng tinh thần đồng đội và cam kết chung.

**Quốc tế hóa là một đòn bẩy thúc đẩy sự thay đổi**

Nghiên cứu đã nhấn mạnh tính thuyết phục của các dự án SUCTI rằng cách tiếp cận chiến lược với quốc tế hóa nhìn nhận nhân viên hành chính-quản trị như các đối tác bình đẳng và chủ động dựa vào sự tham gia của họ. Cung cấp những khóa đào tạo phù hợp với chiến lược không chỉ mang lại cho nhân viên hành chính-quản trị những kỹ năng và năng lực thích hợp để hỗ trợ cho kế hoạch quốc tế hóa, mà còn xây dựng được trong họ sự tin tưởng và cam kết tham gia tích cực vào quá trình phát triển và đem lại những dịch vụ chất lượng cao.

Báo cáo còn nhấn mạnh sự tin tưởng rằng quốc tế hóa cũng là những thay đổi thể chế và các cá nhân cũng như tổ chức cần sẵn sàng học hỏi những thực tiễn mới. Nghiên cứu phát hiện ra rằng trong các tổ chức xuất hiện bầu không khí hạnh phúc hơn khi hoạt động quốc tế hóa được quy hoạch và thực hiện cẩn thận, các quyết định được truyền thông một cách hiệu quả, các cơ cấu và quy trình thích hợp được xác lập và nhân viên được đào tạo phù hợp để thực hiện nhiệm vụ được giao. Quốc tế hóa làm bộc lộ những điểm yếu của trường và bất kỳ trường đại học nào mong muốn nghiêm túc thực hiện quốc tế hóa cũng cần sẵn sàng nhìn nhận một cách trung thực và phản biện về phương thức vận hành truyền thống của mình và tiến hành những thay đổi cần thiết.

---

# Những điểm khác biệt và tương đồng trong quốc tế hóa: kinh nghiệm của Ethiopia

**Wondwosen Tamrat và Damtew Teferra**

*Watdwozen Tamrat là phó giáo sư và chủ tịch sáng lập của trường Đại học St. Mary, Ethiopia. E-mail: preswond@smuc.edu.et và wondwosentamrat@gmail.com. Damtew Teferra là giáo sư về giáo dục đại học, trưởng phòng Phát triển Đào tạo và Giáo dục Đại học, trường Đại học KwaZulu-Natal, Nam Phi, và giám đốc sáng lập Mạng lưới quốc tế về Giáo dục Đại học châu Phi. E-mail: teferra@ukzn.ac.za và teferra@bc.edu*

Quan tâm và tham gia nhiều hơn vào tiến trình quốc tế hóa giáo dục đại học là xu hướng tất yếu ở các nước phát triển cũng như đang phát triển. Trong cả hai khía cạnh, các cơ sở đào tạo ngày càng bị cuốn theo nhằm phù hợp với xu hướng mới nổi này. Tuy nhiên, các yếu tố hoàn cảnh như nhu cầu hiện tại, năng lực, nguồn lực, thể chế và tham vọng của trường dẫn đến nhiều khác biệt. Chúng tôi nghiên cứu các phương thức tiến hành quốc tế hóa ở các nước phát triển và đang phát triển bằng cách tìm hiểu những yếu tố như động cơ, cách tiếp cận, chính sách, chiến lược và bản chất các mối quan hệ thể chế trong bối cảnh của Ethiopia. Chúng tôi tin rằng cách làm này sẽ góp phần vào việc lập kế hoạch và xây dựng một Khung Chương trình phù hợp với giáo dục đại học ở Ethiopia, hơn là áp dụng khuôn mẫu lấy từ nơi khác.

Giáo dục đại học ở Ethiopia hình thành từ năm 1950 với việc thành lập Trường Cao đẳng Đại học Addis Ababa. Lĩnh vực này vẫn duy trì định hướng tinh hoa - cho đến cuối những năm 1990 - với hai trường đại học, tổng số sinh viên khoảng 38.000, và tỷ lệ nhập học (GER) là 0,8% - một tỷ lệ rất thấp ngay cả theo tiêu chuẩn châu Phi. Trong hai thập kỷ qua, giáo dục đại học đã đạt mức tăng trưởng phi thường. Số trường công lập lên tới 36 - và dự kiến có thêm 11 trường trong vài năm tới. 110 trường tư - trong đó có bốn trường đại học. Hơn 700.000 sinh viên - 85% thuộc trường công - và GER bằng 10%. Bối cảnh thay đổi chóng mặt này làm cho quốc tế hóa ngày càng trở thành một cơ chế quan trọng hàng đầu nhằm giải quyết những thách thức

liên quan đến các hệ thống đang "đại chúng hóa" nhanh chóng.

## Những khác biệt và tương đồng

Về mặt động cơ, giáo dục đại học Ethiopia (HEI) tham gia vào quốc tế hóa chủ yếu do các nhu cầu mới nổi thúc đẩy. Giáo dục đại học mở rộng mạnh mẽ tạo ra những thách thức rất lớn trong các khía cạnh như nguồn án bộ có trình độ và kết quả nghiên cứu. Hiện nay, giảng viên có trình độ tiến sĩ trong lĩnh vực giáo dục đại học vẫn chỉ chiếm 15% mặc dù chính phủ có kế hoạch tăng lên 30% trong niên khóa 2019-2020. Kết quả nghiên cứu khá thấp do nhiều yếu tố, nhưng chủ yếu do truyền thống nghiên cứu nghèo nàn, khối lượng giảng dạy quá lớn, thiếu kỹ năng - và hiển nhiên do những hạn chế tài chính.

Các trường đại học Ethiopia nhận thức được tầm quan trọng và lợi ích của quốc tế hóa trong việc cải tiến hoạt động dạy và học, phát triển sinh viên và giảng viên, và nâng cao các tiêu chuẩn và chất lượng. Hình thức tham gia chủ yếu của các trường là hợp tác giảng dạy nghiên cứu và các dự án nghiên cứu quốc tế. Chính phủ cũng dự kiến mở rộng những quan hệ hợp tác và giao lưu quốc tế như vậy nhằm tăng cường hiệu quả dạy, học và chất lượng các chương trình đào tạo và nghiên cứu.

Khi tiến hành quốc tế hoá, các trường đại học dành ưu tiên cao nhất cho các chương trình Tiến sĩ rồi đến Thạc sĩ. Về học thuật, hai ngành Kỹ thuật và Khoa học Sức khỏe chiếm vị trí hàng đầu. Điều này là hợp lý trong bối cảnh thiếu trầm trọng cán bộ ở các trình độ này và trong các ngành này. Và hệ quả tất yếu là cơ sở chính để định hướng nền giáo dục đại học của Ethiopia - cũng như của hầu hết các nước châu Phi khác - liên quan đến học thuật nhiều hơn là kinh tế, chính trị, và/hoặc văn hóa. Tuyển sinh viên quốc tế và sử dụng quốc tế hóa để xây dựng danh tiếng dường như là những hoạt động trọng yếu của các trường đại học phía Bắc và ngày càng được áp dụng rộng hơn trong các nền kinh tế đang phát triển, lại chưa phải là trọng tâm của các trường đại học Ethiopia.

Các trường nhận thức được tầm quan trọng của chính sách quốc gia trong việc định hình chính sách quốc tế hóa, nhưng cho đến nay vẫn chưa có những chính sách như vậy. Việc thiếu một chính

sách toàn diện về quốc tế hóa được thừa nhận trong một văn bản gần đây của chính phủ có tên là Chương trình Phát triển ngành giáo dục V, nhằm chuẩn bị và phê duyệt một chính sách quốc gia và chiến lược hợp tác quốc tế hóa giữa các trường trong giai đoạn 2016-2020. Việc thành lập một đơn vị hoặc cơ quan quốc gia để thúc đẩy, giám sát và đánh giá tình hình quốc tế hóa giáo dục đại học của Ethiopia, cũng như xây dựng và triển khai một chiến lược thu hút sinh viên nước ngoài, cũng được đưa vào kế hoạch. Tuy nhiên, điều này vẫn chưa được hiện thực hóa.

---

### **Giáo dục đại học ở Ethiopia hình thành từ năm 1950 với việc thành lập Trường Cao đẳng Đại học Addis Ababa.**

---

Có thể thấy đa số các trường đại học đều thiếu một tầm nhìn chiến lược trong việc thúc đẩy quốc tế hóa. Nhiều trường đã khởi xướng và xây dựng được quan hệ đối tác với các tổ chức nước ngoài nhưng vẫn không thực hiện cam kết của họ một cách có tổ chức và hệ thống, do thiếu nguồn lực và định hướng rõ ràng. Ở các trường đại học lớn hơn, các sáng kiến được quản lý ở các cấp độ khác nhau, nhưng thông tin về tình trạng thực hiện không đến được lãnh đạo cấp cao của trường hoặc văn phòng đặc trách.

Nghiêm trọng không kém là việc có quá ít dữ liệu về nhiều khía cạnh quốc tế hóa, việc này càng phức tạp hơn bởi hệ thống quản lý tri thức còn yếu kém, gây ảnh hưởng đến luồng thông tin tại các cấp độ khác nhau. Các trường coi những điểm yếu này là gánh nặng quá mức, cùng loại với những vấn đề đời thường nhưng cấp bách, như nơi ăn chốn ở, nhu cầu giải trí của sinh viên; và điều này khiến họ xao lãng các nhiệm vụ có tính chiến lược hơn.

Hầu hết các mối quan hệ mà các trường đại học Ethiopia thiết lập là theo hướng Bắc-Nam, hơn là Nam-Nam, trong đó hợp tác với châu Âu được ưu tiên nhất, sau đó là Bắc Mỹ với mức độ ưu tiên thấp hơn nhiều. Những quan hệ đối tác không cân xứng này chủ yếu do chênh lệch về nguồn tài chính và năng lực. Trong nhiều trường hợp, các trường trong nước chỉ đóng vai trò “nơi nhận” và yếu tố có đi có lại không rõ ràng. Cũng có trường hợp các đối tác phía Bắc tìm cách đạt được mục tiêu của họ

mà không quan tâm nhiều đến nhu cầu và nguyện vọng của đối tác trong nước, và đôi khi cả các nhà tài trợ riêng của họ.

---

### **Về mặt động cơ, giáo dục đại học Ethiopia (HEI) tham gia vào quốc tế hóa chủ yếu do các nhu cầu mới nổi thúc đẩy.**

---

Quốc tế hóa ở Ethiopia có một đặc điểm riêng mang tính hướng dẫn là sự hiện diện của các quy định và chính sách điều tiết mà nhiều nước không có, kể cả các nước phát triển. Công nhận về mặt học thuật và công nhận tương đương đối với bằng cấp nước ngoài từng là nhiệm vụ của Bộ Giáo dục (MoE) trong một thời gian dài. Bất kỳ sự công nhận chứng chỉ nước ngoài nào trong việc tuyển dụng công chức đều phải thông qua sự giám sát của Bộ. Vai trò này, cùng với trách nhiệm cấp chứng nhận kiểm định cho các nhà cung ứng giáo dục đại học xuyên biên giới, đã được chuyển giao cho Cơ quan Chất lượng và Tương hợp Giáo dục Đại học (HERQA), được thành lập vào năm 2003. Cơ quan này sử dụng nhiệm vụ kép của mình để ngăn ngừa các chứng chỉ đáng ngờ và các nhà cung ứng giả mạo.

### **Con đường phía trước**

Những phân tích trên cho thấy cần phải hiểu xu hướng toàn cầu, các khuôn khổ quốc gia và bối cảnh thể chế để vận hành trong một địa bàn quốc tế và xây dựng chương trình hành động của riêng mình. Mặc dù xu hướng ở Ethiopia, nếu xét về nhận thức và điều kiện để quốc tế hóa, là khá lạc quan, nhưng giải quyết những thiếu hụt hiện tại – về chính sách, định hướng chiến lược, hệ thống và khuôn khổ vẫn là nhu cầu rất cấp bách. Tuy nhiên, trong bối cảnh liên tục đối mặt với vô số thách thức, HEI ở Ethiopia và các trường trong các hệ thống tương tự mới hình thành ở những nơi khác, chắc chắn còn phải tiếp tục đấu tranh với các vấn đề phức tạp của quốc tế hóa trong nhiều năm tới.

---



# Mất cân bằng trong dịch chuyển sinh viên ở Ấn Độ: vấn đề đáng lo ngại

Rashim Wadhwa

*Rashim Wadhwa là giáo sư trợ giảng của School of Education, Central University of Kashmir, Srinagar, Ấn Độ. E-mail: nunha84@gmail.com.*

Trong suốt thập kỷ qua, giáo dục trên toàn thế giới đã trải qua những thay đổi lớn lao, từ việc mở rộng thị trường trong nước đến quốc tế hóa. Theo thời gian, đã có những cải tổ mạnh mẽ trong các hệ thống giáo dục, thúc đẩy giáo dục đại học đạt đến tầm quốc tế, đảm bảo lợi ích kinh tế trên toàn cầu, kể cả ở Ấn Độ. Quốc tế hóa được nhìn nhận là một nội dung ưu tiên, đặc biệt là trong các chính sách giáo dục gần đây. Các nhà hoạch định chính sách Ấn Độ đang phải đối mặt với những câu hỏi quan trọng như làm thế nào để tăng số lượng sinh viên quốc tế trong nước và làm thế nào để xuất khẩu các dịch vụ giáo dục. Trong bối cảnh đó, vấn đề nổi bật là sự mất cân bằng giữa số lượng sinh viên Ấn Độ đi du học và sinh viên quốc tế đến Ấn Độ, cùng một số thách thức khác. Hiện nay, toàn thế giới có hơn 5 triệu sinh viên đang học tập ở nước ngoài, trong đó Ấn Độ có một tỷ lệ trao đổi sinh viên rất lớn. Số sinh viên Ấn Độ ra nước ngoài học tập đã tăng từ 55.500 năm 1999 lên khoảng 255.000 vào năm 2016. Dự báo đến năm 2024 sẽ có 400.000 sinh viên Ấn Độ sẽ rời khỏi đất nước để đến học tại các trường đại học nước ngoài. Con số ngày càng tăng này cho thấy Ấn Độ, xếp thứ hai sau Trung Quốc trong việc gửi sinh viên đi, đã trở thành một nước đóng vai trò chủ đạo trên thị trường sinh viên quốc tế. Mặc dù những nước có dòng sinh viên Ấn Độ đến học không thay đổi qua nhiều năm, nhưng những thay đổi phức tạp khác đang diễn ra, khi các nước khác bắt đầu nhập cuộc chơi này.

Ngược lại với sự gia tăng ổn định trong trào lưu sinh viên đi du học, số lượng sinh viên quốc tế đến Ấn Độ từ năm 1986 tăng giảm thất thường, và mức tăng tổng thể làm nản lòng mọi người. Năm 1986, số sinh viên quốc tế ở Ấn Độ là 10.900, tăng lên 13.700 vào năm 1993. Sau đó, con số bắt đầu giảm và xuống đến mức thấp nhất trong lịch sử là 5300

sinh viên vào năm 1998. Kể từ đó, số lượng sinh viên đến lại tăng lên, đạt 30.400 trong năm 2014. Chỉ một số quốc gia có sinh viên đến học tập ở Ấn Độ: phần lớn họ đến từ các nước đang phát triển, với một tỷ lệ nhỏ từ các nước phát triển. Khoảng 60% sinh viên của nhóm thứ nhất đến từ các nước Nam Á, đứng đầu danh sách là Nepal (6000), tiếp theo là Afghanistan (3850) và Bhutan (1200). Trong số các trường đại học ở Ấn Độ tuyển sinh viên quốc tế, đại học Manipal có số lượng lớn nhất (2740), tiếp đến là trường Đại học Pune.

## Sinh viên đến so với sinh viên đi

Sinh viên quốc tế chỉ chiếm 0,6% tổng số sinh viên đại học ở Ấn Độ, trong khi con số tương ứng là 1,0% ở Trung Quốc, 3,7% ở Mỹ, 19% ở Anh và 21,4% ở Úc. Trong bối cảnh này, tỷ lệ sinh viên quốc tế đến Ấn Độ và sinh viên Ấn Độ đi học tập ở nước ngoài là 1:10 và là một thách thức rất lớn: không chỉ nguồn nhân lực, mà còn một khoản doanh thu đáng kể đang chảy ra khỏi Ấn Độ.

## Mất nguồn nhân lực và doanh thu

Mặc dù giáo dục đại học ở Ấn Độ phát triển không kém nhiều nước khác, nhưng thương mại liên quan đến dịch vụ giáo dục dường như còn hạn chế. Tổng giá trị nhập khẩu (tiền trả cho các nước khác) cho dịch vụ giáo dục tăng từ 61 triệu USD vào niên khóa 1999-2000 lên đến 2,6 tỷ USD vào niên khóa 2016-2017. Con số này dự báo sẽ tiếp tục tăng, căn cứ vào số lượng sinh viên Ấn Độ ra nước ngoài học đại học vẫn tăng lên. Ngược lại, tổng giá trị xuất khẩu (tiền thu về) cho dịch vụ giáo dục chỉ là 504 triệu USD trong niên khóa 2016-2017, một dấu hiệu rõ ràng về sự mất cân đối giữa dòng tiền vào và ra khỏi đất nước.

---

**Số sinh viên Ấn Độ ra nước ngoài học tập đã tăng từ 55.500 năm 1999 lên khoảng 255.000 vào năm 2016.**

---

Về dòng chảy của nguồn nhân lực, điều đáng chú ý là những sinh viên tốt nghiệp các trường có uy tín như Học viện Công nghệ Ấn Độ (IIT) hoặc Học viện Quản lý Ấn Độ (IIM) theo đuổi bằng cấp cao hơn ở nước ngoài có tỷ lệ trở về rất thấp, đặc biệt khi so sánh với các nhóm tương tự ở các nước

khác. Trong thực tế, công dân Ấn Độ là nhóm quốc tịch lớn nhất có thị thực lao động chuyên môn ở Mỹ (H-1B), chiếm tới 59% tổng số toàn cầu. Thật không may, có rất ít các câu chuyện thành công liên quan đến sinh viên tốt nghiệp trở về gây dựng sự nghiệp của họ ở Ấn Độ.

### Những quan ngại và một số giải pháp

Nếu Ấn Độ muốn khôi phục vị thế của mình trên trường giáo dục đại học quốc tế, các nhà hoạch định chính sách cần giải quyết những vấn đề sau đây. Có một khoảng cách đáng kể giữa xuất khẩu và nhập khẩu các dịch vụ giáo dục, hậu quả của sự mất cân bằng giữa số lượng sinh viên Ấn Độ đi du học và sinh viên quốc tế đến Ấn Độ. Để tiếp cận thị trường giáo dục đại học quốc tế, Ấn Độ đã phải viện đến xuất khẩu dịch vụ giáo dục thông qua các chương trình giáo dục từ xa, và xây dựng nền tảng giáo dục chủ yếu nhằm vào sinh viên đến từ các nước đang phát triển. Do chi phí giáo dục đại học ở Ấn Độ thấp hơn các nước phát triển, Ấn Độ có lợi thế lớn trong khía cạnh này.

Để thu hút nhiều sinh viên quốc tế hơn, Ấn Độ cần thiết lập các khu vực giáo dục đặc biệt. Ấn Độ nên tập trung phát triển mô hình đặc biệt này ở những vùng khác nhau hiện đang hoặc có tiềm năng hấp dẫn được số lượng lớn sinh viên quốc tế. Thực tế cho thấy sinh viên quốc tế ở Ấn Độ tập trung về một số thành phố và trường đại học nhất định: hiện đang dẫn đầu là thành phố Pune với 29,30% tổng số sinh viên quốc tế, Delhi với 20,48%, và Manipal với 12,78%. Có lẽ sẽ là một chiến lược tốt nếu củng cố cơ sở hạ tầng của những thành phố có tiềm năng phát triển thành các trung tâm giáo dục quốc tế xuất sắc.

Ấn Độ cũng nên kéo giảm số lượng sinh viên đi du học – điều này tương ứng với việc nhập khẩu các dịch vụ giáo dục. Mặc dù Ấn Độ đã tăng cường đáng kể năng lực giáo dục đại học về khoa học và công nghệ, vẫn có rất ít cơ sở giáo dục đại học chất lượng tốt trong các lĩnh vực nghiên cứu khác. Các cơ sở IIT và IIM có tính cạnh tranh cao, nhưng chưa đáp ứng được nhu cầu địa phương. Thiếu các cơ sở giáo dục có chất lượng dẫn đến sự mất cân bằng giữa dòng sinh viên đi du học và dòng sinh viên quốc tế đến Ấn Độ. Hơn nữa, các trường nhóm hai và nhóm ba có sự khác biệt lớn về chất

lượng. Đã đến lúc khôi phục chất lượng của các cơ sở giáo dục đại học nếu Ấn Độ muốn thu hút nhiều sinh viên quốc tế hơn. Đối với các cơ sở đang hoạt động kém hiệu quả cách tốt nhất để cải thiện chất lượng là sao chép cấu trúc và chiến lược của các trường đại học hàng đầu Ấn Độ. Điều này cần bắt đầu bằng một loạt cải tiến với các trường thuộc nhóm hai, sau đó hỗ trợ các trường thuộc nhóm ba theo cách tương tự. Như vậy cơ chế duy trì chất lượng bền vững, năng động sẽ thay đổi được lĩnh vực giáo dục đại học.

## Khung Giảng dạy Xuất sắc có thực sự thông tin đầy đủ cho thị trường giáo dục đại học Anh không?

**Michael Shattock**

*Michael Shattock là giáo sư thỉnh giảng tại Trung tâm Giáo dục Đại học Toàn cầu thuộc Institute of Education, University College London, Anh Quốc. Ông đứng đầu một nhóm nghiên cứu về quản trị giáo dục đại học. E-mail: m.shattock@ucl.ac.uk.*

Chính phủ Tory xây dựng chính sách giáo dục đại học dựa vào niềm tin rằng cơ chế thị trường và tính cạnh tranh lớn hơn sẽ nâng cao chất lượng. Khung Nghiên cứu Xuất sắc (Research Excellence Framework - REF) thường được trích dẫn như một ví dụ điển hình về điều này, mặc dù thực tế, khi được ban hành vào giữa những năm 1980, nó được thiết kế như một công cụ để tăng cường tập trung nghiên cứu ở một số ít trường đại học, nhằm đến mục tiêu chính là học thuật. Kết quả áp dụng REF liên tục hơn 30 năm, kèm theo những thành công về danh tiếng cũng như tài chính đã có ảnh hưởng to lớn đến các trường đại học, và làm dấy lên những chỉ trích rằng họ đã ưu tiên nghiên cứu hơn giảng dạy. Ban hành Khung Giảng dạy Xuất sắc (Teaching Excellence Framework - TEF) phần nào là một phản ứng đối với vấn đề này, và là một nỗ lực thay đổi cán cân, dành mối quan tâm lớn hơn cho giảng dạy. Nhưng có lẽ quyết định chuyển sang thu học phí toàn phần vào năm 2010 và loại bỏ giới hạn chỉ tiêu sinh viên đã có những ảnh

hưởng lớn hơn, dẫn đến gia tăng cạnh tranh trong hoạt động tuyển sinh. Điều này nâng cao nhận thức rằng thị trường cần được thông tin đầy đủ về chất lượng giảng dạy trong trường đại học, nhất là trong bối cảnh các trường đại học ở Anh đang thu học phí ở mức tối đa cho phép là 9000 bảng (những lập luận tương tự đã được nêu ra trong những năm 1990 nhằm biện minh cho sự tồn tại của Cơ quan đảm bảo chất lượng QAA, và tình trạng quá tải quan liêu do quá trình xem xét và lập báo cáo của cơ quan này).

Khung Giảng dạy Xuất sắc TEF được trình bày lần đầu trong cương lĩnh tranh cử của Tory, sau đó được Jo Johnson thúc đẩy mạnh mẽ kể từ ngày nhậm chức Bộ trưởng. Ngay từ đầu, nó thể hiện rõ ràng là một tiếp cận thực dụng dựa trên số liệu chứ không phải cách tiếp cận QAA nặng nề (và tốn kém). Một hội đồng gồm các bên liên quan bao gồm các học giả, sinh viên và nhà tuyển dụng được thành lập để bổ sung nội dung vào Khung TEF, đưa TEF vào Dự luật mới về Giáo dục và Nghiên cứu, sẽ thay thế Hội đồng Học bổng bằng Văn phòng Sinh viên và tái cấu trúc các hội đồng nghiên cứu. TEF chỉ áp dụng bắt buộc ở Anh (England), không bắt buộc đối với Scotland, Bắc Ireland và xứ Wales. Một chương trình khuyến khích mới, chỉ áp dụng trong nước Anh, được đưa ra cho phép những trường tích cực áp dụng TEF được tăng học phí. Trong các cuộc tranh luận của Thượng nghị viện về Dự luật mới đã có những chỉ trích mạnh mẽ về số liệu được sử dụng trong các xếp hạng của TEF, tuy nhiên cuối cùng Quốc hội đã biểu quyết thông qua luật này.

### Tiếp cận dựa vào chỉ số đo

Những chỉ trích về cách tiếp cận dựa vào chỉ số đo đã lan rộng ngay từ những ngày đầu áp dụng luật mới. TEF xếp hạng các trường theo các cấp độ Vàng, Bạc, Đồng - Đồng biểu thị chất lượng chấp nhận được. Các cấp độ này căn cứ vào ba số đo và 6 bộ dữ liệu: Khảo sát Sinh viên Quốc gia (NSS) (do Ipsos Mori đại diện cho chính phủ thực hiện) thu thập các ý kiến của sinh viên - một cách riêng rẽ - về giảng dạy, thi cử, về từng chương trình đào tạo và hỗ trợ học thuật nói chung; dữ liệu của Vụ Thống kê Giáo dục Đại học về tỷ lệ bỏ học ở các trường; và dữ liệu việc làm sau tốt nghiệp. Không

dữ liệu nào hoàn hảo. Dữ liệu NSS được thu thập từ những sinh viên năm cuối, và có thể chịu ảnh hưởng từ các sự kiện được tổ chức trong khuôn viên trường mà không liên quan đến giảng dạy, do cách thức nhà trường khuyến khích sinh viên điền vào phiếu khảo sát, do ý thức rằng những phản hồi tốt sẽ có tác động đến vị trí của trường trong bảng xếp hạng đại học. Tỷ lệ phản hồi khảo sát cũng khác nhau, tuy nhiên 50% là mức tối thiểu đạt yêu cầu. Dữ liệu bỏ học liên quan mật thiết với tầng lớp xã hội và điều kiện kinh tế, trong khi số liệu thống kê việc làm chỉ phân biệt việc làm và việc làm kỹ năng cao lại được thu thập từ những sinh viên mới tốt nghiệp trước đó sáu tháng; phản hồi của nhóm này thường rất khác nhau và kém chất lượng. Dữ liệu từng trường còn được so sánh với thống kê nhân khẩu học sinh viên trường đó tạo thêm một biến khác. Tổng thể kết quả là một bảng thống kê rắc rối, khó hiểu.

Mỗi trường được yêu cầu nộp báo cáo 15 trang mô tả, giải thích dữ liệu và các mục tiêu giảng dạy. Báo cáo này đóng vai trò quan trọng cho việc đánh giá, như tuyên bố của chủ tịch TEF cho thấy rằng các chỉ số đo của TEF lại không mang tính quyết định. Báo cáo được đối chiếu với dữ liệu đã công bố và đánh dấu cộng/trừ theo từng chỉ số đo; trường được dấu cộng từ 3 chỉ số trở lên sẽ được xếp hạng Vàng, nhiều hơn 1 dấu trừ là hạng Đồng. Năm giữa Vàng và Đồng là hạng Bạc.

### Kết quả

Kết quả đánh giá TEF đầu tiên được công bố vào tháng 6 năm 2017. Năm đầu áp dụng luôn được coi là thử nghiệm, sau đó hội đồng sẽ xem xét thực tiễn áp dụng TEF và các ý kiến phê phán. Tuy nhiên, điều này không ngăn được giới truyền thông giật tít về việc các trường xuất sắc Nhóm Russell chỉ được xếp hạng Đồng, trong khi một số trường mới mở sau 1992 lại được lên 2 trang báo quốc gia vì nhận được hạng Vàng (tổng kết: 33% trường xếp hạng Vàng, 82% hạng Vàng hoặc Bạc). Bộ trưởng thậm chí còn tìm cách gán việc một trường Nhóm Russell bị xếp hạng Đồng với mức lương cao của Hiệu trưởng và sử dụng điều này để chỉ trích mức lương của hiệu trưởng các trường đại học nói chung.

---

**Chính phủ Tory xây dựng Chính sách giáo dục đại học dựa vào niềm tin rằng cơ chế thị trường và tính cạnh tranh lớn hơn sẽ nâng cao chất lượng.**

---

Ngoài bản chất không chắc chắn của một số dữ liệu, hội đồng đánh giá cần xem xét một vấn đề quan trọng rằng TEF không thực sự đánh giá hoạt động giảng dạy mà chỉ là thu thập một cách không hoàn hảo những phản hồi về công tác giảng dạy. Đúng trên quan điểm thông tin đến thị trường, nó chỉ cho thấy một cách nhìn về nhà trường mà không phải một đánh giá về chương trình đào tạo (hoặc ngành) cần thiết cho thí sinh. Việc xếp hạng Vàng-Bạc-Đồng các trường đại học chỉ có thể được mô tả là thô lỗ, dân tuý và là miếng mồi ngon cho truyền thông, nhất là khi một số trường tinh hoa và trường đông sinh viên theo học nhất lại bị rơi vào thế bất lợi vì quy tắc xếp hạng này. Các điều chỉnh trong tương lai thậm chí còn đáng ngờ hơn: các chỉ số đo sẽ căn cứ thêm vào số giờ trên lớp (của môn học), lương sau 5 năm tốt nghiệp (lấy từ cơ quan thuế).

Tuy không đạt yêu cầu, có vẻ như TEF vẫn tiếp tục là luật chơi – chỉ ít là trong khi chính phủ Tory nắm quyền - và sẽ còn gây nhiều tranh cãi. Chúng tôi cũng tin chắc rằng các trường sẽ dành ra vài bộ óc xuất chúng của họ để “bày trò” với dữ liệu nhằm bảo vệ vị trí thương hiệu và phát triển trên thị trường vốn có của mình, cũng như để tăng mức học phí nhờ chính phủ cho phép.

---

## Tái lập tâm nhìn giáo dục sau trung học ở xứ Wales

**Ellen Hazelkorn**

*Ellen Hazelkorn là giáo sư danh dự, giám đốc Ban Nghiên cứu Chính sách Giáo dục Đại học (HEPRU), cố vấn chính sách giáo dục của BH Associates, Ireland. E-mails: ellen.hazelkorn@dit.ie và info@bhassociates.eu.*

Như nhiều quốc gia/khu vực khác trên thế giới, xứ Wales phải đối mặt với những biến đổi nhanh chóng về xã hội và kinh tế. Là một quốc gia thuộc Vương Quốc Anh (UK), tương lai xứ Wales

phụ thuộc nhiều vào thái độ của họ đối với Brexit. Quyết định rời khỏi Liên hiệp châu Âu được thông qua ở Wales với chênh lệch tỷ lệ ủng hộ/phản đối thấp (52,5% ủng hộ so với 47,4% phản đối). Cho đến nay thái độ đó vẫn không thay đổi kể từ ngày trưng cầu dân ý, mặc dù không ai dám chắc chắn về ý nghĩa thực tế của Brexit.

Ngoài những rắc rối chung quanh quá trình Brexit trong toàn UK, Wales còn phải đối mặt với những khó khăn về nhân khẩu học, thị trường việc làm và thách thức kinh tế. Đến 2039, dân số xứ Wales được dự báo tăng 6,1%, lên thành 3,38 triệu người. Một vấn đề đáng lo ngại là số sinh viên người Wales vào đại học tại Wales và học tiếp lên bậc cao hơn đang giảm đi, trong khi số lượng sinh viên vào học các trường đào tạo nghề tăng lên. Xu hướng giáo dục này góp phần làm phức tạp hơn những vấn đề trong cấu trúc kinh tế xứ Wales.

Nền kinh tế xứ Wales chủ yếu bao gồm các doanh nghiệp nhỏ và vừa, trình độ sản xuất thấp và phần lớn là quốc doanh, rất ít công ty lớn. Thành phố Cardiff, một bộ phận của kinh tế UK là một ngoại lệ. Mặc dù có một số hồi phục kinh tế kể từ cuộc đại suy thoái 2008, xứ Wales vẫn có tốc độ tăng trưởng kinh tế thấp nhất (đo bằng giá trị gia tăng tổng thể - GVA) so với các khu vực khác trong Vương quốc Anh.

Tình hình đặt ra những thách thức nghiêm trọng. Trong bối cảnh đó, đâu là cách tổ chức hệ thống giáo dục tốt nhất để mang lại tối đa cơ hội học tập cho sinh viên, tối đa chất lượng, và nghiên cứu xuất sắc? Làm cách nào để các trường đại học thực hiện tốt nhất vai trò hình thành tương lai xã hội và kinh tế xứ Wales? Hiệu quả quản trị hiện nay như thế nào, và những gì cần phải thay đổi?

### Giáo dục sau trung học ở Wales

Trong những năm qua chính phủ Wales đã nhận ra những vấn đề triển miên của nền giáo dục có nguồn gốc từ sự phức tạp của cấu trúc giáo dục sau trung học và cơ chế quản lý, sự thay đổi liên tục của cấu trúc ngân sách công, và những đòi hỏi mở rộng phạm vi dịch vụ nhằm đáp ứng yêu cầu của công dân và xã hội trong thế kỷ 21. Các bộ phận khác nhau của hệ thống giáo dục phản ứng theo những cách khác nhau trước những thách thức này, dẫn đến cách quản lý khác nhau, mức độ tham

gia khác nhau và hiệu quả khác nhau trong việc thực hiện các chức năng chính. Trách nhiệm được chia sẻ giữa một loạt các cơ quan chính phủ và các tổ chức do chính phủ bảo trợ.

Một uỷ ban đánh giá đã được thành lập bao gồm các bên liên quan đến hệ thống giáo dục, gồm các nhà tuyển dụng, học giả, sinh viên và các cơ quan chính phủ. Nghiên cứu thực tiễn quốc tế cũng được tiến hành nhằm tìm hiểu về luật định cũng như cấu trúc quản trị với sự tham chiếu đến vai trò của các tổ chức trung gian; toàn cảnh giáo dục sau trung học cũng như các vấn đề về sứ mệnh, tính đa dạng và sự khác biệt; cơ chế phối hợp, bao gồm thỏa thuận thực hiện, tinh gọn, và phác thảo mô hình.

---

**Nền kinh tế xứ Wales chủ yếu bao gồm các doanh nghiệp nhỏ và vừa, trình độ sản xuất thấp và phần lớn là quốc doanh.**

---

Kết quả đánh giá cho thấy để làm cho xứ Wales trở nên hấp dẫn hơn đối với sinh viên, sinh viên tốt nghiệp, với chuyên gia cũng như với doanh nghiệp, cần chú ý nhiều hơn đến việc phát triển mạnh các công ty hạng vừa đóng tại xứ Wales, trên cơ sở mối liên hệ chặt chẽ giữa yêu cầu của nền kinh tế và các tổ chức giáo dục. Cần hoạch định và phối hợp hệ thống để củng cố cho các mục tiêu này. Điều này có nghĩa là cần một tầm nhìn vĩ mô về mô hình địa lý và nhân khẩu học cũng như những thay đổi xã hội, kinh tế và lao động, trong bối cảnh cạnh tranh quốc gia và toàn cầu; cần có quyền lực tập trung và khả năng thúc đẩy hoặc chỉ đạo các tổ chức giáo dục đáp ứng thực sự những yêu cầu nêu trên.

### **Khuyến nghị**

Bản báo cáo Hướng tới năm 2030: Khung Xây dựng Hệ thống giáo dục Đại học xứ Wales Đẳng cấp Thế giới đã vẽ ra một con đường đầy tham vọng. Báo cáo này đề xuất một mô hình quản trị mới cho giáo dục sau trung học dựa trên sự phối hợp hiệu quả hơn giữa các tổ chức giáo dục công lập gắn với các mục tiêu xã hội của xứ Wales.

Sáu nguyên tắc chính làm nền tảng cho cải cách và khuyến nghị, bao gồm việc xem xét hệ thống, nhấn mạnh tầm quan trọng của việc tạo ra một hệ sinh thái giáo dục gắn kết các trường bằng tính cạnh

tranh và đa dạng, hợp tác và chung trách nhiệm xây dựng sự xuất sắc và tính đại chúng. Khi con người sống lâu hơn và khoẻ mạnh hơn, xã hội dân chủ cần dựa vào những công dân tích cực, quan tâm, có trách nhiệm, những người có khả năng tiếp cận giáo dục trong suốt cuộc đời của họ. Do đó, vai trò và sự đóng góp của giáo dục cho xã hội và nền kinh tế thông qua sinh viên tốt nghiệp, kiến thức mới và đổi mới là một thông điệp mạnh mẽ về giáo dục. Nội dung thông điệp này vẫn thường được đề cập, nhưng lại thường xuyên bị lu mờ do các trường phải quan tâm đến lợi ích riêng và danh tiếng. Vì vậy, bản Báo cáo nhấn mạnh tầm quan trọng của việc đặt nhu cầu của người học ở mọi lứa tuổi, giới tính và tài năng vào trung tâm của hệ thống giáo dục, điều này cho phép và tạo điều kiện để thay đổi cơ hội và hoàn cảnh sống theo thời gian. Ngoài "hệ thống" và "xã hội", cơ chế tự chủ của tổ chức giáo dục được tăng cường bởi thể chế quản trị, trách nhiệm và trách nhiệm giải trình, cũng được Báo cáo nhấn mạnh là một nguyên tắc nền tảng.

Khuyến nghị chính là đề xuất thành lập một cơ quan điều hành, giám sát và điều phối tập trung, đặt tên là Cơ quan Giáo dục Đại học. Tổ chức này sẽ thay thế vô số các tổ chức phục vụ cho các thành phần khác nhau của giáo dục sau trung học hiện tại. Mục đích là khuyến khích và tập hợp những ý tưởng tốt và dài hạn về nhu cầu giáo dục từ bây giờ cho đến tương lai.

### **Phản hồi và hành động tiếp theo**

Sau khi bản Báo cáo được đệ trình vào tháng 3 năm 2016, chính phủ xứ Wales đã nhanh chóng chấp nhận và cho triển khai các khuyến nghị chính. Bản Báo cáo đã được đưa ra thảo luận tại Đại hội Nghị viện xứ Wales, và được tất cả các đảng phái ủng hộ. Một quá trình tham vấn rộng rãi đã được khởi sự.

Vào tháng 1 năm 2017, một thể chế mới về giám sát và điều phối giáo dục sau trung học được công bố. Tổ chức này có trách nhiệm ban hành quy định cung cấp kinh phí cho các cấp giáo dục sau trung học, cho hoạt động nghiên cứu và đảm bảo chất lượng. Có tên là Ủy ban Giáo dục Đại học và Nghiên cứu, cơ quan mới có nhiệm vụ trọng tâm là tạo ra sự gắn kết mạnh mẽ hơn giữa hệ thống giáo dục, người học và xã hội.

Báo cáo Hướng tới 2030 đã đóng góp quan



trọng vào định hướng giáo dục và vai trò giáo dục trong xã hội và cho xã hội thế kỷ 21. Nó nhấn mạnh đến việc bám sát và củng cố sự phát triển của khu vực, xã hội, văn hoá và kinh tế, sự hợp tác giữa các trường để nâng cao năng lực, và khả năng cạnh tranh của giáo dục và cạnh tranh quốc gia. Trên hết, nó nhấn mạnh đến nhu cầu được học tập theo cách linh hoạt cho phép người học mọi lứa tuổi và mọi xuất thân được thụ hưởng lợi ích của hệ thống giáo dục trong suốt cuộc đời. Chấp nhận các nhà cung cấp dịch vụ giáo dục, công lập và tư thực là thành phần của một "hệ thống phối hợp" mà không phải là các tổ chức dịch vụ riêng rẽ, là một nội dung quan trọng của báo cáo đánh giá được Nghị viện thông qua. Cuối cùng, bằng cách nhanh chóng ủng hộ các nguyên tắc và khuyến nghị trong báo cáo, chính phủ xứ Wales đã từ bỏ cách tiếp cận theo nhu cầu thị trường được chính phủ Anh ban hành cho Anh Quốc.

## Giảng dạy bằng tiếng Anh và Ứng dụng CNTT trong giáo dục đại học Nhật Bản – phân tích tính tương đồng

**Annette Bradford và Howard Brown**

*Annette Bradford là phó giáo sư Trường Quản trị Kinh doanh, Đại học Meiji, Tokyo, Japan. E-mail: bradford@meiji.ac.jp. Howard Brown là phó giáo sư Khoa Nghiên cứu Quốc tế và Phát triển Khu vực, Đại học Niigata Prefecture, Niigata, Japan. E-mail: brown@unii.ac.jp.*

Ở Nhật Bản cũng như nhiều nước khác trên thế giới, việc giảng dạy bằng tiếng Anh (EMI - English-medium Instruction) là một trong những nỗ lực của giáo dục đại học nhằm thu hút sinh viên quốc tế và thúc đẩy năng lực cạnh tranh toàn cầu của sinh viên. Được quan tâm và đầu tư từ chính phủ, do đó có thể giả định rằng IEMI có vai trò - có thể không phải là trung tâm - nhưng quan trọng trong giáo dục đại học Nhật Bản. Mặc dầu vậy, phát triển IEMI không ít thách thức, và cũng không phải là nỗ lực duy nhất để quốc tế hoá. Có thể những gì chúng ta đang thấy là biểu hiện mới nhất của

các vấn đề cấu trúc lâu dài trong giáo dục đại học Nhật Bản. Khi công nghệ thông tin (CNTT) được áp dụng trong giáo dục vào những năm 1990, các thủ tục quan liêu, thiếu hỗ trợ kỹ thuật và sự chống đối các phương pháp sư phạm mới đã làm giảm hiệu quả thực hiện. Những người đang tham gia triển khai IEMI chắc chắn rất quen thuộc với những trở ngại này. Những điểm tương đồng rất rõ ràng và bằng cách nhìn vào ví dụ về CNTT, chúng ta có thể dự đoán IEMI đang đi về đâu và có thể chỉ ra những điểm cần thay đổi trong cơ cấu.

### Những tương đồng nổi bật nhất

Điểm tương đồng thứ nhất liên quan đến bối cảnh thực hiện. Trong cuộc cách mạng CNTT, nhu cầu đổi mới được thúc đẩy bởi cảm giác khủng hoảng, rằng Nhật Bản đã bị tụt hậu trong cuộc đua ứng dụng CNTT và cần phải khẩn trương bắt kịp. Các nhà tuyển dụng yêu cầu sinh viên tốt nghiệp phải có kỹ năng CNTT, ngoài tính độc đáo, khác biệt, sáng tạo, sáng kiến và năng lực lãnh đạo. Ngày nay, Nhật Bản đang phải đối mặt với những thách thức từ một xã hội bị toàn cầu hoá, nền kinh tế trì trệ và những thay đổi về nhân khẩu học; dự báo về khủng hoảng lại trở nên rõ ràng. Kinh doanh ngày nay đòi hỏi nguồn nhân lực có năng lực toàn cầu hơn trước: những người trẻ có kỹ năng giao tiếp tốt, hiểu biết về các nền văn hoá và giá trị khác nhau, sáng tạo trong công việc, hành động độc lập và có thể trở thành nhà lãnh đạo toàn cầu.

Điểm tương đồng thứ hai là cách tiếp cận triển khai ở cấp quốc gia. Khi CNTT được đưa vào ứng dụng trong các trường đại học, ngân sách hỗ trợ cạnh tranh được cấp cho việc triển khai quy mô lớn ban đầu, và phần lớn nguồn lực được ưu tiên cho các trường đại học hàng đầu. Các trường đại học ít uy tín hơn ứng dụng CNTT chậm hơn và ở quy mô nhỏ, không có mục tiêu rõ ràng hoặc chiến lược phối hợp. Cũng giống như vậy, ngày hôm nay các Chương trình tài trợ Toàn cầu 30 và Tốp Toàn cầu chỉ cấp kinh phí để triển khai sáng kiến IEMI cho một số ít trường đại học hàng đầu, phần lớn các trường đại học còn lại không nhận được sự hỗ trợ từ chính phủ hoặc nằm trong kế hoạch chung.

Điểm tương đồng thứ ba thể hiện ở cấp cơ sở. Việc triển khai các sáng kiến CNTT ban đầu chủ yếu dựa vào tình nguyện viên và giảng viên. Phần

lớn quản trị viên các dự án CNTT chỉ có kiến thức tổng hợp; thiếu nghiêm trọng nhân viên kỹ thuật lành nghề. Với sự hỗ trợ hạn chế này, lãnh đạo các khoa phải biến mình thành chuyên gia CNTT. Ngày hôm nay chúng ta có thể thấy tình trạng tương tự. Các hoạt động quốc tế hóa và các chương trình EMI được hỗ trợ bởi các quản trị viên không chuyên môn, nhiều người chỉ được giao nhiệm vụ ngắn hạn cho chương trình EMI. Hầu hết lãnh đạo EMI là giảng viên, không có kinh nghiệm và chỉ có kiến thức hạn chế về EMI. Trong 10 năm qua, họ phải tự học để trở thành chuyên gia.

Yếu tố thứ tư liên quan đến việc tập trung vào thực hiện mà thiếu tích hợp tổng thể. Khi triển khai sáng kiến CNTT, các trường đại học tập trung vào việc đảm bảo đủ số lượng máy tính hơn là cách thức sử dụng máy tính phục vụ cho công tác giảng dạy và học tập. Cho đến nay, hai thập kỷ sau khi vội vàng ứng dụng CNTT, có cơ sở hạ tầng được trang bị đầy đủ, nhưng trên thực tế Nhật Bản vẫn tụt hậu so với các nước khác về ứng dụng CNTT. Thiết bị và phần mềm có sẵn trong các trường đại học, nhưng việc đào tạo hoặc phát triển các phương pháp sư phạm hỗ trợ cho việc ứng dụng CNTT trong học tập và giảng dạy lại ít được quan tâm. Tương tự như vậy, việc hiện thực hoá EMI có đặc điểm là các quyết định đều dựa vào giả định đơn giản, chú trọng vào số lượng các lớp học bằng tiếng Anh và tỷ lệ sinh viên dịch chuyển, và giảng dạy theo cách đối phó tình thế. Những yếu tố có tính quyết định tổng thể như phát triển chương trình, môi trường ngôn ngữ, xã hội, và học thuật cho sinh viên, phát triển chuyên môn của giảng viên lại không nhận được sự quan tâm thích đáng.

---

### **Điểm tương đồng thứ hai là cách tiếp cận triển khai ở cấp quốc gia.**

---

Điểm tương đồng cuối cùng và có tính bao trùm giữa CNTT và EMI cho thấy cả hai đã đi ngược với cấu trúc xã hội Nhật bản hiện hành. CNTT được xem là một sự bổ sung. Nó là một phân đoạn được thêm vào các tiến lệ hành chính và chương trình đào tạo hiện hành, chứ không phải là động lực để thay đổi cơ cấu bên trong các trường đại học hoặc môi trường xã hội rộng hơn. Nỗ lực phát triển một

thế hệ mới các sinh viên chuyên về CNTT đi ngược lại ý tưởng về những gì các trường đại học phải làm ở bậc đại học là đào tạo tổng quát. Mâu thuẫn này cũng xuất hiện trong sáng kiến EMI. Trong nhiều trường hợp, EMI được triển khai để tạo ra một thế hệ trẻ có tư duy quốc tế. Mục tiêu này ngược lại với quan niệm về tầm quan trọng của bản sắc dân tộc Nhật Bản. Bộ Giáo dục đã nhiều lần nhấn mạnh rằng giáo dục đạo đức và sự hiểu biết sâu sắc về truyền thống và văn hoá Nhật Bản là điều kiện tiên quyết cho giáo dục toàn cầu. Điều này dẫn đến những nỗ lực đào tạo sinh viên biết nhìn ra thế giới bên ngoài, nhưng lại không được nhìn quá xa ra thế giới bên ngoài. Những thay đổi sâu sắc trong văn hóa trường đại học, trong cơ cấu hành chính và phương pháp sư phạm có thể đe dọa đến bản sắc, nhưng là cần thiết để EMI trở thành trung tâm của giáo dục đại học Nhật Bản, đang dần dần được chấp nhận.

### **Con đường phía trước**

Kinh nghiệm thực hiện CNTT cho thấy những rào cản chính bắt nguồn từ những quyết định mà các trường đại học đưa ra khi họ thiết lập các hệ thống và chính sách mới. Hiện thực hoá CNTT và tích hợp hiệu quả sáng kiến này trong toàn trường có nghĩa là thay đổi sâu rộng hệ thống văn hoá và chính trị của tổ chức, là một viễn cảnh khó khăn. Thay vì thế, tập trung vào các vấn đề kỹ thuật hời hợt và chỉ tiêu của từng bộ phận, tránh những rắc rối lớn, là con đường dễ dàng hơn. Các trường đại học đã chọn con đường dễ hơn. Việc hiện thực hoá được tiến hành bằng những kế hoạch ngắn hạn và giải quyết vấn đề theo cách đối phó. Do đó, CNTT chưa bao giờ phát huy được hết tiềm năng của nó trong giáo dục đại học. Công nghệ truyền thông, quản lý thông tin và giáo dục trực tuyến vẫn được xem là kém phát triển trong các trường đại học Nhật Bản.

Những sáng kiến EMI hiện nay thì sao? Mọi dấu hiệu cho thấy chúng ta lại chọn đi theo con đường dễ dàng tương tự - ra quyết định ngắn hạn, đối phó tình thế. Hai mươi năm sau, EMI có thể sẽ giống như CNTT hiện nay, ổn định với vai trò chỉ là một phần nội dung của giáo dục đại học, không đóng vai trò trung tâm và không tích hợp sâu vào văn hoá đại học. Nếu đó là những gì các bên liên

quan đến EMI mong đợi, thì có thể họ đang đi đúng hướng. Tuy nhiên, EMI ở Nhật vẫn còn rất mới và vẫn còn thời gian để các trường đại học xây dựng một con đường nhiều thách thức hơn. Nếu được tích hợp một cách hợp lý, EMI có tiềm năng tác động đến quá trình quốc tế hoá giáo dục đại học của Nhật Bản. Chúng ta có thể học hỏi từ kinh nghiệm của chương trình IT trước đây và xem xét những thay đổi cấu trúc cần thiết để đảm bảo không chỉ hiện thực thành công EMI mà còn thực sự tích hợp EMI.

## Tuyển sinh tại các trường đại học quốc gia Nhật Bản: cần thay đổi

**Yukiko Ishikura và Tatsuo Kawashima**

*Yukiko Ishikura là giảng viên và Tatsuo Kawashima là giáo sư và giám đốc Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục Đại học và Tuyển sinh Toàn cầu (CHEGA), Đại học Osaka, Nhật Bản. E-mail: ishikura@chega.osaka-u.ac.jp và tatsuo314@chega.osaka-u.ac.jp.*

Tuyển sinh đại học vào các trường đại học quốc gia Nhật Bản theo truyền thống là một quá trình lựa chọn được phân quyền. Mỗi khoa trong trường đều tự đưa ra các chính sách và tiêu chí tuyển sinh của mình, và quyết định điểm chuẩn. Các trường đều có phòng tuyển sinh, nhưng trách nhiệm của phòng tuyển sinh chủ yếu liên quan đến hành chính và quản lý. Cho đến thời điểm này, thi viết vẫn là cách tuyển sinh được ưa thích nhất tại các trường đại học quốc gia. Phần lớn các thí sinh nộp đơn vào các trường đại học quốc gia phải trải qua hai kỳ thi viết: một kỳ thi trắc nghiệm quốc gia được gọi là "Kỳ thi tuyển sinh đại học của Trung tâm quốc gia" (sau đây gọi là Kỳ thi Tuyển sinh Quốc gia), được tổ chức mỗi năm một lần vào đầu tháng Giêng và kỳ thi thứ hai do các trường đại học tổ chức sau Kỳ thi Tuyển sinh Quốc gia. Kỳ thi thứ hai chú trọng hơn đến kỹ năng tư duy và kỹ năng viết. Hai kỳ thi chủ yếu đánh giá khả năng học tập (tiếng Nhật là Gakuryoku) mà thí sinh đạt được ở trường trung học.

Ý tưởng theo định hướng Gakuryoku này bắt nguồn từ niềm tin rằng điểm Gakuryoku xuất sắc

là một chỉ số mạnh mẽ về kiến thức, kỹ năng, động lực, và thậm chí tính cách của thí sinh. Để đánh giá Gakuryoku của thí sinh, các trường đại học vẫn dựa vào điểm các bài thi viết. Các kỳ thi tuyển sinh đại học quốc gia sử dụng phương pháp này rộng rãi.

### Động lực để thay đổi

Trong khi các trường đại học đánh giá Gakuryoku để tuyển sinh đại học, xã hội dựa trên tri thức ngày nay lại đòi hỏi sinh viên phải đạt được vô số các kỹ năng hữu ích trong thế kỷ 21, như tư duy phê phán, giải quyết vấn đề và kỹ năng giao tiếp liên văn hoá. Xu hướng này đã khiến cho định nghĩa về Gakuryoku gần đây phải thay đổi. Bộ Giáo dục, Văn hoá, Thể thao, Khoa học và Công nghệ (viết tắt là MEXT) gần đây đã xác định lại các thành phần của Gakuryoku. Ngoài khái niệm trước đây chỉ đơn giản là sở hữu kiến thức và kỹ năng, khái niệm Gakuryoku mới đánh giá những gì học sinh có thể làm và hoàn thành bằng cách áp dụng kiến thức và kỹ năng của mình.

### Cho đến thời điểm này, thi viết vẫn là cách tuyển sinh được ưa thích nhất tại các trường đại học quốc gia.

Thêm vào đó, đối tượng sinh viên Nhật Bản đã mở rộng hơn, bao gồm sinh viên lớn tuổi, sinh viên khuyết tật, sinh viên hồi hương, sinh viên quốc tế và sinh viên đã học qua các hệ thống giáo dục thay thế. Để nhận vào học những đối tượng đa dạng này, các trường đại học đã bắt đầu xem xét lại khái niệm "đánh giá công bằng" đối với thí sinh. Trước đây, sử dụng một thước đo duy nhất cho tất cả các thí sinh ngụ ý về sự công bằng, nhưng giờ đây điều này đã không còn phù hợp.

Tiếp theo tuyên bố này của MEXT, Hội đồng Giáo dục Trung ương và Hiệp hội Các trường Đại học Quốc gia Nhật Bản cũng đồng thanh lập lại rằng việc cải cách tuyển sinh đại học và xây dựng một kỳ thi tuyển sinh đại học mới là cần thiết. Đặc biệt, Hiệp hội Các trường Đại học Quốc gia Nhật Bản đã đưa ra một mục tiêu đầy tham vọng là tăng tỷ lệ nhập học toàn quốc lên 30% vào năm 2018. Họ cũng kêu gọi sàng lọc để đánh giá tư duy phê phán, khả năng nhận định chính xác, khả năng diễn đạt,

cũng như Gakuryoku. Để phản ánh những thay đổi này, kỳ thi tuyển sinh đại học sẽ được điều chỉnh vào năm 2020.

### Thách thức và triển vọng

Thực hiện theo các thông báo của chính phủ, nhiều trường đại học quốc gia, trước đây vẫn tuyển sinh thông qua các kỳ thi viết, nay bắt đầu giới thiệu chương trình tuyển sinh toàn diện. Tuy nhiên, họ đang phải đối mặt với một số thách thức khi thực hiện những thay đổi này.

Các trường đại học quốc gia, đặc biệt là các trường đại học hàng đầu, đã không hoàn toàn từ bỏ khái niệm Gakuryoku cũ, và cũng không hiểu ý nghĩa của chương trình tuyển sinh toàn diện. Khái niệm về sự công bằng - sử dụng một thước đo duy nhất cho tất cả thí sinh mà không quan tâm đến nền tảng của họ - đã bắt rễ sâu trong các trường đại học và ngăn cản họ thực hiện tuyển sinh dựa trên điểm đánh giá khách quan.

Mặc dù đã đưa ra cách tiếp cận toàn diện, điểm thi vẫn là một yếu tố quan trọng trong quá trình xét tuyển và được coi là một dự báo về kết quả học tập tương lai của sinh viên trong trường đại học. Để đánh giá nhân cách của thí sinh, các trường đại học yêu cầu thí sinh nộp các nhận xét của các cá nhân và của trường trung học, tham gia các cuộc phỏng vấn, hoặc nộp các tài liệu minh chứng sự tham gia và thành tích của họ trong các hoạt động trong và ngoài trường, ngoài việc chứng tỏ điểm Gakuryoku cao. Tuyển sinh toàn diện vào các trường đại học quốc gia đặt ra yêu cầu khá cao. Không may là các trường đại học không thu hút được nhiều thí sinh tham gia vào quá trình tuyển sinh toàn diện, vì học sinh vẫn ưa thích phương pháp tuyển sinh chỉ dựa vào điểm thi tuyển hơn.

Hơn nữa, các trường đại học quốc gia không có đủ cơ sở hạ tầng để áp dụng rộng hơn phương pháp tuyển sinh toàn diện. Phương pháp này đòi hỏi nhiều thời gian và nguồn nhân lực hơn, và cần thiết lập một hệ thống tách biệt với phương pháp tuyển sinh dựa vào điểm thi. Tuyển sinh toàn diện là một nghệ thuật đồng thời là một ngành khoa học. Nó cho phép các trường đại học đưa ra quyết định dựa trên nền tảng học vấn và nền tảng cá nhân, kinh nghiệm và tiềm năng của thí sinh. Người tham gia đánh giá cần có chuyên môn và kinh nghiệm đặc

biệt để đảm bảo quá trình tuyển sinh được công bằng và minh bạch.

Tính chuyên nghiệp như vậy cho đến nay vẫn chưa bắt rễ vào hoạt động tuyển sinh đại học. Thành viên các khoa vẫn là nhân tố chính để hình thành chính sách và thực hiện tuyển sinh toàn diện. Hiện nay, tuyển sinh toàn diện vẫn rất hạn chế. Thành viên các khoa vẫn tham gia vào toàn bộ quá trình tuyển chọn. Điều này đặt ra câu hỏi liệu họ có đủ khả năng duy trì sự tham gia vào tuyển sinh khi tỷ lệ tuyển sinh toàn diện tăng lên 30% như khuyến cáo của Hiệp hội các trường Đại học Quốc gia Nhật Bản.

Việc áp dụng tuyển sinh toàn diện sẽ mang lại những thay đổi to lớn trong các trường đại học: đánh giá thực trạng khi áp dụng phương pháp tuyển sinh toàn diện, xem xét lại các quan niệm về Gakuryoku và công bằng, chuyên nghiệp hóa việc tuyển sinh đại học, thay đổi cấu trúc tổ chức và xem xét lại toàn bộ hệ thống tuyển sinh. Tuy nhiên, những thách thức này có thể trở thành những cơ hội tuyệt vời. Các trường trung học và đại học đang chuyển từ phương pháp giảng dạy lấy giảng viên làm trung tâm sang phương pháp tập trung vào người học để chuẩn bị cho học sinh trung học làm quen với phương pháp tuyển sinh toàn diện và để tiếp nhận đối tượng sinh viên đa dạng hơn. Điều này sẽ có tác động tích cực không chỉ đối với tuyển sinh đại học mà còn với giáo dục ở các trường trung học và đại học nói chung.

## Tạo lập các nhà vô địch quốc gia ở Pháp: khi Égalité ít đi, thì Sélectivité có nhiều hơn không?

**Ludovic Highman**

*Ludovic Highman là cộng tác viên nghiên cứu cao cấp tại Trung tâm Giáo dục Đại học toàn cầu, Institute of Education, University College London, Anh Quốc. E-mail: l.highman@ucl.ac.uk.*

Rất ít trường đại học có thể khẳng định từng có một lịch sử sống động như Đại học Paris đã ngừng hoạt động, sau khi tách ra thành 13 trường

đại học tự trị vào năm 1970, sau các sự kiện tháng 5 năm 1968. Hai trường đại học "kế thừa" là Paris-Sorbonne (Paris IV) và trường Đại học Pierre và Marie Curie (Paris VI) đã tuyên bố sẽ thúc đẩy sự hồi sinh từ tro tàn bằng cách sáp nhập và trở thành một trường duy nhất, đa ngành. Sự sáp nhập nên được hiểu trong bối cảnh của Pháp, cũng như trong xu hướng sáp nhập toàn cầu của châu Âu nhằm củng cố hệ thống giáo dục đại học, mang lại lợi ích kinh tế và nâng cao vị thế của các trường đại học (HEI) trong bảng xếp hạng toàn cầu.

Hệ thống giáo dục đại học của Pháp có tính chất đặc trưng là không chia bậc, tuy nhiên vẫn mang những yếu tố của hệ thống giáo dục hai bậc, kể từ khi Napoleon thành lập các Grandes Écoles uy tín, chủ yếu là các viện định hướng nghề nghiệp, đào tạo chuyên sâu về kỹ thuật và kinh doanh. Đối lập với sự phân chia hai bậc, nhiều trường đại học trở thành các cơ sở đào tạo chuyên sâu, sau khi trải qua quá trình tái cấu trúc tổ chức từ sau năm 1968 và tách ra theo ngành đào tạo. Việc thống nhất các trường đại học lâu đời được coi là nhiệm vụ ưu tiên của chính phủ trong những năm gần đây, tiếp theo xu hướng sáp nhập diễn ra ở châu Âu từ năm 2005.

Một trong những vụ sáp nhập này là sự tái sinh của Đại học Sorbonne "cũ", dự kiến sẽ diễn ra vào ngày 1 tháng 1 năm 2018. Bảng Xếp hạng các Trường Đại học Thế giới (2018) của tạp chí Times Higher Education (THE) đặt Paris IV ở vị trí 197, và Paris VI xếp thứ 123. Hai trường đại học chuyên ngành này đạt điểm cao hơn trong Bảng xếp hạng theo ngành: trong Bảng xếp hạng Các trường Đại học Thế giới năm 2017 theo Ngành đào tạo của QS, Paris IV đạt vị trí thứ 26 theo các ngành Khoa học nghệ thuật và nhân văn, còn Paris VI đứng thứ 55 theo các ngành khoa học tự nhiên và đứng thứ 94 về khoa học đời sống và y học. Chúng ta có thể mong đợi điều gì từ việc sáp nhập hai trường đại học chuyên ngành hàng đầu này thành một tổ chức đa ngành lớn, khi viện dẫn vào lịch sử và phá hệ học thuật của một trong những trường đại học lâu đời nhất trên thế giới?

### **Xu hướng gần đây ở châu Âu**

Sáp nhập thường được các chính phủ trình bày như một cách để hợp lý hóa và củng cố các ngành giáo dục đại học, đồng thời giảm sự trùng lặp trong

các khóa học và kết quả là giảm được chi phí. Hơn nữa, sáp nhập làm tăng quy mô, đặc biệt là quy mô của các kết quả nghiên cứu và có thể cho phép các trường đại học thể hiện tốt hơn trong bảng xếp hạng toàn cầu. Nghiên cứu của Hiệp hội Đại học châu Âu cho thấy các vụ sáp nhập đã trở nên phổ biến hơn bắt đầu vào năm 2005, sau khi Đan Mạch và Estonia thiết lập xu hướng này. Tại Đan Mạch, số lượng các trường đại học giảm từ 12 xuống còn 8. Tại Estonia, Đại học Tallinn đã sáp nhập 8 cơ sở xung quanh và số trường đại học trong nước giảm từ 41 xuống 29 trong khoảng thời gian từ 2000 đến 2012.

### **Sáp nhập và hình thành các nhà vô địch quốc gia**

Năm 2008, Pháp theo đuổi chương trình Opération Campus trị giá 5 tỷ euro, nhằm thúc đẩy 12 trung tâm nghiên cứu và giáo dục, sau đó được gọi là Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur (trung tâm nghiên cứu và giáo dục) hay là PRES. Các trung tâm này ngưng hoạt động vào năm 2013 và được thay thế bởi các Communautés d'Universités et Établissements (cộng đồng các trường đại học và HEI) hoặc COMUE. Cơ xoáy lốc các từ viết tắt tiếng Pháp khó dịch khiến cho những tổ chức này hoặc những ý nghĩa tiềm ẩn của chúng trở nên khó hiểu đối với các nước khác. Năm 2011, những người sáng lập Bảng xếp hạng Học thuật Các trường Đại học Thế giới (Thượng Hải) thông báo cho chính phủ Pháp rằng họ sẽ không chính thức xếp hạng PRES như chính phủ mong đợi. Chỉ các cơ sở giáo dục đại học đã chính thức hợp nhất thành các trường đại học độc lập mới được xem là đủ điều kiện để xếp hạng.

### **Sáng kiến để trở thành xuất sắc**

Từ đó trở đi, chính phủ Pháp khuyến khích hợp nhất, thúc đẩy việc sáp nhập các trường đại học đa ngành, chuyên ngành và Grandes Écoles, đặc biệt là thông qua chương trình Sáng kiến để trở thành xuất sắc (IDEX) đầy tham vọng được khởi xướng vào năm 2010. Chương trình này là một phần của Chương trình Quốc gia Programme d'Investissement d'Avenir (PIA), hay Chương trình Đầu tư cho Tương lai, nhằm mục đích tăng cường khả năng cạnh tranh và tăng trưởng của Pháp. Quyết định phân bổ 7,7 tỷ Euro cho tám nhóm đại



học đầu tiên do Chương trình này lựa chọn gây tác động như một cơn bão cấp 5 quét qua hệ thống giáo dục đại học vốn theo chế độ bình quân kiểu truyền thống - chính phủ Pháp thường tránh bất kỳ chính sách phân biệt rõ ràng giữa các trường đại học.

---

**Hai trường Đại học này đều là thành viên sáng lập của Đại học Sorbonne trong COMUE, được gắn mác IDEX vào năm 2012.**

---

IDEX tạo ra cơn bão thứ hai vào năm 2015. Hai nhóm khác được đề cử vào năm 2016, và một cụm trường đại học cuối cùng gia nhập câu lạc bộ vào năm 2017. Các tổ chức được IDEX lựa chọn phải chịu sự kiểm tra kỹ lưỡng và quá trình sáp nhập được xem xét định kỳ bởi một hội đồng quốc tế có toàn quyền thu hồi danh hiệu. Điều này đã từng xảy ra với một số cụm trường đại học, bao gồm cả Đại học Liên bang Toulouse, vào năm 2016, tạo thành một cơn bão chính trị trong khu vực và buộc Thủ tướng Manuel Valls phải can thiệp và cung cấp một quỹ thay thế, mặc dù ít hơn, để hỗ trợ cho trường.

**Kỳ vọng đối với Đại học Sorbonne "Mới"**

Việc sáp nhập Paris IV và Paris VI diễn ra trong khuôn khổ chương trình IDEX. Hai trường đại học này đều là thành viên sáng lập của đại học Sorbonne trong COMUE, được gắn mác IDEX vào năm 2012. Các mô hình sáp nhập đa dạng - bao gồm thống nhất các trường đại học trong nước và các vụ sáp nhập diễn ra ở nước ngoài như Manchester (2004) hay Helsinki (2010) - đem đến nhiều lợi ích. Cụm Đại học Sorbonne "mới" ban đầu gồm ba trường chính đào tạo các ngành khoa học xã hội và nhân văn, khoa học và y khoa. Tiếp theo, dự kiến rằng Đại học Công nghệ Compiègne, phía bắc Paris, khi tham gia vào liên minh, sẽ mở rộng phạm vi đào tạo của trường sang các ngành kỹ thuật. Cũng có hy vọng rằng Đại học Panthéon-Assas (Paris II), từng là thành viên sáng lập của liên minh, sẽ tham gia lại vào Sorbonne "mới" với tư cách là Trường Luật.

Đại học Sorbonne "mới" có chiến lược thống nhất và toàn diện, xây dựng trên một nền tảng lịch sử lâu đời chỉ Oxbridge ở châu Âu mới sánh ngang

được. Tuy nhiên, vẫn còn nhiều vấn đề tồn tại. Quản lý một siêu đại học với gần 60.000 sinh viên, trong đó 18% là sinh viên nước ngoài, 7700 giáo sư và nghiên cứu viên, 45 chủ nhiệm chương trình nghiên cứu do công nghiệp tài trợ và 200 phòng thí nghiệm là công việc không đơn giản. Trường Paris II - định hướng đào tạo về luật - đầu tiên rời khỏi liên minh vì những căng thẳng trong quyền tự chủ và lãnh đạo; họ muốn được độc lập, hoặc hợp nhất với một trường đại học luật khác (Paris I) để tránh bị gộp vào một tổ chức lớn hơn trong đó Paris VI và các ngành khoa học thống trị. Nhưng trong giáo dục đại học ngày nay không có chỗ đứng cho sự cạnh tranh giữa các ngành học. Như giáo sư Valérie Pécresse, cựu bộ trưởng giáo dục cao cấp của Pháp từng tuyên bố "giờ đây chúng ta biết rằng để nghiên cứu tốt và giảng dạy tốt cần có một trường đại học đa ngành" (2011).

**Kết luận**

Những thách thức toàn cầu ngày nay không thể giải quyết bởi một quốc gia, một trường đại học hoặc một ngành. Hợp tác liên ngành, hợp tác liên quốc gia và hợp tác quốc tế xuyên biên giới là cần thiết để giải quyết những thách thức toàn cầu của xã hội và để đạt được các Mục tiêu Phát triển Bền vững của Liên hợp quốc.

Pháp đang phá bỏ di sản bình đẳng. Khoảng cách giữa các trường trong IDEX và các trường đại học không được lựa chọn tham gia chương trình này đang lớn dần. Trong Bảng xếp hạng các trường đại học thế giới năm 2018, các trường thuộc IDEX vượt trội hơn các tổ chức khác của Pháp, như Paris Sciences et Lettres, xếp thứ 72, đứng đầu cả nước, trong khi nhóm các trường đại học có mác IDEX như Aix-Marseille (251-300), Bordeaux (301-350), Grenoble Alpes (301-350), Côte d'Azur (351-400) và Strasbourg (351-400) nối tiếp theo. Thứ hạng của họ chắc chắn vẫn làm các quan chức Pháp và lãnh đạo các trường thất vọng. Tuy nhiên, bằng chứng cho thấy IDEX đang tiến về phía trước, chậm chạp nhưng vững vàng.

---

## Xung đột lợi ích ở Đông Âu: "cạm bẫy hàn lâm"

**Mihaylo Milovanovitch, Elena Denisova-Schmidt và Arevik Anapioşyan**

*Mihaylo Milovanovitch là thành viên sáng lập Trung tâm Chính sách Ứng dụng tại Sofia, Bulgaria và là thành viên của Tổ chức Đào tạo châu Âu tại Turin, Italy. E-mail: mihaylo@policycenters.org. Elena Denisova-Schmidt là giảng viên của Đại học St. Gallen, Thụy Sĩ và là nghiên cứu viên tại Trung tâm Giáo dục Đại học Quốc tế tại Boston College, Hoa Kỳ. E-mail: elena.denisova-schmidt@univg.ch. Arevik Anapioşyan là giảng viên tại Đại học Yerevan State và Đại học Armenia, và là trưởng dự án tại Trung tâm Chính sách Ứng dụng ở Sofia, Bulgaria. E-mail: arevik@policycenters.org.*

*\*Các ý kiến và quan điểm thể hiện trong bài viết này là của các tác giả và không nhất thiết phản ánh chính sách chính thức hoặc tầm nhìn của các tổ chức tương ứng.*

Vận động các quan chức chính phủ là một thực tế phổ biến và hợp pháp. Tuy nhiên, điều này cũng có thể trở thành mối lo ngại về sự liêm khiết, trong trường hợp các quan chức có quyền lợi tài chính trong chính lĩnh vực đang tìm kiếm ảnh hưởng và là lĩnh vực họ phụ trách. Khi đó, vận động hành lang có thể đưa đến những ảnh hưởng phi pháp, gây ra mâu thuẫn quyền lợi và "thúc ép" quá trình ra quyết định theo cách tạo ra lợi thế không chính đáng cho một số cá nhân, tổ chức hoặc lĩnh vực nói chung.

Ở Đông Âu, các nhà cung cấp giáo dục đại học, đặc biệt của khu vực công, phụ thuộc vào nhà nước trong các hoạt động quan trọng như tài trợ, kiểm định, đóng cửa và sáp nhập, hạn ngạch tuyển sinh... Sự phụ thuộc này có ảnh hưởng rất lớn đến lợi ích và các trường đại học có lý do chính đáng để tìm cách tác động đến quyết định của chính quyền thông qua vận động hành lang. Họ có thể làm được điều đó, vì hầu hết họ làm việc gần các chính phủ quốc gia: các trường đại học có nhiệm vụ phục vụ lợi ích công cộng và cung cấp lực lượng lao động tốt nghiệp cần thiết cho khu vực công, và nhiều trường đại học còn có đại diện của chính phủ trong ban giám hiệu.

Nghiên cứu trình bày trong bài viết này cho thấy ở hầu hết các quốc gia Đông Âu, mối quan hệ gắn gũi giữa giới học thuật và nhà nước chứa đựng các mâu thuẫn quyền lợi, thể hiện trong hiện tượng các quan chức cao cấp chịu trách nhiệm về giáo dục đại

học đều kết thân với các trường đại học trên mối quan hệ hai bên cùng có lợi. Chúng tôi gọi những liên kết như vậy là "cạm bẫy hàn lâm". Giới hàn lâm và khu vực giáo dục công đều có nguy cơ dính dáng đến tham nhũng mỗi khi tiến hành vận động hành lang cho lợi ích hợp pháp của họ và các quyết định chính sách tương ứng đang được triển khai.

### Xung đột lợi ích thông qua "Cạm bẫy Hàn lâm"

Chúng tôi thu thập dữ liệu dựa trên các bằng chứng công khai từ khu vực Tây Balkans (Bosnia-Herzegovina, Croatia, Macedonia, Montenegro và Serbia) và Liên bang Xô viết cũ (Armenia, Azerbaijan, Kazakhstan, Moldova, Nga và Ukraine). Chúng tôi xem xét những mối liên hệ dường như - về bản chất mang lại lợi ích cá nhân - giữa các quan chức nhà nước chịu trách nhiệm về giáo dục đại học và các trường đại học; bao gồm các Bộ trưởng và Thứ trưởng Bộ Giáo dục (đại học) hoặc tương đương; người đứng đầu và các thành viên nội các hoặc tương đương; trưởng phòng giáo dục đại học; người đứng đầu các cơ quan bên ngoài đại diện cho bộ giáo dục (đại học); chủ tịch và các thành viên thường xuyên của các Ủy ban nghị viện về giáo dục.

---

### Hình thức liên kết vì lợi ích cá nhân phổ biến nhất là các đối tượng nhận lương từ các trường đại học công.

---

Phân tích các bằng chứng từ các quốc gia này đang dần dần tiết lộ tình trạng thực tế, trong đó có một tỷ lệ khá cao các quan chức nhà nước này đang có, hoặc kỳ vọng sẽ tham gia vào mối liên kết vì lợi ích cá nhân với ít nhất một trường đại học ở quốc gia của họ. Trong số các quan chức có liên hệ như vậy mà quá trình thu thập dữ liệu phát hiện (quý hai và ba năm 2016) có các bộ trưởng giáo dục của Armenia, Bosnia và Herzegovina, Croatia, Nga và Ukraine. Điều này cũng xảy ra với một số (Ukraine) hoặc tất cả các Bộ trưởng Bộ Giáo dục (ở Armenia, Azerbaijan, Croatia, Moldova và Serbia), cũng như một số thành viên của các văn phòng Bộ tại Armenia và Kazakhstan. Một số Bộ trưởng ở Nga và Ukraine, và Bộ trưởng Giáo dục ở Kazakhstan không có liên kết rõ ràng vì lợi ích cá nhân tại thời điểm thu thập dữ liệu, nhưng dựa vào

hồ sơ nhân sự và theo các chuyên gia quốc gia đánh giá, dự kiến họ sẽ đi qua "cửa xoay" để nhận một vị trí được trả lương hoặc trở thành cổ đông của một trường đại học ngay sau khi kết thúc nhiệm vụ của họ trong khu vực công. Theo các bằng chứng hiện có, các mối liên kết vì lợi ích cá nhân với các trường đại học cũng phổ biến ở tầng thấp hơn của quá trình ra quyết định: đó là những người đứng đầu các phòng ban về giáo dục đại học ở Armenia, Azerbaijan, Moldova, Nga và Serbia và các nhà lập pháp phụ trách giáo dục ở Azerbaijan, Bosnia và Herzegovina, Macedonia, Moldova, Serbia và Ukraine.

Hình thức liên kết vì lợi ích cá nhân phổ biến nhất là các đối tượng nhận lương từ các trường đại học công. Ở khu vực Tây Balkans, việc có tên trong bảng lương của một cơ sở giáo dục đại học thường kết hợp với việc cung cấp kiến thức chuyên môn tính phí. Tại một số quốc gia (Azerbaijan, Kazakhstan, Serbia, và Ukraine), những người đứng đầu Bộ Giáo dục cũng đồng thời là chủ sở hữu của các cơ sở giáo dục đại học (tư nhân), hoặc dự kiến sẽ tiếp nhận sở hữu khi kết thúc nhiệm kỳ tại Bộ. Ngoài ra, tại Azerbaijan, các liên hệ mang lại lợi ích cho một số Bộ trưởng còn bao gồm cung cấp các dịch vụ mua sắm cho các trường đại học, và tại Croatia, lợi ích cá nhân mà một công chức cấp cao trong bộ mong đợi từ mối liên kết kiểu này có thể là một chứng chỉ học tập (ví dụ bằng tiến sĩ) từ một trường đại học công lập.

### **Vì sao đây là vấn đề nghiêm trọng**

Mối đe dọa của "cạm bẫy hàn lâm" có những ý nghĩa đa dạng và bất lợi. Nhờ "bẫy được" những

cá nhân có quyền lực pháp lý, khu vực giáo dục đại học có những kênh có thể tác động đến các quyết định chính sách và kết quả là đạt được những chính sách có lợi - rất nhiều trong số đó gây bất lợi cho ngành, và/hoặc tác động tiêu cực đến các ưu tiên khác của chính sách giáo dục công. Ví dụ, hãy xem xét trường hợp giả định về một cơ sở giáo dục đại học nhỏ hơn trong khu vực; cơ sở này trông đợi một cách tiếp cận công bằng trong quá trình xem xét công nhận các chương trình đào tạo mới của họ, để rồi phát hiện ra rằng cơ quan kiểm định đã đánh trượt họ, trong khi lại áp dụng một tiêu chuẩn kép vì thiên vị trường cũ của Bộ trưởng Bộ Giáo dục. Hoặc hãy hình dung một cuộc thảo luận về phân bổ ngân sách công, mà năm này qua năm khác đều quyết định tăng đầu tư vào mạng lưới trường đại học đã phát triển quá lớn thay vì giải quyết những thiếu hụt lâu dài và cấp bách của các trường mẫu giáo. Cuối cùng, hãy xem xét những tác hại mà một tổ chức giáo dục đại học tự gây ra cho mình khi dùng ảnh hưởng của các quan chức để ngăn chặn những thay đổi rất cần thiết cho sự tiến bộ. Là một nguy cơ cụ thể cho ngành giáo dục, "cạm bẫy hàn lâm" cần được quan tâm đúng mức và cấp bách như bất kỳ hình thức xung đột lợi ích nào khác trong khu vực công. Chừng nào những chính sách giáo dục đại học bị thay thế, bóp méo vẫn chưa được khám phá và những tác động phụ có hại, lâu dài của nó không được giải quyết - điều này đồng nghĩa với sự chấp nhận thực tế rằng một số nhóm nhất định trong ngành giáo dục luôn chịu bất lợi, rằng niềm tin vào chính sách giáo dục công ngày càng suy giảm; và sự thay đổi không được khuyến khích.

---



---

**CÁC ẢN PHẨM MỚI**


---

(Lời ban biên tập: Tạp chí IHE sẽ không tiếp tục tóm lược nội dung sách mà chỉ đưa ra danh sách đầy đủ hơn các ấn phẩm về giáo dục đại học. Chúng tôi hoan nghênh sự giới thiệu của độc giả về các ấn phẩm in ấn ngoài khu vực Mỹ và Anh. Danh sách này được Edward Choi, trợ giảng sau đại học của Trung tâm thực hiện)

Austin, Ian and Glen A. Jones. *Governance of Higher Education: Global Perspectives, Theories, and Practices*. New York, NY: Routledge, 2016. 218 pp. \$47.95 (pb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Arthur, James. *Policy Entrepreneurship in Education: Engagement, Influence and Impact*. New York, NY: Routledge, 2017. 176 pp. \$140 (hb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Bain, Alan and Lucia Zundans-Fraser. *The Self-organizing University Designing the Higher Education Organization for Quality Learning and Teaching*. Singapore, Springer, 2017. 192 pp. 93,59 (hb). Website: [www.springer.com](http://www.springer.com)

Bradford, Annette and Howard Brown, eds. *English-Medium Instruction in Japanese Higher Education Policy, Challenges and Outcomes*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2017. 320 pp. \$159.95 (hb). [www.multilingual-matters.com](http://www.multilingual-matters.com)

Davis, Niki. *Digital Technologies and Change in Education: The Arena Framework*. New York, NY: Routledge, 2017. 174 pp. \$39.95 (pb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Deem, Rosemary and Heather Eggins, eds. *The University as a Critical Institution?* Rotterdam, Netherlands: Sense, 2017. 248 pp. \$43.20 (pb). Website: [www.sensepublishers.com](http://www.sensepublishers.com)

Dent, Samuel, Laura Lane, and Tony Strike, eds. *Collaboration, Communities and Competition International Perspectives from the Academy*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2017. 246 pp. \$99 (hb). Website: [www.sensepublishers.com](http://www.sensepublishers.com)

Eggins, Heather, ed. *The Changing Role of Women in Higher Education*. Singapore: Springer, 2017. 310 pp. \$69.99 (ebook). Website: [www.springer.com](http://www.springer.com)

Killick, David. *Developing Intercultural Practice Academic Development in a Multicultural and Globalizing World*. New York, NY: Routledge, 2017. 232 pp. \$49.95 (pb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Kiyama, Judy Marquez and Cecilia Rios-Aguilar, eds. *Funds of Knowledge in Higher Education Honoring Students' Cultural Experiences and Resources as Strengths*. New York, NY: Taylor & Francis, 2018. 208 pp. \$46.95 (pb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Li, Guofang and Wen Ma, eds. *Educating Chinese-Heritage Students in the GlobalLocal Nexus Identities, Challenges, and Opportunities*. New York, NY: Taylor & Francis, 2018. 272 pp. \$49.95 (pb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Lupton, Deborah, Inger Mewburn, and Pat Thomson, eds. *The Digital Academic Critical Perspectives on Digital Technologies in Higher Education*. New York, NY: Routledge 2017. 172 pp. \$39.95 (pb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Manning, Kathleen. *Organizational Theory in Higher Education*. New York, NY: Routledge, 2017. 222 pp. \$49.95 (pb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Marah, John K. *Pan-African Education A Must for the African Union*. New York, NY: Routledge, 2017. 284 pp. \$149.95 (pb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Merrill, Michelle Y. et al., eds. *Education and Sustainability Paradigms, Policies and Practices in Asia*. New York, NY: Routledge, 2017. 302 pp. \$160 (hb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Salmi, Jamil. *The Tertiary Education Imperative Knowledge, Skills and Values for Development*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2017. 218 pp. \$54 (pb). Website: [www.sensepublishers.com](http://www.sensepublishers.com)

Samuels, Robert. *Educating Inequality: Beyond the Political Myths of Higher Education and the Job Market*. New York, NY: Routledge, 2018. 182 pp. \$47.95 (pb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Schrag, Zachary M. *Ethical Imperialism: Institutional Review Boards in the Social Sciences, 1965-2009*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2017. 245 pp. \$24.95 (pb). Website: [www.press.jhu.edu](http://www.press.jhu.edu)

Scott, W. Richard and Michael W. Kirst, eds. *Higher Education in Silicon Valley: Connected but Conflicted*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2017. 282 pp. \$54.95 (pb). Website: [www.press.jhu.edu](http://www.press.jhu.edu)

Stefani, Lorraine and Patrick Blessinger, eds. *Inclusive Leadership in Higher Education International Perspectives and Approaches*. New York, NY: Routledge, 2017. 216 pp. \$46.95 (pb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

Tsuneyoshi Ryoko, ed. *Globalization and Japanese "Exceptionalism" in Education Insider's Views into a Changing System*. New York, NY: Routledge, 2017. 240 pp. \$160 (hb). Website: [www.routledge.com](http://www.routledge.com)

## Học sinh THPT FPT giành Grand Prize Winners trong cuộc thi Google Code-in

**Lê Đức Hiếu (học sinh lớp 12A1 – THPT FPT) đã giành Grand Prize Winners trong cuộc thi Google Code-in. Đây là cuộc thi về mã nguồn mở do Google tổ chức dành cho các bạn học sinh trong giới hạn từ 13 – 17 tuổi trên toàn cầu. Đã có 3,555 thí sinh dự thi, 75 người vào đến vòng cuối cùng.**

Cuộc thi chỉ có 50 giải thưởng Grand Prize Winners mà không có những giải thưởng khác. Hiếu là người Việt Nam duy nhất giành giải thưởng này, 49 bạn trẻ khác đến từ các quốc gia lớn như Mỹ, Ấn Độ, Anh, Canada, Ba Lan, Trung Quốc, Sri Lanka, Ukraine, Singapore...

Giải thưởng của Hiếu là chuyến đi thăm trụ sở Google tại thung lũng Silicon, California và gặp gỡ các kỹ sư nổi tiếng của Google.

Hiếu từng đạt giải nhất Quận Tây Hồ môn Tin học năm lớp 8, giải nhất TP Hà Nội trong cuộc thi Tin học Văn phòng của Microsoft tổ chức năm 2016. Từ nhỏ Hiếu đã đam mê tin học, bạn tự mày mò đọc sách, tìm hiểu trên mạng và lập trình, đó cũng chính là lí do gia đình cho Hiếu theo học tại THPT FPT.

## Sinh viên ĐH FPT đón đầu cơ hội việc làm tại công ty Đường sắt Đông Nhật Bản JEIS

**Ngày 1/2/2018, đại diện công ty Đường sắt Đông Nhật Bản JEIS đã đến thăm và trao đổi cơ hội hợp tác với trường Đại học FPT.**

Đại diện phía công ty JEIS bày tỏ mong muốn được hợp tác cùng Đại học FPT, đem đến cho sinh viên nhiều cơ hội nghề nghiệp hơn nữa tại JEIS. Đặc biệt, Kỹ sư hệ thống (System Engineering) là vị trí mà JEIS đặc biệt chú trọng trong chiến dịch tuyển dụng gần đây.

Hai sinh viên Đại học FPT – Nguyễn Thị Lý Linh và Nguyễn Thành Luân đã xuất sắc vượt qua vòng phỏng vấn để trở thành nhân sự của JEIS.

Ngay sau đó, JEIS cũng đã có buổi Seminar trao đổi trực tiếp với sinh viên Đại học FPT về lĩnh vực hoạt động và cơ hội nghề nghiệp tại công ty trong thời gian tới. Công ty mong muốn sẽ có 20 bạn sinh viên năm thứ 4 Đại học FPT (tốt nghiệp tháng 6/2018) có thể sang Nhật làm việc vào tháng 4/2019 với vị trí System Engineering. Đặc biệt, công ty cũng có những chương trình thực tập đáng chú ý, trong đó có chương trình thực tập “7 ngày”.

### Grand Prize Winners

The Grand Prize Winners hail from 12 countries, listed by first name alphabetically below:

Name	Organization	Country
Aadi Bajpai	CCExtractor	India
Aarnav Bos	OpenWISP	India
Abishek V Ashok	FOSSASIA	India
Aditya Giri	OpenWISP	India
Hiếu Lê	Haku	Vietnam
Andri Wicaksono	Wikimedia	Poland
Andrew Dasonville	coala	United States
Arav Singhal	MovingBlocks	India
Arun Patti	XWiki	United Kingdom
Aryaman Agrawal	Systems Community	India
Bartomiej Rasztabiga	OpenMRS	Poland
Carol Chen	Sugar Labs	Canada

*Học sinh Lê Đức Hiếu vinh dự có mặt trong danh sách giành giải Google Code-in*



*Sinh viên Đại học FPT gặp mặt trực tiếp đại diện công ty Đường sắt Đông Nhật Bản JEIS*





## **Giáo dục Đại học Quốc tế**

*International Higher Education*

**Tổng biên tập:** Philip G. Altbach  
**Chịu trách nhiệm về bản tiếng Việt:** Lê Trường Tùng

**Phó tổng biên tập:** Laura E. Rumbley  
Hans de Wit  
**Dịch và biên tập:** Nguyễn Khắc Thành  
Nguyễn Kim Ánh  
Nguyễn Thành Nam  
**Phát hành:** Edith S. Hoshino  
Hélène Bernot Ullero  
**Trợ lý biên tập:** Salina Kopellas  
**Thư ký:** Lê Thị Loan

**Văn phòng:**  
Center for International Higher Education, Campion Hall,  
Boston College, Chestnut Hill, MA 02467, USA, Tel: (617)  
552-4236, Fax: (617) 552-8422, E-mail: [highered@bc.edu](mailto:highered@bc.edu),  
<http://www.bc.edu/cihe>

*Hoan nghênh các thư từ, ý tưởng thể hiện qua bài viết và báo cáo. Xin vui lòng gửi bài viết qua e-mail tới [highered@bc.edu](mailto:highered@bc.edu), với thông tin về vị trí công việc (sinh viên đại học, giáo sư, quản trị giáo dục, hoạch định chính sách, v.v...) cùng lĩnh vực quan tâm và chuyên môn của bạn. Không phải trả phí.*

ISSN: 1084-0613 (bản in tiếng Anh)  
© Center for International Higher Education

**Thiết kế bản in và Web:**  
Đặng Thị Hậu  
Nguyễn Thị Thu Nga  
Cao Diệu Linh

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

In 1.000 bản, mỗi bản 44 trang, khổ 19x27 cm, tại Công ty cổ phần in An Dương  
VPGD: P. 202. B3 - KTT Giảng Võ - Ba Đình - Hà Nội  
Xưởng in: Công ty In An Dương, Khu A2, Phú Diễn, Từ Liêm, Hà Nội  
Giấy phép xuất bản đặc san số: 47/GP-XBĐS cấp ngày 05/4/2017  
In xong và nộp lưu chiểu quý IV năm 2017

