

Nguyễn Hà Thanh
Biên soạn

VL00004190

Chấn hưng giáo dục

VL00004190

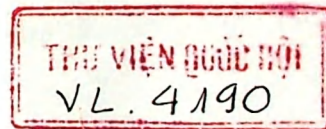


NHÀ XUẤT BẢN LAO ĐỘNG

Nhiều tác giả

Nguyễn Hà Thanh
Tổng hợp

Chấn hưng Giáo dục



NHÀ XUẤT BẢN LAO ĐỘNG
2008

NHỮNG TỪ VIẾT TẮT TRONG SÁCH NÀY

- GD: giáo dục
- GD&ĐT: giáo dục và đào tạo
- ĐH: đại học
- CĐ: cao đẳng
- THPT: trung học phổ thông
- THCN: trung học chuyên nghiệp
- THCS: trung học cơ sở
- GS: giáo sư
- PGS: phó giáo sư
- TS: tiến sĩ
- TSKH: tiến sĩ khoa học
- TH.S: thạc sĩ
- HS: học sinh
- SV: sinh viên

LỜI NHÀ XUẤT BẢN

Nguyên chủ tịch nước Nguyễn Thị Bình đã từng nói: *Nền giáo dục hiện nay tách rời thực tiễn và kém thiết thực: nặng về học chữ và hưởng theo thi cử, chưa quan tâm đến mức đến những năng lực then chốt như: độc lập suy nghĩ, kỹ năng thực hành, kỹ năng sử dụng ngoại ngữ, vi tính... đến giáo dục đạo đức, nhân cách, kỹ năng sống... cần thiết cho thế hệ trẻ khi bước vào sự nghiệp công nghiệp hóa - hiện đại hóa, hội nhập quốc tế và xây dựng xã hội công bằng, dân chủ, văn minh...*

Việc mở rộng qui mô của giáo dục cũng như tính chất chuyên nghiệp hóa của hoạt động giáo dục đã dần dần làm thay thế khái niệm “**người thầy**” bằng khái niệm “**giáo viên**”, biến giáo viên thành người hành nghề dạy học nhiều hơn là người làm thầy với thiên chức nhà sư phạm, nhà giáo dục, người cha tinh thần của trẻ.

Vì thế, nhiều năm qua chúng ta đã để cho giáo dục Việt Nam tụt hậu khá xa so với các nước trong khu vực và trên thế giới. Chưa bao giờ tình hình giáo dục trở nên bức xúc như hiện nay. Nhìn chung cả nước, hệ thống giáo dục chưa ra khỏi trạng thái lộn xộn bất bình thường, hoạt động không theo quy luật khoa học, hiệu quả kém, chất lượng thấp, đang có nguy cơ bị thương mại hoá theo xu hướng ngược với lý tưởng công bằng và dân chủ của xã hội.

Và đã có rất nhiều những “đại thụ” tâm huyết với nghề, trọn đời cống hiến cho sự nghiệp giáo dục của nước nhà, luôn *hướng về giáo dục* đã không ngừng “lên tiếng” cảnh báo những nguy cơ suy thoái, cũng như kiến nghị những giải pháp để chấn hưng và cải cách giáo dục.

Hiện nay việc đổi mới giáo dục ở nước ta nhất thiết phải bắt đầu từ bên trên, từ chuyển động ở cấp vĩ mô. Nếu giáo dục thực sự được xem là quốc sách, là bức xúc của toàn dân, là đòn bẩy của sự phát triển kinh tế - xã hội trong công cuộc chấn hưng dân tộc thì phải tập trung mọi nguồn lực quốc gia cho giáo dục, tập trung chỉ đạo công tác cải cách giáo dục như chỉ đạo chiến dịch trong chiến tranh, phải có sự chỉ đạo trực tiếp của Bộ Chính trị và Ban Bí thư, sự quan tâm cụ thể của lãnh đạo cao nhất của đất nước như trước đây Hồ Chủ tịch và Thủ tướng Phạm Văn Đồng đã từng làm.

Từ sự cấp thiết và tình thời sự đó, Nhà Xuất bản Lao động và những người tổ chức thực hiện, đã tổng hợp, kế thừa từ nhiều nguồn tư liệu đáng tin cậy của tác giả các bài viết là những nhà giáo, nhà nghiên cứu, nhà lãnh đạo đang làm việc (có vị đã nghỉ hưu) tại Việt Nam và cả ở nước ngoài... đã công bố, đề từ đó cho xuất bản cuốn sách: ***Chấn hưng Giáo dục***.

Cuốn sách gồm có 3 phần:

Phần thứ 1: Những nghiên cứu, đánh giá về thực trạng nền giáo dục nước nhà.

- Phần thứ 2: Những đề xuất, kiến nghị cải cách, chấn hưng giáo dục.

Phần thứ 3: Những văn bản pháp luật mới nhất về giáo dục và đào tạo.

Những “tiếng nói” đầy tâm huyết và thông tin gợi mở trong cuốn sách này sẽ giúp chúng ta thông suốt và có tầm nhìn sâu rộng để cùng hướng về một nền giáo dục tương lai của Việt Nam tốt đẹp hơn.

Nhà xuất bản Lao động trân trọng giới thiệu cuốn sách ***Chấn hưng Giáo dục*** rộng rãi đến nhiều đối tượng bạn đọc với mong mỏi đóng góp một phần nhỏ cho công cuộc cải cách giáo dục và sự nghiệp “trăm năm trồng người”

Xin Trân trọng giới thiệu cuốn sách cùng bạn đọc!

NHÀ XUẤT BẢN LAO ĐỘNG

Phần 1

***Những nghiên cứu, đánh giá thực trạng
nền giáo dục Việt Nam.***

Giáo dục Việt Nam nguyên nhân của sự xuống cấp và các cải cách cần thiết

TS. Vũ Quang Việt

Những bài cùng tác giả *Bài viết này nằm trong dự án nghiên cứu chung nhằm đánh giá và đề xuất hướng phát triển giáo dục ở Việt Nam. Đây là dự án đầu tiên của nhóm chuyên gia phối hợp với Trung tâm nghiên cứu Saigon Times (STR) vừa mới được thành lập (14/12/2007) tại TP Hồ Chí Minh.. Bài này đưa ra một nhận xét ai cũng biết nhưng ít ai để ý đến tầm quan trọng của nó: sự xuống cấp của đại học Việt Nam là do các "cải cách" của hệ thống đại học Việt Nam từ khi đổi mới kinh tế bắt đầu cuối năm 1989 chỉ nhằm mục đích tăng thu nhập cho cho giáo chức; không phải là tăng mức lương chính thức đối với các lớp chính qui, mà là tăng số lượng sinh viên thông qua các lớp tại chức, chuyên tu, từ xa... với chiêu bài phổ cập giáo dục đại học. Nói cách khác, việc "cải thiện thu nhập" này gần như y hệt con đường mà các xí nghiệp vào thập niên 1980 buộc phải lập ra những "xí nghiệp đời sống", rồi "ba lợi ích" để bươn chải hồng thoát ra khỏi những sự kềm chế của cơ chế bao cấp! Đến nay đổi mới trong lãnh vực giáo dục vẫn chưa vượt qua khỏi cái ngưỡng mà xí nghiệp đã thực hiện vào thập niên 1980-1990! Mục tiêu của quá trình phát triển đại học Việt Nam từ khi đổi mới kinh tế đến nay chưa bao giờ là chất lượng, trong đó có việc thiết lập lại kỷ cương và tính tự chủ trong việc bổ nhiệm giáo sư, quyết định chương trình và nội dung chương trình của truyền thống đại học đã được hầu hết các nước trên thế giới chấp nhận.*

Phổ cập hóa giáo dục đại học trong thời gian qua đã là điều nhiều nước cố gắng đạt tới, dù nhiều nhà kinh tế cho rằng phổ cập trung học là điều cần thiết hơn. Ở châu Á, Thái Lan có lẽ là nước chạy nhanh nhất trong cố gắng phổ cập này. Vào năm 2004, tỷ lệ đi học đại học trong độ tuổi 18-22 đã đạt 41%. Thái Lan đã áp dụng mô hình Mỹ để thực hiện điều này. Hiện nay Thái Lan có 78 đại học công lập và 67 đại học tư. Hệ thống đại học công chia ra làm nhiều loại; (a) đại học mang tính tổng hợp truyền thống gồm 21 đại học, (b) 41 đại học sư phạm mở rộng thêm cho nhiều ngành khác, (c) 9 trường kỹ thuật chuyên thành hệ

thông đại học vùng có 39 địa điểm, (d) 10 đại học vùng và (e) một vài đại học khác như 2 đại học mở, 2 đại học phật giáo. Kết quả về chất lượng của việc mở rộng này còn phải đợi thời gian trả lời. Tuy thế, việc mở rộng khá bài bản mang tính hệ thống, không mở phình ra 21 đại học mang tính truyền thống, đặc biệt là một vài đại học có tiếng như Chulalongkorn, Thammasat.

Ở Mỹ, mặc dù không có đại học quốc gia theo nghĩa chính quyền liên bang trách nhiệm quản lý và tài trợ, hệ thống đại học phát triển khá hoàn chỉnh, có thể chia đại học thành hai loại:

a) Đại học tư vô vị lợi hoặc mang tính quốc gia hoặc mang tính địa phương gồm nhiều đại học danh tiếng như MIT, Harvard, Columbia ngày càng tập trung vào hướng nghiên cứu, thu hút học sinh giỏi, có tiềm năng đóng góp vào khoa học, hoặc lãnh đạo xã hội về nhiều mặt;

b) Đại học bang, với học phí thấp cho dân ở bang, thường phân thành ba loại:

- Đại học nghiên cứu là loại đầu đàn thu hút sinh viên giỏi toàn bang kể cả sinh viên ngoài bang, tập trung vào nghiên cứu nhằm đáp ứng các hoạt động kinh tế và lãnh đạo xã hội bang, với nhiều đại học danh tiếng thế giới không thua kém các đại học tư vô vị lợi. Những tên tuổi lớn trong hệ thống Đại học California như UC Berkeley hay ở UCLA, Đại học Michigan-Ann Arbor trong hệ thống Đại học Michigan, Đại học Maryland ở College Park trong hệ thống Đại học Maryland, hay Đại học Wisconsin-Madison trong hệ thống đại học Wisconsin là những nơi sản xuất ra các nhà khoa học lỗi lạc được giải Nobel,

- Đại học địa phương thường chấm dứt ở cấp cử nhân 4 năm và sau này mở thêm đến cấp cao học;

- Đại học cộng đồng kéo dài hai năm nhằm phổ cập giáo dục ở mức cao hơn trung học phổ thông. Các bang đều có tổ chức liên thông để sinh viên sau khi tốt nghiệp đại học cộng đồng có thể đi vào đại học địa phương hoặc vào đại học nghiên cứu.

Truyền thống đại học Mỹ khác hẳn nhiều nước ở châu Âu đặc biệt là Pháp và Đức; ở đó các đại học thường là đại học công, miễn phí, và chia làm hai loại: loại ưu tú thu nhận với một số lượng sinh viên giới hạn qua các kỳ thi tuyển và các đại học khác mở rộng cho mọi học sinh đã tốt nghiệp phổ thông.

Dù theo truyền thống nào, đại học đều có quyền tự trị về bổ nhiệm giáo sư, và quyết định chương trình học và sách giáo khoa.

Với vài nét giới thiệu trên làm nền, bài viết này sẽ cố gắng góp phần phân tích những nguyên nhân đưa đến sự xuống cấp của hệ thống đại học Việt Nam hiện nay và cho thấy cái gọi là "cải cách" mà không có bản đồ hiện nay có thể sẽ dẫn đến con đường phá sản khó lường không chỉ của đại học mà của cả hệ thống giáo dục Việt Nam nói chung. Ở Việt Nam, *trường đại học* là trường đào tạo trình độ đại học từ 4 đến 6 năm tùy theo ngành đối với người có bằng tốt nghiệp phổ thông trung học hoặc bằng tốt nghiệp trung học chuyên nghiệp, hoặc 1 đến 2 năm đối với người có bằng tốt nghiệp cao đẳng cùng ngành. *Trường cao đẳng* là trường đào tạo trong 3 năm sau trung học phổ thông cho những người có bằng tốt nghiệp phổ thông trung học hoặc bằng tốt nghiệp trung học chuyên nghiệp. Ở bài này, từ đại học là để gọi chung cả hệ đại học và cao đẳng. Bài viết này sẽ chia làm 2 phần: phần I phân tích về sự mất phương hướng phát triển, kết quả của quá trình tự vươn chài để tăng thu nhập; phần II về những tồn tại bất biến và đã lỗi thời của hệ thống đại học Việt Nam; phần III kết luận với một đề nghị số cải cách cần thiết.

I. Hệ thống giáo dục Việt Nam và quá trình tự vươn chài để tăng thu nhập

Hệ thống giáo dục là một mảng trong toàn bộ hệ thống kinh tế xã hội của một nước. Do đó không thể hiểu hết được nguyên nhân sự xuống cấp của hệ thống giáo dục Việt Nam nếu không đi từ sự chuyển động của chính hệ thống kinh tế xã hội của Việt Nam trong thời gian qua để phân tích.

Như trong một bài viết trước đây[2] tác giả cho rằng quá trình đổi mới ở Việt Nam không mang tính chủ động mà là một chuỗi những hành động tự phát của dân chúng hoặc địa phương nhằm để đối phó với những khó khăn bức bách của tình thế. Tính tự phát, phá rào để tự giải quyết đời sống đã đưa đến tình trạng trạng tự "làm luật" để tự thu tự chi nằm ngoài ngân sách Nhà nước. Thu nhập của công chức gần như ở bất cứ một ngành nghề nào đã không còn mang tính thống nhất mà được chia thành hai phần: phần lương chính thức và phần thu nhập thêm (có thể bằng hoặc vượt lương chính thức). Ở trong hệ thống giáo dục cũng thế, giáo chức ở cấp dưới đại học có thời phải kiếm cách tăng thêm thu nhập bằng nhiều cách trong đó có cách là dạy phát phơ ở trường để ép học sinh học thêm ở nhà, hoặc nhà trường tự quyết định ra các khoản thu thêm và phụ huynh cũng sẵn

sàng chấp nhận để giáo chức tồn tại. Đến năm 2003, với tình trạng loạn phí và mang tính phi pháp quá trớn, Bộ Tài chính đã tìm cách hạn chế một phần nào sự hoành hành phi chính phủ ở các cấp bằng biện pháp chính thức hóa những hành động mang tính phi pháp trên, cho phép (a) các đơn vị sự nghiệp (như cơ quan hành chính, giáo dục, y tế) được thu thêm phí sử dụng và được dùng ít nhất 40% phí này cũng như tiền tiết kiệm ngân sách để chi tăng lương, và (b) cũng cho phép địa phương giữ lại 50% tăng thu ở địa phương để tăng lương.[3] Việc tùy tiện trong chính sách tăng nguồn thu để tăng chi cho lương vẫn tiếp diễn dù có những qui định của Bộ Giáo dục và Bộ Tài chính.

Ta có thể quan sát kết quả của hiện tượng này qua thống kê chính thức của nhà nước. Ở Việt Nam hiện nay, lương chính thức (trước tháng 9, 2006) được định theo lương cơ bản nhân với một hệ số, tùy theo ngạch trật. Với lương cơ bản, tức là lương tối thiểu hàng tháng áp dụng trong năm 2006 là 450 ngàn đồng,[4] khoảng 28 USD, một chuyên viên cấp hệ số 5[5] sẽ có lương là 2 triệu đồng, khoảng 125 USD, một bộ trưởng hệ số lương 9 có lương khoảng 3.7 triệu đồng, khoảng trên 230 USD. Nhưng thật ra không ai nhận lương ở mức đó dù không tham nhũng vì những khoản thu thêm. Lương thực nhận sẽ hơn gấp đôi. Bảng thống kê chính thức qua điều tra về thu nhập bình quân đầu người trong khu vực nhà nước dưới đây cho thấy điều đó. Ngay cả thu nhập bình quân tính tổng quát đã gần bằng lương của chuyên viên cấp khá cao trong hệ thống công chức.

Bảng 1. Thu nhập bình quân đầu người trong khu vực nhà nước

	2000	2002	2003	2004	2005	2006
Tổng	849,9	1068,8	1246,7	1421,4	1639,5	1829,9
Giáo dục	615,1	783,4	1015,5	1114,7	1337,0	1534,8
Tài chính tín dụng (cao nhất)	1454,4	1935,0	2321,4	2790,6	3352,9	3894,3

Nguồn: TCTK, Niên giám Thống kê 2006.

Tình trạng méo mó trong thu nhập giữa thu thập chính thức và phi chính thức (nhưng được luật pháp cho phép) không những tạo ra kẽ hở cho tham nhũng, tạo ra chênh lệch lớn không những trong lương mà còn trong chất lượng dịch vụ cung cấp giữa những địa phương giàu có thể thu thêm nhiều và địa phương nghèo không thể thu thêm nhiều, tạo ra động lực bảo vệ nguyên tắc thu nhập phi chính thức, chống lại các cố gắng cải cách nhằm thống nhất hệ thống thu nhập của công chức.

Tình trạng loạn thu từ dân mà sống này lúc trước kia được mệnh danh là "nhà nước và nhân dân cùng làm" sau khi nổ ra vụ biểu tình ở Thái Bình[6] đã được "hợp thức hóa" để kiểm chế và đẩy lên thành nguyên tắc "xã hội hóa" mà không có nội dung rõ ràng, nên đã được nhiều lãnh đạo cao cấp hiện nay hiểu là cho phép "cổ phần hóa", thực chất là tư nhân hóa, nhà thương và trường học. Khi áp dụng vào giáo dục, nó tạo ra sự phân biệt giữa vùng giàu và vùng nghèo, giữa những người có tiền đóng cho con cái vào trường tốt và những người không có khả năng. Nơi thu ít vì dân quá nghèo, tất phải trả lương ít và do đó không thể thu hút và giữ chân được giáo chức giỏi vì không thể bảo đảm cho họ có một đời sống khả dĩ chấp nhận được. Chính sách "xã hội hóa" này vi phạm nguyên tắc cơ bản trong xã hội nhằm bảo đảm cơ hội đồng đều cho trẻ em có được một nền giáo dục phổ thông tốt và có cơ hội vào đại học. Ngay cả ở cùng một địa phương, việc một số trường công được phép và có khả năng thu thêm vượt cấp sẽ có nhiều phương tiện tăng chất lượng hơn là một trường nghèo ở một khu nghèo. Để bảo đảm có một số trường có chất lượng tốt vì ngân sách hạn chế, các nước tư bản cũng đã xây dựng các trường trung học hoặc đại học ưu tú, nhưng mọi học sinh đều có quyền thi vào và trả cùng một học phí như các trường công không qua tuyển chọn. Nếu tiếp tục như hiện nay, và nếu chấp nhận đề nghị của ông Phó Thủ tướng và Bộ trưởng Giáo dục hiện nay, cho phép các *trường công cấp giáo dục phổ cập* thu phí cao để tạo trường chất lượng cao với lập luận là "tại sao lại ngăn cản những người sẵn sàng đóng tiền cao để có dịch vụ giáo dục tốt?" Quan điểm lấy tài sản công để phục vụ đặc biệt người có tiền không hiểu sao lại có thể trở thành lý luận "xã hội hóa" của những người lãnh đạo nhà nước xã hội chủ nghĩa. Kinh doanh vì lợi nhuận trên thị trường tự do tất nhiên chỉ biết phục vụ người có tiền và điều này đã được chấp nhận. Nhưng đã là hoạt động nhà nước, thì nhà nước của bất cứ một chế độ nào cũng phải *phục vụ mọi người đồng đều, không phân biệt đối xử*.

Để đối phó với tình hình tương tự, đại học cũng có những hành động tự cứu, nhưng khác với mẫu giáo, tiểu học và trung học là tạo ra đủ thứ phụ thu, hệ thống đại học ồ ạt mở rộng để kiếm thêm thu nhập cho giáo chức. Trong thời kỳ cải cách kinh tế, thực sự bắt đầu 1990-1995 (với hầu hết giá cả được tự do hóa và việc để dân tự xoay không còn bị ngăn chặn), số sinh viên đại học và cao đẳng tăng trung bình mỗi năm 18% trong khi số trường và giáo viên gần như không thay đổi. Vào thời kỳ 5 năm sau đó (1995-2000) sự phát triển số sinh viên tăng tốc bùng nổ mạnh hơn, ở mức bình quân năm 25%. Trong 10 năm này, tốc độ

tăng không đồng đều vì có hai năm số học sinh tăng ở mức kỷ lục: 47% năm 1995 và 71% năm 1996, đưa số sinh viên từ năm 1994 là 203 ngàn lên 509 ngàn năm 1996, trong khi số giáo viên và số trường hầu như không đổi. Đây là hiện tượng chưa từng thấy trên thế giới. Thời kỳ 2000-2005, dù trường đại học được phép mở, số sinh viên tăng trung bình cũng chậm lại ở mức 9% năm. Đến 2006 thì số sinh viên lại bắt đầu nhảy vọt trở lại ở mức 20% năm. Phải chăng đây là hình thức của việc tự cứu hay hệ quả một cuộc cải cách giáo dục với mục tiêu phổ cập giáo dục đại học?

Bảng 2. Giáo dục đại học và cao đẳng

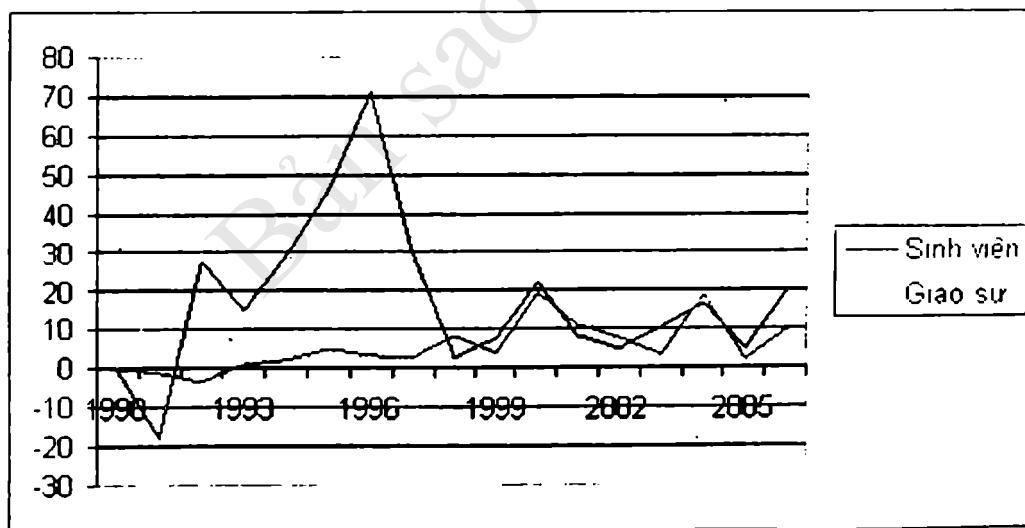
	1990	1995	2000	2005	Sơ bộ 2006	Tốc độ tăng bình quản 1990- 1995	Tốc độ tăng bình quản 1995- 2000	Tốc độ tăng bình quản 2000- 2005	Tốc độ tăng 2006
Số trường học (Trường)	106	109	178	255	299	1%	10%	7%	17%
Công lập	109	109	148	220	253				
Ngoài công lập			30	35	46				
Số giáo viên (Nghìn người)	21,9	22,8	32,3	48,6	53,4	1%			
Công lập	129,6	297,9	795,6	1226,7	1456,7	18%	22%	9%	19%
Ngoài công lập			103,9	160,4	209,5			9%	31%
Số sinh viên (Nghìn sinh viên)	129,6	297,9	899,5	1387,1	1666,2	18%	25%	9%	20%
Công lập	129,6	297,9	795,6	1226,7	1456,7	18%	22%	9%	19%
Ngoài công lập			103,9	160,4	209,5			9%	31%
Hệ dài hạn (chính qui)	93,0	173,1	552,5	836,7	917,2		26%	9%	10%
Công lập	93,0	173,1	452,4	698,4	754,9				
Ngoài công lập			100,1	138,3	162,3				
Hệ không dài hạn	36,6	124,8	347,0	550,4	749,0		23%	10%	36%
Công lập	36,6	124,8	343,2	528,3	701,8				
Ngoài công lập			3,8	22,1	47,2				
Tỷ lệ không dài hạn	0,28	0,42	0,43	0,43	0,48				
Số sinh viên tốt nghiệp (Nghìn sinh viên)		58,5	162,5	210,9	230,0				

Công lập		58,5	149,9	195,0	214,0		21%	5%	10%
Ngoài công lập			12,6	16,0	16,0			5%	0%
Số sinh viên trên một giáo sư		13,1	27,8	28,5	31,2				
Công lập		13,1	28,5	29,2	31,9				
Ngoài công lập			23,1	24,3	27,2				

Nguồn: Tổng cục Thống kê

<http://www.gso.gov.vn/default.aspx?tabid=435&idmid=3>. 1995-1999, và TCTK, *Niên giám Thống kê, 1994, 1995*. Theo TCTK trường ngoài công lập chỉ được phép có từ 2000. Hệ dài hạn là chữ dùng của TCTK mới đây, trong khi đó hệ chính qui là chữ dùng của Bộ GD&ĐT. Khi truy lục lại các Niên giám cũ, thì thấy hệ dài hạn chính là hệ chính qui và "hệ không dài hạn", chữ dùng của tác giả, bao gồm tại chức, chuyên tu, lớp riêng và các hệ khác. Thống kê của TCTK trong các Niên giám mới đây chỉ ghi tổng số sinh viên và sinh viên dài hạn, tức là hệ chính qui. Do đó, tác giả tính không dài hạn bằng sự khác biệt của hai số trên.

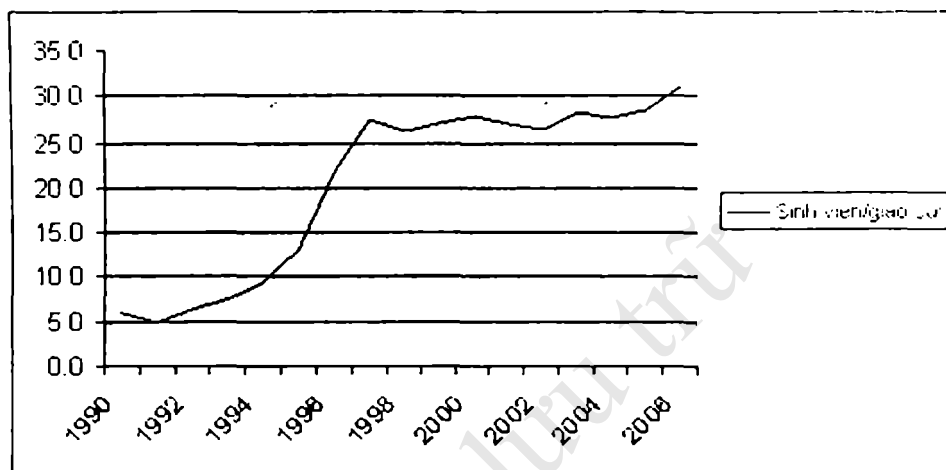
Hình 1. Tốc độ tăng số sinh viên và giáo sư thời kỳ 1990-2006



Với sự phát triển số sinh viên nhanh như vậy, có năm tới mức 70%, số giáo sư tất không tăng kịp, do đó tỷ lệ sinh viên trên một giáo sư tăng từ 5.9 năm 1990 lên 13, 1 năm 1995 và rồi 31,2 năm 2006 tức là lớp học hiện nay đông gấp 3 lần năm 1995 và 5 lần năm 1990. Lúc ở mức 6 sinh viên trên một giáo sư,

vượt cả mức đạt được ở các đại học hàng đầu của Mỹ từ 7-10[7], đại học Việt Nam cho đến năm 1990 theo hướng hạn chế, hoặc mang tính ưu tú, hoặc chỉ dành riêng cho giai cấp lãnh đạo và con cưng của chế độ. Nhưng dù như thế nào, trong thời gian này, đại học Việt Nam cũng đã sản sinh ra những thành phần ưu tú hoặc cho phép thành phần ưu tú thực hiện được những công trình để đời.

Hình 2. Số sinh viên trên một giáo sư, 1990-2006



Cũng cần nói thêm một nguyên nhân nữa của sự xuống cấp, và đây có thể là nguyên nhân chính: đó là tình hình bành trướng việc thu nhận sinh viên không dài hạn, hay là không chính qui, bao gồm những học viên tại chức, chuyên tu và loại khác. Trong cả thời kỳ dài 16 năm từ 1990 đến 2006, số sinh viên không dài hạn tăng nhanh hơn chính qui. Tỷ lệ không dài hạn so với dài hạn (tức là chính qui) tăng từ 28% năm 1990 lên 48% năm 2006. Theo số liệu của Bộ Giáo dục & Đào tạo[8], trong số lượng sinh viên tuyển mới năm 2004, chính qui chiếm 45,5%, lớp riêng (không biết là gì) 0,4%, tại chức 26,2%, chuyên tu 3,8%, và “hệ khác” 24,1%. Trong loại sinh viên không chính qui, loại tại chức và “hệ khác” là cao nhất. “Hệ khác” này không được Bộ GD&ĐT giải thích nhưng có lẽ đây là số sinh viên từ xa do đại học ở Hà Nội chẳng hạn liên kết với một địa phương nào đó để lâu lâu đưa giáo sư về dạy. Hiện tượng phi chính qui xuất hiện rất qui mô ở bất cứ loại trường đại học nào, dù là Đại học Quốc gia: tỷ lệ phi chính qui tuyển mới ở Đại học Quốc gia Hà Nội chiếm 57%, Đại học Quốc gia TPHCM 55%, Đại học Huế 72%, Đại học Đà Nẵng 47%.[9]

Học sinh chính qui phải là học sinh giỏi được tuyển chọn qua thi tuyển, còn tại chức, chuyên tu, “hệ khác”... được thu nhận qua cửa ngõ hoàn toàn khác,

có thể là người muốn đi học chỉ cần có bằng trung học và có tiền. Số người được thu nhận đại trà và ồ ạt như thế tất nhiên cũng sử dụng ngân sách hạn chế của nhà nước, cơ sở vật chất của trường và làm giảm thì giờ của giáo viên dành cho sinh viên chính qui. Và để họ sẵn sàng đi học vì phải trả tiền cao hơn, kể cả biểu quà thầy giáo và giới quản lý giáo dục, họ sẽ phải được tạo điều kiện để lấy bằng dễ dàng.

Chính sách thu học phí do đó mang tính khuyến khích nhà trường và thầy giáo thu nhận sinh viên không chính qui. Thí dụ ở Đại học Kinh tế TP HCM, sinh viên chính qui nộp học phí 1,8 triệu một năm, nhưng sinh viên không chính qui nộp 3,3 triệu một năm; các thành phần khác nộp theo tỉn chỉ có thể lên tới 4,5 triệu một năm.[10] Đối với giáo sư, nếu dạy ngoài giờ và ngoại hệ chính qui đều có hệ số tăng lương từng giờ, cao nhất là tăng gần gấp ba khi dạy ngoài thành phố (chắc là chương trình liên kết với địa phương).[11]

Những người tị chức, chuyên tu này, ở cả bậc tiến sĩ, lấy bằng nhanh trong thời gian kỷ lục hiện nay đang nắm hoặc sẽ nắm những vai trò lãnh đạo chủ chốt trong hệ thống chính trị và chính quyền.

II. Những tồn tại bất biến và đã lỗi thời của hệ thống đại học Việt Nam

Phổ cập đại học

Qua các thời kỳ Bộ trưởng giáo dục, cải cách có lẽ chỉ là bánh vẽ: khó lòng biết bao nhiêu phần là vì mục đích tăng thu nhập cho thầy giáo, và bao nhiêu phần là do ý muốn phổ cập giáo dục đại học. Và dù dưới chiêu bài phổ cập giáo dục thì ta cũng có thể thấy rõ, đây là loại cải cách không có nghiên cứu và cũng chẳng có lộ trình thực hiện. Do đó, vấn đề chất lượng không được đặt ra. Ta có thể thấy điều này qua tình trạng số giáo sư không tăng kịp với số sinh viên, và số sinh viên không chính qui nhằm tăng thu nhập tăng vượt cả số sinh viên chính qui. Chính vì sự tăng số sinh viên một cách quá đáng để tăng thu nhập như ở trên, ta có thể tìm thấy những chi tiết thống kê đáng kinh ngạc như nhiều đại học ở Việt Nam trở thành những đại học khổng lồ nhất thế giới như: Đại học Quốc gia TP HCM có 82 ngàn sinh viên, Đại học Huế 81 ngàn, Đại học Sư phạm Hà Nội 56 ngàn, Đại học Đà Nẵng 52 ngàn, Đại học Mở Hà Nội 46 ngàn, Đại học Quốc gia Hà Nội 44 ngàn, Đại học Thái Nguyên 34 ngàn, Đại học Kinh tế Hà Nội 35 ngàn, Đại học kinh tế TP HCM 39 ngàn, Đại học Cần thơ 32 ngàn, v.v. Đó

là chi kê đến năm 2004.[12] Ở Mỹ, hầu hết các đại học có khoảng 15-25 nghìn sinh viên.

Nêu lên như thế không phải là đề lên án mục đích phổ cập đại học vì đây là mục đích tốt đẹp cần theo đuổi, nhưng mục đích phổ cập không cho phép đẩy cả hệ thống đại học toàn diện xuống cấp một cách thảm hại như hiện nay. Và vấn đề phổ cập đại học còn tùy thuộc khả năng và nhu cầu kinh tế. Cũng cần thấy là tỷ lệ đi học đại học so với độ tuổi 18-22 ở Việt Nam là 21%, cao hơn Trung Quốc và không thấp hơn nhiều với nhiều nước có thu nhập cao hơn nhiều (coi bảng 3 và 4). Bảng 3 cũng cho thấy là phổ cập giáo dục đại học không nhất thiết đưa đến nền kinh tế phồn vinh và không phải là điều kiện bắt buộc. Tỷ lệ ở Thụy Sĩ, Nhật Phát, Anh thấp hơn Nga và một số nước xã hội chủ nghĩa trước đây. Tuy nhiên vấn đề này sẽ được bàn trong bài riêng về phát triển giáo dục và vấn đề tài chính.

Bảng 3. Tỷ lệ đi học đại học (%) và GDP bình quân đầu người (USD)

GDP đầu người 2006	Tỷ lệ đi học	GDP đầu người 2006	Tỷ lệ đi học	GDP đầu người 2006	Tỷ lệ đi học
Việt Nam \$675	21*	Nhật \$34661	54	Thụy Điển \$42170	82
Thái Lan \$3251	41	Úc \$37924	72	Nga \$ 6877	68
Indonesia \$1592	16	Thụy Sĩ \$50247	47	Ukraine \$ 2287	66
Philippines \$1356	29	Pháp \$35375	56	Hungary \$11134	52
Trung Quốc \$2055	18*	Mỹ \$43562	82	Ba Lan \$ 8801	59
Malaysia \$5704	29	Anh \$39207	60	Cuba** \$ 4050	33

Nguồn: UNESCO, *Global Education Digest 2006: Comparing Education Statistics Across the World*

*Tỷ lệ đi học của các nước là cho năm 2004. Riêng của Việt Nam và TQ thuộc năm 2006 là do tác giả tự tính. Số liệu Trung Quốc là từ *China Statistical Yearbook 2007*.

**Số liệu của Cuba là dựa vào hồi suất phi thị trường do nhà nước quyết định nên không mang tính so sánh với các nước phát.

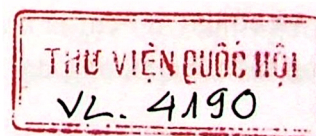
Bảng 4. Dân số trong độ tuổi 18-22, số sinh viên đại học và tỷ lệ đi học ở Việt Nam

Dân số trong độ tuổi 18-22	2000	2006	2015	2020	2030
	7.386.302	8.127.069	7.348.098	6.492.855	6.202.966
Số sinh viên đại học	918.228	1.666.200*			
Tỷ lệ đi học trong độ tuổi (%)	12,4	20,5			

Nguồn: TCTK và dự báo của tác giả.[13] Ngoại trừ Trung Quốc và Việt Nam, số liệu các nước khác là cho năm 2004. *Số sinh viên là theo TCTK, cao hơn 100 ngàn so với số của Bộ GD&ĐT vì bộ chưa tính sinh viên hệ khác cho năm 2006.

Phổ cập là mục đích của hệ thống đại học Mỹ. Trong hệ thống đại học công lập thuộc các bang ở Mỹ, hệ thống chia làm 3 tầng: đại học nghiên cứu không làm nhiệm vụ phổ cập mà nhằm vào mục đích chất lượng, đại học 4 năm+ và đại học cộng đồng làm nhiệm vụ phổ cập. Ở cấp phổ cập, họ vẫn cố gắng giữ chất lượng, do đó số học sinh trên một giáo sư gần như không quá 20. Và vì mục đích phổ cập, học phí chỉ khoảng \$2000-3000/năm ở cấp 4 năm+ và thấp hơn nhiều ở cấp cộng đồng. Học phí ở trường công thấp hơn rất nhiều so với học phí ở trường tư vô vị lợi có thể lên đến \$30.000/năm. Ngay cả đại học nghiên cứu công lập, ít có đại học nào có học phí cao hơn \$4000/năm. Cũng trong chiều hướng đó, ở Malaysia, phổ cập không đồng nghĩa với “lấy thu bù chi”, chất lượng của những đại học hàng đầu của họ vẫn được đặt lên hàng đầu, học phí không đáng kể. Hai trường hàng đầu của Malaysia lọt vào nhóm 200 đại học tốt nhất thế giới về nghiên cứu[14] (xin miễn bàn về cách xếp hạng vì nhiều đại học quan trọng trên thế giới không tham dự): một là trường công universiti Malaya và một là trường tư University Kebangsaan Malaysia. Học phí trường công là \$531/năm cho sinh viên nội địa và \$1592 cho sinh viên nước ngoài. Còn trường kia là một loại vô vị lợi, học phí còn rẻ hơn nhiều, chỉ lấy học phí sinh viên (trong nước hay nước ngoài) có \$379/năm nếu được nhận vào. Việt Nam nên bắt chước Mã Lai lấy học phí như thế này nhưng đạt được chất lượng như thế đấy.

Chương trình và nội dung học



Rất nhiều bàn thảo về chương trình và nội dung chương trình đã xảy ra, nhưng cho đến nay chương trình đại học Việt Nam vẫn không có gì thay đổi so với khi tác giả phân tích và xuất bản một bài viết về vấn đề này năm 2005.[15] Phần này dựa vào so sánh kết quả của bài viết trên và chương trình khung về kinh tế do Bộ GD&ĐT đưa lên mạng vào ngày 6/4/2006[16] cũng như chương trình của trường Đại học Kinh tế Hà Nội dựa vào chương trình khung trên.[17]

Chương trình 4 năm ở Đại học nghiên cứu hàng đầu của Mỹ như Northwestern là 1380 giờ. Ở chương trình khung của Bộ, số đơn vị học trình tối thiểu là 180, tính ra là 2700 giờ (1 đơn vị học trình (đvht) có 15 tiết, mỗi tiết 45 phút). Khi áp dụng, Đại học kinh tế Hà Nội đòi hỏi 214 đvht, tính ra là 3210 giờ. Như vậy chương trình khung của Bộ đòi hỏi chương trình dài gần gấp hai lần Mỹ và chương trình thực tế ở Hà Nội dài gấp 2,3 lần; đó là chưa kể phần giáo dục quốc phòng (165 tiết) và giáo dục thể chất (5 đvht, hay 75 tiết). Chương trình như thế là cực kỳ nhồi nhét. Có thể coi chương trình khung của Bộ ở Phụ lục 1. Về chương trình thực tế ở Hà Nội, ta cũng thấy việc tự chọn của học sinh gần như không đáng kể, gồm những phần sau:

- Khối kiến thức chung bắt buộc: 68 đvht
- Kiến thức cơ bản ngành nhóm ngành bắt buộc: 63
- Kiến thức cơ bản ngành: 63 (bắt buộc 57)
- Kiến thức chuyên ngành: 10 (bắt buộc 8)
- Khóa luận hay thi tốt nghiệp: 10

Giáo dục đại cương của chương trình khung có hơn một nửa là về chính trị Mác - Lênin, và chiếm 14% chương trình khung (cao hơn tỷ lệ 9% mà tác giả đã tính trước đây).

Đi sâu vào phân tích chương trình thực hiện ở Hà Nội, ta thấy rõ về phần kiến thức chuyên môn, không khác với điều tác giả nhận xét trước đây: học sinh trong 4 năm phải học gần như tất cả mọi thứ trên đời về kinh tế mà nhà trường có thể nghĩ ra được, từ các môn cơ bản như kinh tế vi mô và vĩ mô, đến các môn như kinh tế lao động, quản trị xí nghiệp, kế toán, địa lý kinh tế, luật kinh tế, dân số học, chính sách thương mại, kinh tế tài nguyên và môi trường, phân tích dự án kinh tế, thị trường chứng khoán... Đây là những môn ít khi dạy ở cấp đại học 4 năm và có dạy thì chỉ là những môn để học sinh có thể chọn lựa, và đây cũng là những môn mà trường đại học có thầy đã và đang nghiên cứu chuyên sâu. Đòi

hỏi mỗi thứ một tí, học sinh không có khả năng hoặc thì giờ đi sâu vào bất cứ vấn đề gì và chắc chắn là thầy cũng chỉ đọc sách nói lại mà không hiểu thầy có hiểu không nữa. Theo các tài liệu giáo khoa của trường thì nội dung rất là rất nặng lý thuyết mà nhiều phần học sinh ở Mỹ chỉ học trong chương trình sau cử nhân. Như vậy trường chỉ nhằm nhồi sọ kiến thức lý thuyết kinh tế nhưng sự phân chia chi li các lớp học thì lại có vẻ thực dụng như dạy nghề.

Muốn cho sinh viên có thì giờ tự học và nghiên cứu, không thể không giảm tải chương trình xuống một nửa, và như thế giáo sư cũng đỡ bận rộn để có thì giờ làm nghiên cứu.

Hệ thống tổ chức đại học

Hệ thống tổ chức đại học Việt Nam vẫn tiếp tục mô hình lắp ghép nhiều ốc đảo trường thành một đại học. Việt Nam cũng đã thiết lập về hình thức, đại học (hay viện đại học) gồm nhiều trường đại học như Đại học Quốc gia TPHCM gồm những trường Bách khoa, Khoa học Tự nhiên, Khoa học Nhân văn, Công nghệ Thông tin, Quốc tế và một khoa kinh tế. Tất cả đều gọi là đại học, thay vì phân biệt đại học (university) và trường (college). Điều này không phải là ngẫu nhiên bởi vì mỗi đại học đều cho mình “tự chủ” như những ốc đảo. Có nghĩa là sinh viên ở trường này không thể lấy lớp ở trường kia trong cùng một Đại học, như hệ thống tổ chức ở Mỹ hay các nước khác. Ốc đảo về địa điểm và ốc đảo về tổ chức cũng không cho phép thầy giáo kết hợp, trao đổi và nghiên cứu chung. Việc tổ chức ốc đảo này tiếp tục vì triết lý giáo dục tổng hợp không được thể hiện trong chương trình giảng dạy ở mỗi trường. Mới đây trường kinh tế rút ra khỏi trường đại học quốc gia thành một trường độc lập. Do đó việc học toán chẳng hạn ở những thầy dạy kinh tế thì rõ ràng là học từ một người biết sơ về toán. Ngược lại muốn dạy về kinh tế môi trường mà không biết gì về hóa học hoặc nông nghiệp, lâm nghiệp hoặc không có cơ hội giao lưu với những người ở những ngành này thì mục đích cũng chẳng khác gì nhằm tạo ra những người khiếm thị. Thực hiện tính chất của một đại học tổng hợp cần là nội dung của cải cách.

Chữ “tự chủ” ở trên mang ý nghĩa bảo vệ quyền lực đơn vị trong hệ thống, chứ không mang ý nghĩa quyền tự chủ về quyết định chương trình, về bổ nhiệm giáo sư, về quản lý nhân viên. Giáo sư Võ Tòng Xuân nhận xét:[18]

- Thực chất, Hiệu trưởng không có quyền cho ai nghỉ việc khi người đó thuộc biên chế nhà nước, và càng không có quyền gì thu nhận hoặc đề bạt cán bộ

đầu ngành của trường. Đó là quyền của cấp trên cao hơn. Tương tự như vậy đối các việc khác, thí dụ như thay đổi chương trình đào tạo, đưa vào chương trình mới... mọi thứ phải được thông qua cấp trên.

Một đặc điểm của các trường đại học Việt nam mà tất cả các trường nước ngoài không có: đó là sự hiện diện của Đảng và các đoàn thể trong mọi hoạt động. Nhân viên của các đại học, từ hiệu trưởng đến người nhân công quét dọn đều không thể tập trung thời gian cho chuyên môn của mình, mà phải dành thì giờ tham gia các buổi hội họp đảng và đoàn thể, học các nghị quyết của trung ương, của Bộ, của địa phương, v.v. Sinh viên cũng phải dành thời gian để học như thế. Do đó chúng ta phải thẳng thắn nhìn vào sự thật này để thấy mình phải cực lực gấp nhiều lần đồng nghiệp của mình ở các nước khác. Một thua kém về chuyên môn của mình cũng có thể là do quỹ thời gian của chúng ta phải phân chia ra quá nhiều việc khác nhau nên khó tập trung điều luyện, thực hành chuyên môn.

III. Kết luận

Bài viết này đã điếm lại quá trình xuống cấp của hệ thống đại học Việt Nam. Dù đây không bàn về nội dung cải cách giáo dục đại học, việc nhìn lại để đánh giá như trên cho ta thấy rõ những việc cần làm ngay trong một chương trình cải cách toàn diện.

Phổ cập giáo dục phải đồng thời đi liền với việc bảo tồn và xây dựng các đại học nghiên cứu ưu tú với thầy và trò ưu tú, được chọn lọc nghiêm minh. Đại học nghiên cứu là nơi đào tạo bằng cấp tiến sĩ, các nhà nghiên cứu, các giáo sư có chất lượng cho các đại học phổ cập. Thiết nghĩ trong tình hình hiện nay ở Việt Nam, khó có thể xây dựng hơn 3 đại học nghiên cứu. Nhà nước cần trợ cấp 100% kinh phí cho các đại học này. Đại học có thể tăng thêm thu nhập qua nghiên cứu hoặc nhận viện trợ hay đóng góp tự nguyện của nhân dân nhưng đây chỉ là thu nhập thêm. Sinh viên ở những trường này là tinh hoa của đất nước, không phải đóng tiền. Hệ thống giáo dục đại học phổ cập nên phân làm hai loại: giáo dục 4 năm và giáo dục cộng đồng 2 năm. Loại 2 năm là những trường cao đẳng giảng dạy những ngành nghề nhằm phục vụ trực tiếp cho nền kinh tế đồng thời cho phép sinh viên tiếp tục nếu muốn ở cấp 4 năm. Những đại học này có thể thu học phí, nhưng ở mức người nghèo có thể chịu đựng được. Phần còn lại do ngân sách địa phương và ngân sách trung ương tài trợ. Mức độ phổ cập đại học phải tùy thuộc vào mức phát triển kinh tế. Cần tạo cơ sở luật pháp phân biệt *đại học tư* vô

vị lợi và đại học tư vị lợi. Loại một, không có cổ phần viên, không có chủ nhân, do đó dù có lợi nhuận cũng không thể đem chia, đã tạo ra những đại học danh tiếng ở Mỹ như Harvard, Yale, Princeton, Stanford, Chicago. Loại hai là loại doanh nghiệp có chủ nhân (hoặc cổ phần viên) được tổ chức nhằm đáp ứng nhu cầu thị trường với mục đích kinh doanh vì lợi nhuận. Loại hai này được Úc và Anh cổ võ nhằm xuất khẩu dịch vụ sang nước thứ ba (chứ trong nước họ, họ không cổ võ cổ phần hóa trường công và cho đến nay chưa có trường tư loại hai nào chứng tỏ là đã thành công trong việc tạo ra các đại học có chất lượng cao).[19] Các đại học tư này cần được khuyến khích thành lập cho những người có tiền. Cần nhanh chóng cải cách chương trình học ở đại học, rút ngắn lại bằng ½ hiện nay. Các đại học nghiên cứu phải là đại học tổng hợp, hoàn toàn có liên thông, tức là sinh viên có thể lấy lớp ở các trường thành viên. Và do đó bất cứ một đại học nghiên cứu nào cũng phải có trường sở (campus) ở một địa điểm.

Vấn đề phát triển cụ thể về số sinh viên, vấn đề học phí, trách nhiệm của nhà nước và khả năng ngân sách nhà nước sẽ được bàn đến trong bài riêng về tài chính cho giáo dục.

Phụ lục 1. Chương trình khung về Kinh tế chính trị của Bộ Giáo dục Đào tạo

1. Giáo dục đại cương tối thiểu (Chưa kể các nội dung về Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng)		60
Bắt buộc		49
	Triết học Mác-Lênin	6
	Kinh tế chính trị Mác-Lênin	8
	Chủ nghĩa xã hội khoa học	4
	Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam	4
	Tư tưởng Hồ Chí Minh	3
	Ngoại ngữ	10
	Tin học đại cương	4
	Toán cao cấp	6
	Lý thuyết Xác suất & Thống kê toán	4
	
	Giáo dục thể chất	5
	Giáo dục quốc phòng	165 tiết
2. Giáo dục chuyên nghiệp tối thiểu		120
2.1 Kiến thức cơ sở khối ngành và ngành bắt buộc		
Cơ sở khối ngành	Tổng	<u>19</u>
	Lịch sử văn minh thế giới	4
	Đại cương văn hóa Việt Nam	3
	Tâm lý học đại cương	3
	Pháp luật đại cương	3

		Xã hội học đại cương	3
		Logic học	3
	Cơ sở ngành	Tổng	<u>27</u>
		Lịch sử kinh tế quốc dân	3
		Kinh tế vi mô	4
		Kinh tế vĩ mô	4
		Lịch sử các học thuyết kinh tế	4
		Nguyên lý thống kê kinh tế	3
		Kinh tế lượng	3
		Kinh tế quốc tế	3
		Kinh tế phát triển	3
	2.2 Kiến thức ngành		45
	Bắt buộc		25
	Ngành	Tổng	<u>10</u>
		Các học thuyết kinh tế trong tác phẩm của C. Mác	4
		Các học thuyết kinh tế trong tác phẩm của Lênin	3
		Kinh tế chính trị về thời kỳ quá độ ở Việt Nam	3
	Kiến thức bổ trợ	Tùy trường quyết định	
	Thực tập nghề nghiệp		<u>5</u>
	Khóa luận (hoặc thi tốt nghiệp)		<u>10</u>

Chú thích:

[1] Xin cảm ơn các anh Trần Hữu Quang, Võ Tông Xuân đã đọc và góp ý cho bài viết này.

[2] Vũ Quang Việt, Chuyển biến trong lãnh đạo và hệ thống lãnh đạo Đảng và Nhà nước Việt Nam từ sau 1975: Khả năng cải cách thể chế quyền lực để chống tham nhũng, *Thời Đại Mới*, số 9 tháng 11 2006, <http://www.tapchithoidai.org/>

[3] Nguồn tài chính nào để thực hiện cải cách tiền lương? *Nhân Dân*, 3/12/2003.

[4] Quá trình tăng mức lương tối thiểu như sau:

1-1-2003 : tăng từ 210.000 đ lên 290.000 đ/tháng

1-10-2005 : 350.000 đ

1-10-2006 : 450.000 đ

1-1-2008 : 540.000 đ

[5] Trong hệ thống công chức ở Việt Nam, người có bằng đại học được nhận vào làm cũng chỉ được xếp cấp cán sự và rất nhiều năm sau mới được lên cấp chuyên viên I.

[6] Việc tự "làm thuê" ở địa phương, áp dụng lao động cưỡng bách, cùng với việc đòi nhân dân đóng góp quá đáng để xây đường, làm đường tải điện (như ở Thái bình mỗi cá nhân bị đóng góp lên tới 200 ngàn đồng theo giá thời điểm 1997) nhưng lại bị tham ô đục khoét. Các cuộc biểu tình của nông dân xảy ra khắp nơi, cao điểm nhất là cuộc biểu tình của nông dân Thái Bình vào tháng 4 và tháng 7 năm 1997, mở rộng đến 128 làng ở 6 trong 7 huyện[6]. Theo báo

Nhân Dân (6/11/1992), từ 1988 đến 1992 có 50 vụ xung đột nghiêm trọng phản đối việc phân chia ruộng đất không bình đẳng.

[7] Đại học hàng đầu như Harvard, Yale, tỷ số sinh viên trên một giáo sư là 7. Đặc biệt như California Institute of Technology, tỷ số là 3. Cao hơn như các đại học nghiên cứu trong hệ thống University of California là 15, và các đại học đại trà chủ yếu là 4 năm như State University of California, tỷ số là 20. Hầu hết các đại học ở Mỹ không vượt quá tỷ số 20.

[8] Coi: <http://www.moet.gov.vn/?page=11.9&view=5361>

[9] Theo số liệu của Bộ Giáo dục & Đào tạo:

<http://www.moet.gov.vn/?page=11.9&view=5361>.

[10] Coi qui định của ĐH Kinh tế TP HCM:

<http://www.khtc.ueh.edu.vn/News.aspx?NewsID=36>

[11] Theo *Quy chế chi tiêu nội bộ Trường ĐH Kinh tế TP HCM năm 2007*.

[12] Coi thống kê Bộ GD&ĐT:

<http://www.moet.gov.vn/?page=11.9&view=5361>.

[13] Vũ Quang Việt, Chiều hướng phát triển dân số và giáo dục, hiện tại và tương lai

[14] Coi: <http://www.topuniversities.com/worlduniversityrankings/>

[15] Coi Vũ Quang Việt, So sánh chương trình giáo dục đại học ở Mỹ và Việt Nam (2005), <http://hoithao.viet-studies.info/Hoithao2005.htm>. Bài này đã được rút ngắn, đăng trên Kinh tế Sài Gòn và được phổ biến khá rộng rãi trên nhiều mạng.

[16] Coi:

<http://www.moet.gov.vn/?page=6.13&type=documents&view=441>

[17] Coi: <http://www.vnu.edu.vn/en/contents/index.php?ID=837>

[18] Võ Tông Xuân, Bài điểm báo cáo của Ngân hàng Thế giới: Việt Nam: Giáo dục Đại học và Kỹ năng cho Tăng trưởng.

[19] Ở đây cần vạch ra sự hiểu lầm rất tai hại của cả cấp cao ở Việt Nam về việc phải mở cửa cho nhập khẩu giáo dục theo qui định của WTO. Thứ nhất là WTO chỉ có thoả thuận về nguyên tắc chứ chưa đạt được thoả thuận cụ thể liên quan đầu tư quốc tế, chính sách cạnh tranh, chế độ mua sắm của công, thuế quan hàng công nghiệp và dịch vụ, vì các nước phát triển không sẵn sàng mở cửa cho hàng nông nghiệp là thế mạnh của các nước thứ ba (coi Trần Hải Hạc, Cuộc chơi WTO: cách đặt vấn đề của Stiglitz, Thời Đại Mới, tháng 11 2007-<http://www.tapchithoidai.org/>). Thứ hai là *Đồng ý về bảo vệ và phát huy tính đa dạng của biểu hiện văn hóa UNESCO năm 2005* (The Convention on the the protection and promotion of the diversity of cultural expressions) đã xác định quyền chủ quyền quốc gia về việc thiết kế các chính sách văn hóa và công nhận tính chất đặc thù của vật thể và dịch vụ văn hóa, coi chúng là phương tiện của identity, giá trị và ý nghĩa. Nói dễ hiểu nó cho phép các nước có quyền có chính sách đặc thù (kể cả hạn chế) về sản xuất, phân phối, sử dụng và hưởng thụ vật thể và dịch vụ văn hóa. (Coi: http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=35405&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).

Nguyên nhân của một thực trạng đáng SOS!

TS. Nguyễn Đình Nguyên

Về nghiên cứu khoa học và giáo dục đại học, chúng ta thấy rất rõ rằng chúng ta đang ở trong “vùng trũng” Nếu chỉ so sánh với các nước trong khu vực không thôi, về các nghiên cứu chúng ta đã được đăng tải trên các tạp san quốc tế sẽ thấy rõ qua các bài viết đã được đăng tải trong nước của các tác giả Phạm Duy Hiền, Hoàng Tụy, Nguyễn Văn Tuấn..., thiết nghĩ không cần phải đề cập lại vấn đề là cần nghiêm túc nhìn nhận nguyên nhân của hiện tượng đáng SOS đó.

Trước hết chúng ta phải nói ngay đến những người lãnh đạo đầu ngành khoa học, giáo dục, liệu họ đã phải là những người có tầm vóc và cập nhật được kiến thức quốc tế hay chưa?

Nằm trong một thực trạng chung là các nhà lãnh đạo đầu ngành của chúng ta được chọn lựa theo cơ chế cử tuyển chứ không qua cơ chế tuyển trạch. Chúng tôi nghĩ cần phải thay đổi cơ chế làm việc này. Lãnh đạo một nhóm nghiên cứu khoa học cũng như lãnh đạo của một công ty. Đã là một chức vụ thì cần phải có cơ chế cạnh tranh, đó là tuyển lựa theo đơn xin việc chứ không phải là cử tuyển. Cũng nằm trong khâu này, chúng ta đã có cơ chế không giống các nước về hệ thống đào tạo những nhà nghiên cứu thực thụ (tiến sĩ và hậu tiến sĩ) và những chức vụ thực thụ (giáo sư). Chúng ta đang có một cơ chế thúc đẩy việc học lấy bằng tiến sĩ là một hình thức mua danh, mua tước. Có những người lãnh đạo phải “hợp thức hóa” bằng cấp để phù hợp với địa vị lãnh đạo, đó là một cơ chế sai lầm. Tiến sĩ được đào tạo ra trước hết là để làm việc chứ không phải để làm lãnh đạo. Lãnh đạo chẳng qua cũng chỉ là một nhiệm vụ và phải qua tuyển lựa để chúng tỏ khả năng. Lãnh đạo nhiều khi không nhất thiết phải là tiến sĩ hay giáo sư. Giống như thế, ở nước ta, giáo sư được coi như là một phẩm hàm, có tính cách tương thưởng công và cũng dựa vào đó mà lên chức, lại là một sai lầm. Cần phải coi giáo sư như một vị trí công tác, lãnh đạo đầu ngành hay lãnh đạo một nhóm nghiên cứu, đào tạo. Đã là vị trí công tác thì cần phải qua tuyển lựa và qua tiêu chuẩn tuyển lựa. Lãnh đạo làm được việc thì được tái bổ nhiệm, không được việc thì tái tuyển chọn, chứ giáo sư không phải là một phẩm hàm suốt đời.

Thứ hai, về nhân lực. **Hệ thống đào tạo tiến sĩ của chúng ta có vấn đề.** Ngay ở cơ chế, như đã nêu, đào tạo tiến sĩ vì mục đích danh xưng nhiều hơn là vì phụng sự và cống hiến cho khoa học. Hệ quả là các tiến sĩ của chúng ta được đào tạo trong nước ra lò hàng loạt nhưng con số làm được việc có lẽ còn quá khiêm tốn. Chúng ta hàng năm có hàng trăm đến hàng ngàn tiến sĩ ra lò nhưng không có bao nhiêu công trình nghiên cứu khoa học có giá trị thực tiễn, được đăng tải trên tập san quốc tế. Đó là một nghịch lý thấy rõ.

Chúng ta có thể bao biện rằng giáo sư quốc nội, tiến sĩ cấp quốc nội khác giáo sư, tiến sĩ quốc tế. Điều đó có thể chấp nhận được khi chúng ta chỉ đứng ở “sân chơi khoa học” riêng lẻ, chứ không thể đặt vấn đề “hoàn cảnh” khi chúng ta hội nhập quốc tế. Chúng ta không thể nào biện hộ được khi các chuyên viên đầu ngành, các nghiên cứu viên trong nước đi tham dự hội thảo quốc tế mà không tìm được tiếng nói chung với đồng nghiệp quốc tế.

Thứ ba, về vấn đề cập nhật thông tin, **liệu chúng ta có được cập nhật thông tin hay không?** Câu trả lời có thể có hai vế: vế thứ nhất là về mặt cung cấp thông tin. Dù rằng việc truy cập internet ở Việt nam hiện nay là khá phổ biến, tuy nhiên lại có sự phân bố bất hợp lý. Trường đại học phải là những nơi có trang bị hệ thống truy cập thông tin hiện đại nhất và cập nhật nhất. Nhưng chúng tôi hiếm thấy có một trang web của bất kỳ một trường đại học nào ở Việt nam đạt được một tiêu chuẩn trung bình. Vấn đề tường lửa cũng là một sự cản trở truy cập thông tin phục vụ cho nghiên cứu và giảng dạy. Qua mấy kỳ công tác trong những năm vừa qua, chúng tôi rất vất vả nếu không nói là bất lực khi ngồi ở Việt nam để truy cập internet tìm tài liệu. Chỉ lưu lại Việt nam một vài tuần, chúng tôi cảm giác gần như bị lạc hậu nhiều so với đồng nghiệp. Thư viện là bộ mặt của trường đại học, là bộ mặt của tri thức, thế mà hệ thống thư viện ở các trường đại học Việt nam quá cũ kỹ, thô sơ và gần như là hoạt động không hữu hiệu. Vế thứ hai là về kỹ năng truy tìm thông tin của sinh viên đại học Việt nam quá kém. Họ không được đào tạo kỹ năng này, vì thế họ cũng sẽ khó khăn trong việc tìm kiếm các thông tin khoa học cần thiết và cập nhật.

Từ những yếu kém kể trên của GD&ĐT dẫn đến thực trạng khoa học của nước ta hiện nay trong tình trạng đất nước đi vào con đường hội nhập là bấp bênh và khá lạc điệu. Chúng ta chưa có một tiếng nói chung với thực trạng khoa học không nói ở tầm vóc quốc tế lớn mà vẫn chưa có tiếng nói chung với các nước trong khu vực.

2. Việc có một trường đại học ở top 200 không phải là cái đích chúng ta đến. Xếp hạng chỉ là một hệ quả của một quá trình hoạt động, làm việc. Làm bao nhiêu thì được hưởng bấy nhiêu, còn việc xếp hạng chỉ có tính tương đối. Theo chúng tôi, mục tiêu nên đặt ra là cần phải có một trường được công nhận trên trường quốc tế (internationally recognized) hoặc cao hơn là đạt đẳng cấp quốc tế (world class). Nếu đặt mục tiêu cụ thể như vậy thì điều phải làm gì sẽ rõ ràng và cụ thể hơn.

Nói đến một đơn vị trường đại học chúng ta chỉ có các đối tượng: cấu trúc hạ tầng, giảng viên và sinh viên. Đã nói đến tầm vóc quốc tế thì cấu trúc hạ tầng phải đạt tầm vóc quốc tế, đội ngũ giảng dạy phải đạt tầm vóc quốc tế, và sinh viên địa phương phải có lối học như sinh viên quốc tế.

Thế nào là một cơ sở hạ tầng đại học quốc tế

Một trường đại học có tầm vóc quốc tế đó thường là một môi trường đậm tính khoa bảng, nơi mà mọi sinh hoạt phục vụ học tập và giảng dạy phải là một quy trình kín.

Nơi đầu tiên phải nói đến của một trường đại học phải là thư viện, đó là kho tàng tri thức, là bộ mặt của trường đại học. Thư viện cần phải có cấu trúc sao cho phù hợp với cơ sở sinh viên của trường, nơi có một môi trường thân thiện và thuận lợi cho sinh viên và nghiên cứu viên tìm tư liệu để học tập và nghiên cứu.

Sách tham khảo: Cần phải đầy đủ và cập nhật. Bố trí theo cách thức sao cho sinh viên có thể tự động tìm kiếm sách mình cần tìm. Nhân viên thủ thư chỉ là người hướng dẫn khi cần thiết, và giải quyết các thủ tục mượn sách cũng như tìm kiếm liên hệ mượn sách nơi khác khi có yêu cầu.

Ngoài sách đóng quyền có trong thư viện của trường thì việc liên kết với các trường khác để có thể gia tăng cơ sở sách có thể trao đổi chéo, nhằm đáp ứng nhu cầu đọc.

Một bộ phận trong thư viện mới mà gần như đóng một vai trò rường cột đó là thư viện điện tử. Thư viện điện tử của một trường đại học phải thuê bao các thư viện điện tử quốc tế lớn để có thể truy cập được gần như đầy đủ các tài liệu lưu trữ trên mạng phục vụ các ngành liên quan để mục đích đào tạo của trường, học tập của sinh viên và nghiên cứu. Do đó dịch vụ phần cứng và phần mềm cũng cần phải đủ mạnh để có thể đáp ứng được việc truy nhập và truy xuất thông

tin nhanh chóng. Thủ thư cũng có nhiệm vụ đáp ứng tìm kiếm các tư liệu điện tử không có trong hệ thống thuê bao của trường một khi có yêu cầu.

Phân cấu trúc và không gian của thư viện trường đại học cần phải có đủ chỗ rộng rãi, riêng tư để sinh viên có thể học tại thư viện. Phòng lab thư viện cũng phải có một cơ sở máy tính nhất định để sinh viên và nhân viên sử dụng. Phần đầu tư xây dựng cơ bản cho một trường đại học mang tầm vóc quốc tế là một yếu tố quan trọng khác, chúng tôi không bàn sâu ở đây.

Thứ hai là giảng viên mang tầm vóc quốc tế

Để có một trường có tầm vóc quốc tế, đội ngũ giáo sư, giảng viên của trường đại học đó phải đủ tầm vóc quốc tế. Có nghĩa là giáo sư giảng dạy tại trường phải là những giáo sư có uy tín trên trường quốc tế về chuyên ngành của mình về những điểm: được đồng nghiệp quốc tế cùng ngành công nhận, có bề dày nghiên cứu về chuyên ngành của mình, có công bố nghiên cứu trên các tập san quốc tế theo đúng yêu cầu của một vị giáo sư quốc tế, có thành tích về xin tài trợ nghiên cứu, có kinh nghiệm lãnh đạo nhóm nghiên cứu quốc tế và có kinh nghiệm hướng dẫn nghiên cứu sinh quốc tế. Nếu xét về những yếu tố này, trong thời điểm xuất phát hiện nay, chúng ta không có cơ sở nào để tự tin phát biểu được rằng trong vòng 13 năm nữa, chúng ta sẽ có được một đội ngũ giáo sư đại học có tầm vóc quốc tế.

Tình trạng này cũng tương tự như các trường đại học khác trên thế giới. Để nâng cao chất lượng đội ngũ giảng dạy, các trường có chủ trương thuê các giáo sư có tầm vóc quốc tế về để lãnh đạo chuyên môn của từng chuyên ngành. Riêng Trung quốc, họ có chính sách đãi ngộ các vị giáo sư và nghiên cứu người Trung quốc ở hải ngoại có tầm vóc quốc tế, về làm việc và hưởng lương theo tiêu chuẩn quốc tế. Đây cũng là một bài học cần thiết đối với ngành giáo dục Việt nam.

Do đó hệ quả kéo theo là giá chi trả cho một giáo sư quốc tế là việc phải tính đến.

Thứ ba, là cần phải có một lực lượng sinh viên nội địa đạt trình độ đầu vào ngang cấp quốc tế. Chúng ta cần phải thấy rõ rằng môi trường sinh viên là một yếu tố quan trọng. Đa số các sinh viên Việt nam đi du học theo dạng học bổng ở các nước ngoài đạt được thành tích cao. Điều đó có nhiều yếu tố chủ quan và khách quan. Yếu tố chủ quan là chính các sinh viên đó vốn đã là các sinh viên ưu tú của Việt nam, họ đã có tố chất để thích nghi nhanh và bắt kịp với cách

học và nghiên cứu của sinh viên quốc tế. Yếu tố khách quan là họ là những thành tố đơn lẻ trong một môi trường sinh viên quốc tế, cho nên họ có đủ cơ hội để học hỏi những sinh viên quốc tế xung quanh mình. Nó giống như người học tiếng Anh, thì sẽ tiến bộ nhanh hơn nếu được sống trong môi trường nói tiếng Anh mẹ đẻ. Ngược lại, tương tự như vậy, nếu sinh viên đó chỉ học đại học trong nước, thì họ cũng sẽ không thoát ra được môi trường giáo dục ở trong nước.

Yêu cầu của đội ngũ sinh viên đầu vào như vậy cần chuẩn bị bao nhiêu lâu? Có lẽ thời gian sẽ đúng bằng từ lớp mầm non đến khi họ vào đại học nếu nền giáo dục Việt nam cải tổ ngay từ bây giờ và đúng hướng.

Một số các thí dụ: Yêu cầu cho một sinh viên quốc tế là họ phải có tính tự học, độc lập, chủ động. Điều này không phải chỉ ra yêu cầu, hô khẩu hiệu mà làm ngay được. Họ phải được rèn luyện và đào tạo đức tính này ngay khi bước vào trường mầm non. Không thể nào có được một sinh viên có tính làm việc độc lập, tự học và sáng tạo, một khi học sinh từ lớp 1 cho đến 12, hàng ngày phải ngồi vào lớp trật tự theo bàn. Trên bảng thầy giáo thao thao bất tuyệt giảng bài, dưới lớp học trò cắm cổ thi nhau chép. Đến buổi trả bài như vẹt. Tất cả kiến thức là từ thầy trao truyền, được chữ nào, học trò học bài thuộc lòng thì nhớ từng đó, đề đối phó với bài kiểm tra, bài thi chứ không phải để hiểu biết. Trong khi đó, học sinh tiểu học ở Úc chẳng hạn, đến trường hầu như chẳng có sách vở gì, tất cả các bài học do giáo viên thiết kế, về nhà không có bài tập ở nhà; bài tập thì dễ. Thế mà khi đến ngưỡng đại học, sinh viên của họ hoàn toàn có một tư duy và cách học hết sức năng động, độc lập. Vấn đề chỉ là ở phương thức giáo dục của chúng ta đã quá lạc hậu và kém hăm tính độc lập suy nghĩ của sinh viên ngay từ tuổi ấu thơ.

Một khi chúng ta có được đội ngũ sinh viên nội địa có tầm vóc quốc tế, thì chúng ta mới tạo được một môi trường học đường có tầm cỡ quốc tế, khi đó chúng ta mới thu hút được sinh viên quốc tế đến để học.

Một yêu cầu khác mà chúng tôi nghĩ rằng **một trường có tham vọng để lọt vào trường có đẳng cấp quốc tế, thì ngôn ngữ giảng dạy chính của trường phải là tiếng Anh.** Sẽ không có một trường có đẳng cấp quốc tế nếu sinh viên trường đó không có khả năng giao dịch quốc tế! Chúng tôi không kỳ thị tiếng mẹ đẻ, nhưng chúng ta cần phải sử dụng ngôn ngữ quốc tế trong chuyên ngành của mình. Giáo trình đại học chỉ để đợi các giáo sư, giảng viên đi dịch lại sách nước ngoài (mà chưa chắc đã chính xác), đợi in ấn thì kiến thức đã lạc hậu. Sinh viên

đại học là tự học, tự nghiên cứu, chứ không phải đến trường để nghe truyền đạt. Giáo sư và giảng viên ở trường đại học chỉ là người chỉ đường, chứ không phải cầm tay chỉ việc.

Có cơ sở hạ tầng, đội ngũ giảng dạy, sinh viên có tầm vóc quốc tế thôi chưa đủ. **Một trường đại học nếu muốn vươn lên đẳng cấp quốc tế thì trường đó phải mạnh về nghiên cứu khoa học có tầm vóc quốc tế.** “Giấy thông hành” cho điểm này là thông qua các sản phẩm nghiên cứu khoa học là dự án nghiên cứu có tầm vóc và được đăng tải trên các tập san chuyên ngành quốc tế và có hiệu quả quan trọng đến lợi ích của cộng đồng, là các sản phẩm công nghệ - thành quả từ các nghiên cứu ứng dụng đáp ứng được nhu cầu của khoa học kỹ thuật hiện đại.

Nghiên cứu khoa học được công bố quốc tế thôi chưa đủ, mà giá trị ứng dụng của các nghiên cứu đó phải ở tầm vóc có ảnh hưởng đến cộng đồng khoa học của quốc tế, thì uy tín của trường đại học đó mới được nâng tầm.

Một trường đại học có tầm vóc quốc tế còn phải là một trường đào tạo được nhiều nhân tài, và sau đó họ là những người có một tầm ảnh hưởng đến chuyên ngành của họ trên trường quốc tế. Dựa vào những cống hiến đó của các cựu sinh viên, uy tín của trường đại học đó sẽ được nâng lên.

Để đạt được những điều này ngân sách đầu tư vào lĩnh vực nghiên cứu cho một trường đại học rất lớn. Ở nước ngoài, ngoài ngân sách của chính phủ, các nghiên cứu viên của trường đại học còn phải dốc sức đi xin tài trợ từ các quỹ tài trợ nghiên cứu quốc gia, của các công ty mạnh thường quân, mà ở nước ngoài họ đều có dành ra một quỹ hỗ trợ nghiên cứu. Điều này không thể có ở Việt nam trong giai đoạn hiện nay, cho nên ngân sách nghiên cứu hầu như phụ thuộc vào ngân sách của chính phủ. Thế nhưng ngân sách đòi hỏi cho các nghiên cứu có tầm vóc quốc tế là rất lớn, và ngân sách này đòi hỏi phải lâu dài để giữ vững vị trí của trường.

Với những chi tiết vắn tắt nêu trên, quá trình phấn đấu của một trường đại học để đạt được tầm vóc quốc tế là một quá trình gian nan, dài hạn và như là một cuộc đầu tư đầy rủi ro và nhà đầu tư phải theo đuổi mục đích cho đến cùng. Trở thành trường đẳng cấp quốc tế là quả chín thu hoạch được sau một quá trình của gieo giống trồng cây. Quả chín đó là do người tiêu dùng thẩm định và đánh giá. Cho đến nay, các trường vươn lên đẳng cấp quốc tế hầu như không có trường nào có độ tuổi dưới 30-40 năm, mà tại điểm xuất phát họ đã có đủ nhân-tài-vật-lực.

Cho nên một tiêu chí phấn đấu đến 2020 Việt nam có một trường đại học lọt vào top 200 các trường đại học hàng đầu thế giới, chúng tôi nghĩ là thiếu thực tế và bất khả thi. Mà như đã đề cập ban đầu, chúng ta vươn đến xây dựng một đại học có tầm cỡ quốc tế thì thiết thực hơn.

3. Các công trình nghiên cứu khoa học dù là cơ bản hay ứng dụng đều phải tính đến công bố quốc tế ngay từ khởi đầu thiết kế công trình nghiên cứu. Đó là một thử thách lớn cho các nhà nghiên cứu trong nước chưa từng có kinh nghiệm “va chạm” với hệ thống bình duyệt nghiêm túc của quốc tế, nhưng nếu không làm, chúng ta sẽ mãi nằm trong “vùng trũng” của nghiên cứu khoa học, và những công trình nghiên cứu tốn kém đó sẽ không đưa lại giá trị xứng đáng với tiền của nhân dân và nhà nước đầu tư vào.

Chỉ có đăng tải quốc tế thì uy tín của các nhà khoa học trong nước, nền khoa học nước nhà mới được nâng lên tầm vóc quốc tế. Còn công bố trên trường quốc tế dưới hình thức nào, cũng là một điều quan trọng cần nêu. Công bố quốc tế ở dạng khởi sự là bằng cách nộp các tóm tắt nghiên cứu (abstract) để đi báo cáo tại các hội nghị khoa học có liên quan đến đề tài nghiên cứu. Chúng tôi nghĩ đây là thủ tục nên trở thành một quy định bắt buộc cho các đề tài nghiên cứu cấp quốc gia. Cần phải có những chế độ ưu đãi cho các đề tài được chấp nhận thuyết trình (oral presentation) tại các hội thảo quốc tế lớn của mỗi chuyên ngành. Tuy nhiên thủ tục nộp abstract và đăng tải dưới dạng monographs hoặc proceedings tại các hội thảo khoa học quốc tế chỉ mới là bước khởi đầu, sau đó các nghiên cứu này còn phải được viết thành bài báo khoa học nghiêm túc (scientific paper) để dự đăng tải trên các tạp san chuyên ngành có qua hệ thống bình duyệt (peer-reviewed journal) và có uy tín.

Xin mở rộng thêm một ý là chúng ta còn có quá nhiều quyết định “khơi khơi” và cảm tính, thiếu lý trí (rationale) khi tiến hành một nghiên cứu khoa học. Chỉ nghe, và nghĩ là đã có thể tiến hành ngay một nghiên cứu khoa học (kể cả cấp quốc gia) mà không hề có một quy trình làm việc nghiêm túc nào (chúng tôi không tiện trích dẫn ví dụ) để đánh giá về giá trị, tính khả thi, tính thực tiễn của đề tài; cũng chẳng qua một nghiên cứu “tiền trạm” (pilot study) để xem liệu có nên tiếp tục đầu tư nghiên cứu hay không. Do đó, đầy rẫy các công trình nghiên cứu khoa học cấp quốc gia, sau nghiệm thu rồi cũng chỉ để đó mà không hề có một giá trị ứng dụng nào. Thì việc mà các nghiên cứu khoa học đó không chen chân được vào trường quốc tế thì cũng là điều dễ hiểu.

Một chuyện khác, chúng tôi nhận được các luận án tiến sĩ của đồng nghiệp trong nước nhờ xem giúp. Chúng tôi có những gợi ý về cách phân tích số liệu (còn chuyện thiết kế nghiên cứu là chuyện đã rồi), sau khi trao đổi lại với giáo sư hướng dẫn, ông bảo các anh ấy ở nước ngoài thì làm theo trình độ khác, còn trong nước thì nên làm đơn giản để cho người phản biện họ hiểu được. Nếu rắc rối quá họ sẽ bắt bẻ và mình sẽ gặp rắc rối! Chúng tôi xin miễn bàn.

4. Nghiên cứu cơ bản trong giai đoạn nền công nghệ và khoa học kỹ thuật thế giới đã ở mức độ phát triển hiện nay thì cần phải xem đó là một loại nghiên cứu “xa xỉ” Mặc dù nghiên cứu cơ bản là những nghiên cứu có tính đột phá (breakthrough), thế nhưng hiện nay nó ít có cơ may đem lại tính ứng dụng cao mà thường là chỉ để: hoặc tìm hiểu một cơ chế tác động trên một khâu nào đó của chuỗi phản ứng, hoặc để tạo ra một tiền đề cho các nghiên cứu ứng dụng. Do vậy, nghiên cứu ứng dụng có thể phù hợp với Việt nam hơn. Tuy nhiên, chúng ta vẫn phải tuân thủ theo tiêu chuẩn quốc tế mà tiến hành. Thà rằng chỉ có ít các nghiên cứu, nhưng “dụng tinh hơn dụng đa”

5. Lợi thế của một nước đang phát triển là có thể học hỏi kinh nghiệm thành bại từ các nước đã kinh qua để tìm cho mình một hướng phát triển riêng. Chẳng hạn ở Trung quốc họ có mô hình sử dụng nhân tài: là các nhà khoa học ở Trung quốc sống ở hải ngoại có tầm cỡ quốc tế. Những người này được mời về giữ các trọng trách lãnh đạo nghiên cứu khoa học, họ được hưởng lương theo tiêu chuẩn quốc tế, nhưng họ được co giãn về thời gian. Vì họ vẫn phải làm việc ở nước ngoài, mà đó mới chính là cầu nối tri thức giữa trong và ngoài. Và họ đang thành công. Nếu nhìn vào danh sách các nghiên cứu khoa học đăng tải trong những năm gần đây, các tác giả Trung quốc đã có một số lượng đáng nể, và đằng sau đó, dễ dàng nhận thấy “kiến trúc sư” của công trình là người Trung quốc ở nước ngoài. Một thí dụ điển hình trong ngành Y sinh học mà một đồng nghiệp của chúng tôi làm được đó là Hong Wen Deng (chỉ cần vào trang chủ www.pubmed.gov, một thư viện điện tử y sinh học quốc gia của Mỹ, gõ tên Deng HW, sẽ thấy). Đây là một điểm đáng để học hỏi.

Hoặc ở Thái lan, về ngành Y khoa, tất cả các bác sĩ sau tốt nghiệp phải đi phục vụ xa, sau đó mới quay lại Bang Kok, muốn vào các bệnh viện điếm ở Bang Kok, các bác sĩ còn phải đi tu nghiệp (nghiêm chỉnh) ở nước ngoài, cụ thể là Mỹ, Anh, Úc và các nước đã phát triển thì mới được vào làm. Tuy nhiên, hệ thống tuyển dụng nhân viên của họ minh bạch và công bằng. Chúng tôi có một đồng nghiệp trẻ người Thái lan. Anh này đến làm việc ở chỗ chúng tôi với tư cách thực

tập sinh. Anh ta rất “lơ lơ” về nghiên cứu khoa học mặc dù anh ta là bác sĩ, giảng viên của một trường đại học lớn ở Đông Bắc Thái Lan. Thế nhưng anh ta rất khiêm tốn học hỏi, và cố gắng để học. Sau một năm, anh ta về lại Thái Lan, và anh ta cứ rập khuôn những gì anh ta đã thu lượm được ở chỗ chúng tôi. Anh ta vẫn tiếp tục liên lạc nhờ giúp đỡ và hợp tác với chúng tôi. Sau đó anh ta có đến trên 5 nghiên cứu khoa học (xuất phát từ Thái Lan) được đăng tải trên tạp san quốc tế. Anh ta liên tục nhận được những giải thưởng quốc gia cho nhà nghiên cứu trẻ đang lên. Sau đó anh ta được đề bạt phó Giáo sư tại trường. Anh xin được nhiều nguồn tài trợ trong nước, đến nỗi anh ta không biết phải làm gì với số tiền đó, lại liên lạc với cấp trên của chúng tôi để xin phương hướng nghiên cứu. Qua câu chuyện này để chúng ta có một bài học gì? Thái độ cầu tiến, khiêm tốn học hỏi, áp dụng những tri thức mình học được, có trách nhiệm với công việc mình làm và chí công vô tư với ngân sách nghiên cứu (tiền của nhân dân). Ngược lại, phía lãnh đạo đã cho phép những người đi học về được làm, được trải nghiệm những gì đã học được, có chế độ đãi ngộ công bằng cho những người làm được việc. Mẫu chuyện nhỏ nhưng là một bài học lớn.

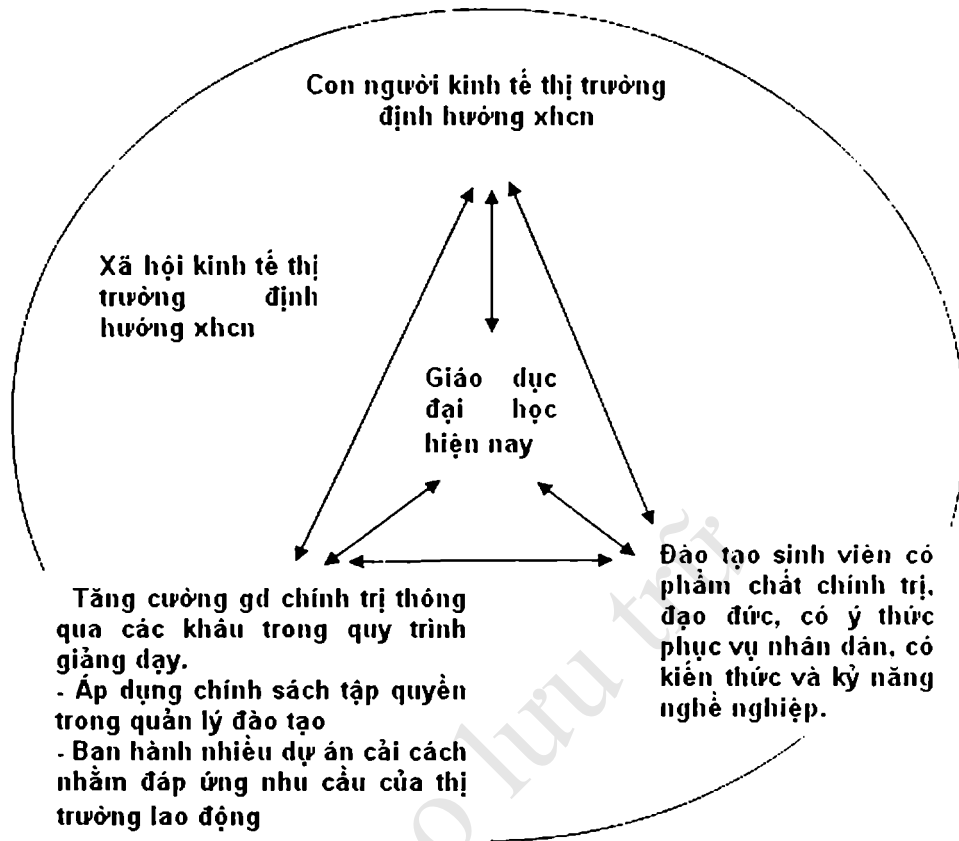
Tóm lại, có nhiều mẫu chuyện, nhiều mô hình mà chúng ta có thể thu lượm, điều nghiên, cân nhắc để áp dụng một cách đúng đắn để nhằm một mục đích tối hậu: cải tổ và thúc đẩy nền khoa học nước nhà kịp bước với đồng nghiệp trong khu vực và trên thế giới.

Nguyên nhân của mọi vấn đề trong giáo dục đại học hiện nay

Nguyễn Khánh Trung

Đã từ lâu, những vấn đề trong giáo dục nói chung và đại học nói riêng luôn là đề tài nóng bỏng lôi kéo sự chú ý của báo giới, công luận xã hội cũng như các chuyên gia và các nhà lãnh đạo. Các nhà giáo dục đã phân tích các vấn đề và đề nghị nhiều hướng giải quyết, các lãnh đạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo đã thực hiện nhiều giải pháp, nhiều chương trình cải cách... Tuy nhiên cho đến nay, những căn bệnh của hệ thống giáo dục chẳng những không mấy thuyên giảm mà thậm chí còn ngày càng trầm trọng hơn. Những chương trình cải cách làm cho giáo dục thay đổi liên tục mà không mấy tiến bộ. Có vẻ chúng ta đang bí lối trong việc giải quyết những khó khăn và hoạch định một lộ trình cải cách thông suốt nhằm đưa giáo dục đi lên. Những vấn đề giáo dục nêu trên có nguyên nhân thực sự từ đâu? Chúng có mối liên hệ thế nào với những chuyển biến xã hội hiện nay? Bài viết này sẽ thử đưa ra những trả lời cho các câu hỏi này.

Reine Goldstein, nhà xã hội học, giáo dục học người Pháp, cho rằng trong tất cả loại hình giáo dục mang tính tập thể hay cá thể, đều tồn tại ba chiều kích mang dấu ấn lịch sử, kinh tế xã hội và chính trị của xã hội trong đó nền giáo dục hiện hữu. Đó là sự liên hệ tương tác giữa “mô hình lý tưởng mong đạt tới”, những “phương tiện và phương cách được vận dụng” để đạt đến mục tiêu đó và “kết quả: sản phẩm đào tạo” chiếu theo mô hình lý tưởng chung mà xã hội mong đạt tới. Sự liên hệ tương tác giữa ba chiều kích này phải được phân tích trong “bối cảnh xã hội tổng quát” Áp dụng vào giáo dục đại học nước ta hiện nay, chúng ta có mô hình như sau:



Ba chiều kích trong mô hình trên biểu diễn sự nối kết từ mục tiêu của xã hội đến mục tiêu và các phương cách thực hành trong trường đại học. Chúng ta lần lượt phân tích từng khía cạnh của mô hình này trong bối cảnh xã hội tổng quát hiện nay

a. Mô hình lý tưởng nhắm tới

Trong các tài liệu chính thức, chúng tôi không tìm thấy một định nghĩa rõ ràng về mẫu hình lý tưởng trong xã hội hiện nay như hình ảnh “Con người mới XHCN” trước đổi mới, hay mẫu “người quân tử” mà nền Giáo dục Nho giáo ngày xưa đã lấy làm mục tiêu đào tạo trong thời phong kiến. Thế nào là “Con người của nền kinh tế thị trường định hướng XHCN”? Thật khó có thể đem ra một định nghĩa khúc chiết hợp lý, làm hài hoà và cân bằng giữa “kinh tế thị trường” và việc định hướng “XHCN”. Theo từ điển Wikipédia, kinh tế thị trường là một hệ thống kinh tế dựa vào thị trường, tuân thủ theo quy luật của thị trường, nhất là quy luật cung cầu để điều chỉnh các hoạt động kinh tế. Hệ thống kinh tế

này là một hình thức, một sản phẩm của chủ nghĩa tư bản, nó vận hành trên cơ sở của đầu tư tư nhân. Một nền kinh tế hoàn toàn ngược lại với mô hình kinh tế kế hoạch tập trung của hệ thống XHCN trước đây. Trong khi về mặt chính trị, khái niệm “XHCN” mà các nhà lãnh đạo muốn định hướng hầu như vẫn mang đậm dấu ấn của XHCN truyền thống, vốn chẳng mấy thiện cảm với kinh tế thị trường. Chúng ta vẫn lấy Chủ nghĩa Mác - Lênin làm nền tảng tư tưởng, vẫn lấy Quốc doanh làm chỗ dựa mặc dầu có chấp nhận các thành phần kinh tế khác, vẫn áp dụng những cách thức và thói quen truyền thống trong lý luận và hành động... Tóm lại, trên phương diện kinh tế, chúng ta đã thực hiện những cải cách mạnh mẽ từ kinh tế tập trung bao cấp sang mô thức kinh tế thị trường, nhưng trên phương diện “XHCN” (phương diện chính trị) những cải cách được thực hiện không đáng kể mặc dầu các nhà lý luận tìm cách điều chỉnh, định nghĩa lại, giải thích lại một số khái niệm nhằm có thể rút ngắn những mâu thuẫn giữa lý thuyết và thực hành, giữa ý thức hệ và thực tại xã hội.

Những do dự và mâu thuẫn giữa ý muốn kiên định xhcn truyền thống và việc chủ trương cải cách hệ thống kinh tế xã hội đã gây khó khăn trong việc đi tìm một mẫu người lý tưởng chung trong xã hội, làm đích đến cho nhà trường nói chung và đại học nói riêng. Con người của “xã hội kinh tế thị trường định hướng xhcn” phải hội đủ những tiêu chuẩn nào? Phải mang chuẩn mực và giá trị của kinh tế thị trường hay của “XHCN”? Những câu hỏi chưa có sự giải đáp một cách thoả đáng.

b. Kết quả: sản phẩm đào tạo

Đại học không có sẵn mẫu hình lý tưởng trong xã hội được định nghĩa chắc chắn để làm mốc tham chiếu nhằm đưa ra mục tiêu đào tạo cụ thể cho những hoạt động của mình. Qua những văn bản chính thức đề cập đến sản phẩm đào tạo của trường đại học hiện nay như luật giáo dục 2005, dường như các nhà lãnh đạo vẫn bảo lưu các giá trị của “hồng và chuyên” trong cách định nghĩa các chuẩn mực và giá trị về đạo đức về chuyên môn mà trường đại học phải nhắm tới. Đại học có hai nhiệm vụ chính: đào tạo “hồng” (đào tạo con người có phẩm chất chính trị, đạo đức, có ý thức phục vụ nhân dân) và đào tạo “chuyên” (có kiến thức và năng lực thực hành nghề nghiệp tương xứng với trình độ đào tạo). Đương nhiên, các cán bộ tư tưởng mới có thẩm quyền giải thích và quy định thế nào là phẩm chất chính trị, là đạo đức, là tinh thần phục vụ nhân dân. Việc đào tạo mặt “chuyên” hoàn toàn tùy thuộc vào từng trường, từng khoa đào tạo, còn những gì liên quan đến “hồng” đều do các nhà lãnh đạo độc quyền định nghĩa và phổ biến

cho sinh viên của mọi ngành nghề ví như việc sinh viên của tất cả các trường buộc phải học các môn chính trị... Như thế, không phải chúng ta không có một nền tảng lý thuyết về mục tiêu đào tạo của trường đại học, nhưng một mặt, những điểm tựa lý luận hiện nay hình như không mấy ăn khớp với hiện thực xã hội, mặt khác chức năng chuyên tải “hồng” đang ảnh hưởng rất nhiều lên chức năng chuyên tải “chuyên” cũng như chức năng khoa học của trường đại học. Trường đại học nói chung và các đại học khoa học xã hội nhân văn nói riêng được đặt dưới các quyết nghị của Đảng, phải tuân thủ tính đảng trong tổ chức giảng dạy và nghiên cứu. Mục tiêu đào tạo của đại học là cụ thể hóa mục tiêu của các nhà lãnh đạo, hay nói cách khác, đại học phải chạy theo đường lối chính trị hơn là bám vào thực tiễn của xã hội để xây dựng mục tiêu, chương trình và tổ chức hoạt động đào tạo.

Việc xác định mục tiêu đào tạo rất quan trọng bởi nó ảnh hưởng trên hầu hết các công đoạn trong quá trình đào tạo, nhất là việc xây dựng các chương trình và lựa chọn nội dung đào tạo. Chúng ta không thể xây dựng những chương trình tốt và thông suốt khi chúng ta không có một định nghĩa rõ ràng về mục tiêu đào tạo. Những nhập nhằng trong việc xác định quan điểm và mục tiêu đào tạo kéo theo sự lúng túng trong khi vận dụng các phương tiện cũng như áp dụng các phương cách trong quá trình đào tạo mà chúng ta sẽ phân tích dưới đây.

b. Phương tiện và phương cách vận dụng

Những khó khăn, những xung đột và mâu thuẫn trong việc đi tìm một mẫu người lý tưởng làm đích tới cho hoạt động giáo dục đại học cũng được tìm thấy trong phương cách mà các nhà lãnh đạo vận dụng trong trường đại học. Một mặt, để thoả mãn những đòi hỏi của thị trường lao động, chủ yếu là những đòi hỏi liên quan đến “chuyên” nơi sản phẩm đào tạo, các nhà lãnh đạo đã ban hành những chương trình cải cách nội dung chương trình cũng như hình thức quản lý của trường đại học. Mặt khác, để đảm bảo những phẩm chất đạo đức và chính trị theo chuẩn mực của mình nơi sản phẩm đào tạo, các nhà lãnh đạo chủ trương gia tăng mức độ “hồng” trong các chương trình, nội dung đào tạo, nhất là trong lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn. Điều này thể hiện qua mọi khâu trong đào tạo từ quá trình xây dựng các chương trình, lựa chọn nội dung, cũng như cách thức tổ chức hành chánh, bố trí nhân sự mà ai cũng dễ dàng nhận ra khi chúng ta tìm phân tích mục tiêu và cách thức thực hiện trong quá trình tổ chức đào tạo của trường đại học. Nói chung, cũng như thời kỳ trước đổi mới, các nhà lãnh đạo sử

dụng đại học như một công cụ làm tái tạo các giá trị và chuẩn mực của mình, trong khi những điều này chưa chắc đã phù hợp với những đòi hỏi và chuẩn mực của các nhà tuyển dụng, nhất là các nhà đầu tư tư nhân và ngoại quốc, những người đang sử dụng trên 60% lao động trong cả nước. Đại học chúng ta đang bị giằng co giữa một bên là những đòi hỏi chính trị của nhà cầm quyền và bên kia là những yêu cầu của thị trường lao động. Nhà cầm quyền luôn sử dụng đại học như công cụ làm “ổn định” trật tự về mặt chính trị, trong khi với tư cách là một nơi cung cấp nguồn nhân lực bậc cao cho xã hội, trường đại học không thể thoát khỏi những quy luật cạnh tranh của kinh tế thị trường.

Chức năng chính trị của đại học hiện nay cũng đụng chạm với chức năng sản xuất và chuyển tải tri thức khoa học - kỹ năng nghề nghiệp của trường đại học. Yếu tố chính trị luôn ảnh hưởng mạnh mẽ trên chức năng khoa học của trường đại học. Chủ trương chính trị hóa (politisation) và chính sách tập quyền (centralisation) cao độ đang áp dụng trong giảng dạy đại học nhằm củng cố và duy trì trật tự trên bình diện ý thức đang làm cho đại học thụ động, không kích thích được óc sáng tạo và chính kiến nhằm có thể có được những phát minh nơi giảng viên và sinh viên, làm cho đại học nước ta khó lòng có thể cạnh tranh với các đại học trên thế giới về mặt khoa học... Theo chúng tôi, sự giằng co này là nguyên nhân sâu xa của việc bí lối và luẩn quẩn trong cải cách đại học suốt mấy thập niên vừa qua.

Như vậy, mấu chốt căn bản của tất cả mọi vấn đề trong giảng dạy đại học hiện nay bắt nguồn từ những mâu thuẫn giữa cái cũ và cái mới, giữa kinh tế thị trường và định hướng XHCN ngoài xã hội, những mâu thuẫn này ảnh hưởng trực tiếp đến trường đại học, làm cho trường đại học thiếu sự nhất quán trong việc vạch ra mục tiêu đào tạo, từ đó xây dựng các khâu còn lại trong quá trình đào tạo. Nói cách khác, những vấn đề trong giảng dạy đại học bắt nguồn từ sự khủng hoảng của một nền triết lý trong đào tạo, sự khủng hoảng này đến từ những mâu thuẫn giữa “kiến trúc thượng tầng” và “hạ tầng cơ sở”, từ ý thức hệ đang thống trị và thực tại kinh tế xã hội. Chức năng của đại học là gì? Đại học phải tổ chức thế nào? Phải hành động ra sao? để vừa đáp ứng những đòi hỏi của khoa học, của nền kinh tế thị trường và những đòi hỏi chính trị của nhà lãnh đạo?

Tại sao chất lượng giáo dục đại học ở Việt Nam bị suy thoái?

GS. Nguyễn Văn Tuấn

Ở Việt Nam ngày nay có một nghịch lý trong giáo dục và đào tạo là càng ngày càng có nhiều học sinh trung học Việt Nam đoạt nhiều giải thưởng trong các kỳ thi vô địch quốc gia và quốc tế, nhưng sinh viên tốt nghiệp đại học lại không đảm trách được những nhiệm vụ mà đáng lẽ họ phải làm được, và trong nhiều trường hợp, phải được huấn luyện lại.

Hàng năm, các đội tuyển học sinh cấp trung học của Việt Nam đem về cho nước nhà nhiều huy chương vàng, bạc, đồng trong các kỳ thi quốc tế. Trong khoảng 30 năm qua, Việt Nam liên tục là một trong mười nước dẫn đầu (trong tổng số khoảng 260 nước trên thế giới) về các kỳ thi vô địch toán quốc tế (1). Riêng ở Á châu, các đội thi tuyển toán của Việt Nam liên tiếp đứng đầu trong nhiều năm, tạo nên tiếng vang và sự kính nể của các nước trong vùng. Việt Nam cũng là một nước "mạnh" trong các kỳ thi vô địch về tin học, sinh học, vật lý, và hóa học. Về tin học, Việt Nam được xếp hạng thứ 15 trong số khoảng 200 nước trên thế giới tham dự, và hạng 4 ở Á châu, và hạng nhất trong khối ASEAN. Trong khi học sinh bậc trung học đã đem tên tuổi Việt Nam vào "bản đồ" toán học và khoa học thế giới, thì sinh viên bậc đại học lại bị mang tiếng là... dờ. Theo một nghiên cứu về kỹ năng tiếng Việt trong các sinh viên khoa ngữ văn năm 1997-1998 tại Trường Đại học Sư phạm Sài Gòn, trong số 752 sinh viên từ năm thứ nhất đến năm thứ tư (những cử nhân văn chương tương lai), chỉ có 45% đạt yêu cầu về chính tả và 26% đạt yêu cầu về cú pháp. Người viết bài này cũng đã có dịp chứng kiến nhiều sinh viên đại học và học sinh lớp 12 làm một con toán theo quy tắc tam suất hay tính toán phần trăm chưa rành, còn mù mờ những sự kiện văn học quan trọng, viết sai chính tả, không viết nổi những câu văn cho đúng ngữ pháp... Thật là mĩa mai và xấu hổ khi so sánh trình độ của những người tốt nghiệp đại học ngày nay với những người tốt nghiệp tú tài Pháp ngày xưa. Với trình độ tú tài mà các cụ ngày xưa đã có thể đảm nhận những công việc "thầy phán," "thầy ký" bằng cả hai thứ tiếng Việt và Pháp; họ còn có kiến thức uyên thâm; dịch sách tiếng nước ngoài sang tiếng Việt khá chính xác. Trong khi đó, những anh chị cử nhân ngày nay có khi không soạn nổi một bài luận văn cho

có hệ thống. Trình độ của họ không khác gì các sinh viên ở các đại học trung bình ở Mỹ.

Nói chung, sự tụt hậu về kiến thức của sinh viên so với các tiêu chuẩn chất lượng là khá lớn. Sinh viên ra trường chưa đảm nhận được công việc mà đáng lẽ những người được đào tạo như thế phải làm được, vì thiếu ý thức chủ động trong làm việc, thiếu khả năng ứng xử trong làm việc, thiếu năng khiếu về ngoại ngữ và quản lý... Một viên chức người Việt thuộc Chương trình Phát triển Liên hiệp quốc (UNDP) nhận xét: "Hệ thống giáo dục và đào tạo lâu nay của Việt Nam còn bất cập. Tỷ lệ người được đào tạo ra đạt tiêu chuẩn quốc tế là rất ít. Mọi việc cứ diễn ra một cách bình thường. Chỉ khi nào những tiêu chuẩn quốc tế được "soi" vào, chúng ta mới giật mình. Thực tế là khi soi vào tiêu chuẩn của UNDP, hàng loạt cán bộ chuyên viên của Việt Nam đã không đáp ứng được điều kiện cần và đủ" Theo thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo ở trong nước, hàng năm có khoảng 20.000 sinh viên tốt nghiệp đại học và cao đẳng. Trong số này, chỉ có 50% sinh viên tốt nghiệp kiếm được việc làm sau khi tốt nghiệp; và trong số tìm được việc, chỉ có 30% tìm được việc đúng ngành nghề. Ngay cả những sinh viên đã tìm được việc làm, họ đều phải được huấn luyện lại, nhất là ở các công ty ngoại quốc. Theo nghiên cứu của bà Maureen Chao thuộc Trường Đại học Seattle (Mỹ), trong nhiều công ty liên doanh với Việt Nam, hầu hết sinh viên Việt Nam đều phải được đào tạo lại cả về chuyên môn lẫn kỹ năng giao tiếp!

Trong một cuộc hội thảo với chủ đề "Toán, lý, hóa trong sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước" vào ngày 28/4/2000, một đại biểu của Hội Toán học Việt Nam đánh giá trình độ sinh viên tốt nghiệp trong nước như sau: "Có thể nói không quá đáng rằng, trình độ đại học hiện nay chỉ bằng đại học đại cương (hai năm đầu của đại học nước ngoài), thạc sĩ bằng đại học, và phó tiến sĩ chỉ bằng thạc sĩ".

Tôi nghĩ rằng đánh giá này có phần quá bi quan, và không hoàn toàn đúng với thực tế, nhưng nó cũng nói lên phần nào thực trạng rất đáng lo ngại cho tình trạng chất lượng đào tạo đại học ở trong nước.

Tại sao lại có sự sa sút về chất lượng đào tạo nghiêm trọng như thế? Qua theo dõi tình hình giáo dục ở trong nước, tôi cho rằng có bốn nguyên nhân dẫn đến tình trạng trên: cơ sở giảng dạy và nghiên cứu, vấn đề sách giáo khoa, phương pháp sư phạm, và chất lượng đội ngũ giảng viên.

Cơ sở vật chất: nghèo nàn và quá tải

Theo thống kê, cứ bốn hay năm năm, số học sinh trung học cơ sở lại tăng gấp đôi. Năm 1988, toàn quốc chỉ có 132,500 sinh viên (trong số 63,7 triệu dân). Năm 1999, có 892,700 sinh viên trong tổng số dân là 76,3 triệu. Như vậy, tỷ lệ sinh viên trên 10,000 dân đã tăng gần 6 lần trong vòng 11 năm: từ 20 vào năm 1988 lên đến 117 vào năm 1999. Theo tính toán của Viện Nghiên cứu Phát triển Giáo dục thì tỷ lệ này sẽ tăng lên khoảng 200 cho mỗi 10,000 dân số vào năm 2010. Mặc dù đây là một tiến bộ đáng mừng, nhưng tỷ lệ này không phải là cao so với các nước đang phát triển trong vùng.

Trong khi số lượng sinh viên càng ngày càng tăng, số lượng cơ sở đào tạo như trường đại học và cao đẳng lại gần như bất biến, và do đó, tạo ra tình trạng quá tải. Các đại học không có khả năng nhận thêm sinh viên, và bắt buộc phải áp dụng những cơ chế thi cử khắt khe để hạn chế số lượng sinh viên.

Hiện nay trong cả nước có 146 trường đại học và cao đẳng (2); trong đó, có 15 trường dân lập (do tư nhân quản lý), và ba trường bán công. Số trường này được tổ chức theo 11 khối như sau: đại học quốc gia và đại học vùng; khối kỹ thuật & xây dựng; khối y dược khoa; khối sư phạm; khoa học tự nhiên; nông lâm nghiệp & thủy sản; kinh tế, tài chính và luật; văn hóa nghệ thuật và thể thao; quân sự và công an; ngoại giao; và các trường dân lập.

Số lượng trường đại học có vẻ nhiều, nhưng trong thực tế có nhiều trường đại học còn rất phôi thai và có thể nói là chưa có đầy đủ tiêu chuẩn của một trường "đại học". Thực vậy, ngoài các trường lớn và lâu đời như Đại học Quốc Gia Hà Nội, Đại học Quốc Gia Thành Phố Hồ Chí Minh, Đại Học Bách Khoa Hà Nội, Đại Học Kỹ Thuật Thành Phố Hồ Chí Minh có cơ sở nghiên cứu và giảng dạy tương đối đầy đủ, các trường đại học công lập khác còn thiếu trang thiết bị cho giảng dạy và nghiên cứu rất trầm trọng và hầu như triền miên. Ở Bệnh viện Chợ Rẫy, một nơi thực nghiệm cho sinh viên y khoa, nhiều trang thiết bị cơ bản cho lâm sàng học còn quá thiếu thốn. Ở các trường địa phương và xa thành phố, tình trạng thiếu sách vở và dụng cụ thí nghiệm/giảng dạy còn trầm trọng hơn nữa.

Ở các nước Tây phương, đại học vừa là nơi giảng dạy vừa là nơi tập trung các trung tâm nghiên cứu. Nhưng ở Việt Nam, xuất phát từ các lý do có tính lịch sử, phần lớn các trường đại học hiện nay chỉ tập trung chủ yếu vào chức năng giảng dạy, mà chưa làm tròn chức năng nghiên cứu. Thực ra, phần lớn nghiên cứu thường do các viện (độc lập với trường đại học) đảm nhận. Tất nhiên, cách tổ

chức này cũng làm giảm đi hiệu suất và sự tương tác giữa các nhà khoa học cùng làm trong một chuyên môn. Thành ra, kết quả là năng suất khoa học từ các trường đại học Việt Nam rất kém. Ngoài hai ngành toán và vật lý ra (mà Việt Nam thường được tương đối kính nể), có thể nói trong các ngành khác mức độ cống hiến của các giáo sư đại học từ Việt Nam - trước cũng như sau 1975, ngoài Bắc cũng như trong Nam - cực kỳ thấp.

Do đó, không ai ngạc nhiên khi được biết là Trường Đại học Quốc gia, được xem là quy cũ nhất trong các trường đại học ở trong nước, chỉ được xếp hạng 62 trên 65 trường đại học trong vùng (Á châu) theo một cuộc điều nghiên của tờ tuần san Asiaweek gần đây. Hạng này còn sau cả mấy đại học nhỏ của Malaysia và Philipin! Mặc dù cách xếp hạng này chỉ là tương đối và có nhiều nghi vấn về phương pháp làm, nhưng dù cho có so sánh thật khoa học đi nữa thì tôi nghĩ Việt Nam cũng khó mà vượt cao lên được.

Sách giáo khoa: lạc hậu và bất cập

Những ai từng dạy học hay có dính dáng trực tiếp tới ngành giáo dục đều biết rằng sách giáo khoa đóng một vai trò cực kỳ quan trọng trong việc giảng dạy và mở mang kiến thức cho sinh viên. Trong các trường đại học ở các nước Tây phương, người ta không những nghiên cứu việc chọn và dùng sách giáo khoa rất kỹ lưỡng, mà còn duyệt xét lại tính hiện hành, cập nhật hóa của sách hàng năm. Trong ngành y khoa, nhiều khi sách giáo khoa không cập nhật hóa kịp những tiến bộ của y học, nên giáo sư phải yêu cầu sinh viên tham khảo thêm các tạp chí y khoa uy tín.

Ở trong nước, sách giáo khoa không những thiếu thốn mà còn có vấn đề, không những ở bậc trung học mà còn ở bậc đại học. Đã có một số nhà giáo lên tiếng về vấn đề một số sách giáo khoa bậc tiểu và trung học được biên soạn sai. Nhưng quan trọng hơn nữa là sách giáo khoa bậc đại học, không những thiếu một cách nghiêm trọng, mà sách đang dùng để dạy nhiều khi đã lạc hậu cỡ 30 - 40 năm. Những ai từng ghé qua Trường Đại Học Y Dược ở Sài Gòn hay Trường Đại học Tổng hợp (Đại học Khoa học cũ) hay Trường Đại học Kỹ thuật (Trung tâm Kỹ thuật Phú thọ cũ) đều cảm thấy xót xa cho cái thư viện vừa nhỏ bé vừa nghèo nàn. Trường Đại Học Y Dược ở Sài Gòn không có những tạp chí y khoa lớn hiện hành cho giảng viên và sinh viên tham khảo! Trong khi đó, phần lớn các sách giáo khoa, tạp chí do nước ngoài viện trợ đều đã quá cũ. Ở vài trường, sinh viên

phải "học chay", tức là học mà không có sách giáo khoa. Chuyện mới nghe qua có vẻ khó tin nhưng có thật.

Sự thiếu thôn sách giáo khoa và sách lạc hậu này đã dẫn đến một hậu quả có thể đoán được là: kiến thức khoa học của sinh viên kém hay thậm chí sai, chất lượng đào tạo bị hạ thấp so với trình độ chung trên thế giới.

Phương pháp dạy học: độc thoại và thụ động

Phương pháp đào tạo chủ yếu trong các trường đại học ở trong nước vẫn chủ yếu phương pháp "độc thoại" và "thụ động" (mà những người thuộc thế hệ của người viết bài này hay trước nữa đã từng trải qua): thầy giảng bài, trò chép bài. Học sinh phải tuân theo sách vở một cách máy móc. Học sinh phải học thuộc lòng một số kiến thức căn bản, mà không biết những kiến thức này sẽ ứng dụng vào giải quyết vấn đề gì. Hậu quả của phương pháp dạy học này làm cho người học sinh trở nên thụ động, không phát triển được kỹ năng thực hành, sáng tạo và tính chủ động, tự lập.

Ngoài ra, mối quan hệ tương tác giữa thầy/cô và học sinh cũng còn quá cô kính. Học sinh không được khuyến khích chất vấn thầy cô, mà phải tuân theo họ một cách gần như tuyệt đối. Học sinh nào dám chất vấn thầy cô liền bị mang nhãn hiệu là "vô lễ" hay "hỗn hào" và có thể bị trừ điểm! Hậu quả của lối giáo dục thụ động và một chiều này là nó tạo ra một thế hệ học sinh học vẹt, lười suy nghĩ, thiếu chủ động, kém tưởng tượng, những kiến thức hoặc sai hoặc lạc hậu, và đầu óc mù mịt vì bị nhồi nhét quá nhiều.

Thêm vào đó là một cơ chế thi cử quá căng thẳng trong suốt thời gian ở trung học. Hết thi lên lớp lại thi tốt nghiệp phổ thông trung học; và hết thi phổ thông trung học lại phải thi tuyển vào đại học. Thi cử đáng lẽ là một cơ chế để kiểm tra trình độ và kiến thức của học sinh, nhưng nhìn qua các câu hỏi trong các kỳ thi cử ở Việt Nam, người ta phải nói đó là những kỳ thi đố, thi mẹo. Mà mỗi lần thi là mỗi lần cả nước không yên. Tôi không biết là thi đình, thi hội ngày xưa có gây ra hoang mang trong xã hội như hiện nay hay không, nhưng qua theo dõi trên báo chí, cứ mỗi lần thi là mỗi lần lộ ra nhiều hiện tượng tiêu cực như thi dùm, thi mướn, tráo trở bài thi, đút lót... Những hiện tượng tiêu cực này đã có từ thời trước 1975 và có thể xa xưa hơn nữa, ấy thế mà nay vẫn còn phổ biến! Có một nhà giáo dục trong nước đã than rằng không biết có nước nào trên thế giới lại có một thị trường mua bán chữ nghĩa tồi tệ như ở Việt Nam.

Thêm vào đó là những quy luật kỳ quặc trong thi cử và chấm thi mà người ngoài mới đọc qua khó mà tin ở mắt mình (3).

Phương pháp dạy và học thụ động, độc thoại cộng với chế độ thi cử cứ theo đuổi dai dẳng người học sinh từ trung học lên đại học, tạo cho họ một thể yếu rõ nét trong cạnh tranh với bạn bè ở các nước có nền giáo dục tiên tiến. Thực vậy, một điều mà tôi (và nhiều bạn bè, đồng nghiệp) thường nhận xét là sinh viên Việt Nam ta nói riêng (và Á châu nói chung) thường rất khá trong những năm đầu ở bậc đại học, những năm chỉ cần giải quyết những vấn đề căn bản, nằm trong khuôn khổ, công thức; nhưng khi đến những năm cuối đại học và nhất là sau đại học, tức là một giai đoạn học tập mà trong đó đòi hỏi sự sáng tạo và độc lập trong nghiên cứu, thì sinh viên Việt Nam ta lại rất kém so với sinh viên người Tây phương. Tôi vẫn còn nhớ lúc mới vào học chương trình Thạc sĩ ở Úc, một ông giáo sư ra đề cho chúng tôi làm nghiên cứu chỉ vòn vẹn 5 hàng chữ. Trong khi tôi còn đang bỡ ngỡ, chưa biết làm gì, làm ra sao, và bắt đầu từ đâu, thì bạn đồng môn của tôi đã chủ động vào thư viện, bấm máy computer, gọi điện đến các chỗ ngoài trường để tìm tài liệu. Qua "bài học" này, tôi mới thấm thía sự chủ động của người học sinh. Có lẽ vì đã được huấn luyện về nghiên cứu và được khuyến khích độc lập từ nhỏ, sinh viên tốt nghiệp từ các trường Tây phương, khi "ném" vào tình thế nào, họ đều có thể tự khẳng định mình, và có thể xoay sở vươn lên tới đa. Ngày nay, nhìn sự tự tin của các em sinh viên gốc Việt được sinh ra, lớn lên, và huấn luyện trong các trường đại học ở nước ngoài, tôi tự thấy mình ngày xưa quả là "khờ khạo lắm, [và] ngu ngơ quá"!

Có người cho rằng phương pháp giáo dục ở Việt Nam ngày nay (và cả ngày xưa) là do ảnh hưởng từ phương pháp giáo dục của Pháp. Tôi nghi ngờ điều này. Tôi thấy ở Pháp cũng như ở nhiều nước Âu châu khác như Anh, Thụy Sĩ, Hà Lan, người ta rất đặt nặng vào việc phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề thực tế, chứ không chú trọng vào việc nhồi nhét một số kỹ năng chật hẹp (như học toán chẳng hạn) như ta. Họ (người Tây phương) cũng không đặt nặng vào việc học thuộc lòng như vẹt, mà cần người học sinh phải nắm được phần cốt lõi của vấn đề, và khuyến khích thái độ cật vấn thầy cô một cách bình đẳng.

Tôi nghĩ rằng lối giáo dục mà Việt Nam đã và đang áp dụng là đặc tính của Việt Nam. Người Việt chúng ta thường hay rất tự hào và lấy làm hãnh diện khi hơn ai một điều gì đó dù rất nhỏ (có thể là một vài câu văn, chữ nghĩa, một mẹo về giải toán...), giống như những ông Trạng Quỳnh, Trạng Lợn ngày xưa lấy việc hơn thua với sứ Tàu qua vài câu thơ hay bắt bẻ vài câu văn đề

làm vui, để chúng ta đây là thông minh hơn người. Có thể lấy cách dạy môn toán ra làm ví dụ ở đây: học sinh chỉ học một số công thức, một số "bài tù" để đối phó với những bài tập tuy căn bản, nhưng mang tính mẹo vặt, tiêu xảo. Học sinh nào mà không may dờ môn toán thường được xem là "ngu như trâu/bò" hay "đần như lợn/heo"! Một lối suy nghĩ cực kỳ nhỏ mọn và tầm thường. Ai cũng biết là việc giải các bài tập toán như thế chẳng giúp gì mấy trong công việc của mình sau này (kể cả những người làm toán). Việc giải quyết các bài toán thực tiễn không thể thực hiện bằng các mẹo giải bài tập học sinh mà phải dùng các phương trình tính toán chuyên môn. Muốn sử dụng những phương trình này, học sinh cần phải nắm vững bản chất các khái niệm toán học, tức là phải học lý thuyết một cách nghiêm túc. Cái cách học vẹt một vài công thức máy móc này chỉ phục vụ cho giải bài tập, nhưng nó lại vô tình đã tạo ra một thế hệ học sinh sợ toán, ghét toán, hay một môi vì toán...

Đội ngũ giảng dạy: trình độ thấp và lão hóa

Hiện nay trên toàn quốc có khoảng 22.500 giảng viên trong các trường đại học công và dân lập; trong số này chỉ có 3.300 (hay 15%) có trình độ tiến sĩ hay phó tiến sĩ cũ, và 2.240 (hay 10%) có trình độ thạc sĩ (ngày xưa gọi là "cao học"). Như vậy, 75% đội ngũ giảng dạy đại học chỉ có trình độ cử nhân. Nói cách khác, trong giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay vẫn chủ yếu là đại học dạy đại học. Thật ra, tình trạng này còn đáng quan ngại hơn nếu ta nhìn con số giảng viên có học hàm giáo sư hay phó giáo sư chỉ 7%, và phần đông họ đang ở trong độ tuổi 60-65. Nói một cách khác, đội ngũ giảng dạy đại học ta không những ít, có trình độ thấp, mà còn lâm vào tình trạng lão hóa.

Để đối phó với tình trạng này, nhiều trường đại học trong nước đã được phép tổ chức đào tạo sau đại học nhằm cung cấp lực lượng giảng dạy cho đại học. Theo như một thống kê gần đây, trong vòng 22 năm qua, kể từ khi có quyết định chương trình đào tạo sau đại học, Việt Nam đã đào tạo được 4.278 tiến sĩ và phó tiến sĩ cũ, và 9.553 thạc sĩ (tức cao học). Tính ra, trung bình mỗi năm Việt Nam chỉ đào tạo khoảng 630 người, một con số rất ư là khiêm tốn, có khi còn thấp hơn con số của một trường lớn ở các nước phương Tây.

Số lượng tiến sĩ và thạc sĩ được đào tạo đã tăng khá nhiều trong thời gian gần đây. Chỉ trong vòng khoảng 10 năm qua, số lượng tiến sĩ và thạc sĩ đào tạo ở Việt Nam đã tăng gấp 5 lần, một con số làm nhiều người rất kinh ngạc. Tuy nhiên, ngoài nhiều trường hợp mà sinh viên được đào tạo sau đạt tiêu chuẩn,

cũng có nhiều vấn đề về chất lượng. Có vài luận án tiến sĩ mà khi đánh giá nghiêm túc chỉ xứng đáng trình độ thạc sĩ. Do đó, nhiều tiến sĩ được đào tạo chưa xứng đáng với một học lực thâm thúy và một trình độ "cao", chưa là nhà khoa học chuyên nghiệp. Bên cạnh đó, trong vài trường hợp, nghiên cứu sinh tiến sĩ là các quan chức trong chính quyền hay Đảng; họ chẳng cần học hay nghiên cứu gì cả, mà cuối cùng vẫn có văn bằng tiến sĩ! Trong một hội nghị tổng kết tình hình giáo dục hậu đại học, Bộ trưởng Bộ GD&ĐT Nguyễn Minh Hiền cũng thừa nhận: "Quy mô đào tạo phát triển nhanh, nhưng các điều kiện để đảm bảo về chất lượng chưa phát triển kịp nên đã ảnh hưởng đến chất lượng đào tạo."

Cần phải cải cách nền giáo dục ngay từ bây giờ

Giáo dục đã, đang, và sẽ là một chỉ tiêu quyết định sự khác biệt giữa các quốc gia, và giữa cá nhân. Ba chức năng chính của giáo dục là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực có trình độ chuyên môn cao, và nuôi dưỡng nhân tài. Hiện nay, nền giáo dục và đào tạo ở Việt Nam chỉ mới làm được chức năng số một, còn hai chức năng sau thì còn rất hạn chế. Việt Nam là một nước tương đối "trẻ", vì hơn 50% dân số dưới 25 tuổi. Nền giáo dục phải làm sao trang bị cho lực lượng lao động này những kiến thức chuyên môn cần thiết để tạo ra một nền kinh tế có tính cạnh tranh cao, để có cơ sánh vai với các nước tiên tiến trong vùng và trên thế giới.

Trong một nền kinh tế toàn cầu có tính cạnh tranh cao trong Thế kỷ 21, trí tuệ là một nguồn nội lực cực kỳ quan trọng. Vì thế, ngày nay, người ta thường hay nói nhiều đến một cuộc chạy đua về trí thức, bởi vì nước nào không huy động được nguồn nội lực trí tuệ, nước đó sẽ bị lệ thuộc vào trí tuệ của người khác và lại rơi vào tình trạng tụt hậu, nô lệ trí thức.

Các nước Tây phương, mà đặc biệt là Mỹ đang dẫn đầu cuộc chạy đua về trí thức này. Các nước Tây phương đã sớm nhận ra vai trò của giáo dục và đào tạo trong nền kinh tế và đã dày công xây dựng hệ thống giáo dục đại học từ mấy trăm năm qua. Và cho đến nay, mặc dù đã đạt được một vị thế hàng đầu, họ vẫn không ngừng tìm cách phát triển giáo dục đại học. Nhưng khác với các nước đang phát triển nhìn giáo dục như là một đòn bẩy phát triển kinh tế và xã hội, họ thấy giáo dục là một phương tiện chiến lược để duy trì sự thống trị của họ trên trường quốc tế. Đối với các nước này, nhất là Mỹ, sau cuộc khủng hoảng dầu hòa và sự cạnh tranh công nghiệp gay gắt tiếp theo đó, các nhà lãnh đạo chính trị và kinh tế đã nhận ra rằng họ đang bị mất dần sự độc quyền về công nghiệp nặng và

kỹ nghệ xe hơi; do đó, muốn duy trì uy thế tối cao của họ trước đây, họ cần phải nắm độc quyền những "kỹ nghệ tri thức" (knowledge-based industries) như kỹ nghệ máy tính, điện tử, không gian, thông tin viễn liên, và công nghệ sinh học. Những kỹ nghệ này đặt trọng tâm vào nguồn vốn trí tuệ, mà đại học là nguồn cung cấp chính. Đại học, từ đó, trở thành một bộ phận của guồng máy kinh tế mà trước đây họ chưa bao giờ nghĩ tới.

Còn ở nước ta, đại học chưa thể là nơi kinh doanh được, vì nhiệm vụ hàng đầu của họ là phải đào tạo nhân lực cho nền kinh tế nước nhà và nâng cao trình độ dân trí. Mặc dù, đã có nhiều tiến bộ, nhưng nói chung, trình độ dân trí của nước ta còn rất thấp so với các nước đã phát triển trên thế giới và một số nước đang phát triển trong vùng. Do đó, để tránh tình trạng bị nô lệ về tri thức, Việt Nam cần phải có một chiến lược giáo dục khả thi nhằm trang bị những tri thức hiện đại và nâng cao trình độ học vấn của dân chúng để Việt Nam có thể chuẩn bị cho công cuộc công nghiệp hóa trong vòng vài thập niên tới. Thiết nghĩ không có cách gì khác là Việt Nam phải, dùng chữ của một nhà giáo trong nước, "chân hưng toàn diện, cải cách mạnh mẽ, hiện đại hóa" nền giáo dục.

Những điều mà tôi nêu ra chẳng phải là mới vì thực ra, đã có vài nhà giáo dục tâm huyết ở trong nước cũng đã lát đất lên tiếng khuyến cáo, đòi cải cách giáo dục hoặc gián tiếp hoặc trực tiếp trong vài năm qua. Tuy nhiên, điều đáng lo ngại là dù có khuyến cáo như thế, Bộ Giáo dục và Đào tạo vẫn chưa có kế hoạch gì cụ thể để đối phó với thực trạng này. Ngược lại, còn có viên chức từ Bộ tuyên bố đại khái là nền giáo dục Việt Nam đã được quản lý tốt, và chế độ thi cử như hiện nay là "ưu việt rồi"! Thật là kỳ quặc.

Nếu Việt Nam cứ thích tự khen mình (chả biết mình tài giỏi cỡ nào, nhưng lại tự khen quá dễ dàng), thì hậu quả chỉ là một sự tụt hậu so với các nước trong vùng và thế giới bên ngoài. (Cũng giống như anh chàng Narcisse đẹp trai suốt ngày chỉ đắm đuối nhìn ngắm dung nhan mình trong hồ nước, để rồi cuối cùng cũng chết mòn mỏi và khô héo bên cạnh hồ nước ấy!)

Nhìn qua sự phát triển kinh tế ở các nước trong vùng như Hàn Quốc, Đài Loan, và Singapore cho ta thấy cái mâu số chung là họ đã chú trọng vào giáo dục và đào tạo. Không có lý do gì Việt Nam không coi trọng giáo dục, nhất là ta lại thường tự hào là một nước với hơn "bốn ngàn năm văn hiến" Ấy thế mà đầu tư vào giáo dục ở Việt Nam thuộc vào hàng thấp nhất trong vùng. Theo thống kê, ngân sách dành cho giáo dục và đào tạo ở Việt Nam đầu khoảng 11%, chỉ bằng

phần nửa Hàn Quốc (22%) hay gần phần nửa Thái Lan (21%), và thấp hơn Malaysia (19%), thậm chí thấp hơn cả Trung Quốc (12%). Tôi nghĩ vì hoàn cảnh thực tế và các nhu cầu cấp thiết khác trong nước, Việt Nam không thể có ngân sách giáo dục dồi dào như các nước Hàn Quốc hay Singapore, nhưng thiết nghĩ một ngân sách khoảng 15% không phải là một điều quá xa xỉ. Nếu cần, ngân sách có thể được tăng từng nấc một (khoảng 1% mỗi năm) trong nhiều năm để đạt tới tiêu chuẩn 20% cho tới năm 2020. Tất nhiên, tăng ngân sách sẽ không giải quyết triệt để được vấn đề chất lượng, vì nó còn tùy thuộc vào các yếu tố khác như tổ chức. Vì thế, song song với việc tăng ngân sách, Nhà nước cần phải có chiến lược để quy hoạch lại hệ thống trường đại học và dạy nghề cũng như thi cử sao cho việc tăng ngân sách giáo dục sẽ đem lại những kết quả tối ưu.

Tôi tin rằng những ai hằng quan tâm đến giáo dục đều thấy những điều mà tôi cho là nguyên nhân cho sự suy đồi về chất lượng đào tạo đại học hiện nay ở trong nước là cực kỳ nghiêm trọng. Ở các nước Tây phương, những vấn đề này được coi là một sự khủng hoảng. Ở Việt Nam, có thể nói một cách ngắn gọn và dứt khoát rằng: thực trạng giáo dục là một trong những vấn đề lớn nhất, nghiêm trọng nhất của xã hội hiện nay. Trong khi trên thế giới người ta không ngừng cải tiến và hoàn thiện hệ thống giáo dục, ở nước ta hệ thống giáo dục vừa lạc hậu, vừa cổ lỗ mà vẫn dậm chân tại chỗ, vẫn thản nhiên bình chân như vại! Không có vấn đề gì đáng lo lắng hơn cho tương lai của đất nước khi một nền giáo dục như thế lại được duy trì hết thế hệ này sang thế hệ khác. Do đó, cải cách giáo dục đại học, hơn bao giờ hết, đang là nhu cầu sống còn trên bước đường phát triển đất nước.

Ghi chú:

(1) International Mathematical Olympiad Competition (Thi vô địch toán quốc tế), như tên gọi ám chỉ, là một kỳ thi toán hàng năm dành cho học sinh trung học, không quá 20 tuổi. Nói nôm na, đây là một kỳ thi đấu "thể thao trí tuệ". Kể từ năm 1959, hàng năm có khoảng 260 nước gửi phái đoàn học sinh tham dự. Mỗi phái đoàn chỉ có tối đa khoảng 8 học sinh. Việt Nam bắt đầu tham dự từ năm 1974. Mỗi kỳ thi được tổ chức trong vòng 2 ngày; mỗi ngày làm 3 bài toán. Các nước thường dẫn đầu trong các kỳ thi này là Nga, Mỹ, Đức, Hungary, Việt Nam, Romania, Pháp, Anh, và gần đây là Trung Quốc.

(2) Đó là chưa kể những trường "đại học tại chức" đã và đang mọc lên như nấm hiện nay ở nhiều tỉnh lỵ, huyện, và cả làng xã. Có vài làng ở Nam Định và Nghệ An thậm chí có cả hai trường đại học tại chức! Số lượng các "trường" này nhiều đến nỗi Bộ Giáo dục và Đào tạo không còn kiểm soát nổi hoạt động của họ.

Tất nhiên, đại đa số những trường này không được nhà nước công nhận, nhưng họ vẫn hoạt động, vì có nhu cầu. Hiện nay, đã có hơn 300 ngàn sinh viên theo học dưới hình thức tại

chức như thế. Một con số chưa từng có trong lịch sử giáo dục ở nước ta! Tình trạng này đã làm cho các cơ quan quản lý như Bộ Giáo dục và Đào tạo vào thế bị động, lúng túng. Trong một bài báo trên Nhân Dân Điện Tử mới đây của ông Phan Huy Hiền, sự gia tăng nhanh chóng số lượng học sinh từ xa và tại chức đã đến mức độ mà "Bộ Giáo dục và Đào tạo không còn kiểm soát nổi chỉ tiêu tuyển sinh cũng như chất lượng đào tạo ở các lớp tại chức do các trường đại học mở."

(3) Về vấn đề quy định trong việc "phúc khảo" (tức là chấm lại bài thi), một nhà giáo uy tín trong nước (Giáo sư Văn Như Cương) đã phàn nàn trong bài "Bàn về giáo dục" trên Tạp chí Tia Sáng như sau:

"Muốn được phúc khảo thí sinh phải có điểm tổng kết môn cao hơn điểm thi ít ra là hai điểm (có nghĩa là nếu tôi thi được 5 điểm và điểm tổng kết môn học chỉ có 6 điểm thì tôi không được đòi chấm lại). Như vậy là không đúng, không hợp lý. Tôi khiếu kiện vì tôi bị oan ức; người ta đã chấm sai bài thi của tôi, đáng ra tôi phải được 10. Bởi vậy, tôi đề nghị chấm lại cho đúng cái bài thi ấy, tại sao lại ngoặc điểm tổng kết vào đây? Trong khi đó bạn của tôi thi đạt 9, mà tổng kết môn chỉ có 2 điểm thì không thấy đưa ra xem xét lại, mà vẫn được chấp nhận.

Sau khi đã phúc khảo, thì điểm chấm phải cao hơn điểm đã có trước ít nhất là 2 điểm mới được thừa nhận (có nghĩa là nếu trước kia tôi được 4 điểm, nay chấm lại được 5,5 điểm thì vẫn buộc phải nhận 4 điểm như cũ, trong khi đó tôi chỉ cần 0,5 điểm là từ chỗ trượt trở thành đậu. Ai cũng thấy điều đó quá là kỳ lạ! Tôi đã khiếu kiện và tôi đã thắng, bài của tôi đúng là được 5,5 chứ không phải là 4. Thế mà rốt cuộc tôi vẫn bị 4 điểm, tức là thua kiện!

Tôi cho rằng một đầu óc bình thường không thể nghĩ ra được một điều luật quái gờ đến như thế! Thế mà nó vẫn cứ tồn tại hàng bao nhiêu năm nay." Thật là khó tin!

Đại học “đẳng cấp” hay tiêu chuẩn quốc tế ?

GS. Hà Dương Tường

(Nguyên Giáo sư Toán, Đại học Công nghệ Compiègne, Pháp)

1. Nếu hiểu “đại học đẳng cấp quốc tế” là một đại học sánh ngang hàng với Harvard, Oxford, Sorbonne v.v., thì theo thiên ý, đặt vấn đề xây dựng “đại học đẳng cấp quốc tế” hiện nay thực sự là một thách thức rất lớn. Nói thế không phải là kìm cương những mơ ước sớm có những Harvard, MIT, Oxford, Sorbonne v.v. của Việt Nam. Đó là những ước mơ chính đáng, song cũng không phải không hàm chứa nhiều mặc cảm khiến cho nhiều bài viết về ước mơ ấy nặng về cảm tính hơn là có được những phân tích khách quan về thực tại, từ đó đề ra được những bước khả thi và lộ trình để đưa nền đại học Việt Nam tiến lên.

Vì thế, nên chăng, trước hết hãy đặt vấn đề xây dựng một vài trường đại học đủ những tiêu chuẩn thông thường của đại học trong thế giới hiện nay (1), để định hướng cho toàn bộ nền giáo dục đại học của đất nước, và lâu dài hơn, làm nền cho những ước mơ cao xa ấy ?

Việc này cũng đòi hỏi nhiều công sức, thời gian (thực tế chắc sẽ không dưới 10 năm), và nhất là đòi hỏi một sự lột xác không dễ dàng về tư duy giáo dục.

Sau đó, với thời gian và song song với sự tiến bộ của nền kinh tế có hàm lượng tri thức cao mà chính họ sẽ góp phần mang lại, những sinh viên, giáo sư (SV, GS) được rèn luyện trong các đại học đích thực đó sẽ nâng dần trình độ đại học của mình lên, và lúc đó đẳng cấp sẽ tự đến !

Bài viết nhỏ này xin nhắc lại vài tiêu chuẩn được coi là thông thường ấy, nhưng vẫn chưa được thừa nhận và áp dụng ở nước ta. Thực tế không/chưa thừa nhận những giá trị chung đó, ít ra là theo cảm nhận của người viết, là lý do chính yếu nhất của những yếu kém của đại học Việt Nam, dù rằng từ những người quản lý đến các nhà giáo, rất nhiều nỗ lực đã được đổ ra, tiền của chi phí vào đó cũng không hề nhỏ - so với khả năng của nền kinh tế.

2. Vậy, đâu là những tiêu chuẩn mà nhìn vào đó người ta có thể đặt (hay không đặt) niềm tin của mình vào sự phát triển lành mạnh của một đại học ?

2.1/ Trước hết, cần nhấn mạnh một tiêu chuẩn mang tính hàn lâm: đại học, với tư cách là vườn ươm tri thức của nhân loại, nơi đào tạo nhân tài cho đất nước trong các ngành khoa học (xã hội, nhân văn hay khoa học tự nhiên), dứt khoát phải là một không gian tự do cho mọi ý tưởng, mọi suy nghĩ được phát huy, được cọ xát với những ý tưởng khác mà không phải chịu những gò bó tư tưởng nào.

Nói không gian tự do về tư tưởng cũng là nói tới yêu cầu tạo cho SV thói quen độc lập suy nghĩ, có thể bình thường cất vấn, lật ngược lại những điều thầy giảng, nếu mình thấy điều được nghe giảng đó có gì không hoặc chưa ổn so với những chiêm nghiệm của mình từ cuộc sống hoặc từ các sách vở khác.

Yêu cầu này cần được thể hiện cả trong học tập và sinh hoạt. Cần xem lại việc “quản lý” sinh viên theo kiểu chính trị hóa học đường hiện nay, xem lại thói quen coi SV như những trẻ vị thành niên chứ không phải là những người đã bước chân (dù mới chỉ là những bước đầu) vào một cuộc sống tự lập, đã được coi là trưởng thành về mặt pháp lý. Trong môi trường đại học, hơn ở bất cứ nơi đâu, ý tưởng lỗi lạc của Immanuel Kant về khai sáng và sự thoát khỏi tình trạng vị thành niên (2) có một tầm quan trọng khó có thể đo lường hết. Một số khá lớn SV sẽ tiếp tục đeo đuổi một sự nghiệp « trông người », một số khác sẽ có quyền tiến cử, lựa chọn nhân tài cho guồng máy quốc gia hoặc cho xã hội. Chắc chắn ai muốn rằng những người thầy, những nhà quản lý tương lai ấy là những người không có tư duy riêng, chỉ biết lặp lại như một cái máy những điều họ phải học thuộc lòng ở nhà trường hay được cấp trên chỉ bảo.

Hệ luận trực tiếp của tiêu chuẩn này là cần tạo điều kiện để giáo sư và SV tiếp cận các nguồn tư tưởng khác nhau thậm chí đối chọi nhau trên thế giới, khuyến khích những tranh luận học thuật không có kết luận tiên quyết. Việc xây dựng một số tạp chí khoa học xã hội và nhân văn không đặt dưới sự « lãnh đạo » của bộ máy tuyên giáo là một yêu cầu cấp bách. Sự tồn tại của những tạp chí đó có thể được coi như một bằng chứng cụ thể về quyết tâm chính trị mở ra không gian tranh luận khoa học đó, và như một lời nhắc không cần hoa mỹ của cấp lãnh đạo cao nhất của nhà nước gửi tới giới trí thức, rằng trong lĩnh vực tư tưởng các vị không còn phải lo sợ những bóng ma của một thời đã qua, và hãy phát huy hết khả năng của mình để thảo luận về những vấn đề thực của đất nước hiện nay, để

ra những ý tưởng để giải quyết chúng, kể cả khi ý tưởng đó đi ngược những tín hiệu, những nghị quyết, hay những phát biểu của một quan chức cao cấp nào.

2.2/ Tiêu chuẩn về tự do và độc lập suy nghĩ này gắn chặt với một tiêu chuẩn khác của một đại học đích thực những nhà giáo đồng thời là nhà nghiên cứu, hoặc ít nhất đã trải qua một quá trình được đào tạo trong nghiên cứu khoa học (một đoạn sau của bài viết sẽ đề cập tới sự khác biệt của một “đại học nghiên cứu” và một “đại học nghề”) và phải là những cán bộ toàn phần của đại học - tất nhiên, trừ những giáo sư thỉnh giảng - có lương đủ để không phải lo kiếm sống thêm, để có thể tập trung công sức của mình trong trách nhiệm được giao phó (3), và có điều kiện để tiếp xúc với các đồng nghiệp trên thế giới, tiếp cận những vấn đề, phương pháp đang được họ triển khai, những kết quả đang được chú ý, vì tiềm năng của chúng về lý thuyết hay về ứng dụng trong công nghệ. Cụ thể là các trường, các phòng thí nghiệm có đủ khả năng tài chính để thường xuyên mời một số giáo sư, nhà nghiên cứu nước ngoài tới thỉnh giảng hoặc tham gia xê-mi-na của trường mình, và các giáo sư, giảng viên của mình có công trình nghiên cứu được công bố theo các chuẩn mực quốc tế phải được cấp đủ chi phí để tham dự ít nhất mỗi năm một hội nghị quốc tế để quảng bá công trình của mình và quan trọng hơn, để giao tiếp với các đồng nghiệp đến từ những chân trời khác.

Tỉ lệ SV/GS phải ở dưới một giới hạn vừa phải, tỉ lệ này không vượt qua con số 20-25 ở những nước tiên tiến.

Hoạt động của các viện, phòng nghiên cứu trong khuôn viên một đại học, ngoài các chức năng của bản thân nó (tìm tòi, khám phá những bí ẩn của thiên nhiên hay con người, làm giàu kho tri thức của nhân loại, kích thích và đáp ứng những đòi hỏi tiến bộ của nền kinh tế...), còn tạo ra một hấp dẫn mạnh đối với những SV ưu tú, nâng cao trình độ SV muốn vào đại học đó.

2.3/ Tiêu chuẩn thứ ba, về quản lý, cũng thống nhất với hai tiêu chuẩn trên: đại học phải có quyền tự chủ tối đa về việc tuyển, bổ giáo chức - và trong chừng mực nhất định, về tuyển chọn SV - cũng như về sử dụng ngân sách cho những dự án nghiên cứu và giảng dạy của mình (đĩ nhiên trong khuôn khổ luật pháp).

Việc mời các giáo sư thỉnh giảng từ nước ngoài chẳng hạn, hay việc gửi giáo sư, SV đi dự một hội nghị khoa học quốc tế, không cần phải có sự thông qua của một cấp nào khác ngoài đại học. Và trong khuôn khổ của ngân sách có được - ở mức như đã nói trên - quyết định đó phải dựa trên những chỉ tiêu khoa học,

- ở mức như đã nói trên - quyết định đó phải dựa trên những chỉ tiêu khoa học, những suy tính về hướng nghiên cứu mà trường muốn mở ra hay muốn khuyến khích tăng cường. Việc lập ra một hay nhiều hội đồng khoa học (tùy tầm vóc của trường) có tiếng nói độc lập với nhà quản lý, để xem xét các dự án nghiên cứu, xem xét hồ sơ tuyển chọn, theo dõi hoạt động khoa học của giáo chức... là một hệ luận của tính tự chủ về quản lý này. Điều này không ngăn cản có những quy định cho phép hiệu trưởng và hội đồng quản trị trường (trong đó có đại diện của giáo chức cũng như của những người được coi là có thẩm quyền trong các hoạt động kinh tế, văn hóa của xã hội), sau khi cân nhắc ý kiến của hội đồng khoa học, có thể lấy những quyết định không phù hợp với ý kiến đó (nhưng phải là những quyết định được kèm theo lập luận rõ ràng, minh bạch).

Đại học cũng tự chủ về chương trình và tổ chức giảng dạy, không thể bị ép phải dạy theo những “chương trình khung” cứng nhắc như ở trung học. Việc thay thế những lớp chính trị bắt buộc bằng các lớp giảng về văn hóa, triết học cần được đặt ra một cách tích cực, trong tinh thần của tiêu chuẩn về tư duy nói trên. Cũng không có việc “nhập” các “chương trình tiên tiến” ở các đại học nổi tiếng, vì một lẽ rất giản đơn là chương trình của họ được thiết kế theo những định hướng đào tạo phù hợp với yêu cầu nhân lực và mặt bằng trí tuệ (trình độ khoa học) của xã hội nước họ, chứ không phải của nước ta. Thay vào đó, các nhà giáo dĩ nhiên cần tham khảo các chương trình và phương thức giảng dạy đó (4), rồi định kỳ (ở cấp cử nhân, có thể giữ mức tương đối ổn định, vài ba năm mới thay đổi một lần, còn ở cấp cao học có thể thay đổi mau hơn) đề nghị chương trình mình sẽ giảng dạy, phù hợp với định hướng chung về đào tạo và nghiên cứu của trường. Và hội đồng khoa học (chứ không phải là những nhà quản lý) có nhiệm vụ thông qua hoặc đề nghị thay đổi chương trình đó. Ở những nước có bằng cấp quốc gia, Bộ Giáo dục giữ quyền xem xét, thông qua các chương trình ấy để công nhận (hay không công nhận) bằng cấp do đại học cấp là bằng cấp quốc gia. Nhưng, nói chung, các công việc giám sát của bộ là “hậu kiểm”, định kỳ vài năm một lần chứ bộ không thể thường xuyên can thiệp vào việc điều hành đại học của ban giám đốc.

2.4/ Xin nói thêm vài câu về sự phân biệt đang là khuynh hướng ở nhiều nước giữa các “đại học nghiên cứu” và “đại học cộng đồng” (theo cách gọi của Mỹ), hay đại học ngắn hạn, nặng hơn về đào tạo chuyên viên kỹ thuật phục vụ yêu cầu kinh tế của một vùng, tạm gọi là các trường “cao đẳng” hay “đại học nghề”. Hẳn rằng người ta có thể thay đổi phần nào cái tiêu chuẩn nói trên đối với

chức danh giáo sư: bên cạnh nhưng giáo sư đã trải qua quá trình nghiên cứu (chẳng hạn, ở những khoa công nghệ cao như tin học, sinh học...) cũng cần có những kỹ sư và doanh nhân có kinh nghiệm dày dặn ở các xí nghiệp. Đội ngũ này, tùy trường hợp, cũng có thể là đông đảo hơn, giữ vai trò quan trọng hơn các giáo sư “hàn lâm”. Tuy nhiên, các tiêu chuẩn về không gian tư duy tự do và về tính tự chủ trong quản lý cũng không thể khác. Học nghề cũng cần những thái độ chủ động và độc lập! Nhất là, khi yêu cầu “liên thông” càng ngày càng sẽ được đặt ra mạnh mẽ, để đáp ứng nhu cầu muốn đi xa hơn của một bộ phận sinh viên các trường cao đẳng, và quan trọng hơn để mở cửa cho yêu cầu “đào tạo thường xuyên” của xã hội, khi những chuyên viên kỹ thuật, sau một vài năm làm việc ở các xí nghiệp, cảm thấy cần nâng cao những kiến thức cơ bản của mình trước những tiến bộ của khoa học, công nghệ.

3. Những tiêu chuẩn trên đây cho phép phân biệt đại học với một trường “trung học cấp 4” Còn lại là những tiêu chuẩn tạm gọi là “kỹ thuật”, như sự phong phú của thư viện; số và chất lượng các phòng nghiên cứu; số máy tính và sự kết nối nhanh, rộng vào mạng Internet ; phương tiện nghe - nhìn để học ngoại ngữ... tất cả đều rất quan trọng song không thể đặt trên những chuẩn mực cơ bản nói trên.

Cần nhấn mạnh, những trường đại học dù là “trung bình” của những nước tiên tiến trên thế giới vẫn có đủ các chuẩn mực này. Chính vì thế, các trường đại học của các nước này mới đảm đương được nhiệm vụ đào tạo ra đa số những trí thức trình độ cao của đất nước họ, những kỹ sư, bác sĩ, luật gia, nhà giáo, chính khách hay doanh nhân... hoàn toàn tương xứng với một xã hội có nền tri thức, văn hóa và kinh tế cao. Bên cạnh đó, những ví dụ không thiếu cho thấy nhiều người trong số cựu sinh viên của những trường này cũng đã trở thành những nhà khoa học đầu đàn của thế giới. Quá trình được đào tạo “bài bản” (hay “đúng chuẩn”, theo một cách nói khác), dù không phải ở một trường “đẳng cấp”, “top 100 hay 200” của một bảng xếp hạng nào đó, vẫn hoàn toàn cho phép sinh viên ở một trường có đủ các chuẩn mực nói trên khi ra trường đáp ứng được yêu cầu nhân lực của xã hội và, nếu họ muốn, đủ trình độ ban đầu để đeo đuổi một sự nghiệp học thuật dài hơi hơn.

Mặt khác, những người tốt nghiệp Harvard hay MIT, Oxford hay Cambridge, Ecole Normale Supérieure hay Polytechnique... nếu không được sự hỗ trợ - trong phòng thí nghiệm hay trong xí nghiệp - của đông đảo những nhà khoa học, kỹ sư, kỹ thuật viên xuất thân từ các trường “trung bình nhưng vẫn đủ

chuẩn mực” kia, e rằng sẽ chỉ như những con én lẻ loi vụt bay qua mà mùa xuân không hề tới.

Với những lý do nói trên, thiết nghĩ, mục tiêu thiết thực trước mắt cũng như trong trung hạn của công cuộc cải tổ giáo dục đại học Việt Nam không phải là có được những “đại học đẳng cấp quốc tế” mà nên/cần là việc thừa nhận những chuẩn mực phổ biến của nền đại học quốc tế, xây dựng ngay một số trường đáp ứng đầy đủ những chuẩn đó (ít ra một trường ở mỗi miền bắc, trung, nam), rồi nhân dần mô hình đó lên toàn quốc...

Chú thích

Bài đăng trong sách “Những vấn đề giáo dục hiện nay – Quan điểm & Giải pháp”, NXB Tri Thức, Hà Nội tháng 11.2007, tr. 385-392.

(*) Tiền Phong 19.10.2005.

(1) Với cụm từ “tiêu chuẩn thông thường” này, người viết muốn nói tới những chuẩn mực được thừa nhận rộng rãi ở các đại học Âu, Mỹ, có khi được viết thành văn bản pháp lý (như ở Pháp – người đọc không khó kiếm trên Internet những văn bản này). Vì tính chất phổ biến của chúng, hiển nhiên người viết không thể nhận mình là “tác giả” của chúng, kể cả việc nhắc lại chúng trong khuôn khổ một bài suy nghĩ về giáo dục đại học Việt Nam. Có chăng, chỉ là việc chọn lựa và sắp xếp chúng, khi viết bài này, để nhấn mạnh thêm vài điều, theo cách nói của mình. Còn việc truy tìm nguồn gốc, sự biến thiên qua lịch sử của từng loại tiêu chuẩn cho tới khi nó được thừa nhận ở mỗi quốc gia, lại là một chuyện khác !

(2) Xem www.talawas.org/talaDB/showFile.php?res=1198&rb=0301 (bản dịch bài Khai sáng là gì ? của Thái Kim Lan).

(3) Về lương, giáo sư Hoàng Tuy và nhiều người khác đã có những bài viết rất thuyết phục. Chỉ xin nói thêm một ví dụ : ở một nước khá vượng vù về nhiều quy định hành chính như Pháp, lương giáo sư đại học ở khoảng 10 năm đầu trong nghề (sau khi trình luận án tiến sĩ và được tuyên) là trong số 10 % trên cùng của thang lương của toàn xã hội (cuối đời, họ ở trong số 5%), bảo đảm một đời sống không giàu có nhưng đủ “phong lưu” (với nhiều nhu cầu văn hóa tốn kém mà người có thu nhập trung bình của xã hội phải chật vật mới hưởng được ở một mức thấp hơn). Mà lương giáo sư đại học Pháp là khá thấp so với các đồng nghiệp Mỹ, Đức v.v.

(4) Trong vấn đề phương thức giảng dạy, dĩ nhiên phải tiến tới việc rút gọn số giờ lên lớp, thiết lập thói quen tự học của sinh viên, như ở các đại học bình thường trên thế giới.

Sau khi Việt Nam gia nhập WTO giáo dục đại học Việt Nam cần nhìn lại mình

GS, TSKH. Nguyễn Đăng Hưng

Cuối cùng thì Việt Nam cũng hoà nhập với thế giới, trở thành thành viên thứ 150 của Tổ chức Thương mại Thế giới (WTO), bước lên thuyền có động cơ để đi ra biển lớn của xu thế toàn cầu hóa. Đây là một thành quả đáng khích lệ về những nỗ lực kiên trì không mệt mỏi của Chính phủ Việt Nam qua những cuộc bàn thảo song phương và đa phương kéo dài 11 năm nay. Đây là bước ngoặt quyết định của công cuộc đổi mới, món quà quý báu nhất cho toàn thể dân tộc Việt Nam trong những ngày chuẩn bị bước sang năm mới 2007. Thật vậy, việc hội nhập vào thị trường toàn cầu là bước đi đúng hướng, là quyết định đột phá có tính chiến lược cho việc phát triển đất nước. Thế nào chăng nữa, rồi dân tộc Việt nam sẽ gặt hái được thành quả cuối cùng có lợi cho tương lai, đặc biệt cho thế hệ trẻ.

Khung cảnh cạnh tranh toàn cầu sẽ thúc đẩy các chủ trương sửa đổi, cải tổ mà Việt Nam đang rất cần. Hướng đi đã rõ, dân tộc Việt Nam, vốn thông minh quả cảm, sẽ vượt qua được những thử thách mới để vươn lên chung vai sát cánh cùng thế giới. Đó là những cơ hội, nhưng chúng ta cũng phải đương đầu với những khó khăn nhất định và những khó khăn này sẽ ngày càng trở nên bức thiết.

Đặc biệt, trong ký kết, giáo dục đào tạo được coi là một dịch vụ. Các tổ chức, cơ cấu quốc tế có thể ký kết hợp đồng với các tổ chức Việt Nam về tổ chức giảng dạy và đào tạo những lĩnh vực cho phép như khoa học kỹ thuật, công nghệ, quản trị kinh doanh, ngoại ngữ... Đây là những lĩnh vực chủ đạo mà đất nước phải có nhiều nỗ lực để tiến lên. Bản cam kết cũng nói rằng, sau năm 2008 các tổ chức quốc tế có thể đến Việt Nam đặt cơ sở về giáo dục đào tạo với vốn 100%. Đến lúc đó dịch vụ giáo dục đào tạo Việt Nam coi như toàn diện mở cửa.

Trước bối cảnh toàn cầu hóa như vậy ta nên ứng xử thế nào? Ta biết toàn cầu hóa là quá trình không cưỡng lại được. Ngay cả những nước tiên tiến nhất cũng có mất mát vì công việc làm và tiền đầu tư bị chuyển đi chỗ khác, và có thể, họ sẽ bị những hậu quả xã hội nhất định. Đối với một nước trên đường phát triển

như nước Việt Nam, chúng ta cũng phải chuẩn bị để những hậu quả được giảm thiểu. Đây chính là cái giá phải trả cho việc toàn cầu hóa. Một câu hỏi thường được đặt ra: Chúng ta đã chuẩn bị thế nào, nỗ lực làm sao để thích ứng thực tại mới này?

Chúng ta đang đứng ở đâu?

Tại Việt Nam, tôi cho rằng trong tất cả lĩnh vực dịch vụ thì lĩnh vực giáo dục đào tạo ta sẽ phải khởi đầu như một đối tác khó có thể yếu hơn. Và có lẽ công việc chuẩn bị của Việt Nam trong lĩnh vực này cũng là kém nhất. Ngay từ ngày ký kết chúng ta đã không có được 50% thị phần. Chúng ta không có gì để xuất khẩu trong lĩnh vực giáo dục đào tạo. Thật vậy, chúng ta có gì đâu để trình làng, để có cơ may vươn ra thế giới? Trừ một ít sinh viên Lào, trừ vài ba sinh viên quốc tế đến Việt Nam học tiếng Việt hay nghiên cứu văn hóa Việt Nam, thử hỏi thành phần học sinh, sinh viên nào sẽ đông đảo qua Việt Nam du học trong tình trạng giáo dục rất tụt hậu hiện nay? Cũng nên đặt câu hỏi có mấy giáo sư Việt Nam được quốc tế mời đi thỉnh giảng?

Thế vậy 50% còn lại là gì? Đó là thị trường Việt Nam. Làm gì để giữ chân được con em mình học tập ngay tại đất nước mình. Phải nói, trải dài qua mấy thập kỷ, chúng ta liên tục đi chệch hướng để ngày nay dẫn đến tình trạng cùng cực nhất. Người dân Việt Nam đã mất hết niềm tin vào hệ thống giáo dục Việt Nam. Con em những gia đình khá giả, những gia đình trí thức, những gia đình quan chức đổ xô đi học ở nước ngoài. Một nguồn vốn lớn lẽ ra rất cần cho việc đầu tư cho ngành giáo dục lại chạy tụt khỏi tầm tay !

Vậy chúng ta phải làm gì?

Vấn đề là phải bắt đúng mạch, đoán đúng bệnh mới có cơ may chữa trị.

Trước hết theo tôi nền giáo dục cần phải nỗ lực hết mình để lấy lại lòng tin của nhân dân. Làm thế nào để tài sản trí tuệ không chảy ra xứ người mà giữ lại Việt nam để củng cố các cơ sở đào tạo hiện có. Ta phải bình tâm nhận định rõ ràng hơn, từ đâu mà giáo dục Việt Nam lại tụt hậu trầm trọng và chệch hướng như hôm nay? Theo tôi, nguyên nhân sâu sắc nhất là ở tư duy giáo dục của ta có những sai lầm mãn tính, những căn bệnh trầm kha từ nhiều thập kỷ. Cơ chế giáo dục của ta quá cũ kỹ, cồng kềnh, một mảng lớn của bộ phận nhân sự quản lý không có tâm mà cũng chẳng có tâm.

Chúng ta đề cao thành tích, đề cao bằng cấp nhưng lại quên mất truyền thống “nhất nghệ tinh, nhất thân vinh”. Hệ thống tổ chức quản lý giáo dục lại tạo ra những kẽ hở, những hướng đi, những cách giải quyết không giống ai để thực học càng ngày càng tàn lụi và học ảo càng ngày càng lấn át.

Chúng ta chưa chấp nhận cơ chế mềm đầu vào và cứng đầu ra. Một mặt tổ chức thi cử quá cứng nhắc, quá phức tạp ở đầu vào, mặt khác lại không đảm bảo được chất lượng đào tạo ở đầu ra. Chúng ta chưa ý thức hay cố tình lờ đi cốt lõi của vấn đề: cấp bằng cho người không đạt trình độ là cố ý làm tác hại đến tương lai xã hội...

Phong cách, lề lối quản lý giáo dục còn quá lạc hậu. Thói ôm đồm, gom tóm, thu vén đã thâm nhập sâu đậm vào các cấp, trước hết tại cơ quan đầu ngành: Bộ Giáo dục và Đào tạo. Tình trạng “vừa đá bóng, vừa thổi còi” đã vô hiệu hóa các cơ chế thanh tra. Bộ muốn nắm hết quyền, nhưng bộ không thực thi có hiệu quả quyền hành của mình và trên thực tế, Bộ đã tạo điều kiện cho những đường dây tiêu cực thoải mái hoành hành như báo chí những tháng qua đã đề cập đến, và đưa ra những bằng chứng không chối cãi được!

Chúng ta nên chấm dứt những hệ đào tạo mà ta khó kiểm soát và chủ động tổ chức đánh giá đúng chất lượng.

Hệ thống giáo dục của ta rất tràn lan, không giống ai. Từ một hệ chính quy ta lại thêm một hệ tại chức, rồi chuyên tu, rồi nhiều thứ khác, rất lung tung... Tại Việt Nam từ nhiều năm ta đã cấp bằng tương đương với người học chính quy cho những người học tại chức. Như thế thì có khác gì ta đã tự ta phá ta. Không chấm dứt những sai lầm nội tại này thì làm sao có thể vươn lên được? Tôi đã nhiều lần phát biểu là các hệ lung tung đã vô tình hay hữu ý biến những người thầy giáo thành người đi bán bằng, người đi học thành người đi mua bằng! Tôi rất vui là gần đây việc này đã được Quốc Hội quan tâm. Bộ trưởng Nguyễn Thiện Nhân đã phát biểu là chưa nên đụng tới vì đây là nôi cơm của các trường đại học, có nhiều trường đại học thu qua hệ tại chức có được đến 90% tiền doanh thu! Nhưng theo tôi, thứ nhất, nôi cơm của các trường phải có cách giải quyết riêng chứ không thể để như thế được. Thứ hai, tôi đồng ý với ký giả Hà Thạch Hân trên báo Tuổi Trẻ là nôi cơm của dân tộc phải quan trọng hơn nôi cơm của các trường. Một thực tế đang tồn tại là hệ tại chức đã đào tạo ra những người có bằng thực mà học giả. Điều này ngoài những tác hại đã nói ở trên, còn làm cho nhuệ khí của các con em đi học bị sa sút. Và như thế, vô tình chính sách Nhà nước không khuyến khích tuổi trẻ học hành tử tế, đề cao thực học. Từ đó đẩy tới xu hướng giả dối.

Xin minh định rõ là tôi đồng ý phải duy trì giáo dục thường xuyên vì đó là nhu cầu của xã hội của một bộ phận đáng quý của nhân dân. Hệ giáo dục thường xuyên luôn luôn có mặt tại các nước phát triển. Nhưng nó không đồng nghĩa với việc cấp bằng tương đương với hệ chính quy mà trên thực tế thời gian theo học cũng như chương trình đào tạo không thể so sánh được. Để khuyến khích việc bổ túc hiểu biết thường xuyên cho mọi lứa tuổi, cho những người có thiên chí trau dồi kiến thức hay chuyên môn, chỉ nên cấp chứng chỉ. Còn bằng cấp thực thụ thì chỉ nên dành cho những ai có trình độ, đạt tiêu chuẩn mà thôi. Cả nước cần trở về một hệ giáo dục duy nhất: hệ chính quy. Bãi bỏ hệ tại chức sẽ chấm dứt được tham trạng bán bằng, mua bằng, học giả bằng thật, chạy đua theo bằng cấp, kiếm bằng để giữ ghế...

Ta không thể nói không với tiêu cực cùng một lúc đứng ra chính thức tổ chức một hệ đào tạo từ đó phát sinh ra cái nôi của tiêu cực trong học vấn thi cử!

Đổi mới tư duy dạy học.

Giáo dục phải toàn hoàn khách quan và phải tôn trọng thói quen thảo luận, trao đổi, khuyến khích tinh thần tự nghiên cứu, khai phá, của người học.

Trong cơ chế giáo dục, chúng ta đang nhầm lẫn giữa giáo dục và tuyên truyền. Giáo dục phải toàn hoàn khách quan và phải tôn trọng thói quen thảo luận, trao đổi, khuyến khích tinh thần tự nghiên cứu, khai phá, của người học. Phải dứt khoát đoạn tuyệt với lối giáo dục áp đặt và nhồi nhét hiện nay. Chúng ta đã thấy rất nhiều những hậu quả không lường, những phản ứng ngược của tuổi trẻ hôm nay: kết quả các cuộc thi toàn quốc những năm gần đây về các môn sử và văn... Cho nên cần cải tiến phương thức giảng dạy để làm sao có sự tham gia suy nghĩ, tự học của các đối tượng, tạo tinh thần dân chủ giữa thầy và trò để cho học sinh thói quen bảo vệ ý kiến của mình trước đám đông. Tuổi trẻ cần có bản lĩnh, có tự tin mới thành công trong hoà nhập và cạnh tranh trong xu thế toàn cầu. Phải đào tạo cho được ngoài khả năng chuyên môn còn phải có khả năng sáng tạo, khả năng phân biện, khả năng giao tiếp, khả năng sinh hoạt nhóm... Ngoài ra, phương thức giảng dạy phải sinh động và chân thực, không tuyên truyền một chiều, mà phải khách quan vô tư. Ngay cả bức tranh hiện thực cũng cần phải có cả bóng tối và ánh sáng. Nhưng với tuổi trẻ cũng cần phải có những bức tranh khác, những bức tranh lãng mạn, những bức tranh ẩn tượng và siêu thực, những giấc mơ, những hoài bão... Giáo dục chân chính là tạo điều kiện để tuổi trẻ có kiến thức chân thực, có tự do chọn lựa, có thông tin đa chiều...

Hội nhập vào nền kinh tế tri thức

Khi gia nhập WTO thì thế mạnh của Việt nam là phát triển lên mức cao hơn, nền kinh tế thị trường. Nhưng hiện nay hàng hóa ta xuất cảng ra thế giới, thặng dư về trí tuệ gần như ta chưa có gì cả. Lẽ ra một nước mà truyền thống hiếu học của người dân đã ngấm sâu vào huyết quản từ ngàn xưa thì thặng dư trí tuệ phải là thế mạnh. Buồn thay, chúng ta chưa tạo tiền đề để khai thác cơ may này. Phải ý thức đây chính là tiềm lực quý hiếm để hội nhập vào nền kinh tế tri thức. Tiềm lực này chưa được khai thác đúng mức!

Kết hợp nghiên cứu khoa học với giảng dạy.

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

Để nâng cao chất lượng giáo dục phải có yếu tố quốc tế

Muốn có chất lượng giáo dục tốt thì phải quốc tế hóa các hệ giá trị ở Đại học. Các luận án tiến sĩ ít nhất phải có mặt một giáo sư quốc tế trong hội đồng chấm luận án. Nếu người chấm luận án đó không về nước được thì cũng phải thăm định được bằng cách gửi luận văn qua internet để họ thăm định rồi gửi về. Và ít nhất cũng phải có hai giáo sư tham gia hội đồng chấm luận án không phải xuất phát từ trường của nghiên cứu sinh để bảo đảm tính khách quan. Đồng thời, luận án đó phải được công bố trước và sau khi trình đề mọi người cho ý kiến. Như vậy, hễ có quay cóp thì sẽ phát hiện nhanh chóng. Việc quốc tế hóa này nên dựa vào nguồn nhân lực Việt kiều. Giới trí thức Việt kiều mong có sự tín nhiệm để làm việc. Tôi nghĩ là Việt kiều đang tham gia giảng dạy ở đông đảo các

trường đại học trên thế giới sẽ sẵn sàng tham gia vào công việc này nếu có được một cơ chế vừa hợp lý vừa thông thoáng. Chúng ta cũng cần quốc tế hóa hội đồng tuyển chọn Giáo sư. Không nhất thiết phải ở cấp Bộ, mà cấp các trường Đại học vẫn có thể trực tiếp tuyển chọn Giáo sư. Vấn đề là phải công khai quá trình tuyển chọn. Hồ sơ các ứng viên phải được công bố và việc xếp hạng các ứng viên phải dành cho cơ sở bao gồm những nhà chuyên môn trong lĩnh vực. Hội đồng tuyển chọn cũng phải có mặt những nhà khoa học được quốc tế công nhận. Dĩ nhiên là tiêu chuẩn tuyển chọn phải khách quan và minh bạch.

Nhận thức về tính đẳng cấp quốc tế sẽ rất sai lầm khi cho rằng chỉ cần mang giáo trình của MIT, Havard về rồi dùng để đào tạo là xong. Thú thật tôi rất buồn khi đọc trên báo chí đâu đó cách nhìn này. Nó quá hạn hẹp và cục bộ. Những gì thuộc về đẳng cấp thì không thể học lăm được. Càng không thể lấy bài giảng của người khác làm của mình khi mình không cần qua nghiên cứu khoa học thực thụ. Một giáo sư có đẳng cấp quốc tế thường viết ra giáo trình sau khi bỏ ra hàng chục năm nghiên cứu miệt mài trong ngành đó, có thời gian dài hạn cọ xát với mảng khoa học tiên tiến ấy. Đào tạo đẳng cấp thì phải có người đẳng cấp dạy. Các trường ĐH có đẳng cấp quốc tế họ tìm mọi cách để câu cho được giáo sư đẳng cấp về dạy. Đẳng cấp của họ được đánh giá thông qua quá trình nghiên cứu, số công trình đã công bố quốc tế và qua ảnh hưởng khoa học của giáo sư đó. Để có được khoa học công nghệ có đẳng cấp quốc tế, ta phải bắt trúng người, phải tìm cho được những đầu tàu như thế. Trung Quốc và Singapore làm rất tốt điều này.

Và muốn thẩm định đẳng cấp của một trường, phải chờ 10 đến 20 năm sau. Phải chờ xem khi sinh viên ra trường họ có tiếp tục nghiên cứu khoa học không, họ công bố các bài báo quốc tế trên báo nào, họ vào công ty, xí nghiệp làm những công việc gì?...

Đi tắt đón đầu để hội nhập vào sân chơi giáo dục toàn cầu cần thu hút chất xám Việt kiều.

Sức mạnh của dân tộc Việt nam là ở nhân dân Việt nam. Trong thời kháng chiến chúng ta thấy rõ, nhưng trong thời bình chúng ta lại chưa phát huy có hiệu quả. Các hoạt động phải phong phú hơn nữa để khai thác các tiềm lực của dân tộc Việt nam. Chúng ta phải mở rộng tổ chức hội dân sự để xã hội Việt nam hoà nhập với quốc tế. Con người Việt nam rất sáng kiến, con người Việt nam rất năng động, cần cù và thông minh, nhưng phải có đất dụng võ. Chúng ta phải biết

đề bạt người tài ba đúng chỗ. Chúng ta phải đổi mới tư duy về quản lý con người chứ không nên chỉ dựa vào lý lịch, hành chánh. Đừng quên khi chúng ta vào WTO là chúng ta vào sân chơi của thế giới tư bản. Nhưng đây không phải là tư bản hoang dã nữa, mà là tư bản có điều tiết, có tính xã hội. Bởi vậy mới có khái niệm và xu hướng ổn định chính trị, phát triển bền vững.

Phải tin tưởng vào Việt kiều. Chúng ta thấy rằng, không một dân tộc nào có tấm lòng yêu nước nồng nàn như dân tộc Việt Nam. Chúng ta cũng phải chọn lựa Việt kiều theo những tiêu chuẩn đánh giá về năng lực. Chúng ta phải thu hút cho được những Việt kiều có năng lực. Chúng ta muốn so sánh trong thị trường quốc tế ngày nay thì phải có yếu tố quốc tế vào trong mọi lĩnh vực, đặc biệt là đào tạo tiến sỹ, đào tạo thầy, xây dựng những trường trọng điểm. Chúng ta phải quốc tế hóa mạnh mẽ. Cách đi nhanh nhất là vận dụng một lợi thế vô cùng to lớn là chất xám Việt kiều. Phải nói là Việt Nam vẫn chưa có chính sách hợp lý và hữu hiệu để thu hút nguồn chất xám Việt kiều. Kỳ vọng phát xuất từ nghị quyết 36 của Bộ chính trị đảng Cộng sản Việt Nam vẫn còn là kỳ vọng trên những trang giấy.

Tổ công tác về xây dựng một trường ĐH đẳng cấp tại Việt Nam, không có bóng dáng một thành viên Việt kiều, nay đã giải thể. Tân bộ trưởng Bộ GD&ĐT đang năng nổ tổ chức lại. Tôi hy vọng rằng lần này, thiếu sót ấy sẽ không xảy ra nữa.

Văn hào Miguel Angel Asturias (người Guatemala, giải Lenin năm 1966, giải Nobel năm 1967) có lần đã nói: *“Tôi sáng tạo vì tôi có lòng tin, người có lòng tin mới có sáng tạo”*. Đổi mới là một sáng tạo của Việt Nam, tiếp tục đổi mới, đặc biệt trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo cần nhiều lòng tin ở con người Việt Nam, trong ấy có người Việt Nam đang sinh sống ở nước ngoài.

Một số đặc điểm của chương trình phổ thông đào tạo khả năng suy nghĩ

Nguyễn Hồng Chí

Một trong những vai trò quan trọng của giáo dục phổ thông là đào tạo học sinh hội đủ các yếu tố của bốn kiểu người học: (1) *người học hiểu biết* có thể tiếp nhận lượng kiến thức mà họ được truyền thụ và sử dụng nó vào trong cuộc sống để giải quyết vấn đề và đưa ra quyết định, (2) *người học tự chủ* có thể tự tin và có năng lực để am hiểu và sử dụng được các công cụ cần thiết cho việc học tập của họ, (3) *người học chiến lược* sở hữu các chiến lược suy nghĩ và học tập hiệu quả để sử dụng cho việc tiếp thu kiến thức mới, và (4) *người học đồng cảm* có thể đặt mình vào hoàn cảnh của người khác và của cộng đồng. Ngoài ra, theo quan điểm của Benjamin Bloom và đồng nghiệp (1956, 1964), để có thể trở thành người học có năng lực, học sinh phải được phát triển ba yếu tố về nhận thức, thể chất và tình cảm một cách toàn diện khi các em có thể thay đổi suy nghĩ, cảm xúc và hành động của mình. Trong quá trình nhận thức, ông Bloom cho rằng sau khi học sinh tiếp nhận kiến thức, các em phải hiểu, có khả năng ứng dụng, phân tích, tổng hợp và đánh giá kiến thức đó.

Tuy nhiên, các giáo trình truyền thống ở Bắc Mỹ từ thập niên 70 trở về trước không đáp ứng yêu cầu này vì chúng truyền tải một lượng kiến thức lớn dành cho việc đào tạo những “bách khoa toàn thư di động”, không giúp học sinh thấy được mối quan hệ lịch sử, tính tầng bậc và khả năng ứng dụng của kiến thức. Chương trình truyền thống yêu cầu học sinh phải am tường kiến thức học được trong lớp. Học sinh không hiểu được tại sao các em phải học lượng kiến thức như vậy, có chăng chỉ là để đối phó với điểm số cuối năm chứ không phải để ứng dụng vào cuộc sống và sản sinh ra kiến thức mới. Năm 1989 Lauren Resnick lần đầu tiên đề cập đến thuật ngữ “chương trình giảng dạy suy nghĩ” (thinking curriculum) và nhấn mạnh rằng chương trình này phải thể hiện mối liên kết chặt chẽ giữa nội dung kiến thức và tiến trình tiếp thu, nhằm đào tạo học sinh có kỹ năng suy nghĩ và học tập độc lập thông qua các bài tập gần gũi trong thực tiễn cuộc sống. Các tiến trình học tập và suy nghĩ sẽ được lồng ghép thông qua các bài học trong lớp và học sinh sẽ được phát triển chiến lược học bậc cao và

các kỹ năng giải quyết tình huống, đánh giá, tương phản - so sánh và đưa ra quyết định. Các bài tập được thiết kế từ dễ đến khó dần, đòi hỏi học sinh phải vận dụng khả năng suy nghĩ từ cấp độ thấp đến cao trong suốt khóa học. Nhìn chung, chương trình giảng dạy mới này có năm đặc điểm sau: (1) tối đa hóa phương thức học tập đào sâu ở học sinh (students in-depth learning), (2) nội dung và tiến trình học tập được lồng ghép trong các bài học và các bài tập gắn với thực tiễn, (3) các bài tập với mức độ khó tăng dần được thiết kế nhằm phát huy khả năng tổng hợp các kỹ năng riêng lẻ của học sinh, (4) các bài học thú vị tạo cơ hội cho học sinh liên hệ với kiến thức được tích lũy từ trước hay từ nền tảng cá nhân của các em, và (5) rèn luyện cho học sinh nếp suy nghĩ rằng học tập để phục vụ các em không những trong môi trường học đường mà còn cho cả cuộc sống thực tế. Ông Resnick nhấn mạnh rằng một trong những nhiệm vụ chính của giáo dục phổ thông là giáo dục học sinh cách suy nghĩ và ông cho rằng tiến trình học tập là tiến trình của sự suy nghĩ.

Khi khoa học kỹ thuật ngày càng phát triển, nhu cầu học tập cách sử dụng công nghệ và thiết bị hiện đại cùng với việc sản sinh kiến thức mới ngày càng đòi hỏi cao hơn. Các câu trả lời cho câu hỏi “*Cái gì?*” và “*Tại sao?*” có thể được tìm hiểu qua sách báo, bài giảng hay cơ sở dữ liệu. Câu trả lời cho câu hỏi “*Ai phải làm cái gì?*” và “*Làm như thế nào?*” xuất phát từ chính nhu cầu người học muốn tìm câu trả lời để vận dụng nó vào trong cuộc sống. Ngoài ra, kiến thức vốn có mỗi liên hệ lẫn nhau và giáo viên không thể cung cấp cho học sinh các mẫu kiến thức rời rạc. Vì vậy, chương trình giảng dạy suy nghĩ sẽ tạo cơ hội cho học sinh phát huy tính sáng tạo, tìm tòi và cung cấp cho các em một chuỗi các kiến thức liên quan lẫn nhau giữa các môn học và giúp học sinh phát triển kỹ năng suy nghĩ phức hợp và toàn diện. Các bài tập được thiết kế gắn với cuộc sống hiện tại và sau này của học sinh, vì thế kỹ năng “suy nghĩ về các vấn đề ngoài học đường” (out-of-school thinking) phải đáp ứng bốn yếu tố sau: (1) các bài tập phải được đặt trong tình huống thực tiễn đòi hỏi học sinh vận dụng đồng thời các kỹ năng suy nghĩ lô-gíc và phê bình, khả năng đánh giá và giải quyết vấn đề, và đưa ra quyết định, (2) kiến thức học được một phần nhờ vào sự trao đổi cùng với các cá nhân có liên quan đến bài tập, có thể là bạn học, giáo viên, gia đình hay cộng đồng, (3) học sinh sẽ nhận được sự trợ giúp từ các công cụ giáo dục như tài liệu tham khảo, máy tính hay các phương tiện kỹ thuật khác, và (4) các khái niệm trong bài học phải liên quan mật thiết đến các vật thể, sự kiện hay tình huống có thật. Các kỹ năng suy nghĩ cần thiết khác cũng được nhấn mạnh

bao gồm kỹ năng sáng tạo, thái độ học tập tích cực và hiệu quả, khao khát tìm hiểu các vấn đề mới, kiên nhẫn, hiểu biết và đánh giá đúng đắn các quan điểm khác nhau. Do vậy, để đáp ứng được các yêu cầu giáo dục này, chương trình giảng dạy đào tạo cách suy nghĩ phải là sản phẩm nghiên cứu của những người có chuyên môn, của cha mẹ, nhà trường và của cả cộng đồng.

Các nghiên cứu giáo dục cho thấy rằng trẻ em và những học sinh có mức học kém vẫn có thể làm tốt các bài tập mang tính tổng hợp ở một mức độ nào đó, vì vậy một số người có thể hiểu sai khi nghĩ rằng các em này không thể theo kịp loại giáo trình mang tính phức hợp này. Các bài tập được thiết kế không nhằm yêu cầu học sinh giải quyết dựa trên các kỹ năng hay kiến thức đơn lẻ, mà nó phải giúp các em tổng hợp và phân tích các kiến thức có sẵn để giải quyết tình huống bởi vì trong thực tế chúng ta không thường giải quyết các vấn đề mà chỉ dựa vào một hoặc vài kỹ năng đơn lẻ. Cách phân loại, đánh giá, so sánh, diễn giải, phê bình, phân tích hay chứng minh thường được vận dụng đồng thời mà đôi khi chúng ta không nhận thức ra hoặc không thể gọi tên các tiến trình này. Trong giáo trình đào tạo sự suy nghĩ, mức độ khó của các bài tập sẽ tăng dần trong suốt khóa học, và thông thường làm việc theo nhóm sẽ giúp các em chia sẻ kiến thức và quan điểm của nhau. Tài liệu và nội dung giảng dạy sẽ được thiết kế nhằm tối đa hóa cách suy nghĩ tổng hợp của các em dựa trên kiến thức đã được xây dựng từ trước, từ các bạn học hay môi trường xung quanh và định hướng cách phán đoán những gì sẽ xảy ra kế tiếp nếu yếu tố này tác động đến yếu tố khác. Chương trình này cũng sẽ tạo cơ hội cho học sinh đánh giá những khó khăn mà các em gặp phải trong và ngoài lớp học. Các em sẽ tự mình đánh giá các chiến lược học tập của mình và có thể tìm hiểu các phương pháp tốt hơn dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Bên cạnh việc truyền đạt nội dung cần thiết phù hợp với lứa tuổi, giáo trình đào tạo cách suy nghĩ cũng giúp rèn luyện cách học tập độc lập để kích thích nhu cầu tìm hiểu của học sinh, giúp các em hiểu được tại sao mình phải học những nội dung trong giáo trình đó.

Các chuyên gia giáo dục cũng rất quan tâm đến những kiến thức và kinh nghiệm của các học sinh trong lớp học, và họ luôn khuyến khích giáo viên tạo cơ hội cho các em được thể hiện những gì mình biết để cùng trao đổi với những người xung quanh. Giáo trình này, do vậy, sẽ có thuộc tính mở (open), thay vì đóng kết, để người dạy và học có thể bổ sung những điều mà họ quan tâm và cảm thấy hữu ích. Đây cũng là vấn đề đang được bàn cãi rất nhiều vì một số lý do sau. Thứ nhất, thông thường một giáo trình giảng dạy ở bậc phổ thông phải được

thống nhất và kiểm duyệt trong khung chương trình đào tạo do bộ giáo dục các nước, hoặc sở giáo dục ở các bang kiểm soát. Nếu không đảm bảo được tính thống nhất, khoa học và xác thực, chính các em học sinh sẽ phải chịu thiệt thòi về kiến thức và điểm số trong các kỳ thi quốc gia, tỉnh hay toàn liên bang. Thứ hai, hạn chế về thời gian lên lớp cũng như năng lực của giáo viên không cho phép các cá nhân có thể dạy và học những gì họ muốn một cách hoàn hảo. Tuy nhiên, đặc điểm mới của giáo trình này nhằm phát triển cách tiếp nhận các quan điểm khác nhau, nhấn mạnh vào kỹ năng giao tiếp giữa các cá nhân và rèn luyện các em phương thức trình bày hay bảo vệ quan điểm trước công chúng. Do vậy, việc phát triển ngôn ngữ và năng lực toán học đóng vai trò quan trọng trong tiến trình học tập và rèn luyện cách suy nghĩ của học sinh.

Các môn học liên quan đến ngôn ngữ phải giúp học sinh sử dụng ngôn ngữ như là phương tiện để giao tiếp và nhận thức một cách hữu hiệu chứ không phải là việc ghi nhớ bảng liệt kê các sự kiện, thông tin, bài viết hay con số. Ngoài những nội dung truyền thống, chương trình mới này có thể sử dụng các nguồn tài liệu đa dạng từ các nền văn hóa khác nhau đã được kiểm duyệt, từ ti vi, các báo cáo kỹ thuật hay thậm chí cả bài viết của các bạn học, và học sinh nên được cho nhiều cơ hội để có thể thảo luận về các bài viết này. Vì vậy, cách giảng dạy cũng phải được thay đổi, tập trung nhiều vào phương pháp lấy người học làm trung tâm, giúp học sinh có thể hiểu được kiến thức và vận dụng ngay vào cuộc sống. Học sinh phải được hướng dẫn các tiến trình để viết được một bài luận như tìm ý, viết nháp, chỉnh sửa và cùng trao đổi với bạn học và giáo viên. Những môn học liên quan đến môn toán phải giúp học sinh tự tin và có khả năng giải quyết vấn đề, lý giải và đánh giá các hiện tượng có thật xảy ra xung quanh các em. Tiến trình lý giải một vấn đề toán học không chỉ đơn thuần là tìm ra câu trả lời đúng, mà nó còn giúp rèn luyện khả năng phỏng đoán, tập hợp dữ liệu, bằng chứng và lập luận. Giáo viên có thể tăng cường luyện tập cách luận giải quy nạp bằng cách tạo ra tình huống, và học sinh phải tổng quát hóa các mối quan hệ giữa các đơn vị hay thành phần toán học thông qua việc tìm hiểu các thuộc tính chung của sự vật hay vấn đề. Giáo viên có thể hướng dẫn các em cách suy luận diễn dịch bằng cách sử dụng ngôn ngữ lô-gíc như "và", "hoặc" và "không", và dạy các em những chiến lược xây dựng các ví dụ đối nghịch để có thể đánh giá các cách giải quyết khác nhau cho một tình huống. Môn toán phải được xem như là một ngôn ngữ giải quyết vấn đề thông qua những ký hiệu, biểu tượng, thuật ngữ và các quy tắc luôn có liên quan đến lịch sử, văn hóa và khoa học. Ví dụ như các em phải

hiều được thế giới vật lý đã thay đổi như thế nào từ thời của ông Aristotle đến Galiléo, Newton và đến Einstein dưới những tác động của chính trị, lịch sử, khoa học và xã hội. Ở bậc phổ thông, toán không nên là môn học “giết người” với các khái niệm trừu tượng đối với các em, mà nó phải được xem như một hoạt động tự nhiên và sáng tạo của trí óc con người, và chúng ta luôn gặp nó trong cuộc sống ví dụ như kích cỡ, giá tiền, hay đường đi của xe lửa trong trò chơi cảm giác mạnh ở công viên...

Để phát triển yếu tố tình cảm của học sinh trong quá trình nhận thức như ông Bloom (1956, 1964) đề xướng và kích thích niềm đam mê khoa học cũng như thái độ học tập tích cực của các em, chương trình giảng dạy này phải đáp ứng sáu yếu tố sau. Thứ nhất là học sinh phải được dạy cách trân trọng các nghiên cứu hay phát minh khoa học mà các em đã và sẽ ứng dụng hữu ích trong cuộc sống. Thứ hai, các em phải biết đánh giá cao và có khả năng suy luận lô-gíc trong việc tập hợp và phân tích các tranh luận khoa học trong môn học. Thứ ba, các em phải được rèn luyện tính chân thật và ham hiểu biết khi làm các thí nghiệm hay nghiên cứu ở trình độ các em. Thứ tư, các em phải được giáo dục cách mở rộng tư tưởng khi tiếp nhận các quan điểm mới. Cuối cùng, các em cũng phải được phát triển tư duy phê bình và luôn đặt nghi vấn về các quan điểm mới để có thể đưa đến kết luận cho riêng mình. Tựu trung lại, chương trình này nhằm đào tạo học sinh khả năng suy nghĩ bậc cao (high - order thinking) với khả năng suy nghĩ để tiếp thu, hình thành quan điểm và suy nghĩ phê bình. Hay nói cách khác, chương trình giảng dạy phải giúp các em biết cách “suy nghĩ về suy nghĩ” (meta-thinking), tức là các em phải hiểu tại sao các em nghĩ rằng tại sao Newton cho rằng trái táo lại rơi xuống đất. Một khi các em có khả năng suy nghĩ ở bậc cao này, rất có thể các em sẽ tự mình cơ cấu hóa lại kiến thức cho riêng mình mà không cần phải học thuộc lòng cấu trúc tầng bậc của các dữ kiện. Đây chính là am hiểu thật sự. Để có thể suy nghĩ bậc cao, các em phải được giúp rèn luyện cách suy nghĩ phê bình, phát triển tranh luận, giải thích dữ liệu, trình bày vấn đề, đưa ra quyết định cá nhân, tiếp nhận ý kiến người khác và bảo vệ chính kiến của mình.

Nói tóm lại, có nhiều yếu tố tác động tích cực đến tiến trình học tập của học sinh ví dụ như các quy chế giáo dục, cơ sở vật chất, phương pháp giảng dạy hay cách kiểm tra đánh giá học sinh. Trong phạm vi chương trình giảng dạy cách suy nghĩ, giáo dục phải đào tạo ra người học có kiến thức học đường và xã hội với sự hiểu biết đa văn hóa. Theo ý kiến của tác giả bài viết này, giáo trình giảng

dạy, do đó, phải đảm bảo được hai yêu cầu tối thiểu: *mở* (open) và *bền vững* (sustainable). Yếu tố nguồn mở để giúp giáo viên (những người trực tiếp phân phối sản phẩm) và học sinh (những người tiêu thụ sản phẩm) có thể đóng góp ý kiến và đề nghị trực tiếp vào quá trình biên soạn nhằm đáp ứng nhu cầu thực tiễn của cuộc sống của người dạy và học tại địa phương. Thuộc tính mở không nhằm phức tạp hóa hay mở rộng công kiểm soát nội dung và phương pháp. Đặc tính này cũng không có nghĩa là phủ nhận hay loại bỏ các giáo trình hiện hữu. Nó nên được hiểu như phạm vi cho phép người dạy và học có thể uyển chuyển, tự do và chọn lọc các tài liệu và phương pháp mà họ có phần đóng góp, quyết định trong đó. Yếu tố bền vững phải đảm bảo tính lâu dài và tiết kiệm về tài chính, thời gian và công sức trong quá trình biên soạn vì một tài liệu giảng dạy không thể bị bỏ đi chỉ sau một khoảng thời gian ngắn sử dụng. Thay vì vậy, theo quy định của khung chương trình đào tạo chung, yếu tố mở sẽ cho phép người sử dụng bổ sung thành phần cần thiết, loại bỏ hay thay đổi những nội dung hay phương pháp không phù hợp trong hoàn cảnh của họ. Do vậy, yếu tố mở sẽ giúp cho các người biên soạn (gồm chuyên gia soạn sách giáo khoa, các nhà lãnh đạo giáo dục, giáo viên, học sinh và cộng đồng địa phương) có thể cùng nghiên cứu và cập nhật loại kiến thức và phương pháp giảng dạy phù hợp trong nhiều tình huống khác nhau. Giáo viên sẽ được cung cấp các sự đa dạng này bên cạnh giáo trình hiện có để họ có thể tham khảo thêm. Đây chính là yếu tố đảm bảo tính bền vững của một chương trình giảng dạy khi giáo viên có được một nguồn tham khảo mở mà họ có thể áp dụng vào thực tế bất cứ khi nào. Hai đặc điểm *mở* và *bền vững* này nghe có vẻ trái ngược nhau, nhưng chúng thật sự có mối quan hệ bổ sung và song hành. Ngoài ra, kiến thức vốn có mối quan hệ lịch sử và mang tính tầng bậc, vì vậy, các môn học tất yếu phải có mối quan hệ lẫn nhau. Trong suốt khóa học, học sinh nên được cho các bài tập ôn luyện với mức độ khó tăng dần để liên hệ với kiến thức đã học qua và giúp các em trao đổi những kiến thức xã hội mà các em có được.

Sách giáo khoa của ta chẳng giống ai?

TS. Nguyễn Xuân Chánh

Năm 2006, sau khi nghe tân Bộ Trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) tuyên bố là chương trình (CT) và sách giáo khoa (SGK) đổi mới sẽ dùng ổn định trong 15-20 năm tới, đồng thời Viện chiến lược và chương trình giáo dục (CL&CTGD) hết sức ca tụng SGK đổi mới tôi có viết một số bài nói về SGK Vật lý; thí dụ “Có phải là SGK Vật lý độc quyền sai, độc quyền không sửa vì độc quyền xuất bản hay không? đăng ở edunet ngày 18/11/2006, “Sách giáo khoa Vật lý sai không sửa hay không sửa được” đăng ở Văn nghệ trẻ số ra ngày 10/12/2006.

Có lẽ vì những bài viết đó nên vào dịp Noel 2006 có một cuộc họp kỳ lạ ở Bộ GD&ĐT, tham dự có đầy đủ: Vụ giáo dục phổ thông, Viện chiến lược và chương trình giáo dục (2 Viện phó), Nhà Xuất bản Giáo dục (2 phó giám đốc), Hội đồng thẩm định sách giáo khoa Vật lý (nguyên chủ tịch), nhiều chuyên viên và đặc biệt là có đông đủ các chủ biên, các tác giả SGK Vật lý Trung học cơ sở (THCS) Tôi được ban biên tập Vật lý của Nhà Xuất bản Giáo dục mời dự, trước khi đi tôi cũng chưa thật rõ nội dung và mục đích cuộc họp.

Qua diễn biến ở cuộc họp tôi mới rõ phía “đổi lập” chỉ có một mình tôi là người được phát biểu và có những bài viết nói là SGK Vật lý THCS có nhiều chỗ sai. Thành phần còn lại của cuộc họp là những người có trách nhiệm viết, thẩm định, biên tập, xuất bản SGK Vật lý THCS. Những người đó lên án những bài viết của tôi, các tác giả SGK Vật lý nói rằng những chỗ ở SGK tôi nhận xét là sai đều là đúng, không sai. Thậm chí có tác giả còn nói rằng tại sao tôi lại viết về sai sót ở sách giáo khoa Vật lý cho một tờ báo không khoa học như tờ Văn nghệ trẻ và cho rằng những điều tôi viết là “láo toét” Nói chung đó là những người đá bóng tự đứng ra thổi còi luôn khẳng định rằng đội của mình luôn luôn đúng luật. Tôi chủ trương bình tĩnh lắng nghe, không tranh luận ở một hội nghị như vậy, tuy rằng càng nghe nói là không sai, tôi thấy họ càng sai nặng hơn. Khi người chủ trì cuộc họp đề nghị tôi phát biểu, tôi chỉ nói vắn tắt là tôi hoàn toàn không ân hận một chút nào về những bài tôi đã viết, những chỗ tôi đã nói là ở SGK viết sai đều là sai cả. Cuối cùng người cán bộ chủ trì cuộc họp đọc dự thảo kết luận của hội nghị với nội dung chính là “Sách giáo khoa Vật lý THCS không sai về mặt khoa học”. Người chủ trì cuộc họp rất “dân chủ” đề nghị riêng tôi ghi ý kiến của mình

vào kết luận hội nghị. Tôi ghi: “ý kiến của tôi là SGK Vật lý THCS có nhiều chỗ sai và đều là sai về mặt khoa học” và ký tên. Tôi không rõ thâm tâm của những người dự họp hôm đó như thế nào nhưng về hình thức thì tất cả những người dự họp đó đều nhất trí là SGK Vật lý THCS không sai về mặt khoa học, chỉ có một người không liên quan gì đến trách nhiệm viết, duyệt, xuất bản bộ SGK đó là tôi, rất thiểu số, không đồng ý.

Có một chuyện hay nữa là gần cuối cuộc họp có ý kiến nói rằng các tác giả SGK Vật lý THCS nên viết bài phân bác lại những ý kiến cho là SGK Vật lý sai thì các tác giả nói rằng việc sách không sai đã rõ, không cần phải viết bài trả lời rồi đưa quả bóng cho Vụ Giáo dục phổ thông, yêu cầu Vụ Giáo dục phổ thông họp báo để ra tuyên bố là SGK Vật lý THCS không sai.

Tôi rời hội nghị, cứ ngẫm nghĩ tại sao những người cầm cân nảy mực về SGK ở Bộ lại có cách hành xử kỳ lạ như vậy, sai sót ở SGK Vật lý cả xã hội đều biết và đang giấy trắng mực đen rõ ràng ở hàng triệu bản in chứ có phải lời nói gió bay đâu, cả vú lấp miệng em thế nào được. Một mặt tôi chờ đợi xem Bộ có họp báo, công bố không, một mặt tôi viết ngay bài “Có thể sách giáo khoa Vật lý THCS sai nhiều quá hóa thành không sai” đăng ở edunet.vn trước cuối năm 2006 và tạp chí Vật lý ngày nay đăng lại vào đầu năm 2007. Ở bài này tôi nhắc lại vấn đề sai sót ở SGK Vật lý đã nói trước đây bằng những câu lục bát quê mùa (mỗi sai sót 2 câu) và nêu tiếp một số sai sót mà trước đây chưa nói. Đề bài lục bát hai mươi câu đó là: “Đôi điều thắc mắc của học sinh khi đọc sách Vật lý THCS, hai câu đầu và hai câu cuối là:

Thưa thầy viết sách giáo khoa

Vẩy trắng ở tắc kè hoa thế nào?

Thầy như ngọn núi Thái Sơn

Xin thầy giảng giải giúp con học bài.

(Hai câu đầu nhắc lại việc ở SGK các thầy viết là con tắc kè hoa ở cây nào thì có màu sắc của lá cây cây đó vì da nó có các vẩy màu trắng).

Chờ đợi mãi cả năm 2007 không thấy Bộ họp báo công bố là SGK Vật lý không sai về mặt khoa học, cũng không thấy thầy nào giải đáp những thắc mắc để chứng tỏ là không sai về mặt khoa học. Thật ra trong thâm tâm tôi nghĩ Bộ cũng khó họp báo, các tác giả cũng không dễ giải đáp, rồi có lúc Bộ sẽ nghĩ lại.

Lẽ nào:

*Trăm quan có mắt như mờ
Để cho sai sót sờ sờ ở sách giáo khoa*

2.

*Trắc nghiệm mà không khách quan
Càng thêm bảo thủ, càng oan học trò.*

Giữa năm 2007 những người đã chán nói về sai sót ở SGK Vật lý lại bị kích thích bởi kiểu cấp tốc cải tiến thi THPT theo cách thi trắc nghiệm khách quan nhiều môn trong đó có môn Vật lý.

Tình cờ đọc báo sau hôm thi đăng đề thi trắc nghiệm môn Vật lý và đáp án tôi chú ý ngay đến đề thi số 9.

Hãy chọn và đánh dấu vào câu đúng trong 4 câu A, B, C, D dưới đây:

Nguyên tắc hoạt động của máy quang phổ dựa trên hiện tượng:

A. Tán sắc ánh sáng

B. Khúc xạ ánh sáng

C. Phản xạ ánh sáng

D. Giao thoa ánh sáng

Cuối bài công bố đáp án đúng là A. Như vậy có nghĩa là học sinh nào đánh dấu vào B, C hay D đều bị 0 điểm.

Tôi đã phân tích đề thi đó, gửi cho edunet.vn ngay ngày hôm sau với mong mỏi là phải bổ sung ngay đáp án kéo oan cho học sinh. Nội dung tôi viết tóm tắt như sau:

Đáp án A (tán sắc) là đúng nhưng đáp án B (khúc xạ) và đáp án D (giao thoa) cũng là đúng. Không những thế, học sinh đánh dấu vào B hoặc C là học sinh giỏi, hiểu bài sâu hơn. Đó là vì đề thi, chỉ nói đến máy quang phổ, nếu là máy quang phổ dùng lăng kính thì tia sáng qua lăng kính do bị khúc xạ (nhiều hay ít phụ thuộc?) nên mới có hiện tượng tán sắc. Còn nếu đó là máy quang phổ dùng cách tử (phần lớn máy quang phổ hiện nay là dùng cách tử thay cho dùng lăng kính, SGK. Vật lý thi điểm đã dạy cho học sinh như vậy) thì trả lời hiện tượng giao thoa (đáp án C) là đúng hoàn toàn. Ra một đề thi trắc nghiệm đáng lẽ

trong 4 đáp án chỉ có 1 đáp án là đúng thì ở đây ngược lại: chỉ có 1 đáp án là sai, 3 đáp án còn lại đều đúng.

Nhưng điều oái ăm là ngay sau khi đã có ý kiến về đề thi Vật lý có vấn đề, báo mạng (edunet.vn), báo in (Thanh niên, Tiền Phong) lên tiếng trước khi chấm thi nhiều ngày thì sau khi bố trí cho vài giáo viên phát biểu nói rằng học sinh phải làm bài theo SGK (theo tôi nói rất không chính xác, xem phần 3), ông Cục trưởng Cục khảo thí tuyên bố chắc nịch (đăng ở báo Thanh niên) rằng chỉ có đáp án A là đúng! Vậy là Cục khảo thí và những người viết SGK tận dụng tối đa quyền lực của mình để chứng tỏ rằng mình luôn luôn đúng. Tuy chỉ là một câu trắc nghiệm nhưng cách hành xử của Cục khảo thí là một cách đe dọa: Phải theo đúng câu chữ trong SGK mà làm bài. Sách viết có sai, có sót thì cũng cứ phải theo đúng sách.

Sách sai thì mặc sách sai

Trò phải làm bài theo sách giáo khoa

Nhưng có phải là cứ nhầm mắt làm bài theo SGK là được điểm hay không? Xin xem phần sau để thấy không dễ gì nhầm mắt đưa chấ như vậy.

Thầy sai em cũng theo thầy

Thầy tự mâu thuẫn theo ai bây giờ?

Tôi chờ xem và mong mọi những tác giả viết SGK tuy đã cố coi là mình không sai nhưng chắc là sẽ rút kinh nghiệm cho những sách mới viết. Tháng 12/2007 tôi ra nhà sách Giáo dục ở phố Lý Thường Kiệt mua quyển sách Vật lý 11 ban cơ bản (tức là sách không đề thêm hai chữ nâng cao) do ông Lương Duyên Bình làm tổng chủ biên và ông Vũ Quang là chủ biên cùng 4 tác giả nữa. Cuối sách có đề là sách in 150.000 bản, nạp lưu chiều tháng 6/2007. Đây là sách mới in dùng cho năm học 2007-2008 và theo kế hoạch sẽ dùng cho nhiều năm sau.

Tôi quan tâm đến phần nội dung liên quan đến đề thi trắc nghiệm vừa rồi. Lật trang 178 phần nói về máy quang phổ, sách viết:

1/ Máy quang phổ

Lăng kính là bộ phận chính của máy quang phổ (hình 28.6)

Máy này phân tích ánh sáng từ nguồn phát ra thành các thành phần đơn sắc, nhờ đó xác định được cấu tạo của nguồn sáng.

Máy quang phổ có thể gồm một hoặc hai lăng kính.

Và ngay ở dưới hình 28.6 có câu: Ghi chú: Ngày nay phần lớn máy quang phổ dùng cách tử thay vì dùng lăng kính.

Đọc đến đây quả thật tôi không thể lý giải nổi: Vậy tác giả muốn cho học sinh hiểu bộ phận chính của máy quang phổ là gì? Là lăng kính như tác giả khẳng định ở câu đầu hay là cách tử như tác giả khẳng định ở chú thích. Hay là tác giả muốn cho học sinh suy luận tổng hợp: Bộ phận chính của máy quang phổ ngày nay là cách tử, có máy quang phổ dùng lăng kính nhưng là máy quang phổ ngày xưa, nay còn lại rất ít. Nhưng hình như các thầy ra đề thi trắc nghiệm vừa rồi lại không suy luận tổng hợp được như vậy! Và ông Cục trưởng Cục khảo thí nghe nói cũng là một nhà Vật lý cũng không thêm suy luận phức tạp. Tôi lại càng hoang mang khi ở trang 179 có 4 câu chữ đậm, mục đích để học sinh chốt lại nội dung bài giảng, trong đó câu chữ đậm thứ tư là:

Lăng kính là bộ phận chính của máy quang phổ.

Thế đấy! Chỉ gói gọn trong chưa đầy hai trang sách giáo khoa mà biết bao điều mâu thuẫn. Thầy chủ quan chỉ nhớ ý ở câu cuối (lăng kính là bộ phận chính của máy quang phổ) và chủ quan cho rằng ở lăng kính chỉ có hiện tượng tán sắc, không có hiện tượng khúc xạ thì mới ra đề thi trắc nghiệm khách quan với đáp án A là duy nhất đúng như ông Cục trưởng Cục khảo thí khẳng định. Trò lại chú ý đến câu chú thích “Phần lớn máy quang phổ dùng cách tử thay cho dùng lăng kính” và chọn đáp án đúng là D (giao thoa) thì bị giáng ngay không điểm. Hơn nữa nếu nghĩ rằng ở lăng kính gốc của hiện tượng tán sắc là hiện tượng khúc xạ phụ thuộc vào bước sóng mà chọn đáp án là B thì vẫn bị đánh trượt vì thi trắc nghiệm khách quan mà không đoán được hoàn toàn suy nghĩ chủ quan của thầy ra đề thi!

Tình hình này học sinh nào thi kiểu trắc nghiệm mà đạt điểm cao thì ta phải thán phục.

Khen cho con mắt tinh đời

ý thầy đoán giữa trần ai mới tài!

Tôi viết những dòng này không phải là để nói đến sai sót ở SGK Vật lý, vấn đề này nói đã nhiều rồi. Tôi muốn xâu chuỗi một số sự kiện cụ thể dính dáng với nhau liên quan đến SGK để thấy những người chủ trì việc viết, in xuất bản SGK đổi mới, ít nhất là đối với môn Vật lý, hiện nay rất quyết tâm bảo vệ “thành

tích” của mình. Và bất cứ ai, dựa vào bộ SGK đó mà tổ chức dạy, thi cử, kiểm tra kiến thức của học sinh bồi dưỡng kiến thức cho thầy giáo thì mặt này hoặc mặt khác thế nào cũng gặp phải rất nhiều điều bất cập, không gỡ nổi.

Cái gốc của vấn đề không phải là ở khả năng của những người viết SGK mà là ở cách làm rất ngược đời chỉ có ở Việt Nam: Những người đứng đầu dự án đổi mới giáo dục phổ thông đã chủ trương ban đầu chỉ làm một cái chương trình khung khá sơ sài cho các môn học rồi tổ chức ngay việc viết SGK; mỗi sách nhiều người viết, mỗi người viết một vài chương. Kéo dài gần 10 năm, khi sách viết theo kiểu cuốn chiếu cơ bản đã xong, từ những quyển sách viết rất lung tung nhiều sai sót đó, các tác giả sách lại nặn ra một cái gọi là chương trình có tầm cỡ quốc gia, dùng cho nhiều thế hệ! Và những SGK đã viết ra, những người làm dự án đánh giá là rất “phù hợp” với chương trình đã công bố nên nói là sẽ dùng ổn định trong 15-20 năm như ông tân Bộ trưởng đã tuyên bố. **Bộ SGK vừa đưa ra sử dụng thì vấp ngay rất nhiều ý kiến nhận xét, phê bình, nêu cụ thể ra nhiều sai sót không chấp nhận được. Nhưng những người có trách nhiệm làm ra SGK thì cứ cương quyết: SGK rất tốt, không có sai sót gì, mà trường hợp SGK Vật lý THCS nói trên là một ví dụ.**

Gần đây giáo sư Hoàng Tụy có bài “Không để sức ý kéo lùi giáo dục” (Vietnam Net 4/01/2008). Phải chăng ở Bộ có một sức ý rất lớn về vấn đề CT và SGK. Lại có người tin tưởng: Năm 2008 giáo dục nước nhà sẽ có nhiều chuyển biến.

Tôi thuộc diện lạc quan nghĩ rằng có lẽ Bộ không chờ đợi gì nữa mà trong năm 2008 sẽ làm những việc trong tầm tay.

- Công nhận rằng cách làm CT&SGK ở nước ta vừa qua là không giống ai, bộ SGK đổi mới không đạt yêu cầu, phải làm lại hoàn toàn.

Sưu tầm CT và SGK của nhiều nước trên thế giới, đặc biệt là những nước nhỏ ở châu Á có công nghiệp phát triển, huy động những nhà giáo dục, những nhà khoa học có tâm huyết tham khảo để làm một chương trình giáo dục phổ thông hiện đại, phù hợp với Việt Nam, hoà nhập với quốc tế và khu vực.

- Khi đã có chương trình, tổ chức việc viết SGK theo chương trình một cách xã hội hóa như đa số các nước đã làm. Chắc chắn là qua thực tế chọn lọc sẽ có những SGK phù hợp với chương trình, cơ bản và hiện đại thích hợp với phổ thông, học sinh dễ học, giáo viên dễ dạy nhưng thi cử, kiểm tra kiến thức thì cứ theo chương trình.

Nếu không làm ngay, làm sớm những việc trên thì có lẽ phải cứ ung dung ngồi chờ đến năm 2020 với bộ SGK lỗi thời này.

Tặng học phí vì công bằng hay do lợi nhuận?

Phạm Chí Dũng

Từ góc nhìn của nhà đầu tư

Đầu tư vào lĩnh vực nào là có lợi nhất? Với các nhà kinh doanh chuyên nghiệp, có một mặt hàng không chôn nhiều vốn đầu tư mà vẫn có thể thu được lợi nhuận đáng kể. Đó là mặt hàng giáo dục. Trước hết, lĩnh vực được gọi là quốc sách này được sự ưu đãi tối đa của Nhà nước, được xếp vào một kênh đầu tư đặc biệt gọi là xã hội hóa giáo dục, không những được miễn thuế doanh thu trong những năm đầu hoạt động mà ngay cả thuế thu nhập cá nhân cũng chẳng phải đóng. Bằng chứng là chỉ có ít, rất ít các trường dân lập phải đóng thuế, mà nếu có những trường nào phải bỏ tiền ra thì cũng là do họ quá thành thật trong khai báo mà thôi. Cái sự bất công ấy hình thành ngay trong tâm não của những người kinh doanh dịch vụ giáo dục từ lúc khởi đầu nan, đề cử mỗi khi cơ quan thuế vụ xuất hiện là họ y như rằng than vãn than dài về chuyện mức thu học phí theo khung của Bộ GD&ĐT thật quá khó để họ lấy thu bù chi, nuôi dưỡng và phát triển sự nghiệp trồng người.

Trong khi đó, hãy thử làm một phép tính đơn giản: muốn xây dựng một trường đại học với khoảng một chục khoa ngành đào tạo, nhà đầu tư chỉ cần bỏ ra 20 tỷ đồng, cùng lắm là 30 tỷ đồng nếu muốn sang trọng hóa cái trường đại học ấy. Số tiền này được dùng vào việc trang bị cơ sở vật chất ban đầu cho các khoa; mỗi khoa tốn khoảng 1 - 1,5 tỷ đồng, số vốn còn lại dùng vào việc chi trả lương cho giáo viên và những khoản khác. Với một số trường đại học, mặc dù quy định của Bộ GD&ĐT là phải có ít nhất 30% giáo viên cơ hữu, nhưng trong lúc họ luôn tuyên bố hướng đến tỷ lệ giáo viên cơ hữu là 50%, thì lại tự giảm cái tỷ lệ đó xuống chỉ còn 20%, thậm chí thấp hơn, còn số giáo viên thiếu hụt thì đi thuê thỉnh giảng từ ngoài trường. Với cái cơ cấu chấp vá như thế, đương nhiên họ không phải mất thêm một khoản tiền đáng kể để trả phần cứng cho giáo viên, mà chỉ trả thù lao theo số tiết học đồng. Thậm chí, những khoản khác đáng tiền như đầu tư trang thiết bị, máy móc, phòng thí nghiệm, cũng được nhà trường giảm đến mức tối thiểu, còn phần diện tích tối thiểu 2-2,5 m² học tập cho mỗi đầu sinh viên thì được trường lấp đầy bằng cách đi thuê mặt bằng giảng dạy. Tất cả những

động tác ấy đã được xúc tiến thuận thực với phương châm đầu tư ít, chất lượng cao. Cũng xin nói thêm là cái được gọi là chất lượng cao như vậy đã được một số trường cụ thể hóa bằng tiêu chuẩn phòng học có máy lạnh, và những đối tượng sinh viên được học phòng máy lạnh thì lại phải trả thêm một khoản phụ phí cơ sở vật chất nào đó.

Từ môi trường phi lợi nhuận đến hiện thực hóa lợi tức

Nhưng tất nhiên, kinh doanh là kinh doanh, không một ai bỏ tiền ra mà lại chấp nhận thua lỗ. Còn với một lĩnh vực được sự ưu ái của Nhà nước đến mức gần như là đặc lợi này, thà không đầu tư thì thôi, còn đã nhảy vào cuộc chơi thì lẽ đương nhiên nhà đầu tư không được phép trở về điểm hòa vốn bề mặt anh hào. Thế nhưng khi trường đi vào hoạt động, những người điều hành lại khó có thể tỏ lộ cái tâm trạng sâu kín ấy với thiên hạ. Vì thế, họ đã tìm ra được một tấm màn che đủ để tạo nên cảm giác khói sương mờ ảo như một thủ pháp trong hội họa. Vốn là trường học đã có một tiêu chí nghe thật kêu, được lấy từ khái niệm của người nước ngoài, là môi trường phi lợi nhuận. Thế là nhiều nhà đầu tư cũng dựa vào thiên chức ấy mà lập ra hẳn những sứ mệnh này sứ mệnh kia cho trường, cốt làm sao để hấp dẫn một cách uyển chuyển thị hiếu của các bậc phụ huynh. Những mỹ từ được sử dụng nhiều nhất để tối đa hóa cảm giác về sự hoành tráng, về triển vọng phát triển bền vững nhất, lấy người học làm trung tâm rõ rệt nhất của trường.

Chi có điều, thực tế trần trụi và học phí trần trụi lại là một thành tố hữu cơ không thể thiếu đằng sau những câu khuyến mãi, tức đi kèm với những sứ mệnh là việc trường phải có trách nhiệm chấn chỉnh và nâng cao nhận thức của phụ huynh và sinh viên về mức đóng góp học phí. Thực tế trần trụi đó cũng hiển hiện tại Việt Nam, khi với hầu hết các trường dân lập, toàn bộ sự nghiệp của trường chỉ trông chờ vào học phí và chỉ có học phí, chứ không phải các hợp đồng nghiên cứu triển khai hay những dịch vụ nào khác, mới đem lại nguồn doanh thu chính cho trường.

Nếu như mức quy định của Bộ GD&ĐT đối với trường đại học công lập không được vượt quá 180.000 đồng/tháng cho mỗi đầu sinh viên, tức chỉ có trên 2 triệu đồng cho một năm học, thì từ những năm 2003, 2004, các trường đại học dân lập đã thu ít ra gấp đôi cái khoản định mức đó. Với bình quân 5 triệu đồng cho mỗi sinh viên/năm học, và với số tuyển sinh đầu vào khoảng 1.500 - 2.000 mỗi năm, sau khi trừ đi cái phần sinh viên bị hao hụt qua các năm học, nhà

trường cũng đạt doanh thu đến hàng chục tỷ mỗi năm. Số doanh thu này, sau khi khấu trừ các phần lương giáo viên và khấu hao cơ bản (dĩ nhiên không phải nộp thuế), nhà trường còn lại được từ 40-50%. Như vậy, với số vốn đầu tư ban đầu bỏ ra là 20-30 tỷ đồng, trường đại học dân lập chỉ sau 4-6 năm là thu lại được vốn - một thời gian hoàn vốn khá lý tưởng so với các ngành kinh doanh dịch vụ trong thời đại cạnh tranh ác liệt như ngày nay. Đó mới chỉ đề cập đến một trường hợp thành công trung bình. Trong khi khá nhiều trường đại học đạt doanh thu khá nhờ mức học phí chính thức trên 5 triệu đồng/năm, kèm thêm các khoản phụ phí học tập như tiền học ngoại ngữ, tiền học vi tính, tài liệu học tập; đối với bậc tiểu học thì nào là các khoản bảo hiểm y tế, bảo hiểm tai nạn, máy tính, cơ sở vật chất, tiền giữ xe đạp, tiền nước uống, tiền trật tự, tiền khuyến học, tiền in sao đề thi và giấy thi, quỹ hội chữ thập đỏ, quỹ hội trường và công trình hội, quỹ lớp, quỹ đoàn và thanh niên, kể cả vệ sinh phí và tiền trang bị đồng phục, chưa kể các loại sổ vàng... mà dù Nhà nước có cấm nhưng chẳng mấy trường tuân thủ nghiêm túc. Tóm lại, những khoản phụ phí này có khi cũng gần bằng học phí chính thức, cộng với số lượng tuyển sinh mỗi năm học đến hàng chục ngàn người, trong khi chi phí bình quân mỗi năm học cho một sinh viên chỉ 3-3,5 triệu đồng, có trường còn chi thấp đến mức 1,8 triệu đồng, mặc dù chính các trường này đưa ra con số về chi phí đào tạo ở nhóm ngành kinh tế khoảng 5,2 triệu đồng/SV/năm và nhóm ngành kỹ thuật là 5,9 triệu đồng/SV/năm, còn nhóm ngành khoa học xã hội và nhân văn là 6,3 triệu đồng/SV/năm. Rốt cuộc, thời gian mà họ nhận lại số vốn đầu tư ban đầu thường chỉ mất khoảng 2-3 năm.

Trong thời kỳ đầu, xuất hiện mô hình trường đại học dân lập, nhiều nhà kinh doanh còn ngần ngại bỏ vốn vào vì sợ thiếu chuyên môn sư phạm, và lại nhìn quanh quất thì vẫn còn những ngành nghề đem lại lợi nhuận khá mà lại phù hợp với nhạy cảm của họ hơn. Song chẳng bao lâu sau, họ bắt đầu cảm thấy nuôi tiếc vì trong khi các ngành nghề dịch vụ khác xuất hiện cạnh tranh ngày càng quyết liệt và làm cho tỷ lệ lợi nhuận bình quân giảm đi tương đối, thì lĩnh vực kinh doanh giáo dục lại phát lên như điều gặp gió, với tỷ lệ lợi nhuận bình quân hàng năm có khi đạt đến 50-70%/năm, thậm chí còn gấp đôi, ngoài sự tương tượng của những người theo trường phái trọng thương. Còn nếu so sánh lĩnh vực kinh doanh giáo dục với ngành y tế, thì mặc dù giáo dục có những phức tạp riêng, song việc mở một trường đại học lại có hệ số an toàn cao hơn hẳn so với việc mở một bệnh viện, vì khó mà xảy ra chết người. Đó là chưa kể đến việc vốn đầu tư cho một bệnh viện tư phải gấp vài ba lần, cho đến 5, 6 lần so với vốn trang bị cho một trường học tư.

Quốc tế hóa giáo dục!

Với những lý do đủ để cấu thành một luận thuyết kinh doanh như thế, đang có hàng vài chục hồ sơ xin mở trường đại học dân lập và hàng trăm đơn xin mở trường dân lập ở các bậc học dưới đại học. Còn khi đã xuất hiện khá nhiều trường và bắt đầu nảy sinh tính cạnh tranh trong hoạt động đào tạo này, lúc ấy các trường mới nghĩ ra những chiêu “lạ hóa” để thu hút sinh viên. Đánh bóng tên tuổi của mình thông qua quảng cáo là chuyện bình thường, điều đó có thể dễ dàng làm trên các phương tiện truyền thông đại chúng, chỉ có điều cái cách ấy có vẻ như không tinh tế và có khi còn bị phản cảm bởi tự thân tính chất giáo dục. Thế là bắt đầu nở rộ một chiêu thức mới: lấy tiêu chí quốc tế làm hệ quy chiếu cho sứ mệnh của trường. Hàng loạt trường có tên Quốc tế hoặc một cái gì đó có gắn với từ quốc tế được sinh sôi nảy nở theo cấp số nhân. Đại học là đại học quốc tế, còn tiểu học và cả mầm non cũng mang cả danh nghĩa quốc tế mà gán ghép vào đó. Cũng là tiếng Anh và những phương pháp đào tạo giáo dục mới mẻ được du nhập từ các nước có nền giáo dục tiên tiến của thế giới, nhưng như vậy vẫn chưa đủ, mà phải có yếu tố nước ngoài tham dự trực tiếp vào chương trình giảng dạy của nhà trường thì mới oai. Thế là một số trường đua nhau săn tìm các chương trình liên kết với nước ngoài để chiêu mộ sinh viên. Có trường chỉ cần một bản ghi nhớ nào đó với một trường nào đó của nước ngoài, bất kể trường nước ngoài ấy có nằm trong danh mục trường được kiểm định giáo dục đã được công bố hay không, rồi tung ngay ra một cái thông cáo báo chí về sự kiện trọng đại ấy để đập ngay vào mắt các tân sinh viên. Mà với những chương trình liên kết đào tạo này, thường là do trường nước ngoài cấp bằng và sinh viên cũng có cơ hội được xuất ngoại. Thế là học phí ngoại đương nhiên phải cao hơn học phí nội gấp mấy lần đến mười mấy lần, thậm chí vài ba ngàn Đôla một năm, có khi còn hơn thế. Khi được hỏi về mức học phí ngất ngưỡng như vậy, phó hiệu trưởng một trường đại học dân lập bĩu môi: mức đó mà ăn thua gì, cứ nhìn sang trường đại học RMIT của Úc ở Phú Mỹ Hưng mà xem, cái trường ấy nó lấy đến hàng chục ngàn đô la cho mỗi khóa đào tạo, mà lại chỉ được học trong nước chứ có du học gì đâu. Với lý do ấy, trường này đã mạnh dạn nâng mức học phí lên kịch trần, trong khi về cơ sở vật chất cùng lắm chỉ gán thêm máy lạnh, bố trí thêm một số phòng lab học ngoại ngữ, kèm thêm một ít giáo viên nước ngoài cho có vẻ (trong số giáo viên nước ngoài ấy, có trường còn thuê cả Tây “ba lô”).

Chiêu thức trên còn được mô phỏng đặc biệt bởi một động tác kỹ thuật là mở ồ ạt các khoa ngành đào tạo theo chủ trương đa ngành, đa lĩnh vực để thu hút

càng nhiều sinh viên theo học càng tốt. Trong đó, nhà trường chọn ra một số khoa ngành mũi nhọn như Quản trị kinh doanh, Công nghệ thông tin, Tài chính kế toán và tất nhiên cả những ngành thời thượng như Thị trường chứng khoán, hoặc những ngành có khi không ăn nhập gì với chuyên môn của trường, bất kể trường đá lộn sân từ khoa học xã hội sang khoa học tự nhiên và ngược lại. Đặc biệt với những ngành chủ đạo mà nhà trường dự kiến sẽ thu được nhiều học phí từ sinh viên, tính hoành tráng càng được đánh bóng thông qua các hợp đồng liên kết đào tạo với nước ngoài, hứa hẹn cho sinh viên đi du học ở nước ngoài, được giao lưu văn hóa, được những trường rất có uy tín của nước ngoài cấp bằng. Bằng cấp có thể liên thông quốc tế, sinh viên tốt nghiệp có thể học liên thông ở các trường quốc tế khác, kể cả hứa hẹn về việc nhà trường sẽ thu xếp việc làm ổn định với mức lương cao cho sinh viên tốt nghiệp! Và lẽ đương nhiên, những ngành học chủ đạo như vậy sẽ được hỗ trợ với mức học phí cao ngất ngưỡng mà con em những gia đình có mức thu nhập dưới mức trung bình sẽ chỉ có nằm mơ.

Thế nhưng, lại có một chuyện mà ai cũng nhận ra: cái gọi là tính chất phi lợi nhuận của trường thực ra chẳng phù hợp chút nào với hoàn cảnh đầu tư tự lực cánh sinh của họ mà không có một đồng nào tài trợ của nhà nước. Vậy nếu không có lợi nhuận thì lấy tiền đâu để trả lương giáo viên, còn các khoản dành cho tích lũy và phát triển, và trên hết lấy đâu ra tiền chênh lệch để bỏ túi cho nhà đầu tư cùng các cổ đông sáng lập ra trường. Trước những câu hỏi phản biện xã hội kiểu này, một số trường đã áp dụng ngay bài bản của những trường nước ngoài có tiếng trên thế giới: phi lợi nhuận không có nghĩa là không có lợi nhuận, mà là lợi nhuận vừa phải. Nhưng một sự phản biện khác lại nổi lên: thế nào là mức lợi nhuận vừa phải - 5%, 10%, 50% hay 100%? Và làm thế nào để nhà đầu tư cảm thấy an tâm trong môi trường kinh doanh giáo dục mà không cảm thấy bị thua thiệt nếu so sánh với những môi trường đầu tư khác?

Đề án tăng học phí: sẽ không có sinh viên nào phải thôi học?

Thấm thoát thời gian trôi qua, đề án tăng học phí, khi thì tăng tại bậc đại học, khi thì tăng học phí các bậc trung học và tiểu học, lúc lại tăng học phí đồng loạt ở các bậc, cứ thỉnh thoảng lại dội lên như một cơn sóc đối với phần lớn xã hội làm công ăn lương. Lý do tăng học phí được nêu ra chỉ dựa trên vài ba căn cứ chung nhất như giá cả thị trường leo thang, nhà trường cần tu bổ lại cơ sở vật chất của trường, nâng mức thù lao cho giáo viên? Những con số khá tròn trịa được nêu ra như một dẫn chứng thuyết phục: học phí của sinh viên được chia bình quân 43% cho cơ sở vật chất, 35% cho lương giảng viên, 25% cho quản lý.

Nhưng đó mới chỉ là con số bình quân, chứ trong thực tế thì không sinh viên trường nào biết được thực chất học phí, được sử dụng vào việc gì và có hiệu quả hay không (đối với những trường công lập). Còn với những trường dân lập thì vấn đề minh bạch hóa thông tin càng được bảo mật đặc biệt, đơn giản vì không nhà giáo dục tư thục nào lại muốn cho người ngoài biết về số lời lãi thực của mình.

Rất may báo chí và dư luận đã lên tiếng kịp thời, và cũng kịp thời đưa ra nhiều con số chứng minh mang tính định lượng hơn hẳn các đề án tăng học phí, nên Nhà nước đã chưa thông qua và triển khai đề án này. Tuy vậy, muốn làm được thủ tục nhập học, sinh viên vẫn phải đóng học phí. Đến khi dư luận có vẻ yên ắng, có vài ba vị lãnh đạo ngành giáo dục còn phát biểu trước báo giới: không để một học sinh nào phải nghỉ học do tăng học phí. Nhưng cơ sở nào để đưa ra lời tuyên bố đầy lạc quan này thì lại không được giải thích cụ thể. Chỉ nghe nói là sẽ thành lập ra Quỹ này, Quỹ nọ... nhằm giúp đỡ những HS và SV nghèo. Thế nhưng, ai cũng biết những Quỹ như thế, nếu muốn được hình thành, đều kèm theo một cơ chế thủ tục rườm rà và rắc rối. Đó là chưa kể đến việc nếu đưa quỹ vào hoạt động mà không có những đối tượng cụ thể được xét miễn giảm, hoặc thực tế thì những đối tượng đó bị đối xử như một dạng bệnh nhân mang bảo hiểm y tế, thì cũng đến khổ cho các học sinh có gia cảnh khó khăn, mà nói chung là có rất nhiều cản trở để thực hiện công bằng về giáo dục. Trong khi đó, lại có những trường đi tiên phong về chính sách như tự đặt ra quy định miễn giảm các khoản đóng góp (hội phí, quỹ khuyến học, quỹ hội Chữ thập đỏ, quỹ hội lớp, tiền giữ xe đạp, tiền vệ sinh cho các em là con liệt sĩ, con thương bệnh binh, con mồ côi cả cha lẫn mẹ, con gia đình hộ nghèo); thoạt nhìn có vẻ thật sự là chính sách từ thiện nhân đạo, nhưng thực ra những khoản này Nhà nước vừa không khuyến khích, thậm chí còn cấm thu, vậy nên việc những trường bày ra sự xét miễn giảm như thế có vẻ như một hành vi giả tạo.

Một thời gian sau những lời tuyên bố rằng sẽ không để cho học sinh nào phải bỏ học, thấy có vẻ không ổn, một người có trách nhiệm trong ngành giáo dục lại đưa ra một tuyên bố khác có tính điều kiện hơn: có thể phải chấp nhận những trường hợp sinh viên phải thôi học khi tăng học phí. Nhưng khi phát ngôn ra điều đó, liệu vị có trách nhiệm này có ước đoán sẽ có bao nhiêu sinh viên nghèo phải nghỉ học hay không. Theo đánh giá chung, những trường hợp thiếu tiền, không đủ tiền và phải nghỉ học không phải là hiếm, thậm chí còn khá nhiều. Đã có những so sánh cho rằng với sự chênh lệch giữa số 20% người có mức thu

nhập cao nhất và 20% người có thu nhập thấp nhập đang có khoảng cách đến hàng chục lần hoặc hơn, vì thế số học sinh và sinh viên phải ngưng học do tăng học phí sẽ rất nhiều. Song trước cái viễn tượng hoàn toàn có thể trở thành hiện thực ấy, Bộ GD&ĐT và các sở GD&ĐT địa phương liệu có nhìn thấy, và có trách nhiệm đến đâu trong việc hạn chế bớt tỷ lệ phải thôi học?

Trong thực tế, khi các đề án tăng học phí chưa được thông qua chính thức, mức học phí tại các trường có tăng lên không? Thực tế là có, quá rõ ràng, không phải tăng theo từng khóa học mà theo từng năm học, thậm chí theo từng học kỳ, ở tất cả các bậc học. Có lần, tôi đã chứng kiến một người mẹ đưa con gái đến trường tiểu học. Cô bé mặc đồng phục chần chu và chỉ chờ được vào lớp. Thế nhưng cho dù người phụ nữ hết lời năn nỉ, tay nhân viên thu ngân của nhà trường vẫn thản nhiên: khi nào đóng đủ tiền mới vào học! Cuối cùng, hai mẹ con đành phải lùi thúi dất nhau ra khỏi cửa trường. Không biết những gót chân nhỏ nhắn ấy có bao giờ còn cơ hội quay trở lại ngôi trường này nữa không? Tuy trường hợp này chỉ là số ít, nhưng chắc chắn hình ảnh ấy, cùng với ánh mắt thèm thuồng nhìn vào lớp học của cô bé sẽ khiến tôi chẳng bao giờ quên được.

Người ta cũng còn bàn đến một động tác gọi là nghệ thuật tăng học phí. Đa số các trường dân lập đều đã tăng học phí, nhưng không phải trường nào cũng tăng giống nhau. Có trường tăng từ từ, nhưng cũng có trường tăng đột ngột và gây sốc nặng. Đã có một trường đại học, sau khi tuyển sinh viên xong, mới đưa ra chủ trương tăng học phí, mà lại không lấy ý kiến của phụ huynh và sinh viên. Mức học phí dự kiến tăng chênh lệch với mức học phí cũ đến 3-5 triệu đồng cho mỗi năm học. Khi sinh viên hỏi nhà trường tại sao, nhà trường chỉ giải thích chung chung là phải tăng để đáp ứng nhu cầu chất lượng cao của nhà trường, bổ sung phòng máy lạnh và tăng do vật giá tăng! Ngay lập tức, có đến 70% số sinh viên đang theo học tại trường này đã phản ứng, gay gắt đến nỗi có nguy cơ trở thành đám đông khiêu khích tập thể khiến nhà trường phải vội vàng rút lại chủ trương tăng học phí của mình.

Góc nhìn của nhà báo

Trước thực trạng loạn học phí, về phần mình, Bộ GD&ĐT lại chưa có được một quan điểm thống nhất về mức học phí đối với trường tư thục. Vì thế, trong khi các trường đại học công lập vẫn phải chịu trận với mức học phí cũ (180.000 đồng/sinh viên) thì các trường đại học dân lập và tư thục lại thu khá thoải mái, thậm chí có trường còn nâng mức học phí mới lên đến 8-9 triệu

đồng/năm học. Hiện nay, vẫn còn ngổn ngang giữa các ý kiến của những người có trách nhiệm về quản lý nhà nước, khi người cho rằng trường đại học tư phải tuân thủ theo khung học phí của Bộ GD&ĐT, có người lại phản bác rằng đã là trường tư thì hẳn nhiên được tự chủ về tài chính, học phí thế nào là tự quyết định, quan trọng là số lượng sinh viên chấp nhận mức học phí đó nhiều hay ít.

Dưới góc nhìn của nhà báo, học phí tuy không phải là yếu tố quyết định việc hình thành chất lượng đào tạo của trường đại học, nhưng đối với một bộ phận đáng kể sinh viên thì lại là một điều kiện tiên quyết để quyết định có theo đuổi việc học tập hay không. Nếu mức học phí quá cao, đầu vào của trường sẽ giảm và điều này lại ảnh hưởng trực tiếp đến nguồn thu của trường.

Trong những dự báo rất gần về cơ chế tự chủ tài chính, về khả năng tăng dần mức học phí, cũng như sự nôn nóng của một số trường muốn nhanh chóng nhảy vào cuộc cạnh tranh với các trường đại học nước ngoài, hoặc do e ngại sự cạnh tranh của các trường nước ngoài mà muốn tăng học phí càng nhanh càng tốt, càng nhiều càng tốt nhằm tăng đầu tư cho hoạt động đào tạo của mình. Thế nhưng, điều mà phụ huynh và người học lo lắng là tình trạng tăng học phí tại một số trường đã không tương xứng với chất lượng đào tạo. Vậy nếu sắp tới mức học phí được tăng lên, thậm chí tăng lên đến chóng mặt ở một số trường, thì những hệ quả gì sẽ xảy ra?

Chúng ta hãy xem xét những hệ quả có thể xảy ra dưới đây:

* Việc tăng học phí ồ ạt cũng đồng thời làm cho công tác quản lý nhà nước khó khăn và bất cập hơn nhiều.

Đối với quan điểm cho rằng tăng học phí sẽ tăng trách nhiệm của trường đối với người học và phải tường minh trong việc sử dụng kinh phí từ nguồn thu học phí, thì trong thực tế đã cho thấy một số trường đại học không bảo đảm trách nhiệm của mình tương ứng với tỷ lệ tăng học phí (thay vì tăng tương ứng đầu tư cơ sở vật chất, chương trình đào tạo thì lại tăng tỷ lệ chia lãi giữa các cổ đông thành lập trường), đồng thời sự bất cập xảy ra hầu như không được điều chỉnh bởi các cơ quan quản lý nhà nước (như thuế, kiểm tra, kiểm định chất lượng đào tạo và các điều kiện tối thiểu cho học tập; sinh hoạt của sinh viên). Trong tương lai gần, nếu như việc tăng học phí của các trường được coi là một chủ trương mở từ phía Bộ GD&ĐT và dẫn đến tình trạng tăng học phí ồ ạt với nhiều khoản thu bất hợp lý, không có gì bảo đảm là cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục sẽ có đầy đủ ý thức trách nhiệm và khả năng để can thiệp nhằm hạn chế tình trạng thương mại hóa này.

Do vậy, đã có quan điểm cho rằng một trong những cơ sở để tăng học phí là học phí phải tùy thuộc vào chất lượng đào tạo của cơ sở đào tạo. Điều này tất yếu đặt ra vấn đề làm thế nào để xác định được chất lượng đào tạo của mỗi trường đại học đối với từng chuyên ngành đào tạo, và học phí sẽ là một cơ chế tự do hay có điều kiện. Trong thực tế, ngành giáo dục Việt Nam vẫn chưa có được một cơ chế kiểm soát và kiểm định chất lượng đào tạo, do đó chưa thể đánh giá thấu đáo được thực chất đào tạo tại các trường đại học, nhất là đối với khối trường dân lập và tư thục.

* Việc tăng học phí, dù chỉ với mức tăng nhẹ, chắc chắn sẽ làm giảm tuyển sinh đầu vào của các trường đại học vì một số sinh viên nghèo và nghèo nhất sẽ không có điều kiện theo đuổi việc học tập.

* Có quan điểm cho rằng việc tăng học phí sẽ giúp tăng ngân sách chung của toàn dân để đầu tư cho một thiểu số (khoảng 10% thí sinh trúng tuyển các trường công lập hàng năm), do đó sẽ làm giảm chi phí công của nhà nước và làm tăng công bằng xã hội. Tuy nhiên, quan điểm này chỉ tương đối đúng trong bối cảnh ngân sách Nhà nước còn là nguồn bao cấp toàn diện cho các trường đại học công lập. Còn trong điều kiện đổi thay về cơ chế tự chủ tài chính, cùng với xu hướng Bộ GD&ĐT đang cắt giảm ngân sách của một số trường và sẽ còn cắt giảm hơn nữa, cộng với sự xuất hiện của nhiều trường dân lập, tư thục, tỷ lệ 10% thí sinh trúng tuyển trường công lập trên chắc chắn sẽ thay đổi theo chiều hướng giảm (một bộ phận trong đó phân bổ sang khối trường dân lập, tư thục). Từ đó, chi phí bình quân của trường công lập cho mỗi sinh viên có thể giảm đi, mà như thế thì trường công lập lại không nhất thiết phải tăng học phí. Còn nếu tăng học phí của các trường dân lập để bổ sung nguồn thu cho ngân sách giáo dục (thông qua thuế), thì e rằng nếu nguồn thu này được phân bổ chủ yếu cho các trường công lập thì sẽ lại là một sự bất công về mặt công sức và thụ hưởng đối với trường dân lập, đồng thời cũng có thể đào sâu thêm hố phân cách, về thái độ phân biệt đối xử giữa trường công và trường tư.

* Cần nhắc lại, học phí chỉ là một trong những yếu tố cấu thành nên mối quan hệ giữa người dạy và người học. Dù vậy, việc một số trường đại học quá thiên về thu học phí và mức học phí cao, xem học phí là động lực chủ yếu cho sự phát triển của trường, trong khi không bảo đảm chất lượng đào tạo và cơ sở vật chất, cơ sở kỹ thuật phục vụ cho đào tạo, sẽ làm ảnh hưởng xấu đến mối quan hệ này. Đối với trường hợp này, có thể khẳng định quan điểm tăng học phí là nhằm tăng trách nhiệm của người học chỉ là một quan điểm mang tính bao biện.

Đối với những trường có truyền thống tăng học phí, xem học phí là nguồn thu duy nhất (hiện nay ở Việt Nam, tỷ lệ học phí chiếm 40,4% trong khối trường công lập và đến 96,7% trong khối trường dân lập; trong khi đó ở Mỹ, tỷ lệ này chỉ chiếm 18,4% trong khối trường công lập và 42,4% trong khối trường tư thục; ở Hàn Quốc cũng chỉ tương ứng là 54% và 70%) và bắt buộc sinh viên phải chấp nhận sự gia tăng liên tục này mà không có phản ứng, một hệ quả tất yếu xảy ra là chính nhà trường sẽ bị hạn chế rất nhiều về khả năng chủ động nghiên cứu và ứng dụng nghiên cứu (hiện nay nguồn thu từ nghiên cứu theo hợp đồng và dịch vụ chỉ chiếm khoảng 3-5% trong tổng nguồn thu của trường); trong khi ở các trường đại học tiên tiến trên thế giới, hoạt động này lại đóng vai trò quan trọng trong nguồn thu (có thể chiếm đến 30%).

Thói quen dựa vào 100% học phí ở Việt Nam để tồn tại khác với những trường ở nước ngoài, vì ở đó học phí chỉ chiếm khoảng 1/3 - 1/2 tổng chi phí đào tạo. Chẳng hạn như với trường đại học Williams của Mỹ, những nguồn khác trường này lấy từ nghiên cứu khoa học, tài trợ của ngân sách chính phủ, đầu tư chứng khoán, nguồn hỗ trợ của các cá nhân và tổ chức mạnh thường quân, nguồn thu huy động từ trái phiếu, vay ưu đãi, có nghĩa là nhà trường tự nuôi sống mình không phải bằng cách vắt sạch tiền túi của sinh viên.

* Trong thực tế ở Việt Nam, khi tình trạng thương mại hóa đang xâm nhập nhiều trường đại học, việc tăng học phí sẽ chỉ làm tình trạng thương mại hóa giáo dục phát triển hơn nữa, tạo tâm lý thượng đế cho sinh viên và làm ảnh hưởng tiêu cực đến mối quan hệ sinh viên - giáo viên, giảng đường không còn được coi là một thánh đường mà chỉ đơn thuần là nơi mua và bán loại hàng hóa đặc biệt là kiến thức giáo dục.

* Đối với một số trường (chủ yếu là đại học, cao đẳng dân lập và tư thục) vốn có thói quen đào tạo theo học phí và chạy theo số lượng, việc tăng học phí sẽ càng làm chất lượng đào tạo bị giảm sút.

* Đối với những trường đào tạo theo tiêu chuẩn quốc tế, mức học phí quá cao sẽ khiến sinh viên có khuynh hướng ít tham gia vào đào tạo trong nước mà sẽ chuyển sang du học toàn phần, làm tăng khả năng chảy máu chất xám và chảy máu ngoại tệ.

* Việc tăng học phí ồ ạt, với nhiều mức khác nhau, vừa dẫn đến tình trạng thương mại hóa giáo dục tràn lan, vừa làm nhiều nhận thức, đánh giá của phụ

huynh và sinh viên đối với chất lượng đào tạo thực sự của từng trường, và làm ảnh hưởng đến uy tín chung của ngành giáo dục.

* Ngay cả đối với những trường có chính sách cho sinh viên vay tiền học, nếu chính những trường này tăng học phí cao sẽ khiến sinh viên trở thành con nợ trong thời gian rất lâu dài của trường; và về thực chất, đây là một hình thức bóc lột tinh vi, gây phân hóa xã hội lớn.

Tăng học phí: tăng công bằng giáo dục hay lãng phí tiền của nhân dân? Để kết thúc bài viết chưa có hồi kết này, tôi muốn nêu ra một số dẫn chứng để bạn đọc tham khảo:

* Một trong những phương cách tạo được dấu ấn cho công bằng xã hội trong giáo dục là hoạt động tín dụng cho sinh viên - hiện đang được bàn thảo và một số trường đại học ở nước ta đang bắt đầu nghiên cứu và tìm cách thực hiện. Trong tình hình bài toán học phí còn quá nhiều ẩn số như hiện nay, đây là phương cách rất cần được khuyến khích.

Theo tư liệu của một số chuyên gia nghiên cứu giáo dục, trong khoảng 10 năm gần đây, nhiều nước như Anh, Úc, Thái Lan đã nghiên cứu và áp dụng chính sách cho sinh viên vay vốn với mức lãi suất thấp, chỉ phải trả sau khi tốt nghiệp và có việc làm với một mức lương tương đối khá, trong thời gian 10-20 năm. Nghĩa là, chuyển sự chi trả của sinh viên từ hiện tại sang tương lai và Nhà nước gánh phần lớn rủi ro cho họ.

Dự luật giáo dục đại học được đưa ra Hạ viện Anh năm 2004, là một nội dung nằm trong các kế hoạch cải cách giáo dục đại học của Chính phủ Anh, nhưng không phải nhằm tăng thêm gánh nặng học phí, tăng thêm sức ép đối với người dân, tăng thêm nguy cơ sinh viên bỏ giảng đường. Các biện pháp cải cách giáo dục đại học nhằm bảo vệ các sinh viên nghèo nhất ở bậc đại học và sau đại học, giúp đỡ cha mẹ sinh viên. Theo đó, sinh viên nghèo được hưởng các quyền lợi:

- Bãi bỏ mọi khoản phí trả trước: trước khi nhập học và trong suốt thời gian nhập học, sinh viên hay cha mẹ sinh viên không phải đóng bất kỳ khoản phí nào.

- Sinh viên chỉ bắt đầu trả nợ sau khi ra trường và chỉ khi nào đã kiếm được trên 15.000 bảng Anh mỗi năm.

- Tiền trả nợ không tính theo số nợ vay: nợ dù lớn cũng không buộc hàng tuần phải trả số tiền lãi tương ứng mà tùy theo thực tế thu nhập; lương ít trả ít, lương nhiều trả nhiều; nếu thất nghiệp hay thu nhập dưới 15.000 bảng/năm thì không phải trả nợ.

- Sinh viên nghèo, cha mẹ thu nhập thấp, mỗi năm được chính phủ trợ cấp 2.125 bảng Anh không phải hoàn lại.

- Nợ vay của sinh viên không được tính vào lãi: chính phủ trợ cấp chi phí cho vay. Do đó, sinh viên tốt nghiệp dù phải nghỉ việc hay phải kéo dài thời gian trả nợ cũng không bị phạt. Trường hợp lạm phát, Chính phủ sẽ định một lãi suất để đảm bảo tiền trả nợ tương thích với khoản đã vay.

Văn phòng bảo vệ quyền công bằng được vào đại học (OFFA) là cơ quan công quyền, ở ngoài các bộ, hoạt động độc lập nhằm bảo vệ sinh viên nghèo. Các trường đại học phải ký một thỏa ước với OFFA mới có thể tính học phí mỗi năm cao hơn 1.125 bảng Anh. OFFA cũng buộc các trường đại học áp dụng học phí cao phải dùng số thu nhập thặng dư làm các khoản trợ cấp cho sinh viên nghèo.

* Quan điểm tính toán về học phí của một chuyên gia người Việt ở nước ngoài: theo chuyên gia này, Mỹ chỉ cho giáo dục 7,2% GDP, còn Việt Nam đến 8,3%, tức cao hơn cả Mỹ. Còn với Trung Quốc, nước này chỉ cho một học sinh là 322 USD mỗi năm, so với Việt Nam là 227 USD, trong khi thu nhập trên đầu người Trung Quốc gấp 3 lần so với Việt Nam (2.055USD so với 643 USD, và giá cả đắt hơn khoảng 25%). Như vậy về con số tuyệt đối, sau khi điều chỉnh giá, Việt Nam không thấp hơn Trung Quốc bao nhiêu. Mặt khác, dân đóng góp qua học phí và phụ phí ở Trung Quốc chỉ khoảng 20% chi phí, so với 40% ở Việt Nam. Trung Quốc lại mới tuyên bố sẽ xóa bỏ hoàn toàn học phí và phụ phí ở cấp phổ thông cưỡng bách. Với sự so sánh ấy, có thể nói chủ trương tăng học phí ở Việt Nam là một điều có vẻ như vô lý. Muốn cải cách giáo dục và tăng chất lượng giáo dục, hoặc muốn tăng học phí để tăng công bằng giáo dục cho mọi người (như lý lẽ của ngành GD&ĐT đưa ra), trước mắt Bộ GD&ĐT cần phải minh bạch hóa toàn bộ chi phí về giáo dục, làm cơ sở cho một cuộc đánh giá toàn diện về quản lý và chi tiêu. Việc đánh giá này phải được thông qua một ủy ban gồm các chuyên gia về giáo dục, kinh tế và tài chính với tư cách hoàn toàn độc lập.

Từ những dẫn chứng trên, chúng ta có thể thấy việc tăng học phí tràn lan sẽ làm giảm đáng kể yếu tố công bằng xã hội đối với đối tượng sinh viên, đặc biệt là

sinh viên nghèo, góp phần đẩy cao sự phân hóa, cách biệt giữa các giai cấp trong xã hội,

Hệ quả của việc tăng học phí không được kiểm soát cũng làm yếu đi yếu tố nội lực mà chính các trường đại học Việt Nam vẫn thường trăn trở. Chúng ta có thể tham khảo quan điểm của một chuyên gia giáo dục ở Việt Nam: thách thức của Việt Nam thời hậu WTO là hàng nhập các loại sễ phong phú hơn, chất lượng cao hơn và giá rẻ hơn hàng trong nước, tức hàng nội sễ phải tìm cách bán hoặc rẻ hơn hàng ngoại để tồn tại. Tuy nhiên, thực tế học phí ở các trường lại được đẩy lên cao với lý do nhằm tăng sức cạnh tranh. Đây là một nghịch lý của giáo dục. Còn theo chuyên gia người Việt ở nước ngoài đã nêu trên: nếu tăng học phí chỉ nhằm tăng chi thì đó chính là hành động lãng phí tiền của nhân dân.

Bản sao lưu trữ

VỀ VẤN ĐỀ HỌC VỊ TIẾN SĨ (*)

Trần Văn Thọ

Giáo sư kinh tế học, Đại học Waseda, Tokyo

- Thế nào là một luận án tiến sĩ?
- Học và nghiên cứu như thế nào để viết được luận án tiến sĩ?
- Về giáo sư hướng dẫn viết luận án tiến sĩ
- Cơ chế và phương pháp đánh giá luận án tiến sĩ
- Vài lời kết và kiến nghị
- Báo Thanh niên phỏng vấn
- Với Vietnam.net

Thật là đáng buồn, đáng lo khi thấy văn bằng tiến sĩ ở Việt Nam tiếp tục là đối tượng bị chế giễu trong thiên hạ nhưng người ta vẫn tiếp tục đổ xô vào việc lấy bằng và nhà nước vẫn tiếp tục cho đào tạo và cấp bằng này (**).

Nhân dịp về giảng dạy trong nước từ cuối năm 1996 đến giữa năm 1997, tôi đã tham dự 8 buổi bảo vệ luận án phó tiến sĩ (sau đó văn bằng này được tự động chuyển thành tiến sĩ) và đã thấy rõ nguy cơ của việc đánh giá văn bằng này ở Việt Nam. Tôi đã nêu ý kiến và đưa kiến nghị cụ thể về vấn đề này trên mục Ý kiến nhà khoa học của báo *Nhân Dân* số ra ngày 17/7/1997. Theo yêu cầu của Vụ trưởng Vụ Đào tạo Sau đại học (Bộ GD&ĐT), tôi cũng có dịp thuyết trình về đề tài này tại Học viện Chính trị Quốc gia Hồ Chí Minh ngày 6/3/2000. Thế nhưng tình hình sau đó không những không được cải thiện mà có vẻ còn trầm trọng hơn(***)

Bản chất của vấn đề là gì? Làm sao để chấm dứt tình trạng hiện nay? Tôi xin phát biểu thêm một số ý kiến (chủ yếu về lĩnh vực kinh tế học) và đưa ra vài kiến nghị cụ thể.

Những vấn đề lớn của Việt Nam là hiểu chưa đúng về chuẩn mực của luận án tiến sĩ nói riêng và trình độ của người được cấp bằng tiến sĩ nói chung, cơ chế đào tạo quá lỏng lẻo, tiêu chuẩn của giáo sư hướng dẫn không được quy định

nghiêm túc, chưa xác lập được cơ chế đánh giá khách quan về luận án tiến sĩ và suy nghĩ sai về ý nghĩa của văn bằng này...

Thế nào là một luận án tiến sĩ?

Trình độ của người được cấp bằng và chuẩn mực khách quan của luận án Tiến sĩ là gì? Tiến sĩ là học vị cao nhất trong khoa học. Người được cấp bằng tiến sĩ do đó phải am hiểu các lý luận cơ bản, các khung phân tích trong ngành mình (trong kinh tế học đó là kinh tế học vĩ mô và kinh tế học vi mô), và nắm vững các khái niệm, các khung phân tích, các lý luận và những tiến triển nghiên cứu mới trong ngành chuyên môn hẹp của mình (chẳng hạn kinh tế phát triển, kinh tế quốc tế, kinh tế lao động...). Những kiến thức cơ bản này được trang bị từ các cấp bậc đại học và thạc sĩ nhưng ở bậc tiến sĩ phải được tiếp tục ở trình độ cao hơn và nhất là phải có cơ chế kiểm tra nghiêm túc để bảo đảm cho ứng cử viên học vị này hội đủ các điều kiện đó.

Trình độ của ứng cử viên tiến sĩ được thử thách và được nhân lên trong quá trình nghiên cứu để hoàn thành luận án tiến sĩ. Ngoài tính khoa học, logic tất nhiên phải có, một luận án tiến sĩ phải có hai tính chất quan trọng. Thứ nhất là tính học thuật (academic) trong đó vấn đề phải được triển khai bằng ngôn ngữ khoa học, bằng những khung lý luận cơ bản trong ngành và gói ghém có phê phán tất cả các lý luận, các kết quả mà các công trình nghiên cứu trước đã đạt được liên quan đến đề tài của mình. Thứ hai là tính độc sáng (originality), luận án phải đặt ra được những vấn đề mới, đưa ra được những giả thuyết hay lý luận mới và kiểm chứng bằng những tư liệu mới.

Cần nói thêm rằng đòi hỏi chính của luận án tiến sĩ là sự đóng góp về mặt lý luận và luận án là bằng chứng cho thấy ứng cử viên tiến sĩ có trình độ nghiên cứu độc lập, chứ không đòi hỏi phải giải quyết một vấn đề thực tế (dĩ nhiên nếu kết quả nghiên cứu góp phần giải quyết một vấn đề thực tiễn thì càng tốt nhưng đó là thứ yếu). Sau khi lấy bằng tiến sĩ, tùy theo nhu cầu công tác lúc đó mới cần nghiên cứu nhằm giải quyết các vấn đề thực tiễn. Tại Việt Nam, chí ít là trong lãnh vực kinh tế, hình như đa số hiểu sai về ý nghĩa của luận án tiến sĩ. Các đề tài của một luận án tiến sĩ kinh tế học ở Việt Nam thường là “Những giải pháp để...” (chẳng hạn, những giải pháp để huy động vốn trong dân, những giải pháp để thu hút đầu tư nước ngoài phục vụ chiến lược công nghiệp hóa...). Huy động vốn, đầu tư nước ngoài tại Việt Nam... dĩ nhiên có thể được chọn là đối tượng nghiên cứu nhưng đó chỉ là trường hợp được chọn để kiểm chứng một vấn đề có

tính cách lý luận chứ không phải nhằm để giải quyết một vấn đề thực tế. Ở Việt Nam, được biết nhiều đề tài cấp nhà nước, cấp bộ tồn hàng tỉ đồng và huy động hàng chục nhà nghiên cứu nhưng ít có công trình trực tiếp giải quyết vấn đề thực tiễn mà tại sao lại kỳ vọng ở công trình của một người với phí tổn đào tạo chưa tới 3 triệu đồng 1 năm? (****)

Cách suy nghĩ về việc chọn đề tài ở Việt Nam chỉ làm cho luận án tiến sĩ thiếu tính học thuật và phần lớn thiếu tính độc sáng. Nội dung, trình độ của luận án do đó còn rất xa mới đạt được tiêu chuẩn tối thiểu của thế giới và người được cấp bằng trong trường hợp đó khó có thể thảo luận khoa học với chuyên gia nước ngoài trong cùng ngành.

Học và nghiên cứu như thế nào để viết được luận án tiến sĩ?

Ở nước ngoài, để có đủ kiến thức nhận tư cách ứng viên và để viết được luận án tiến sĩ có đủ tính học thuật và tính độc sáng, nghiên cứu sinh phải tập trung học liên tục và rất vất vả trong nhiều năm. Tôi xin kể trường hợp của 2 sinh viên mà tôi đã hướng dẫn bảo vệ thành công luận án tiến sĩ 2 năm qua. Sinh viên Trung Quốc lấy tiến sĩ năm 2002, là sinh viên du học tự túc nên phải làm thêm mỗi tuần 2 ngày nhưng 5 ngày còn lại tập trung học, nghiên cứu và đã mất tất cả 5 năm sau khi lấy bằng thạc sĩ và thi đỗ vào bậc tiến sĩ. Sinh viên Việt Nam bảo vệ thành công luận án tiến sĩ đầu năm 2003, có học bổng của chính phủ Nhật nên chuyên tâm vào việc học và làm luận án, nhưng cũng mất 4 năm. Trừ những kỳ nghỉ hè, nghỉ Tết, hằng tuần tôi có trách nhiệm mở lớp hướng dẫn nghiên cứu gọi là seminar và tất cả các nghiên cứu sinh học với tôi (thuộc nhiều năm học khác nhau trong hai bậc thạc sĩ và tiến sĩ.) đều phải tham dự. Mỗi tuần có 1 hoặc 2 nghiên cứu sinh báo cáo về sự tiến triển của đề tài nghiên cứu của mình, các nghiên cứu sinh khác tham gia thảo luận để vừa giúp bạn gợi mở các ý tưởng mới vừa tham khảo phương pháp luận nghiên cứu và thông tin về động hướng nghiên cứu của từng đề tài mà giáo sư hướng dẫn chỉ ra cho người báo cáo. Nghiên cứu sinh bậc tiến sĩ trong năm đầu phải theo học nhiều môn cơ bản và chuyên môn liên hệ với nhiều giáo sư khác, song song với việc tham gia seminar của giáo sư hướng dẫn mình để từng bước xây dựng đề cương nghiên cứu. Việc xây dựng đề cương là quá trình lao động vất vả nhất vì đề cương phải cho thấy luận án khi hoàn thành sẽ có đủ 2 tính chất học thuật và độc sáng nói trên. Các nghiên cứu sinh bậc tiến sĩ cứ độ vài ba tháng báo cáo trong seminar một lần và khi cần thiết đến phòng nghiên cứu của giáo sư để được hướng dẫn thêm. Nhiều sinh viên không xây dựng được đề cương, cuối cùng phải bỏ cuộc.

Ở Việt Nam, việc học ở bậc tiến sĩ quá đơn giản. Tại một cơ sở đào tạo nọ, nghiên cứu sinh chỉ phải học 3 chuyên đề và được biết trong mỗi chuyên đề thầy giáo (đa số là phó giáo sư) chỉ giảng 1 ngày sau đó nghiên cứu sinh tự làm các tiểu luận liên hệ (các chuyên đề nhiều khi cũng chỉ là những vấn đề thực tế, không nhất thiết là chuyên đề giúp cho nghiên cứu sinh nắm vững hơn về mặt lý luận và phương pháp luận nghiên cứu. Đây cũng là hệ quả tất yếu khi luận án tiến sĩ không đòi hỏi phải có tính học thuật). Quan hệ với giáo sư hướng dẫn cũng lỏng lẻo (vấn đề giáo sư hướng dẫn sẽ nói thêm sau). Cũng vì việc học không đòi hỏi sâu về mặt lý luận và luận án không đòi hỏi có tính học thuật và độc sáng nên nhiều người học tại chức cũng có thể bảo vệ “thành công” luận án trong 3-4 năm. Ở nước ngoài khó có thể tưởng tượng được là một người đang phải đảm trách công việc quản lý xí nghiệp hay quản lý nhà nước mà chỉ trong 3-4 năm có thể lấy được bằng tiến sĩ! (trừ trường hợp người đó được biệt phái 3-4 năm để đi học). Ở Nhật thỉnh thoảng có trường hợp một quan chức ở một bộ kinh tế hay ngân hàng nhà nước bảo vệ thành công luận án tiến sĩ nhưng đó là trường hợp rất đặc biệt của những người có khả năng nghiên cứu kỹ luận và công việc hằng ngày của họ cũng liên quan đến nghiên cứu, và nhất là có công trình nghiên cứu công bố trên các tạp chí khoa học có uy tín (cũng cần nói thêm là những quan chức ấy muốn lấy bằng tiến sĩ là để trong tương lai chuyển sang nghề dạy học hoặc nghiên cứu ở các viện, chứ văn bằng không liên quan gì đến việc đề bạt ở các cơ quan quản lý).

Về giáo sư hướng dẫn viết luận án tiến sĩ

Để cho dễ hiểu tôi mạn phép bắt đầu bằng trường hợp cụ thể của tôi. Tôi phụ trách dạy môn kinh tế ngoại thương và môn kinh tế chuyển đổi (từ kinh tế kế hoạch sang kinh tế thị trường) cho sinh viên bậc đại học và phụ trách dạy môn kinh tế phát triển cho sinh viên (nghiên cứu sinh) sau đại học. Nói chung phạm vi chuyên môn của tôi về mặt lý thuyết là kinh tế phát triển và kinh tế quốc tế, và về mặt thực tiễn là kinh tế Á châu. Để cập nhật nội dung các bài giảng, để hướng dẫn nghiên cứu sinh làm luận án, và để tiến hành các đề tài nghiên cứu của riêng mình, dĩ nhiên tôi phải theo dõi thường xuyên động hướng nghiên cứu trên thế giới liên quan đến chuyên môn của mình. Ngoài việc theo dõi trên sách và tạp chí chuyên môn, phải thường xuyên tham gia báo cáo, thảo luận tại các hội thảo khoa học, nhất là tham gia các hoạt động của hội khoa học chuyên ngành (Tôi hiện nay là thành viên của Hội kinh tế quốc tế Nhật Bản, Hội kinh tế chính trị Á châu và hai hội khác). Các hội khoa học tại Nhật tổ chức báo cáo khoa học hàng tháng tại

vùng mình sinh sống và hằng năm tổ chức đại hội toàn quốc để hội viên (đã được chọn) báo cáo thành quả nghiên cứu của mình.

Nói chung đây là hoạt động thông thường của một giáo sư ở đại học Nhật. Nhưng đây mới chỉ là điều kiện cần của một người có tư cách hướng dẫn nghiên cứu sinh làm luận án tiến sĩ. Điều kiện đủ là công trình, thành quả nghiên cứu của giáo sư đã được đánh giá trong giới khoa học. Ở các đại học lớn mỗi khoa thường có độ 50 giáo sư nhưng chỉ có độ 20 người có tư cách dạy ở bậc tiến sĩ. Tóm lại, điều kiện tối thiểu của một người có tư cách hướng dẫn nghiên cứu sinh làm luận án phải là một giáo sư *đương nhiệm* mà công việc chính là giảng dạy và nghiên cứu tại một đại học hay một viện nghiên cứu. Nếu không là đương nhiệm thì về mặt cơ chế không có tư cách hướng dẫn hay phản biện luận án tiến sĩ, và về mặt thực tế không thể giúp sinh viên chọn một đề tài có tính độc sáng vì người đó không có điều kiện theo dõi những nghiên cứu mới trên thế giới về ngành của mình.

Một điều rất lạ với thế giới nhưng rất phổ biến ở Việt Nam là có nhiều vị có học hàm, học vị nhưng đã chuyển sang làm quản lý và các công việc khác không liên quan đến nghiên cứu và giảng dạy lại được mời làm thành viên hội đồng chấm luận án, thậm chí được mời làm giáo sư hướng dẫn cho nghiên cứu sinh. Dĩ nhiên có thể có trường hợp ngoại lệ là các vị đó vẫn tiếp tục phát biểu các công trình nghiên cứu về học thuật trên các tạp chí khoa học, được giới khoa học trong ngành đánh giá cao, nhưng trường hợp này rất hiếm và khó thấy ở các nước khác.

Cơ chế và phương pháp đánh giá luận án tiến sĩ

Khi các vấn đề về chuẩn mực của luận án, về cơ chế nghiên cứu học tập của sinh viên và về tư cách giáo sư thành viên chấm luận án nói ở trên được giải quyết đúng đắn thì việc đánh giá luận án không còn là vấn đề khó khăn. Hơn nữa, giáo sư hướng dẫn là người chịu trách nhiệm đầu tiên về việc đánh giá. Không một giáo sư nào thấy luận án của học trò mình chưa đạt tiêu chuẩn khách quan về học thuật và độc sáng mà dám đưa ra hội đồng bảo vệ. Có thể còn nhiều dư địa để cải thiện hơn nữa mà giáo sư hướng dẫn không thấy hết nhưng ít nhất 2 tiêu chí nói trên của luận án tiến sĩ được xem là đạt rồi mới cho bảo vệ. Trên cơ sở đó, các giáo sư khác trong hội đồng, cũng trên uy tín của mình, phải đánh giá thẳng thắn. Ở đây không cần bảo vệ kín mà vẫn giữ được sự khách quan là vì vậy. Cần nói thêm nữa là trong quá trình chuẩn bị luận án, nghiên cứu sinh được

báo cáo trước hội đồng chấm luận án một hoặc hai lần trước khi bảo vệ cuối cùng ít nhất là 1 năm để nhận các ý kiến hướng dẫn cho giai đoạn tới.

Ngoài ra, để bảo đảm tối đa sự khách quan của việc đánh giá, ở Nhật và các nước tiên tiến khác đặt cơ chế xã hội hóa việc đánh giá trước khi cho nghiên cứu sinh bảo vệ. Có hai hình thức xã hội hóa. Một là để được bảo vệ cuối cùng, nghiên cứu sinh phải có ít nhất 2 hoặc 3 (tùy trường đại học) công trình liên quan đến luận án đăng ở các tạp chí có thẩm định (referee). Tạp chí có thẩm định là tạp chí khi ban biên tập nhận bài xin gửi đăng sẽ gửi bài đó (thường là sau khi che dấu tên người viết) đến ít nhất 2 nhà nghiên cứu cùng ngành để nhờ thẩm định. Tên tuổi của những người thẩm định dĩ nhiên không được công bố. Người thẩm định sẽ dựa trên tiêu chuẩn học thuật và tính độc sáng của bài viết khi đưa ra quyết định đăng hay không. Các bài viết đăng ở các tạp chí không có chế độ thẩm định khách quan này không được xem là công trình nghiên cứu.

Một hình thức nữa là cho nghiên cứu sinh báo cáo trước đại hội toàn quốc hằng năm của ngành chuyên môn (Tôi đã cho sinh viên Trung Quốc và sinh viên Việt Nam nói trên ra báo cáo kết quả nghiên cứu tại Hội nghiên cứu chính trị và kinh tế Á châu). Ở Nhật nghiên cứu sinh bậc tiến sĩ có thể trở thành thành viên của các hội khoa học. Để được báo cáo, nội dung tóm tắt của luận án phải được thông qua ở ban tổ chức đại hội. Điều quan trọng là trước mặt các nhà khoa học trên toàn quốc, luận án của học trò mình bị chê là không độc sáng hoặc thiếu sót lớn về mặt khoa học thì người chịu tai tiếng đầu tiên là giáo sư hướng dẫn. Trong trường hợp đó, về mặt khách quan, xem như nghiên cứu sinh ấy không thể bảo vệ ngay ở đại học được nữa mà phải nghiên cứu thêm..

Dưới cơ chế đào tạo nói trên và sau khi đã xã hội hóa việc đánh giá, cuộc bảo vệ cuối cùng đương nhiên sẽ đưa lại kết quả tốt. Cần nói thêm rằng trong khi nêu ý kiến đánh giá của mình trong hội đồng, không có giáo sư nào phát biểu những câu như “luận án này văn phong sáng sủa, bố cục chặt chẽ...” mà chỉ xoay quanh tính học thuật và tính độc sáng của luận án. Ngay cả trường hợp nghiên cứu sinh người Trung Quốc và người Việt Nam của tôi viết và bảo vệ luận án bằng tiếng Nhật cũng không có ai khen theo kiểu như vậy. Có dịp tham dự mấy buổi bảo vệ tại Việt Nam, tôi rất ngạc nhiên khi nghe những câu đánh giá như vậy và có cảm tưởng như người phát ngôn đang nói về một luận án tốt nghiệp đại học.

Vài lời kết và kiến nghị

Việt Nam phải đứng trước một sự chọn lựa giữa hai con đường: (1) Duy trì cơ chế hiện tại, tiếp tục sản xuất bằng tiến sĩ theo tiêu chuẩn của riêng mình, và văn bằng này xem như hàng nội địa chỉ tiêu thụ tại nước mình. (2) Xem học vị tiến sĩ sản xuất trong nước phải tương đương hoặc gần như tương đương với văn bằng ở nước ngoài.

Nếu chọn con đường thứ hai thì tôi đề nghị như sau:

Thứ nhất, cần đặt lại vấn đề chuẩn mực của luận án tiến sĩ, nhấn mạnh tính học thuật và tính độc sáng phải có của một luận án tiến sĩ.

Thứ hai, tham khảo các trường hợp điển hình ở nước ngoài, rà soát lại các tiêu chuẩn của giáo sư hướng dẫn làm luận án và các cơ sở được phép đào tạo tiến sĩ theo hướng nâng cao hẳn các tiêu chuẩn để theo gần với nước ngoài.

Thứ ba, người có học hàm học vị cao nhưng không phải là giáo sư đương nhiệm ở đại học hoặc cơ quan nghiên cứu thì không được phép tham gia hội đồng đánh giá luận án.

Thứ tư, 3 điểm nói trên thực hiện triệt để sẽ thấy rằng Việt Nam hiện nay chưa đủ điều kiện để đào tạo và cấp hàng loạt văn bằng tiến sĩ, do đó vấn đề tiếp theo là chuẩn bị cơ chế và nhân tài để 10 năm tới có thể đào tạo nhiều hơn văn bằng này.

Thứ năm, không xem văn bằng tiến sĩ là một trong những tiêu chuẩn để đề bạt ở các cơ quan quản lý của nhà nước hoặc các cơ quan khác. Không cấp kinh phí và không tạo các điều kiện khác cho cán bộ đi học tại chức bậc tiến sĩ.

Ta có thể tự hào rằng giới trẻ Việt Nam rất thông minh. Nhiều nghiên cứu sinh người Việt Nam thành công xuất sắc trong việc bảo vệ luận án tiến sĩ tại Nhật. Tôi cũng đã gặp nhiều bạn trẻ lấy bằng tiến sĩ ở Mỹ, ở Úc... về đang làm việc tại Hà Nội, Thành phố Hồ Chí Minh... hầu hết rất giỏi. Nếu ta có cơ chế, chính sách đúng đắn, trong tương lai tại Việt Nam cũng sẽ có nhiều tiến sĩ tài giỏi.

Một trăm bao gạo vì sự nghiệp giáo dục

GS. Trần Văn Thọ

Một trăm bao gạo (kome-hyappyo) là câu chuyện ở Nhật cách đây gần 140 năm nhưng có ý nghĩa mang tính thời sự rất lớn đối với ta hiện nay.

Chuyện kể rằng trong buổi giao thời giữa thời đại Edo và chính quyền Minh Trị, vào năm 1868, phiên Nagaoka (thuộc tỉnh Niigata hiện nay, phiên tương đương với huyện), gặp khó khăn, nhất là thiếu lương thực. Một phiên lân cận thương tình mới đem tặng 100 bao gạo (mỗi bao tương đương 60 ký). Vũ sĩ của phiên Nagaoka rất vui mừng, phần khởi vì sẽ được ăn no, được ăn cơm không độn với ngô khoai. Tuy nhiên, Kobayashi Torasaburo, Đại tham sự (chức vụ tương đương với phó chủ tịch huyện ngày nay), quyết định không chia gạo cho vũ sĩ mà đem bán lấy tiền lo tu sửa trường ốc, xây thêm trường học mới. Thấy nhiều vũ sĩ tỏ vẻ bất bình, thất vọng, ông đã thuyết phục, giải thích như sau: "Một trăm bao gạo chia nhau ăn sẽ hết ngay, chi bằng ta dùng vào việc chấn hưng giáo dục, trong tương lai ta sẽ có cả vạn, cả triệu bao gạo". Nhờ chính sách sáng suốt thất lung buộc bụng vì giáo dục này (những người chịu thiệt thòi trước mắt là đám vũ sĩ nhưng dân chúng được hưởng dịch vụ giáo dục), số trẻ em trong phiên Nagaoka được đi học nhiều hẳn lên, nhiều người sau đó thành tài đóng góp đắc lực vào việc dựng nước thời Minh Trị. Trong số những người được giáo dục từ 100 bao gạo có Watanabe Renkichi sau đó học lên bậc cao hơn ở Tokyo và đi du học ở Đức, trở thành trợ lý đắc lực cho Thủ tướng đầu tiên của Nhật Ito Hirofumi trong việc soạn thảo ra hiến pháp đầu tiên (ban hành năm 1889) của nước này.

Câu chuyện 100 bao gạo của phiên Nagaoka nổi tiếng, điển hình nhưng không phải là trường hợp cá biệt nếu xét từ chính sách, phương châm chung về giáo dục ở Nhật thời đó. Thời Edo có khoảng 360 phiên, hầu như phiên nào cũng chú trọng giáo dục. Nhờ vậy, thời Minh Trị duy tân thừa hưởng được một di sản quý giá là trình độ dân trí rất cao. Nhiều nghiên cứu cho thấy, vào thời đầu Minh Trị, trình độ giáo dục, dân trí của Nhật gần như tương đương với nhiều nước tiên

tiền Âu Mỹ. Đó là một trong những nhân tố làm thành công công cuộc hiện đại hóa, công nghiệp hóa của Nhật.

Việt Nam ta từ lâu có chiến lược xem giáo dục là quốc sách hàng đầu, nhưng nhìn chung chưa thấy chiến lược đó được thể hiện trên thực tế. Ngược lại giáo dục từ nhiều năm nay vẫn còn là vấn đề nhức nhối của xã hội. Nhiều địa phương học sinh tiểu học chỉ được học một buổi vì thiếu trường ốc. Thầy cô giáo không sống được bằng tiền lương gây ra nhiều hiện tượng tiêu cực trong xã hội làm giảm chất lượng giáo dục và làm ảnh hưởng trầm trọng đến quan hệ thầy trò, quan hệ nhà trường với phụ huynh vốn có truyền thống cao quý. Ta có thể đặt ra câu hỏi lớn sau: Nhà nước ở trung ương và địa phương đã làm hết mình vì sự nghiệp giáo dục chưa? Có phải tăng học phí là biện pháp duy nhất để cải thiện tình hình giáo dục hiện nay?

Cũng như nhiều ý kiến đã phát biểu, tôi nghĩ rằng nhà nước phải đảm trách việc thực hiện phổ cập giáo dục ít nhất ở các bậc tiểu học và trung học cơ sở, tạo điều kiện cho mọi cháu ở lứa tuổi được đi học miễn phí ở các bậc học này. Các bậc học này thuộc giáo dục cơ bản, phải được thực hiện triệt để mới nâng cao được mặt bằng dân trí và đây cũng là một trong những nơi mà công bằng xã hội được cụ thể hóa dễ nhất. Do đó nhà nước phải có trách nhiệm và chỉ có nhà nước mới có thể đảm trách sự nghiệp này.

Tôi đề nghị nhà nước đưa ra một cam kết, một kế hoạch cụ thể và bằng mọi cách phải thực hiện cho bằng được như sau: (1) Trong vòng 3 hoặc 4 năm, cải thiện hoàn toàn giáo dục bậc mẫu giáo và tiểu học theo hướng học sinh được học trọn ngày, phụ huynh không phải đóng góp một khoản nào và lương thầy cô giáo được tăng lên tới mức đủ sống (và có để dành) theo tiêu chuẩn trung bình của xã hội, và các thầy cô giáo này không được phép dạy thêm. (2) Trong vòng 3 năm tiếp theo, nghĩa là 6 hoặc 7 năm kể từ thời điểm hiện nay, thực hiện kế hoạch tương tự đối với bậc trung học cơ sở.

Làm sao để có đủ ngân sách cho các kế hoạch này? Đề nghị nhà nước, trung ương và địa phương, xem xét một cách nghiêm túc một số điểm sau:

Thứ nhất, mổ xẻ cơ cấu chi tiêu của ngân sách giáo dục và điều chỉnh lại cho hợp lý. Đã có một số nghiên cứu, tính toán cho thấy ngân sách giáo dục của Việt Nam không nhỏ, tỷ lệ của giáo dục trong tổng ngân sách hoặc trong tổng sản phẩm trong nước (GDP) còn cao hơn nhiều nước khác. Vậy thì ngân sách giáo

dục của ta chủ yếu được dùng vào việc gì? Có thể cắt đi hoặc giảm những khoản không cần thiết không?

Thứ hai, mổ xẻ cơ cấu chi tiêu ngân sách nói chung xem có thể tiết kiệm chi tiêu ở những hạng mục khác để dành nguồn tài chính nhiều hơn cho giáo dục không. Chúng ta đều biết đầu tư cơ bản của nhà nước hằng năm thất thoát những số tiền không nhỏ. Báo chí thỉnh thoảng đưa tin về sự tiêu xài hoang phí (xây trụ sở hoành tráng, đi xe đắt tiền, chiêu đãi vượt mức bình thường...) của một số lãnh đạo địa phương. Rất nhiều cơ quan trung ương và địa phương tổ chức linh đình đón nhận huân chương, bằng khen... Những khoản chi tiêu như thế này hoàn toàn có thể cắt giảm được.

Thứ ba, sau khi nhà nước đã làm hết sức mình về hai điểm nói trên mà vẫn không đủ ngân sách cho giáo dục thì mới vận động thêm trong dân qua hình thức thu thêm thuế. Có thể ban hành một sắc thuế tiêu thụ đặc biệt mà người chịu thuế là những người tiêu xài sang trong xã hội. Chẳng hạn một bữa ăn trên 150.000 đồng cho một người sẽ chịu thêm 10% thuế tiêu thụ đặc biệt dành cho giáo dục.

Tóm lại, nhà nước phải có trách nhiệm thực hiện phổ cập giáo dục cơ bản miễn phí. Nếu phải thất lưng buộc bụng vì sự nghiệp giáo dục thì người đi đầu phải là nhà nước.

Giáo dục đại học - những vấn đề chưa được giải quyết thỏa đáng

GS. Bùi Trọng Liễu

Có những vấn đề trong giáo dục đại học tới nay chưa được giải quyết thỏa đáng, tuy nằm trong tầm tay, và không cần phương tiện tốn kém. Đó là trường hợp một số vấn đề nêu dưới đây.

1/ Vấn đề nhà giáo đại học

Vấn đề *đội ngũ nhà giáo đại học* là khởi thủy của nhiều vấn đề của nền giáo dục nói chung, bởi vì có thầy giỏi thì mới có trò giỏi, có một nền đại học tốt, thì mới có nền trung học tốt và nền tiểu học tốt, và trong đời sống hàng ngày của một xã hội, trong mọi guồng máy của một nước, con người hay hay dở cũng ở nhà trường mà ra. Không nên và không thể đặt vấn đề nhà giáo thấp hơn vấn đề xây cất trường sở hay vấn đề tuyển sinh. Nếu số sinh viên quá nhiều, mà số lượng nhà giáo không đủ (phải dạy quá tải) và chất lượng trình độ của nhà giáo không tương xứng (có thể nói như người xưa, là "ốc chưa mang nổi mình ốc, mà đòi mang gộc cho rêu") thì bằng cấp chẳng còn giá trị gì nữa, dù có dán cho nó một nhãn hiệu thì nó vẫn cứ là đồ dỏm.

Trước tiên là một số người trong nước đã hiểu sai về vai trò của người giáo sư đại học (tôi gọi gộp trong từ "giáo sư", cả cái gọi là phó giáo sư (PGS) mà tôi sẽ nói thêm dưới đây). Đây là một "chức vụ", gắn liền với một cơ sở đại học, gồm nhiệm vụ giảng dạy, nghiên cứu, hướng dẫn nghiên cứu và điều hành các công việc khoa học liên quan đến chuyên môn của một ngành, một bộ môn. Trong một xã hội trên đà phát triển, nhu cầu cần giải đáp, hoặc đề dự đoán trước, các vấn đề nảy sinh, buộc phải có việc nghiên cứu và "đào tạo qua nghiên cứu" Cũng vì thế mà một giáo sư đại học phải đồng thời là nhà nghiên cứu.

Chức vụ là như vậy, nó gắn với nhu cầu của xã hội. Cho nên quan niệm giáo sư đại học như là một "hàm" hay một "danh hiệu" cao quý mà Nhà nước phong thưởng cho những cá nhân xuất sắc vì những công trình cá nhân của họ, là một quan niệm không có cơ sở khoa học, điều mà tôi đã phát biểu từ nhiều năm nay (1). Nếu tôi đề cập trước tiên đến loại nhà giáo này, là vì *theo tôi*, lẽ ra đây phải là *đội ngũ nhà giáo cơ hữu duy nhất của đại học*, cạnh đó còn có những nhà

giáo khác như giảng viên, thỉnh giảng... Vì giáo dục đại học mang tính đặc biệt như vậy, nên nhà giáo đại học không thể và không nên là những nhà giáo mà có người gọi là nhà giáo của "phổ thông cấp 4". Tuy nhiên, vì thực tế đã để lại cho hiện tại một tình trạng trót như vậy rồi, nếu tiến hành cải tổ ngay từ bây giờ, thì cũng phải mấy chục năm nữa mới hoàn tất; nếu để chậm thì không biết đến bao giờ!

Nếu chấp nhận quan niệm giáo sư đại học như một "chức vụ", như thông lệ quốc tế, thì đội ngũ nhà giáo đại học nên như thế nào? Theo tôi:

a) Trong hệ thống công lập cũng như tư lập, nên chỉ có một "đoàn" (corps) giáo sư đại học, với chức vụ định nghĩa như ở trên, làm nhà giáo cơ hữu của các trường đại học với nhiều bậc thang lương. Cùng bắt đầu dĩ thì cũng chỉ nên chia làm hai "hạng" giáo sư đại học (cùng một nhiệm vụ, và quyền lực như nhau), chỉ khác nhau về "mới vào chức vụ giáo sư" hay "đã có kinh nghiệm dày dặn trong chức vụ giáo sư" (tuy lý do "non" hay "dày dặn" trong chức vụ này là lý do rất là khiên cưỡng, có chăng là lý do tài chính). Đó là cách làm na ná theo kiểu Mỹ, tuy họ có 3 hạng/bậc giáo sư với nhiệm vụ như nhau (full professor, associate professor và assistant professor). *Không nên* theo kiểu Pháp hiện nay, với hai "đoàn" (corps) nhà giáo đại học, với nhiệm vụ khác nhau (professeurs des universités và maîtres de conférences, dựa trên 2 lý do: truyền thống tôn ti trật tự và tài chính, chứ không có lý do khoa học vững chắc). Đề nghị ở ta *bỏ* tên gọi "phó giáo sư" vì loại nhà giáo này không làm "phó" cho các giáo sư.

b) Trong hệ thống đại học *công lập*, việc tuyển chọn giáo sư đại học nên tiến hành theo 2 "vòng" (giống như kiểu Pháp): "vòng 1" qua hội đồng khoa học toàn quốc khẳng định đủ trình độ làm ứng viên vào chức vụ giáo sư đại học; "vòng 2" do hội đồng khoa học trường đại học bầu chọn. Lý do là vì khi đã được bầu chọn vào một chỗ làm - chức vụ giáo sư của một đại học công lập, đương sự vào biên chế, trở thành công chức của Nhà nước, do Nhà nước quản lý hoàn toàn, nên phải có sự đồng đều.

Trong hệ thống đại học *tư lập*, có thể để các đại học tư lập tự tuyển chọn (giống kiểu Mỹ), kệ họ "giữ giá trị" của trường họ, để cạnh tranh tùy ý.

c) Nên qui định bằng cấp tối thiểu để trở thành giáo sư đại học (công hay tư) phải là học vị *tiến sĩ*. Lý do là vì người giáo sư đại học phải đồng thời là nhà nghiên cứu - theo nghĩa "tim và thấy", chứ không theo nghĩa "cứ tìm mà không cần thấy", hoặc cứ "sống lâu thì lên lão làng". Hiện nay có một luồng dư luận rất

mia mai học vị tiến sĩ này ở trong nước, có người dẫn trường hợp những người có bằng tiến sĩ mà không tự mình viết nổi một đề án khoa học. Trong một xã hội "bình thường", đa số nhà khoa học là những người lương thiện. Người nghiên cứu sinh chỉ trình bày những công trình mà mình tin rằng là mới và của chính mình tìm ra. Rồi người hướng dẫn luận án tiến sĩ, rồi các người phản biện, khi kiểm định, đều tiến hành việc kiểm định một cách bình thường, nghĩa là lương thiện và với lương tâm nghề nghiệp. Nếu chẳng may trong luận án có đề sót một vài sai lầm, hay trùng hợp một đôi phần với những kết quả mà người ở nơi khác đã công bố, thì thường là rủi ro, và ngay thật, mà xảy ra. Còn nếu như sự dối trá trở thành phổ biến, thành hệ thống gian trá mua bán, bao che, thì lỗi đó là ở cơ quan nhà nước có nhiệm vụ quản lý không biết ngăn chặn, nghiêm phạt, hơn thế nữa không đề ra được biện pháp hình sự để giải quyết. Lỗi này không ở sự tồn tại của một cấp "đào tạo qua nghiên cứu", lỗi này cũng không ở sự tồn tại của một văn bằng tiến sĩ, mà là lỗi ở mức độ quản lý và có thể là ở một sự "lơ đãng" chính trị nào đó. Chúng ta không nên quá đơn giản coi đó như câu chuyện đem ra chế giễu, thâm chí hạ nhục, để vui đùa. Không nên để tồn tại sự tôn xưng giáo sư tiến sĩ... nữa.

Không nên đi theo "vết xe đổ" của quá khứ. Hồi 1975, khi kiến nghị lập lại chức vụ - danh hiệu giáo sư đại học, tôi đã thiết tha mong mỗi các vị xứng đáng được bổ nhiệm vào chức vụ này (vì công trình nghiên cứu và học lực) được tổ chức công nhận học vị tiến sĩ trước đã. (Thuở ấy, trong nước cũng có vài người có đủ học vị để lập nên ban giám khảo). Việc không tiến hành như vậy đã để lại những hậu quả, gây ra tình trạng bất ổn, nếu không nói là xung đột, giữa vài trường hợp có học vị nhưng không có thực lực, và những trường hợp có thực lực nhưng thiếu học vị.

d) Ngoài "đoàn giáo sư" làm nhà giáo cơ hữu cho đại học, chỉ nên có những giảng viên theo hợp đồng, giảng viên thỉnh giảng, tham gia giảng dạy một số giờ. Lý do là vì những nhà giáo nào, sau một số năm làm việc, mà không phù hợp với chức năng ở đại học, thí dụ như không có công trình nghiên cứu, không hoàn thành được xong luận án tiến sĩ, thì nên được đổi công tác; chứ nếu đã vào biên chế rồi, thì không thể giải quyết được nữa. Đó là kinh nghiệm đã thấy ở Pháp với «đoàn phụ giảng viên (corps des assistants), trượt trong biên chế», tuy đã thôi không tuyển từ hơn 20 năm, đến nay vẫn chưa hoàn toàn chấm dứt tàn dư. Chất lượng giảng dạy đại học có những giá phải trả, là như thế.

Vì số lượng và chất lượng của đội ngũ nhà giáo cần như thế, tôi thiết tưởng, vấn đề cấp bách hiện nay không phải là chuyển từ đại học tinh hoa sang đại học đại chúng, mà là giáo dục đại học phải có trình độ đại học, nếu không thì là chính thức hóa "học giả, bằng thật", "dán nhãn hiệu chất lượng cho hàng hóa dỏm".

2/ Vấn đề các trường đại học và các viện nghiên cứu nằm ngoài đại học.

Quan niệm về "chức vụ" giáo sư đại học, như đã nói trên (giảng dạy và nghiên cứu) gắn liền với cách tổ chức đại học. Việc tách rời các viện nghiên cứu cơ bản ra khỏi các đại học (theo kiểu Liên Xô cũ mà các nhược điểm đã được thấy rõ) là điều bất cập, tàn dư hiện còn tồn tại ở ta. Nhắc lại là một thời, theo cách tổ chức đó, các đại học tổ chức cách học tuốt một mạch bốn, năm năm, rồi được cho tốt nghiệp ra trường, gọi là "tốt nghiệp đại học", không có bằng cấp có tên, không có "học vị" Thuở ấy, khi được gửi đi làm nghiên cứu sinh ở mấy nước xã hội chủ nghĩa Đông Âu, đặc biệt là Liên Xô, thì việc tiến hành nghiên cứu là ở các cơ sở thuộc viện Hàn lâm của các nước đó, tổ chức theo kiểu Liên Xô. Cái logic hệ thống của họ như vậy, dù nó có cái yếu kém của nó, nhưng nó cũng có đầu có đuôi. Ở ta, có thể có những nguyên nhân lịch sử khác, nhưng hiện tình là như thế. Và nay đã thấy nhược điểm của cách tổ chức như vậy, đã sửa bằng cách học từng chặng, học theo tín chỉ, lập bằng cấp có tên, tức là đã phá vỡ một phần cái hệ thống cũ, nhưng vẫn duy trì kiểu tổ chức đại học theo kiểu trường học nghề cao cấp, tuyển sinh từ lúc mới tốt nghiệp phổ thông, vẫn duy trì tên gọi "tốt nghiệp đại học", vẫn có tên gọi "sau đại học" tuy cái cấp đào tạo này nằm lù lù trong đại học (sao không gọi là cấp đào tạo tiến sĩ, đào tạo thạc sĩ, cho thật rành mạch?). Như vậy cũng như là mang cái "đầu Ngô", lắp vào cái "mình Sở", biến thành một hệ thống giáo dục đại học không nhất quán. Thà rằng bắt chước cách tổ chức của các đại học *nghiêm chỉnh* của Mỹ, có đầu có đuôi, giáo dục kết hợp với nghiên cứu, cấp học phân minh, học vị phân minh, quyết định chỉ có một bằng tiến sĩ thì chỉ có một bằng tiến sĩ; tránh được việc đã quyết định có một bằng tiến sĩ, rồi lại tiếc rẻ phân biệt bằng tiến sĩ nặng bằng tiến sĩ nhẹ, bày ra cái cách gọi TS và TSKH, mất cả trật tự kỷ cương.

Trở lại vấn đề các trường đại học và các viện nghiên cứu nằm ngoài đại học: Ai ai cũng phát biểu công nhận rằng giáo dục đại học gắn liền với nghiên cứu. Vậy mà tới nay sự tách biệt chưa được xóa bỏ. Có hai giải pháp: hoặc là đưa các viện nghiên cứu đang tồn tại về trường đại học, hay là lập *mới* một (hay vài)

đại học đa khoa trên cơ sở các viện nghiên cứu đang tồn tại. Giải pháp thứ nhì có vẻ như dễ thực hiện hơn, đặc biệt là trong mục tiêu thành lập một (hay vài) đại học "hoa tiêu" công lập có trình độ quốc tế - sẽ đề cập dưới đây - trong khi chờ đợi dần dần hình thành các nhóm, các cơ sở nghiên cứu trong các trường đại học.

3/ Vấn đề quan niệm và tổ chức trường đại học như những trường dạy nghề cao cấp.

Sự duy trì cách tổ chức hệ thống các trường đại học hiện nay - phần lớn quan niệm như những trường dạy nghề cao cấp, tuyển sinh quá sớm (ở mức tú tài), học cơ bản chưa đủ đã chuyên vào học kỹ thuật nghề nghiệp - có hậu quả là vào đời lao động khó cập nhật, khó đáp ứng được với nhu cầu của thị trường luôn luôn thay đổi trong một khung cảnh toàn cầu hóa, ảnh hưởng đến công nghiệp, nông nghiệp, doanh nghiệp... nói chung. Đặc biệt cũng có thể kể tới hệ thống đại học su phạm tách rời thành một khối riêng biệt, chú trọng nhiều - thậm chí học "lê thê" - đến những phương pháp giảng dạy trong khi nội dung hiểu biết lại chưa tương xứng, ảnh hưởng rất nhiều đến nền giáo dục trung học, tiểu học. Lẽ ra chỉ nên có những "khoa" su phạm mở trong những đại học đa khoa, đào tạo ngắn hạn cho những sinh viên đã tốt nghiệp cấp cơ bản. Trong thời đại nay, tôi không thấy có lý do khoa học thuyết phục sự tồn tại của một hệ thống đại học su phạm tách biệt như hiện nay.

Như đã nói, hiện có một giải pháp chán hưng mà không gây xáo trộn : đó là việc "lập" nên "mới" một vài đại học công lập đủ những tiêu chuẩn phù hợp như kể trên, nói tóm là có trình độ quốc tế. (Ở đây, tôi không muốn dùng cụm từ "xây dựng", bởi vì có người lại hiểu theo nghĩa là "xây cất" nhà cửa đồ sộ cho đông đúc sinh viên, trụ sở sang trọng, sử dụng tiền bạc vung vãi...). Vấn đề là quan niệm chúng như những đại học đa khoa kết hợp, không cần phải cỡ lớn, không cần đủ mọi ngành, mọi cấp nhưng có thể chú trọng đặc biệt đến cấp đào tạo tiến sĩ, có chương trình giảng dạy hợp lý - dám loại bỏ những môn học vô ích (2) - có đội ngũ nhà giáo phù hợp, kết hợp giảng dạy và nghiên cứu (hiện ta đang thừa giáo sư trong một số viện nghiên cứu lý thuyết, và thiếu giáo sư giảng dạy trong đại học)... Tôi đã có dịp đề nghị như vậy và đã gọi chúng là loại đại học "hoa tiêu" (3) và cũng đã nói là trong quá khứ, ở nước ngoài, người ta cũng đã từng làm như thế (4). Sao ta lại chưa nhanh chóng thực hiện? Trong loại đại học hoa tiêu này, nên giải quyết vấn đề lương và bổng sao cho thỏa đáng, để nhà giáo có thể tập trung tâm sức vào việc thực hiện nhiệm vụ của mình.

4/ Vấn đề trường công và trường tư

Hiện nay, một số người nêu những câu hỏi, loại "Có hay không có thị trường giáo dục? Có thể coi giáo dục như hàng hóa không? Với kinh tế thị trường, các nước tiên tiến giải quyết vấn đề Giáo dục Đào tạo như thế nào?... Tất nhiên câu trả lời rất phức tạp bởi vì các từ sử dụng phải được hiểu theo nghĩa nào? Thí dụ như: ở nước tiên tiến nào, kinh tế thị trường nào và mục tiêu giáo dục đào tạo nào?... Rồi lại dùng cụm từ "ngoài công lập" để khỏi dùng chữ "tư" Trong khung cảnh câu chữ giới hạn, để diễn tả ý tưởng, tôi nghĩ rằng cách tốt nhất là dẫn một vài *thí dụ*. Tôi xin nêu hai "kiểu" khá khác nhau, bởi phần nào có thể "điển hình" cho hai "triết lý" về giáo dục đào tạo trong một xã hội tư bản áp dụng kinh tế thị trường: Mỹ và Pháp. Nêu ra để so sánh nghiên ngẫm, không phải để tán dương hay mong được có nguyên si một cách vu vơ. Tuy khác nhau nhưng lại có những điểm *tương đồng*. Chính vì vậy mà tôi thử nêu lên những điểm tương đồng đó, nhằm mục đích góp một phần vào giải đáp cho câu hỏi trên, trong khung cảnh của nước nhà. (Tôi không nêu thí dụ các nước khác, vì nói chung, chúng cũng na ná như một trong hai trường hợp dẫn trên, và tôi chỉ đề cập đến Giáo dục đại học).

Mỹ là nước liên bang, giáo dục thuộc về các bang, mỗi bang cũng gần như một nước; Pháp là nước có chính quyền tập trung, có Bộ "quốc gia" Giáo dục. Ở Pháp, đại học chủ yếu là công lập, nhà nước trợ cấp tài chính; sinh viên hầu hết thuộc hệ thống công lập, trả học phí ít, vì lẽ dân chúng cho rằng tiền bạc của nhà nước là do của cải chung của nhân dân, người dân đóng góp trả thuế, cho nên nhà nước phải gánh giáo dục đào tạo. Ở Mỹ, có nhiều đại học tư, nhưng tư lập đây là theo nghĩa không chịu sự quản lý của chính quyền về mặt tài chính, trong khi công lập hưởng một phần sự tài trợ từ ngân sách của bang hoặc thành phố hoặc của liên bang. Nhưng dù ở Mỹ hay ở Pháp, nói chung, công hay tư, các đại học đều không có mục đích kinh doanh, chúng hoạt động "không vụ lợi", chúng không phải là những công ty với cổ đông hưởng lợi nhuận. Lợi nhuận nếu có - thí dụ như do những hợp đồng ký và thực hiện với các doanh nghiệp, hoặc các của cải, như bất động sản do những nhà hảo tâm biếu tặng có thể đầu tư sinh lời đều được sử dụng vào việc trang trải các kinh phí và trang bị nghiên cứu hoặc phát triển trường. Trên mặt này, có thể nói là Mỹ và Pháp đều không coi giáo dục là một thứ hàng hóa mua bán kiếm lời.

Mục tiêu giáo dục đào tạo của Mỹ và Pháp không khác nhau mấy, thí dụ như trong giáo dục đại học không đặt vấn đề "đào tạo nhân tài", mà nhằm trang

bị cho người học những hiểu biết cơ bản nghiêm túc, và ngay từ đó hay sau đó, mang lại cho họ những kỹ thuật nghề nghiệp vững chãi để đi vào thị trường lao động. Tài năng được này nở hay không là ở lúc đã vào đời: tài năng cho phép cá nhân có đường tiến thân, đồng thời tài năng được phát huy cũng góp phần làm cho xã hội phồn vinh. Nó khác xa với việc kinh doanh giáo dục, "thuận mua vừa bán" bằng cấp và danh hiệu (hậu quả đương nhiên của việc mở trường vung vãi mà không có đủ một đội ngũ nhà giáo đủ tiêu chuẩn, dựa trên việc tính số lượng mà không tính chất lượng).

Và lại, giả sử như có chất lượng đi nữa, nếu cho phép mở nhiều đại học tư và coi đó là những cơ sở kinh doanh với cổ đông hưởng lợi nhuận, họ sẽ chọn mở những ngành thời thượng nhưng nhất thời và cần đầu tư nhẹ nhất để chóng có lãi mà ít vốn; vậy thì những ngành đầu tư nặng, lâu dài nhưng mang tính chiến lược, thì ai lo? (Thí dụ như theo một đề án nghiên cứu được Liên hiệp các Hội khoa học kỹ thuật Việt Nam công bố ngày 15-4-2005, 42,78% số sinh viên theo học ngành Luật và Kinh tế, như vậy là sự lệch lạc về phân ngành rất là nặng). Vì vậy mà Giáo dục đại học không nên tư hóa quá một tỉ số nào đó, điều mà chính nước Mỹ, đất nước của tư bản và kinh tế thị trường tự do, cũng chú ý. Cho nên, khi một số người ở Việt Nam muốn nâng tỉ số sinh viên hệ "ngoài công lập" lên 40% , thậm chí 50%, không phải là một điều đáng mừng, mà ngược lại, đó là một điều đáng lo ngại. (Bảng thông kê của TS Vũ Quang Việt, trong bài "So sánh chương trình giáo dục đại học ở Mỹ và Việt Nam" đăng trên mạng <http://www.ncst.ac.vn/HVGD/> của semina "Chấn hưng giáo dục", cho biết ở Mỹ tỉ số sinh viên công lập là 77%, tư lập là 23%, và học phí ở đại học công chiếm 19% ngân quỹ (còn lại là tài trợ của chính quyền trung ương và địa phương, đóng góp của các nhà hảo tâm...), học phí ở đại học tư chiếm 49%...). Đáng tiếc là ngày nay, do một sự hiệu lệch nào đó ở một số người về kinh tế thị trường, mà Giáo dục Đào tạo đang bị coi là một thứ hàng hóa có thể dùng để kiếm lời lãi. Sự phát triển quá mức của loại trường "ngoài công lập", và việc phải đóng học phí nặng, rồi lại có hiện tượng các trường công lập cũng bắt đóng học phí cao, có nguy cơ gây ra một sự *kỳ thị mới*: giàu và nghèo. Do đó, theo tôi nghĩ, nên cố gắng bảo vệ tính cách "không vụ lợi" của các cơ sở giáo dục và đào tạo. Giáo dục đào tạo tất nhiên không thể ngoảnh mặt làm ngơ với thị trường, nhưng cũng không thể vì vậy mà nên chuyển hoàn toàn từ mục tiêu phục vụ công ích sang dịch vụ phục vụ thị trường.

Một điều đáng nói thêm: cụm từ "xã hội hóa" giáo dục hiện đang dùng ở ta là một cụm từ khó hiểu, hình như không phải ai cũng hiểu như ai. Ở những nước khác, khi các thành phần của xã hội ngoài chính quyền (phụ huynh học

sinh, giới doanh nghiệp, công đoàn...) "tham gia" vào vấn đề giáo dục đào tạo, thì là để nói lên những yêu cầu làm lợi ích chung cho xã hội - thí dụ như nhu cầu của doanh nghiệp là như thế nào; chương trình học nên như thế nào để phù hợp với đòi hỏi của xã hội; những giải pháp nào là hợp lý hay những giải pháp nào là phi lý để bảo vệ trình độ giảng dạy và để có được những bảo đảm tối thiểu về vật chất trường sở... chứ không phải là chỉ để chuyển gánh nặng tài chính mà Nhà nước "nhường" lên vai người công dân (phải trả học phí nặng, phải cung đốn đủ thứ nhu cầu, từ trường sở cho đến trang thiết bị, sách giáo khoa...). Người công dân đóng thuế cho ngân quỹ nhà nước, vậy ngân quỹ đó dùng để làm gì, nếu mọi chi phí trong cuộc sống, đặc biệt là trong giáo dục đào tạo, người công dân phải tự cáng hết? Và người giàu có cáng nhiều hơn để nhẹ gánh cho người nghèo khỏi phải bỏ học không? Thiết tưởng trong khung cảnh một xã hội mà ta ước mơ xây dựng, nên *tránh* nguy cơ để xảy ra tình trạng có một loại người có điều kiện thuận lợi thì "các thủ sở nhu" (được hưởng hết thầy những thức mình cần dùng), trong khi những tầng lớp khác thì "các tận sở năng" (làm cho hết những việc mà tài sức mình làm được - giải nghĩa theo Từ điển Hán Việt của Đào Duy Anh).

Ngoài ra, còn có một số điều bất cập khác tồn tại từ quá lâu (tinh thần tự chủ, gian lận bằng cấp, danh hiệu dòm, vv.) nên được khắc phục. Trong khuôn khổ giới hạn câu chữ, tôi xin chỉ tóm tắt dưới đây như một phụ lục (5).

Những con người vào đời, kể cả những người đóng vai trò quan trọng trong xã hội, cũng ở trường học mà ra. Sự biết lựa chọn tốt một chính sách xã hội, một đường lối kinh tế, một chiến lược năng lượng, một tầm nhìn về môi trường, một thể chế chính trị... đều tùy thuộc một phần nào vào sự hiểu biết và suy xét tích lũy trong thời đi học, nghĩa là một phần ở giáo dục đào tạo. Thiết tưởng ngày nay, nếu lấy thí dụ kinh tế nước nhà đang đi lên, có thể khó phân biệt được đường lối chủ trương (kinh tế) này sắc xảo hơn đường lối chủ trương kia. Trong khi đó, rõ ràng là đường lối chủ trương nào gỡ được mối "bong bong" giáo dục đào tạo chính là đường lối chủ trương của "minh quân" của thời đại ngày nay. Trong quá trình hội nhập quốc tế, trong khung cảnh toàn cầu hóa, mong rằng các cơ quan hữu trách về giáo dục đào tạo quan tâm tìm hiểu được kỹ tình hình các nước khác, và nghe thấy những lời báo động cảnh tỉnh từ mọi tầng lớp trong nước và ngoài nước, để đề ra được giải pháp cải cách phù hợp. Năm 1868, do sự khởi xướng của giáo sư Victor *Duruy*, bộ trưởng Bộ Giáo dục dưới thời hoàng đế *Napoléon III*, một cơ sở giáo dục đào tạo mới được lập nên: đó là "Ecole Pratique des Hautes Etudes" (viết tắt là EPHE). Đặt vào khung cảnh của

thời ấy: Cho đến năm 1868, các sinh viên theo học cấp "cử nhân" (Licence thối đó) và cấp "tiến sĩ" (Doctorat thối đó, nghĩa là tiến sĩ nhà nước), và các nhà nghiên cứu trẻ, không có điều kiện nào khác là lại nghe các bài giảng của các giáo sư đại học tại giảng đường. Các bài giảng như vậy, có rất đông người nghe. Bài giảng, khi được minh họa bằng các thí nghiệm, thì người dự cũng chỉ được ngó, chứ không có điều kiện để được mó tới. Các giáo sư lại càng không có thì giờ để trả lời các câu hỏi; thỉnh giả không có khả năng để được có những chi tiết; lại càng không thể trông mong có được một sự chỉ dẫn về hướng nghiên cứu này nghiên cứu nọ. Đôi khi, người giáo sư tình cờ phát hiện được một người học trò có năng khiếu đặc biệt, thì cũng hết sức cố gắng chỉ dẫn khi thì giờ cho phép; nhưng tình hình trường đại học lúc bấy giờ không tạo cho khung cảnh thuận lợi. Vì thế mới lập ra EPHE để tạo điều kiện cho những người ham nghiên cứu có thể thực hiện được ước mong của mình: phòng thí nghiệm, dụng cụ, sách, tài liệu trao đổi và hợp tác, và nhất là có dịp được gần gũi những thầy đã nổi danh. Tạm trích dẫn tên vài người thầy (kiêm nhiệm) có danh tiếng thối đầu đó: Louis Pasteur (1822-1895): nhà hóa học và đồng thời là nhà sinh vật học sáng chế ra vắc-xin bệnh chó dại... Michel Chasles (1793-1880): nhà toán học; Marcellin Berthelot (1827-1907): nhà hóa học, người đặt nền móng cho ngành nhiệt hóa học; Claude Bernard (1813-1878): nhà sinh lý học; Marcel Bertrand (1847-1907): nhà địa chất học; Jean Martin Charcot (1825-1893): nhà y học, người đặt nền móng cho môn thần kinh học (S. Freud là một trong những thỉnh giả những bài giảng của Charcot); Adolphe Wurtz (1817-1884): nhà hóa học, người phát hiện ra amines, glycol, và tìm ra công thức của glycerine, cũng là người đã đưa ra một phương pháp tổng hợp về hóa học hữu cơ; Henri Milne-Edwards (1800-1885): nhà tự nhiên học và sinh lý học, có rất nhiều công trình về động vật thân mềm, về loài thân giáp và loài anthozoaires, là một trong những người đặt nền móng cho ngành sinh lý học; Alfred Vulpian (1826-1887): nhà y học và sinh lý học, có nhiều công trình về hệ thần kinh... Như vậy là từ khởi đầu, cho đến tận ngày nay, trường EPHE không lấy sinh viên kiểu Université, mà chỉ nhận nghiên cứu sinh hay nghiên cứu viên. Với thời gian, có những thay đổi về các khoa, mở thêm, tách ra (như Khoa học xã hội), hay gộp lại (liên khoa), hoặc biến đi nhưng vẫn giữ quan niệm gốc. Vì chỉ tuyển nghiên cứu sinh, cho nên số học viên rất ít, nhưng trình độ cao. Nên chú ý là dịch tên trường EPHE này ra tiếng Việt Nam, rất là khó. Có người dịch là "Trường Cao học thực hành", nhưng dịch vậy là không đúng. Vì chữ "pratique" đây phải hiểu theo nghĩa "thực hiện"; "Cao học" tiếng Việt Nam hiện nay dùng để chỉ cấp học "Master", còn ở đây, không

phải vậy; chữ "Etudes" dùng ở đây gần với nghĩa "nghiên cứu, khảo sát" Nếu dịch toàn bộ "Ecole Pratique des Hautes Etudes" thì phải hiểu theo nghĩa "Trường thực hiện việc học hỏi tìm tòi và nghiên cứu cấp cao" Thuở sau, có đặt ra chức vụ Directeur d'Etudes (hiểu theo nghĩa: "Chủ nhiệm hướng dẫn việc học hỏi tìm tòi và nghiên cứu"), nhưng thường là những giáo sư đại học Sorbonne và Collège de France kiêm nhiệm.

Chú thích :

(1) "*Vài câu hỏi về chức danh giáo sư đại học*", **Tia Sáng** tháng 2/1999 ; "*Vài điểm về tổ chức giáo dục đại học, nhìn từ ngoài*" **Nhân Dân** 1/12/1999, **Tia Sáng** tháng 12/1999 "*Chung quanh việc Học*", nxb Thanh Niên, Hà Nội 2004.

(2) Xem "*Kỹ thuật giết rồng*", **Tia Sáng** tháng 2/2003. Người xưa đã chê việc học những điều vô ích, không khác gì học thông thạo kỹ thuật giết rồng, rồi không biết tìm đâu ra rồng để mà giết.

(3) Thí dụ như đã trình bày trong mấy bài báo hoặc trong cuốn sách "Chung quanh việc Học" đã dẫn trên, và trên mạng <http://www.ncst.ac.vn/HVGD/> của xemina "Chấn hưng giáo dục"

(4) Tôi muốn nêu 2 thí dụ trong lịch sử của Pháp là nơi mà tôi định cư và hành nghề trong nhiều năm, cho nên cũng có chút hiểu biết về cách làm ở nơi đây

a/ Năm 1539, vua *François I* ký một đạo dụ, gọi là "dụ Villers-Cotterêts" trong đó có 2 điều quan trọng (điều số 110 và 111) khẳng định việc sử dụng tiếng Pháp làm ngôn ngữ chính thức (thay cho tiếng La tinh, mà thần dân không hiểu) dùng trong các sắc lệnh, văn ban hành chính, hộ tịch, học hành... Nhắc lại là nước Pháp thuở ấy chưa có một ngôn ngữ chung, các địa phương còn sử dụng thổ ngữ riêng, thí dụ đại để miền bắc thì dùng ngôn ngữ gọi là "langue d'oïl", miền nam thì dùng ngôn ngữ "langue d'oc". Tiếng Pháp (phát nguồn từ ngôn ngữ vùng lân cận kinh đô và triều đình) nhờ quyết định kể trên dần dần tiến tới thống nhất, và góp phần thống nhất đất nước. Thuở đó, Đại học Sorbonne sử dụng tiếng La-tinh, và quen như vậy, nên khó đáp ứng. Một triều thần (Guillaume Budé, thư viện trưởng của nhà vua) khuyên vua cho lập nên một cơ sở mới gọi là "Collège royal" làm nơi giảng dạy và phát huy học thuật, để dễ thực hiện cải cách của nhà vua. Các thi hào, văn hào như Joachim *Du Bellay* (1522-1560), Pierre de *Ronsard* (1524-1585), François *Rabelais* (1494-1553), Michel Eyquem de *Montaigne* (1533-1592)... nhân đó phát huy được tài năng và góp phần vào việc tạo từ và làm giàu cho tiếng Pháp. "Collège royal" là tiền thân của "Collège de France", hiện nay là một trong những cơ sở nghiên cứu khoa học và chuyển giao hiểu biết bậc nhất của nước Pháp. Nhắc tên vài giáo sư nơi này thời gian gần đây và hiện nay: Claude *Lévi-Strauss* (1908- .): nhà nhân loại học; Jean *Dausset* (1916-): giải Nobel về y năm 1980 ; Frédéric *Joliot-Curie* (1900-1958) : giải Nobel về hóa năm 1935, giáo sư nơi đây trước khi chuyển sang Sorbonne thay thế vợ là Irène *Joliot-Curie* khi bà này mất; Claude *Cohen-Tannoudji* (1933-): giải Nobel về vật lý 1997; Alain *Connes* (1947-): huy chương Fields về toán 1982...

b/ Năm 1868, do sự khởi xướng của giáo sư Victor *Duruy*, bộ trưởng bộ Giáo dục dưới thời hoàng đế *Napoléon III*, một cơ sở giáo dục đào tạo mới được lập nên: đó là "Ecole Pratique des Hautes Etudes" (viết tắt là EPHE). Đặt vào khung cảnh của thuở ấy Cho đến năm 1868, các sinh viên theo học cấp "cử nhân" (Licence thuở đó) và cấp "tiến sĩ" (Doctorat thuở đó, nghĩa là tiến sĩ nhà nước), và các nhà nghiên cứu trẻ, không có điều kiện nào khác là lại nghe

các bài giảng của các giáo sư đại học tại giảng đường. Các bài giảng như vậy, có rất đông người nghe. Bài giảng, khi được minh họa bằng các thí nghiệm, thì người dự cũng chỉ được ngó, chứ không có điều kiện để được mó tới. Các giáo sư lại càng không có thì giờ để trả lời các câu hỏi; thỉnh giả không có khả năng để được có những chi tiết; lại càng không thể trông mong có được một sự chỉ dẫn về hướng nghiên cứu này nghiên cứu nọ. Đôi khi, người giáo sư tinh cờ phát hiện được một người học trò có năng khiếu đặc biệt, thì cũng hết sức cố gắng chỉ dẫn khi thì giờ cho phép; nhưng tình hình trường đại học lúc bấy giờ không tạo cho khung cảnh thuận lợi. Vì thế mới lập ra EPHE để tạo điều kiện cho những người ham nghiên cứu có thể thực hiện được ước mong của mình: phòng thí nghiệm, dụng cụ, sách, tài liệu trao đổi và hợp tác, và nhất là có dịp được gần gũi những thầy đã nổi danh. Tạm trích dẫn tên vài người thầy (kiêm nhiệm) có danh tiếng thuở đầu đó: Louis Pasteur (1822-1895): nhà hóa học và đồng thời là nhà sinh vật học sáng chế ra vắc-xin bệnh chó dại... Michel Chasles (1793-1880): nhà toán học; Marcellin Berthelot (1827-1907): nhà hóa học, người đặt nền móng cho ngành nhiệt hóa học; Claude Bernard (1813-1878): nhà sinh lý học; Marcel Bertrand (1847-1907): nhà địa chất học; Jean Martin Charcot (1825-1893): nhà y học, người đặt nền móng cho môn thần kinh học (S. Freud là một trong những thỉnh giả những bài giảng của Charcot); Adolphe Wurtz (1817-1884): nhà hóa học, người phát hiện ra amines, glycol, và tìm ra công thức của glycerine, cũng là người đã đưa ra một phương pháp tổng hợp về hóa học hữu cơ; Henri Milne-Edwards (1800-1885): nhà tự nhiên học và sinh lý học, có rất nhiều công trình về động vật thân mềm, về loài thân giáp và loài anthozoaires, là một trong những người đặt nền móng cho ngành sinh lý học; Alfred Vulpian (1826-1887): nhà y học và sinh lý học, có nhiều công trình về hệ thần kinh... Như vậy là từ khởi đầu, cho đến tận ngày nay, trường EPHE không lấy sinh viên kiểu Université, mà chỉ nhận nghiên cứu sinh hay nghiên cứu viên. Với thời gian, có những thay đổi về các khoa, mở thêm, tách ra (như Khoa học xã hội), hay gộp lại (liên khoa), hoặc biến đổi nhưng vẫn giữ quan niệm gốc. Vì chỉ tuyển nghiên cứu sinh, cho nên số học viên rất ít, nhưng trình độ cao. Nên chú ý là dịch tên trường EPHE này ra tiếng Việt Nam, rất là khó. Có người dịch là "Trường Cao học thực hành", nhưng dịch vậy là không đúng, vì chữ "pratique" đây phải hiểu theo nghĩa "thực hiện"; "Cao học" tiếng Việt Nam hiện nay dùng để chỉ cấp học "Master", còn ở đây, không phải vậy; chữ "Etudes" dùng ở đây gần với nghĩa "nghiên cứu, khảo sát". Nếu dịch toàn bộ "Ecole Pratique des Hautes Etudes" thì phải hiểu theo nghĩa "Trường thực hiện việc học hỏi tìm tòi và nghiên cứu cấp cao". Thuở sau, có đặt ra chức vụ Directeur d'Etudes (hiểu theo nghĩa: "Chủ nhiệm hướng dẫn việc học hỏi tìm tòi và nghiên cứu"), nhưng thường là những giáo sư đại học Sorbonne và Collège de France kiêm nhiệm.

Đề kết luận về hai thí dụ này: Vua François I là vua ham chơi, thích săn bắn, tiệc tùng, khiêu vũ, hòa nhạc, xây cất. Hoàng đế Napoléon III bị văn hào Victor Hugo gọi mỉa là "Napoléon le petit" (Nã-phá-luân cỡ nhỏ). Nhưng cả hai vua đều biết lấy được quyết định rất sáng suốt để chấn hưng nền học thuật, mặc dù nền giáo dục đào tạo của Pháp thuở ấy chưa thể gọi là "loạn"

(5) Phụ lục:

Có những ý kiến phát biểu dưới dạng "hàn lâm" đã bị đón nhận thờ ơ để rồi bị bỏ qua. Trong một hoàn cảnh bức xúc, vì lợi ích chung, đôi khi buộc phải phát biểu dưới một dạng "văn học" nào đó mới hy vọng được dư luận chú ý, điều mà người xưa đã từng làm. Thời nay nước nhà mở cửa, mọi ý kiến được tiếp nhận, tôi xin trích dưới đây một đoạn một bài viết của tôi, dưới đầu đề "Gửi ông Không Từ".

Sách Giáo Khoa !

GS, TSKH. Nguyễn Xuân Hãn

*Sản phẩm kém chất lượng mà tăng giá là phi lý!
Xoá bỏ độc quyền SGK: cần có Hội đồng biên soạn SGK cấp Quốc gia*

Sản phẩm kém chất lượng mà tăng giá là phi lý !

Chương trình, sách giáo khoa chuẩn sẽ đỡ tốn kém cho dân rất nhiều và đây phải là công trình khoa học mang tầm cỡ quốc gia

- Phóng viên: Tháng 5-2007, Thủ tướng đã yêu cầu Bộ GD&ĐT chỉ đạo Nhà Xuất bản (NXB) Giáo dục nghiên cứu xây dựng cơ cấu giá bán hợp lý để giảm giá bán sách giáo khoa (SGK), song NXB này vẫn đề nghị tăng giá 10%. Quan điểm của ông thế nào về việc này?

- GS - TSKH Nguyễn Xuân Hãn, Ủy viên hội đồng Giáo dục Quốc gia: Việc in ấn, phát hành SGK là trách nhiệm của Bộ GD&ĐT. Theo số liệu của Tổng cục Thống kê, năm 2004, người dân phải chi tới trên 2.000 tỉ đồng mua sách học. Nhưng cơ cấu các loại sách thật bất hợp lý: Lượng sách phổ thông làm học sinh bội thực; ngược lại sách cho ĐH quá ít. Rất nhiều sách sử dụng quá lãng phí. Trước khi xem lại giá SGK năm nay, đề nghị Bộ GD&ĐT và NXB Giáo dục giải trình 2.000 tỉ đồng thu được của dân đã được chi phí và phân chia thế nào. Nếu sắp tới có tăng giá SGK, tôi thiết nghĩ Chính phủ phải hỗ trợ chứ không được yêu cầu dân bỏ thêm tiền.

- Ý ông muốn nói Chính phủ phải trợ giá SGK?

- Đúng, theo Điều 36 Hiến pháp 2002 và Điều 100 Luật Giáo dục 2005, người chịu trách nhiệm trước Quốc hội và nhân dân về chương trình, SGK là Chính phủ, cụ thể là Thủ tướng. Ở rất nhiều nước, SGK được cung cấp miễn phí cho học sinh, tại sao Việt Nam còn nghèo mà người dân phải bỏ ra hàng ngàn tỉ đồng mỗi năm cho việc mua SGK? Điều này thật phi lý. Cách làm chương trình, SGK trong 27 năm qua có vấn đề, chưa nói là sai từ gốc tư duy. Nhiều nhà khoa học đã cảnh báo sự bất cập này nhưng cơ quan có trách nhiệm vẫn bỏ qua. Chương trình, SGK là linh hồn của nền giáo dục, song cách quản lý ở ta thật quan liêu. Chính phủ vẫn giao việc làm SGK cho Bộ trưởng Bộ GD&ĐT, Bộ trưởng lại giao tiếp cho NXB Giáo dục. Vô hình trung, NXB Giáo dục thực thi

nhiệm vụ của cấp trên, trong khi nhiệm vụ cơ bản của nó là kinh doanh, càng nhiều lợi nhuận càng tốt.

So với mặt bằng giáo dục chung của các nước, nhiều nội dung trong SGK của ta nặng hơn từ 1-3 năm. Cách làm thì cất khúc, cuốn chiếu, kiến thức được trình bày không liền mạch; ngôn ngữ sử dụng không thông dụng, xa cuộc sống, khó học, khó nhớ. Việc hàng trăm ngàn học sinh nghỉ học hiện nay đang là một vấn nạn, mà một trong những nguyên nhân sâu xa chính là chương trình nặng, SGK quá tải. Để chuyển tải được chương trình hiện nay, nhiều học sinh phải học thêm với số tiền bỏ ra rất lớn. Chương trình, SGK hiện nay chưa phải là một sản phẩm khoa học. Sản phẩm kém chất lượng mà muốn tăng giá thì phi lý.

- Rất nhiều ý kiến đề nghị xóa bỏ độc quyền trong in ấn, xuất bản SGK vì lợi nhuận của NXB Giáo dục là quá lớn. Quan điểm của ông về vấn đề này?

- Nếu chúng ta có bàn thảo chuẩn, đúng khoa học, Quốc hội ra chế tài sử dụng chương trình, SGK ít nhất 10 năm như tất cả các nước, thì việc xóa bỏ độc quyền cũng không cần thiết phải đặt ra. Chương trình, SGK chuẩn được sử dụng ổn định sẽ đỡ tốn kém cho dân rất nhiều. Vấn đề đã đặt ra từ lâu là phải sớm có chương trình, SGK chuẩn, nó phải là công trình khoa học mang tầm cỡ quốc gia. Vấn đề cốt lõi vẫn là con người và tổ chức. Người chúng ta có, song phải biết chọn dùng.

Xoá bỏ độc quyền SGK: Cần có Hội đồng biên soạn SGK cấp Quốc gia

“Hơn 25 năm qua, nhiều thế hệ học trò của chúng ta đã phải học những chương trình SGK không chuẩn. Vậy trách nhiệm này thuộc về ai hay thuộc về cơ chế? Việc thành lập Hội đồng biên soạn SGK Quốc gia hay không - đây là việc thuộc thẩm quyền của Thủ tướng” Xoá bỏ độc quyền SGK: Cần có Hội đồng biên soạn SGK cấp Quốc gia.

Đó là lời bộc bạch rất tâm huyết của GS.TSKH Nguyễn Xuân Hãn (Trường ĐH Quốc gia Hà Nội) về vấn đề xoá bỏ độc quyền SGK và biên soạn bộ SGK chuẩn quốc gia.

PV: Bộ GD&ĐT vừa đề nghị Thủ tướng Chính phủ “cho phép nghiên cứu phương án tổ chức cho nhiều cá nhân, tập thể tác giả khác nhau cùng biên soạn SGK dựa trên chương trình giáo dục phổ thông thống nhất đã được Bộ ban hành” Ông nghĩ như thế nào về đề nghị này?

GS.TSKH Nguyễn Xuân Hãn: Đề nghị của Bộ GD&ĐT không có gì mới, rất xa với thực tiễn và học thuật. Nếu tôi không nhầm, nó giống với đề nghị của Giám đốc NXB Giáo dục đã phát biểu nhiều lần trên báo chí. Chương trình, SGK là một công trình khoa học lớn của quốc gia. Xét về mặt pháp lý và lịch sử, người chịu trách nhiệm chương trình, SGK giáo dục trước Quốc hội và dân phải là Thủ tướng Chính phủ. Chúng ta phải có một Hội đồng biên soạn cấp Trung ương, được tham khảo sách của nước ngoài, kể tục những gì tốt trong nước để có bản thảo chuẩn về chương trình, SGK. Nếu để cho nhiều cá nhân, tập thể tác giả khác nhau cùng biên soạn dễ dẫn tới hỗn loạn về học thuật.

Một chương trình, trên thế giới chỉ có thể có vài cách biên soạn SGK khác nhau chứ không phải là vô hạn. Bộ SGK chuẩn phổ thông phải thỏa mãn các tiêu chí phổ thông về kiến thức, ngôn ngữ và cách trình bày. Bộ SGK này được coi là sách chuẩn Quốc gia khi còn các kì thi Quốc gia. Các bộ còn lại được coi như sách tham khảo. Điều này khác xa với tư duy thông thường, hai người khác nhau, không hẳn đã viết được hai bộ SGK khác nhau.

Vì đây là học thuật, tri thức khoa học của cả nhân loại, theo văn bản này, nếu mỗi tỉnh, mỗi nơi, mỗi cá nhân một bộ thì loạn hết cả lên, ai muốn viết thì viết. Điều này ai cũng nhớ vào những năm 50 của thế kỷ trước, tại Trung Quốc có phong trào toàn dân đúc thép. Ai cũng đúc thép, nhưng thực tế việc này đòi hỏi kỹ thuật cao, chỉ cần sai một chút là thép thành ra gang rồi và thực tế, thời gian đó toàn có gang, thật ngoài ý định tốt đẹp ban đầu!

PV: Như vậy, cách biên soạn SGK hiện nay của chúng ta là có vấn đề, thưa ông?

GS.TSKH Nguyễn Xuân Hãn: Cách biên soạn SGK của ta hiện nay “chẳng giống ai” vì chưa rõ đâu là kho tàng kiến thức chung của nhân loại, đâu là phần kiến thức riêng của mình, đặc biệt cách làm nào là chuẩn về học thuật. Thực tế, tất cả các nước dù là nước phát triển, hay đang phát triển, thậm chí có nước còn lạc hậu cũng đều có chương trình và SGK chuẩn của riêng mình, sau khi tốt nghiệp phổ thông họ vào Nga, Mỹ, và các nước tiên tiến học đại học. Điều này chứng tỏ tồn tại một mặt bằng chuẩn về kiến thức. Các bộ sách mà thế giới đang dùng là rất chuẩn, việc nghiên cứu, và vận dụng sáng tạo vào nước ta không quá khó và mất nhiều thời gian, nếu biết chỉnh sửa một ít về các môn xã hội, văn hóa. Trong lĩnh vực trí thức người ta có thể “đứng trên vai người khổng lồ”, chứ không nhất thiết phải đập “trí tuệ nhân loại đã ổn định” rồi làm lại.

Hơn nữa, chúng ta nói “biên soạn” SGK, chứ không ai nói “sáng tác” SGK. Biên soạn là phải có SGK chuẩn, tham khảo. Các tác giả, nhiều người rất giỏi, nhưng không được cung cấp đầy đủ sách chuẩn, nên SGK mới có quá nhiều sai sót, phải chỉnh sửa liên miên và in lại hàng năm. Cách làm sách của ta, chỉ có thể hiểu được, nếu xuất phát từ góc độ văn hóa tiểu nông, và nó không phải là khoa học.

Cách thẩm định chương trình, SGK cũng sai quy trình khoa học, cũng tư duy theo cách “tiểu nông” Đáng lý Chương trình, SGK phải làm xong trước, từ lớp 1 đến lớp 12, sau mới tiến hành thẩm định. Việc thẩm định kiểu du kích, “vừa chạy vừa xếp hàng”, biên soạn đến đâu, thẩm định đến đó, và triển khai vào trường học. Không ai kể cả những người có trách nhiệm, hình dung được “tổng thể” chương trình giáo dục. Mọi so sánh có thể khập khiễng, nhưng có thể chọn một hình ảnh, để tiện hình dung ra bản chất vấn đề. Hôm nay, ta thẩm định “cái tay” cô hoa hậu, ngày mai đến “cái chân”, còn hình dáng cô hoa hậu cụ thể như thế nào, thì không ai hình dung được!

PV: Vậy theo ông, sau khi xoá bỏ độc quyền SGK thì quy trình để biên soạn được bộ SGK chuẩn này nên triển khai như thế nào?

GS.TSKH Nguyễn Xuân Hãn: Chúng ta có nhiều Hội đồng Quốc gia, tại sao lại không có Hội đồng biên soạn SGK Quốc gia cho cả giáo dục phổ thông và Đại học. Tại diễn đàn Quốc hội, bà Nguyễn Thị Bình nguyên Phó Chủ tịch nước đã đề cập đến Hội đồng này. Liên hiệp Hội Khoa học - kỹ thuật Việt Nam, Hà Nội, các nhà giáo và khoa học đã gửi kiến nghị với Đảng, Quốc Hội và Chính phủ sớm thành lập Hội đồng Quốc gia, làm chương trình-SGK chuẩn theo cách tập trung và triển khai đồng bộ trong toàn hệ thống từ lớp 1 đến lớp 12. Chế tài sử dụng bộ chương trình, SGK chuẩn này do Quốc hội quy định, giống như các nước, ít nhất là 10-12 năm, mới được in lại. Vấn đề còn lại là chờ Thủ tướng quyết định. Việc phá bỏ độc quyền in ấn SGK, lúc đó không còn là vấn đề..

PV: Kinh phí và thời gian để đầu tư cho một bộ SGK chuẩn liệu có tốn kém không, thưa ông?

GS.TSKH Nguyễn Xuân Hãn: Tôi nghĩ chỉ mất vài tháng thôi và cũng không cần nhiều tiền. Từ năm 1945 đến nay, chúng ta có 5 lần thay đổi chương trình và chuẩn bị biên soạn SGK. Bộ SGK đầu tiên do GS Hoàng Xuân Hãn đứng đầu, việc biên soạn hết 2 tháng, chương trình này được áp dụng tại miền Bắc trong vòng 10 năm còn ở miền Nam là 27 năm. Lần hai do GS Nguyễn Văn

Chiên, GS Hoàng Tụy và nhà giáo Lê Hải Châu, làm trong 6 tháng và được sử dụng trong 35 năm... Tôi nghĩ, ngày đó chúng ta còn khó khăn thế mà biên soạn ra những bộ sách có thể sử dụng được rất lâu, nhiều thế hệ trong đó có tôi đã được học và trưởng thành từ những cuốn sách của chế độ ưu việt XHCN lúc đó. Còn hiện nay, với sự thuận tiện của phương tiện khoa học kỹ thuật, chúng ta không có lý gì lại không có bộ SGK chuẩn cho các em. Chúng ta chỉ cần lưu ý và cẩn thận để chỉnh sửa chút ít các môn Văn, Sử, Địa cho phù hợp với Việt Nam.

Ví dụ, Ngữ Văn là môn học quan trọng, theo thiên nghĩ của tôi, trong nhà trường, dạy làm sao để học sinh sau này sử dụng từ thành thạo, nói, viết đúng ngữ pháp, trình bày những suy nghĩ của mình một cách mạch lạc, dễ hiểu, để người khác hiểu đúng điều mình nói, còn học văn là chuyện cả đời. Tôi đã từng trao đổi với rất nhiều người hỏi người có trách nhiệm xây dựng chương trình môn Ngữ Văn, chương trình đang dạy hiện nay khác chương trình của các thế hệ trước đây ở chỗ nào, khác các nước tiến tiến như Anh, Đức, Nga, Mỹ, Pháp, Trung Quốc ở chỗ nào? Việc dạy Ngữ pháp dự kiến chỉ dạy ở THCS, tại sao lại đưa vào THPT 45 tiết, thậm chí còn đưa vào dạy ở Đại học đại cương? Căn cứ khoa học ở đây được hiểu như thế nào? Rất tiếc, không ít vấn đề được đặt ra chưa có câu trả lời.

PV: Xã hội sẽ được "hưởng lợi" như nào của việc có bộ SGK chuẩn?

GS.TSKH Nguyễn Xuân Hãn: Với một chương trình chuẩn thì giáo dục sẽ ổn định, và phát triển. Chương trình, SGK phù hợp với lứa tuổi học sinh, hội nhập với thế giới, sử dụng nhiều năm như các nước, thì dân không phải mất hàng trăm triệu USD mỗi năm tiền mua sách... Tôi thấy, đó là những cái lợi đầu tiên. Bên Trung Quốc đã từng được di huấn lại: "**sai trong giáo dục là có tội với lịch sử, hỏng một việc lớn của Quốc gia**" Từ năm 1981 đến nay, hơn 25 năm chúng ta không làm nổi một chương trình chuẩn cho học sinh. Ngoài ra, việc "bộ thực sách" ở bậc phổ thông, "đói" sách học chay ở bậc đại học là nghịch lý đã tồn tại suốt 20 năm đổi mới. Trách nhiệm này chưa ai hay tập thể nào nhận lỗi cả! So với thế giới chương trình giáo dục của ta hiện nay là nặng hơn từ 1-3 năm.

Theo điều tra, 60% giáo viên cũng khó dạy được theo chương trình mới. Chương trình giáo dục nặng, ngôn ngữ trình bày trừu tượng, xa cuộc sống, Gia đình là một kênh giáo dục quan trọng, không ít cha mẹ là kỹ sư, bác sĩ thậm chí GS, TS cũng không thể dạy cho con vì chương trình giáo dục khó hiểu. Điều này cũng đẻ ra việc, học sinh phải học thêm tốn phí hàng trăm triệu USD mỗi năm

nữa. Việc có một bộ SGK chuẩn sẽ làm giảm hệ lụy học thêm, dạy thêm hiện nay.

PV: Với chương trình, SGK chuẩn, liệu các văn bản của chúng ta có được quốc tế công nhận?

GS.TSKH Nguyễn Xuân Hãn: Đúng như thế, chúng ta là công dân Việt Nam và cũng là công dân thế giới. Trong giáo dục tồn tại một bằng chung về kiến thức, để học sinh nước này có thể chuyển sang nước khác học, sự khác nhau về chương trình nhanh chóng được khắc phục nếu có. Ví dụ, chương trình, SGK của Tú tài Quốc tế, đã được trên 70 nước chấp nhận và vận dụng sáng tạo vào nước mình. Tại Việt Nam, GS Hồ Ngọc Đại đã sử dụng thành công nhiều năm nay cho trường Quốc tế Hà Nội. Rất tiếc nhưng thông tin này còn rất xa với những người có trách nhiệm ở nước ta.

Các quyển sách này đã được đúc kết, đã thành “chuẩn mực quốc tế” rồi, đã được trên 70 nước sử dụng, bằng cấp được Quốc tế thừa nhận. Chẳng lẽ Việt Nam ở ngoài cuộc, tiêu tốn hàng tỷ USD, nhưng Chương trình, SGK chuẩn vẫn chưa hề có trong suốt 25 năm qua?

PV: Xin cảm ơn GS!

Tăng giá sách giáo khoa - lợi cho ai?

GS, TSKH. Nguyễn Xuân Hãn

Chương trình (CT) là cốt lõi của nền học. Sách giáo khoa (SGK) là tài liệu pháp lý trong dạy và học. Mặc dù đã có nhiều cố gắng, nhiều biện pháp được thực thi nhưng thực tế 27 năm qua ta chưa hề có CT SGK chuẩn để ổn định giáo dục phổ thông. Chương trình năm nào cũng chỉnh sửa, SGK năm nào cũng in lại. Là người nghiên cứu vấn đề này, xin mạnh dạn chia sẻ với bạn đọc suy nghĩ của mình và kiến nghị giải pháp khả thi duy nhất

Hoạt động của Nhà Xuất bản (NXB) GD ngoài tầm kiểm soát?

Năm 2001, tổng số xuất bản phẩm được xuất bản và phát hành là 237,760 triệu bản, với tổng doanh thu là 1.705 tỷ đồng (Cục xuất bản của Bộ Văn hóa thông tin nhân kỉ niệm 50 năm của ngành xuất bản, công bố 2003). Số lượng của NXB GD là 200 triệu bản, (8 tỷ đồng tiền tem chống in lậu, giá tem 40đ/cái) chiếm 84,1% tổng số xuất bản phẩm của cả nước. Làm phép tính đơn giản, doanh thu của NXB GD khoảng 1434,2 tỷ đồng, tương đương 100 triệu USD/năm vào thời gian đó. Năm 2004 theo Tổng cục Thống kê Nhà nước, số tiền người dân bỏ ra 2000 tỷ đồng để mua sách học.

- Về in SGK, nguyên Thủ tướng Phan Văn Khải đã chỉ thị chấm dứt ngay năm nào cũng in lại SGK. Lấy cơ giá giấy tăng NXB GD cho tăng giá SGK khoảng 10%, khi chưa có ý kiến của Chính phủ, theo kiểu tiền trạm hậu tẩu, và bất chấp sự phản đối của dư luận. Vấn đề SGK được GS Hoàng Tụy coi là một trong ba khối u dị dạng (liên quan đến SGK, thi cử và học thêm tràn lan) cần phải sớm cắt bỏ. In lậu sách giáo dục trở thành vấn nạn của xã hội, cơ quan Pháp luật yêu cầu phải có quốc sách để chống tệ nạn này.

- Giải thích lý do tăng giá SGK, cùng với NXBGD lãnh đạo Bộ GD&ĐT khẳng định: lãi xuất bản SGK trong vòng 5 năm (2002-2006 là những năm thay SGK) là 243 tỷ ồng, trung bình lãi gần 50 tỷ đồng năm? nên không thể nói là siêu lợi nhuận (SGGP ngày 13-5-2008). Theo Cục Xuất bản, năm 2007 tổng số xuất bản phẩm được xuất bản và phát hành là 276, 447 triệu bản (Báo CAND ngày 1-5-2008). Cơ cấu sách thật bất hợp lý, ở phổ thông thì sách làm cho HS bội thực, còn ĐH đối sách, học chạy suốt 20 năm đổi mới.

Nhìn ra thế giới, không có bất cứ nước nào, mà tỷ lệ sách giáo dục in ấn hàng năm đạt tới hai con số. Vòng đời SGK ở các nước đều có chế tài sử dụng ít nhất 10 năm hay lâu hơn, mới được thay. SGK là tài liệu quan trọng. Có ổn định được CT SGK chuẩn mực, giáo dục mới ổn định và phát triển.

Qua các tư liệu đã dẫn, rõ ràng hoạt động của NXBGD nằm ngoài tầm kiểm soát của Nhà nước.

Lãi của NXB GD là bao nhiêu?

- Từ năm 2002-2003 việc thay SGK ở bậc phổ thông được tiến hành theo kiểu cuốn chiếu, bắt đầu bằng ba khúc: lớp 1, lớp 6 và lớp 10. Dự kiến đến năm 2007 sự thay đổi này hoàn thành. Nhưng năm 2003, chương trình phân Ban gặp sự cố, Quốc hội đã cho phép dừng lại 2 năm để Bộ nghiên cứu lại, nên phải đến năm 2009 mới hoàn thành.

- Lớp 1 có 7 môn học: Toán, Tiếng Việt, Đạo Đức, Mỹ Thuật, Âm Nhạc, Thủ Công, Tự Nhiên Xã Hội. Kèm theo các sách này có tới 8 cuốn nữa được thiết kế cho học sinh viết vào một lần rồi bỏ đi như sách Vẽ, Mỹ thuật, Đạo đức, Bài tập đạo đức, Toán, Bài tập toán, Thủ công, Bài tập tiếng Việt. Như vậy, thật lãng phí!

- Chi tính riêng với môn Tiếng Việt, tiền lãi thay SGK đã là con số rất lớn. Sách Tiếng Việt có 2 tập. Giá một tập là 9.800 đồng. Số học sinh vào lớp 1 là 1,7 triệu em. **Doanh thu riêng việc thay sách môn học NXB GD là 33, 32 tỷ đồng.**

Phần thù lao cho tác giả theo ông Đỗ Ngọc Thống (VietnamNet 5-11-2006) có 2 cách tính:

1/ Theo giá bìa 10%: (hơn hai trăm ba mươi năm triệu đồng);

2/ Theo tiết học là 350.000đ/ tiết: (hơn một trăm mười ba triệu)

Theo các chuyên gia, trừ tiền giấy in ấn và phát hành, thì tiền lãi sách một môn học này NXB GD thu khoảng 30 tỷ đồng hơn 2 triệu USD, cho lần xuất bản đầu tiên năm 2002.

Xin lưu ý, vì là thay sách, nên con số 1,7 triệu em phải mua là chuẩn, còn NXBGD chỉ ghi 300.000 cuốn ở bìa sách, và khi tính tiền thù lao chỉ 128.000 cuốn là không đúng với thực tế.

Thù lao cho các tác giả đáng lý phải là trên 3 tỷ đồng, chứ không phải vài trăm triệu! Rõ ràng NXBGD không thành thật với Nhà nước và... !

Việc cung cấp miễn phí cho con gia đình chính sách, hỗ trợ SGK cũ và thư viện của NXB GD là việc làm đáng hoan nghênh, nhưng tổng số tiền 16,5 tỷ đồng cũng chỉ là con số nhỏ.

Kể từ năm đó đến nay NXB GD năm nào cũng tái bản môn học này, và thu lợi. Năm 2008, giá bìa môn Tiếng Việt, hai tập là 21.400 đ/bộ, số lượng in là 240.000 cuốn (chắc là còn xa con số thực tế) số tiền thu được 5,136 tỷ đồng, và NXBGD hàng năm thu lợi, mà hầu như không phải đầu tư thêm.

Mỗi năm NXB GD in mới vài chục tựa sách cho việc thay SGK ở các cấp, và tái bản hàng trăm tựa sách. **Tiền lãi hàng năm, qua nghiên cứu nhiều năm và ước đoán của tôi, là vài trăm tỷ đồng/năm, chứ không phải xấp xỉ 50 tỷ đồng/năm, như ai đó khẳng định.**

Chương trình, SGK hiện nay chưa phải là một sản phẩm khoa học. Sản phẩm kém chất lượng mà muốn tăng giá là phi lý và áp đặt

Nguyên nhân

CT SGK là công trình khoa học mang tầm vóc quốc gia. Về nguyên tắc NXB chịu trách nhiệm về nội dung, in ấn và phát hành. Song sách giáo dục thì NXB ở các nước chỉ là phương tiện của giới học thuật, và là trách nhiệm của Nhà nước. Song ở nước ta, quyền tổ chức biên soạn vô tình hay hữu ý lại trao cho NXB GD. Việc chỉnh sửa diễn ra triền miên. Đây là mối lợi tương sinh, càng chỉnh sửa và in lại, NXB GD càng thu lợi. Do bất cập về tổ chức nhân sự và quy trình biên soạn chẳng giống ai. Khi biên soạn ở tầm vĩ mô, không có các CT SGK chuẩn trong và ngoài nước để tham khảo so sánh, đối chiếu. So với chương trình giáo dục chung của các nước, nhiều nội dung trong SGK của ta nặng từ 1 đến 3 năm, kiến thức theo cách tổ chức cắt khúc cuốn chiếu, vừa chạy vừa xếp hàng không liền mạch, ngôn ngữ trình bày trừu tượng, xa cuộc sống, khó dạy khó học. Hiện nay trên thế giới, nước nào cũng có CT SGK chuẩn của mình theo thước đo chung của quốc tế, kể cả các nước khó khăn ở châu Á, Phi và Mỹ Latinh. Chỉ riêng nước ta, 27 năm qua, chưa hề có CT SGK chuẩn. Thật bất lợi cho sự nghiệp trồng người. Người Trung Quốc được di huấn lại: sai trong giáo dục là có tội trong lịch sử, hỏng một việc lớn của quốc gia.

Giải pháp nào cho SGK?

Trước mắt giữ nguyên giá SGK như năm ngoái. Giá giấy tăng năm nay làm NXB GD lỗ 55 tỷ đồng, hoàn toàn có thể cân đối với nhiều khoản lãi khác

mà NXB GD lạm thu. Ví dụ, giá 6 cuốn sách ôn tập thi tốt nghiệp phổ thông năm nay là 96 nghìn đồng. Hiện ta có khoảng 1 triệu HS lớp 12, chỉ cần 50% số học sinh mua bộ sách này, NXBGD sẽ thu được khoản tiền cũng gần đủ 55 tỷ đồng. Các sách ôn tập này, xin lưu ý ở nước ta trước đây và nhiều nước không hề có.

Theo Điều 36 của Hiến Pháp 2002, Điều 100 của Luật Giáo dục năm 2005, về chương trình giáo dục và SGK, người chịu trách nhiệm trước Quốc hội và nhân dân, là Chính phủ, cụ thể là Thủ tướng. Để giải quyết tận gốc vấn đề, ta cần sớm có CT SGK chuẩn. Giải pháp mới cho CT SGK đã được các nhà khoa học trình bày trên các phương tiện thông tin đại chúng nhiều năm nay: CT-SGK chuẩn phù hợp với Việt Nam, hội nhập thế giới theo các chuẩn mực học thuật quốc tế sẽ hoàn thành trong vòng một năm, với kinh phí chỉ khoảng 100 tỷ đồng, để ta có thể thay đồng loạt CT SGK mới từ lớp 1 đến lớp 12 trong thời gian tới. Tính hiệu quả và thực tế của giải pháp mới này, xin lưu ý đến nay, không còn bất cứ sự phản bác nào, kể cả lãnh đạo Bộ GD&ĐT. Chế tài sử dụng SGK chuẩn ít nhất 10 năm hay lâu hơn mới được in lại, sẽ được Quốc Hội thông qua. Việc cung cấp miễn phí SGK cho HS giống như các nước, sẽ hoàn toàn khả thi.

Khối u dị dạng liên quan đến SGK đeo bám vào giáo dục nước ta nhiều năm nay hoàn toàn có thể được loại bỏ.

Vấn đề còn lại vẫn là con người và tổ chức, người chúng ta không thiếu, miễn là biết lựa chọn.

Giáo dục và đào tạo “đẳng cấp quốc tế” ở Thành phố Hồ Chí Minh

Hồng Lê Thọ

Việc xây dựng và cải tổ đại học đang là vấn đề được nhiều người quan tâm. Cụm từ “đẳng cấp quốc tế” thường được sử dụng như một thời thượng. Thử hỏi đại học có “đẳng cấp quốc tế” là gì. Liệu thành phố Hồ Chí Minh có thể trở thành đầu tàu trong việc nâng cao trình độ đại học của cả nước trong thời kỳ hội nhập và là địa chỉ tin cậy trong việc đào tạo công nhân kỹ thuật kịp với đà phát triển hiện nay?

Cái gọi là “international level” (niveau international) đó dựa trên những tiêu chuẩn nào thì hầu như không thể tìm thấy. Cho dù lật tư liệu của những đại học tầm cỡ trên thế giới như Harvard, MIT, Yale, Stanford (Mỹ), Ecole Polytechnique (bách khoa), đại học Paris (Pháp), hay đại học “đế quốc” ngày xưa (imperial university) của Nhật như Tokyo, Kyoto... cũng chẳng tìm ra được một định nghĩa hay sự tự xưng là “đẳng cấp” như chúng ta vẫn quen gọi.

Đào tạo nguồn nhân lực theo nhu cầu của phát triển

Có thể nói rằng chưa có một đại học nào trên thế giới tự cho mình có “đẳng cấp quốc tế” (loại trừ một số trường dỏm, quảng cáo mang tính lèo bịp trong kinh doanh ở Mỹ), điều mà chúng ta khát khao có được một đại học, trường cao đẳng có trình độ tầm cỡ là một kỳ vọng có thể hiểu được. Nhưng sự tự xưng này sẽ trở nên lố bịch đối với những ai biết tự trọng, đánh lừa cả mình lẫn học sinh, chứ không thể nào “khoe mẽ” với các vị thức giả nước ngoài.

Dạo một vòng để tìm hiểu tại sao các trường nổi tiếng trên thế giới có nhiều sinh viên đến học đến thạc (ở trong cũng như ngoài nước), từ đó chúng ta có thể rút ra cho mình bài học để góp phần xây dựng trường ở Việt Nam đạt cấp độ mà ai cũng phải thừa nhận sự có mặt của nó trong làng đào tạo - nghiên cứu - học thuật của thế giới. Mặt khác cũng nên xem xét nhu cầu của xã hội Việt Nam hiện nay trong việc hoàn chỉnh và phát triển các loại trường Cao đẳng. Phải chăng, nên được ưu tiên trong việc cải tạo mạng lưới giáo dục thay vì chạy theo xu hướng “đỉnh cao” không có thật. Cần có một mạng lưới hoàn chỉnh từ thấp đến cao, từ trường dạy nghề cho các em tốt nghiệp trung học cơ sở, trường cao đẳng

(kỹ thuật, nghiệp vụ) cho học sinh tốt nghiệp phổ thông, rồi cấp đại học cho người muốn có trình độ cao hơn có thể đi vào nghiên cứu chuyên sâu sau khi ra trường.

Trước hết, nhiệm vụ chủ yếu của đại học khác với cao đẳng là gì và có thể liên thông như thế nào?

Có thể nói vắn tắt là Cao đẳng là nơi đào tạo chuyên viên, kỹ thuật viên chuyên về ứng dụng cụ thể, không có chức năng nghiên cứu. Nói khác đi là trường dạy nghề cho lớp sinh viên không muốn kéo dài việc học sau khi tốt nghiệp phổ thông. Nhưng khi các em ra trường cao đẳng, muốn học thêm thì khả năng thi vào đại học để tiếp tục vẫn không bị hạn chế. Tay nghề ở trường cao đẳng (2-3 năm) có thể mang cấp độ quốc tế khi nội dung giảng dạy và giáo trình lẫn việc thực tập của các em (ở trường cũng như nhà máy, cơ sở nào đó) đáp ứng được nhu cầu của xã hội, có trang thiết bị đầy đủ, hiện đại.

Việc đào tạo nguồn nhân lực ở mức cao đẳng, khi đất nước bước vào giai đoạn phát triển cực kì nhanh, tăng tốc như Việt Nam hiện nay là cần thiết. Vì vậy, việc động viên, khuyến khích học nghề có trình độ cao đẳng như đề cập ở trên là việc làm vô cùng khẩn yếu nếu không nói là cần phải được ưu tiên trong chính sách phát triển giáo dục thay vì đầu tư dàn trải khắp nước, mỗi tỉnh đều có một đại học một cách vô lý, gấp rút đào tạo hàng chục nghìn Tiến sĩ “ngắn ngày” trong khi chưa có cơ sở nghiên cứu học thuật đầy đủ.

Bởi sau 2 - 3 năm đào tạo, chúng ta sẽ có được một lực lượng chuyên viên kỹ thuật lành nghề đông đảo cho xã hội đang thiếu hụt trầm trọng. Trong khi giáo dục ở cấp đại học đòi hỏi 4, 5 năm mới “sinh” ra được một lứa mà chất lượng là những bài học lý thuyết trên sách vở.

Từ kinh nghiệm của Nhật Bản

Như chúng ta đã biết, từ những ngày đầu của cuộc cải cách Minh Trị Duy Tân, Nhật Bản rất chú trọng đến việc xây dựng trường Cao đẳng (kỹ thuật) khắp nơi với một tốc độ khủng khiếp. Từ năm 1893 kể từ lúc bộ luật về việc hoàn chỉnh trường đào tạo nghề ra đời, chỉ trong vòng 5 năm, Nhật Bản đã lập trên 5.500 trường khắp nước, phủ kín các lĩnh vực. Tùy theo thế mạnh kinh tế của từng địa phương mà xây dựng trường cao đẳng kỹ thuật phù hợp, hầu kịp bắt nhịp với cuộc cách mạng kỹ nghệ vào cuối thế kỷ 19. Chính phủ Nhật Bản xem đó là quốc sách ưu tiên nhằm phát triển nguồn nhân lực phong phú ở nông thôn

sang lĩnh vực công nghiệp nhanh chóng. (đây là một kinh nghiệm vô cùng quý báu, chúng tôi sẽ trở lại trong bài viết khác).

Sang thế kỷ 20, vào những năm 1950, sau thế chiến thứ hai, một số trường cao đẳng được chọn lọc chuyển thành đại học khi nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực ở cấp độ cao hơn ngày càng lớn do nền kinh tế phát triển đòi hỏi (chứ không phải ngay từ đầu Nhật Bản đã phát triển giáo dục một cách dàn trải đâu đâu cũng có đại học như chúng ta hiện nay). Hơn thế nữa việc đào tạo nguồn nhân lực phải phù hợp và đáp ứng được nhu cầu của phát triển xã hội, không thể có quá nhiều kĩ sư, cử nhân ra trường thất nghiệp rồi phải quay lại học nghề hay đổi hướng đi học ngành khác để tìm việc làm thật trớ trêu hoặc có quá nhiều bằng cấp đại học cùng một lúc mà không cái nào “tinh” cả.

Tâm lý xã hội cho thấy người Việt Nam chúng ta còn xem trọng chức “Thầy”, người quản lý, văn phòng (white collar) hơn là cấp “Thợ”, người công nhân (blue collar). Vì vậy, việc chạy theo bằng cấp một cách phi lý hay xem trọng mảnh bằng quá ư nặng nề là nguyên nhân đưa đến việc chạy bằng, chạy theo hư danh ảo tưởng chỉ có tác dụng trang trí, thậm chí lừa gạt người khác. Và kết quả là bằng giả tràn lan, học vị không có công trình nghiên cứu, ban phát xem như một đặc ân là hiện tượng đã tồn tại rất sâu trong xã hội chúng ta, không kể căn bệnh chạy theo thành tích trong đào tạo, đầu vào ào ạt nhận theo chỉ tiêu, đầu ra thì “sống chết mặc bây”

Thế nào là đẳng cấp thế giới

Sở dĩ các trường đại học trên thế giới được ca ngợi, xem là có trình độ cao là vì những lí do sau đây:

1) Lực lượng giảng dạy và nghiên cứu là những người có uy tín trong học thuật, bản thân những người này có những công trình khoa học hàng đầu (topics), đang được giới học thuật trong ngành chú ý hay trích dẫn, tham khảo để nói tiếp. Bên cạnh những nhà nghiên cứu này là một bộ máy sinh viên-thầy giáo cùng hợp tác (working team) và họ có những phòng nghiên cứu riêng trong đại học, cùng đứng tên chung đề tài trong khi hướng dẫn sinh viên làm luận văn tốt nghiệp Thạc sĩ hoặc Tiến sĩ. Có nhiều vị giáo sư đoạt giải thưởng về học thuật trong và ngoài nước, tạo ra được mũi nhọn cho đại học mình như trường hợp MIT, Harvard (Mỹ), Oxford (Anh) hay Kyoto (Nhật)...

2) Sinh viên ra trường đều được đánh giá cao với luận văn tốt nghiệp có giá trị khoa học thật sự và hầu hết tìm được việc làm ở những Viện Nghiên cứu

chuyên ngành, Đại học, Nhà máy, Cơ quan khoa học... có thể tiếp tục sự nghiệp nghiên cứu chuyên môn hay thi thố tài năng của mình.

3) Đại học có đủ bộ máy quản lý nhân sự, khoa học lẫn tài chính nhằm tổ chức giảng dạy và nghiên cứu học thuật hoàn chỉnh, là nơi đào tạo nhân tài cho xã hội đáng tin cậy.

Quả không ngoa khi những sinh viên tốt nghiệp đại học Harvard, MIT đều được trọng vọng. Tại Pháp, những “cửa lớn” (grande porte - các công ty hàng đầu) luôn giành giựt sinh viên chuẩn bị tốt nghiệp, ngay khi chưa bước chân ra khỏi Ecole Polytechnique (đại học bách khoa) hay Teidai (đại học đế quốc) ở Nhật hoặc Princeton, Harvard (Mỹ), họ có một tương lai vô cùng hứa hẹn, trở thành nhà khoa học đầu ngành, cán bộ quản lý cao cấp hay lãnh đạo bộ máy nhà nước...

Như vậy, ngoài đầu ra đắt giá của “sản phẩm” đào tạo, một trong những tiêu chí đánh giá một đại học có tầm cỡ hay không khi nhìn vào C.V (Curriculum Vitae- lý lịch) về học thuật của thành phần giảng dạy và những công trình nghiên cứu của của đại học đó chứ không phải sự đánh giá chủ quan, mang tính “tự xưng”, xem mình là đẳng cấp quốc tế (mà không ai có thể thẩm định theo một tiêu chí nào cả). Nếu đưa những người từng giảng dạy ở nước ngoài, có công trình nghiên cứu đi nữa, thì những người này cũng chỉ có thể tham gia với tư cách tư vấn (hoặc cố vấn), chứ nói gì đến chính sách đối xử với giới trí thức trong cũng như ngoài nước còn quá nhiều bất cập, nhiều người không có được cuộc sống đàng hoàng, phải “dạy thêm”, “làm thêm” để mưu sinh làm gì có thì giờ tập trung vào nghiên cứu học thuật.

Mặt khác, hiện tượng “tre già măng mọc” là bình thường như trong mọi lĩnh vực. Ở nước ngoài không có trường hợp mang chức danh “giáo sư” khi người đó không ngồi trên bục giảng như ở nước ta, một loại học hàm không còn được xưng hô khi vị “giáo sư” này đã về hưu. Nếu có là một danh xưng mang tính danh dự để tri ân và tôn vinh những đóng góp của người “thầy” mà thôi như trường hợp ở Nhật bản phong tặng là “Giáo sư danh dự” đối với người có công... Hơn thế nữa, chất lượng giáo dục ở Đại học không chỉ dừng lại ở nội dung học tập của sinh viên mà còn tùy thuộc vào khả năng đóng góp vào nhu cầu của xã hội như thế nào của thầy và trò ở đại học, trong đó nghiên cứu khoa học là một chức năng không thể thiếu.

Không thể có một đại học “đẳng cấp” quốc tế mà các vị giáo sư chẳng có công trình khoa học (đang nghiên cứu) mặc dù từng có học vị rất cao (!) đứng giảng theo lối từ chương, lật sách đọc bài sáo mòn từ năm này sang năm khác hay ngược lại duy trì phương pháp đào tạo “ếch công nhái”!

Yêu cầu của hội nhập

Chúng ta đã hội nhập vào cộng đồng thế giới, là thành viên của các tổ chức quốc tế. Vì vậy phải chăng sự “tự xưng” theo kiểu thói phồng, “nói lầy được” sẽ trở thành trò cười cho thiên hạ. Thành phố Hồ Chí Minh với vị trí thuận lợi trong giao lưu và quan hệ quốc tế, nơi có những cơ sở vật chất tương đối thuận lợi, nhân lực cho đại học và cao đẳng được đào tạo từ nhiều từ nhiều nguồn trong cũng như ngoài nước vì vậy xây dựng một đại học có tầm khu vực không phải là việc làm không tưởng. Đã có nhiều khiếu nại về nước tham gia giảng dạy ngắn cũng như dài hạn, trong đó có một số anh chị em tự nguyện hồi hương từ nhiều năm qua và hiện có mặt trong bộ máy giảng dạy của đại học bách khoa, tổng hợp, sư phạm... Gần đây, một số giáo sư là khiếu nại đang giảng dạy tại các đại học nổi tiếng ở các nước (Mỹ, Pháp, Nhật...) cũng đã đề xuất đề án xây dựng một đại học “hiện đại” tuy nhiên những nỗ lực đó còn dừng lại ở mức tham khảo, chưa được quan tâm đánh giá để tích cực đưa vào việc cải tổ đại học ở nước ta cũng như việc huy động nguồn chất xám vẫn còn ở mức cá nhân, chưa thành một chính sách tích cực, trong đó chế độ đối xử trong sinh hoạt và giảng dạy còn nhiều bất cập, chưa thể mở rộng việc đưa khiếu nại trở về tham gia từng phần, góp phần nâng cao trình độ trong nước như mong muốn...

Ở một số đại học dân lập ở Thành phố, các trường cũng đã bắt đầu đưa chuyên gia nước ngoài tham gia giảng dạy nhưng chủ yếu là ngôn ngữ, chưa có việc kết hợp đào tạo ở các ngành khoa học tự nhiên và công nghiệp, dù vậy sự liên thông giữa đại học trong nước và nước ngoài là một bước tích cực để nâng cao trình độ của sinh viên nhưng cũng còn ở bước thử nghiệm vì chi phí học tập ở nước ngoài vào các năm cuối của học trình còn quá cao so với mức thu nhập của người dân. Chính phủ Pháp cũng đã có chương trình hỗ trợ, liên kết giữa đại học trong nước với những đại học của Pháp, tổ chức giảng dạy tại Việt Nam và tu nghiệp tại Pháp (cũng như Australia hay một vài đại học ở Hoa Kỳ). Bước đi này đều ở mức xuất phát, tập trung ở một số ngành đặc thù như du lịch, khách sạn, công nghệ thông tin... hi vọng sẽ phát huy tác dụng trong những năm tới.

Phải chăng chính phủ nên ban hành một chính sách thực thi cụ thể hơn nữa triển khai nội dung Nghị quyết 36 về công tác đối với người Việt Nam ở

nước ngoài đã ban hành cách đây hơn 3 năm và Bộ Giáo dục và đào tạo nên “khóan” cho đại học việc tiếp thu giáo sư thỉnh giảng nước ngoài (kiểu bào trí thức), thực hiện việc hợp tác giảng dạy theo một cơ chế mờ, chi trả theo mức lương độc lập trên cơ sở tự cân đối hay huy động tài trợ của nước ngoài hay xí nghiệp trong nước. Với cách làm này, từng bước thành phố Hồ Chí Minh sớm có những chuyên ngành (bộ môn) và khả năng nghiên cứu mang tầm quốc tế từ đó có thể nhân rộng và phổ cập cho các ngành khác trong đại học và toàn diện cho cả nước. Tiềm lực của Thành phố rất lớn trong phát triển kinh tế, công nghiệp và dịch vụ, đó cũng là tiền đề cho những quyết sách “thông thoáng” tích cực tài trợ và huy động tài chính của xí nghiệp (**được khấu trừ thuế**) cho nghiên cứu khoa học và đào tạo nhân tài ngay tại trong nước, tiết giảm chi phí cử cán bộ ra nước ngoài tu nghiệp, hay để lấy học vị Thạc sĩ, Tiến sĩ như chủ trương hiện nay.

Không chỉ nguồn nhân lực có học vấn cao

Tốc độ và công việc công nghiệp hóa hiện đại hóa đang đòi hỏi nguồn nhân lực dồi dào, trong đó cán bộ trung cấp kỹ thuật lại càng thiếu hụt một cách trầm trọng. Hiện nay con số công nhân có tay nghề chỉ đáp ứng được 1/3 yêu cầu vì vậy việc tập trung đào tạo lớp công nhân có kỹ thuật vô cùng khẩn thiết, vì vậy vấn đề nhanh chóng hoàn thiện các cơ sở dạy nghề, cao đẳng kỹ thuật và trung học chuyên nghiệp... là một vấn đề cần phải được đặt lên ưu tiên hàng đầu và nó không đòi hỏi thời gian đào tạo dài hơi như đại học hay trên đại học. Vì vậy, việc giáo dục phổ thông và tổ chức dạy nghề là hai vấn đề phát triển song song, trong đó vấn đề đào tạo cán bộ kỹ thuật trung - cao cấp vô cùng khẩn yếu, đáp ứng tức thời cho sự nghiệp công nghiệp hóa của nước ta, mà thành phố Hồ Chí Minh phải là địa chỉ đào tạo đáng tin cậy, có qui mô tương xứng với yêu cầu và thực tế của cuộc sống với những thuận lợi sẵn có, đồng thời tích cực mở rộng phân hiệu dạy nghề trong cùng hệ thống ra những địa phương đang triển khai xây dựng các khu công nghiệp để đáp ứng nhu cầu tại chỗ, với sự hỗ trợ của trung ương cũng như chính quyền địa phương, tránh việc dạy nghề tùy tiện, được chăng hay chớ, chỉ mang mục đích kinh doanh trục lợi.

Để khuyến khích việc học và dạy nghề, thiết nghĩ chính quyền địa phương cần có chính sách cấp “học bổng” hay “cho vay” để các cháu tốt nghiệp trung học cơ sở có thể chuyển sang học nghề hay trung cấp kỹ thuật. Tốt hơn nữa khi chủ trương này biến thành một quyết sách của chính phủ cho cả nước thì chỉ 3-5 năm, nước ta sẽ nhanh chóng xóa được nạn thiếu hụt công nhân kỹ thuật đồng thời có thể xuất khẩu lao động có tay nghề thay vì xuất khẩu “thô”(lao động giản đơn) như hiện nay.

Chưa bao giờ nước ta có đầy đủ điều kiện để phát triển sau khi gia nhập WTO và bình thường hóa toàn diện quan hệ các nước trong đó kim ngạch mậu dịch với Hoa Kỳ tăng nhanh chóng, đạt trên 8 tỷ đô la trong năm 2006. Từ khi tổ chức thành công hội nghị APEC (Diễn đàn Kinh tế châu Á- Thái Bình Dương) vào tháng 11/2006, đầu tư nước ngoài ngày càng tăng, dự kiến xấp xỉ 12 tỷ đô la trong năm 2007 vì vậy việc đào tạo nguồn nhân lực bậc cao có trình độ quốc tế và trung học chuyên nghiệp, kỹ thuật giỏi là hai bàn cân, đòn bẩy đưa đất nước tăng trưởng, thêm sức cạnh tranh thay vì hát mãi bài ca “lao động dồi dào và rẻ” trong khi kêu gọi đầu tư nước ngoài.

Chính lực lượng công nhân có tay nghề và lương **không** cao (so sánh với các nước trong khu vực ASEAN) là chiến lược cạnh tranh hiệu quả nhất, một trong những yếu tố hấp dẫn các nhà đầu tư nước ngoài trong giai đoạn chúng ta cần nhanh chóng phát triển nền kinh tế một cách ổn định và vững chắc. Việc nâng cao tay nghề, tri thức chuyên môn, nâng cao hàm lượng chất xám trong lao động sáng tạo tự nó mang sức cạnh tranh toàn cầu trong thị trường quốc tế của thời đại hội nhập và hợp tác đa phương.

Giáo dục có phải là “tiền nào của nấy” ?

Hồng Lê Thọ

Tại phiên họp của quốc hội ngày 16/11/2007, từ diễn đàn thể hiện “quyền lực cao nhất” của đất nước Việt nam, trả lời chất vấn của các vị đại biểu, BT Nguyễn thiện Nhân phân tích: “Tấm chăn ngân sách không đắp được từ chân đến đầu, nếu miễn phí thì cái chăn nó bé đi dẫn đến số lượng người đi học giảm. Hiện một người đi học chỉ đóng 550.000 đồng, Nhà nước chi 2,5 triệu đồng/năm* **Nếu miễn học phí cho bốn em thì sẽ có một em không được đi học**” khi giải trình về việc Xã hội hóa ngành giáo dục. Nghĩa là ông nhất quyết thực hiện việc tăng học phí mới tránh được hiện tượng bỏ học theo tỷ lệ 20% , bắt buộc tăng phần “đóng góp” của 4 gia đình phụ huynh còn lại. Vậy là sao? Với lập luận này Bộ trưởng Nguyễn thiện Nhân sẽ không chịu trách nhiệm trước thực trạng bỏ học của những em thuộc gia đình nghèo, không có tiền đóng học phí và nhiều khoản phụ thu khác khi đã tăng theo chủ trương của Ông, lúc ấy hẳn Bộ trưởng sẽ nói “đó là vì không thực hiện xã hội hóa tích cực”, hay ám chỉ đổ lỗi những người “giàu” không chịu chia sẻ với chính phủ trong việc chăm lo sự nghiệp giáo dục của xã hội! Thật tuyệt vời vô cùng, thán phục trước những lập luận ngược đời và nhập nhằng này

Ông bà ta có câu “khéo ăn thì no, khéo co thì ấm”, với ngân sách ngày càng tăng như hiện nay, chiếm 20% ngân sách nhà nước, gần 67,000 tỷ đồng trong đó 31% dành cho giáo dục bắt buộc (tiểu học) mà vẫn không đủ; cấp nào là không thu học phí, cấp nào buộc thu phụ phí không lẽ Bộ trưởng không biết, cấp nào thì tăng, tỷ lệ “xã hội hóa” cao nhất từ cấp nào ông cũng rõ, thế mà cứ phát biểu kiểu “một cục” (từ của Bộ trưởng), lúc nào cũng la toáng là không đủ, chủ trương rằng “giàu tăng- nghèo miễn, giảm” (học phí) để không để em nào phải bỏ học có thật không ? trong khi nội dung chi tiêu ở các cấp, địa chỉ nhận tiền từ ngân sách giáo dục hàng chục tỷ đồng thiếu minh bạch, có khả năng thất thoát bạc tỷ thì sao đây. Ngoài phần học phí thì còn bao nhiêu khoản phụ thu không thấy thể hiện trong các báo cáo của Bộ GD&ĐT, đang là gánh nặng cho phụ huynh khi không qui định rõ ràng, thu theo yêu cầu của nhà trường núp dưới danh nghĩa “hội phụ huynh” hay tự nguyện mang tính chất ép buộc thì không hề

nghe ông nói đến. Còn chủ trương thu “một cục” ngay từ đầu năm thì con nhà nghèo không đủ tiền để nộp thì ông sẽ giúp theo kiểu gì hay lại phải bỏ học, đặc biệt là những gia đình lao động thu nhập bấp bênh dưới mức vài ba chục nghìn đồng/ngày ở nông thôn cũng như đô thị.

Thật đáng tiếc, **nếu như** (tôi nhấn mạnh) từ bực cao của diễn đàn tại quốc hội hay trên một tờ báo nào đó, Bộ trưởng Nguyễn Thiện Nhân lên tiếng cảnh báo với nhân dân và cán bộ các cấp rằng “bớt được 1 tỷ đồng lãng phí, tiêu cực, hà lạm ngân sách nhà nước của cán bộ đảng viên các cấp thì sẽ đưa được bao nhiêu trẻ em nghèo hiếu học đến trường, sẽ bù đắp cho bao nhiêu giáo viên nghèo khổ ở vùng sâu vùng xa, kiên cố hóa được bao nhiêu trường...” thì ngày tết năm nay nhất định sẽ ghi dấu ấn sâu đậm trong lòng nhân dân biết bao, học sinh nghèo nhớ ơn thầy Nhân mãi mãi, thay vì đe dọa kiểu “không tăng học phí thì việc phát sinh trẻ em bỏ học là đương nhiên, xã hội (người dân) phải gánh” (năm 2007 đã có 1,2 triệu học sinh cấp phổ cập đã bỏ học) như nội dung ông đã nhiều lần lên tiếng mà mỗi lần nghe tôi cứ có cảm tưởng đó là lời của một ông chủ cửa hiệu bán kính đeo mắt trong xóm tôi, có biệt tài phân biệt khách sang hèn, luôn miệng “có tiền thì mua, không thì đi chỗ khác chơi”, và nếu chê đắt thì ông liền thối “Tiền nào của nấy”, chia ra ngay loại gọng kính giả hàng hiệu từ biên giới!

Theo báo cáo của Bộ GD&ĐT thì chi phí này là nhà nước chi cho học sinh cấp tiểu học, trong khi thực tế phần phụ thu (ở Thành phố Hồ Chí Minh, Hà Nội...) gấp nhiều lần hơn, chứ không phải 550,000 đồng/năm như ông Nhân phát biểu! hơn thế nữa Bộ trưởng lại nói hớ nữa chẳng, cấp Tiểu học là cấp được miễn phí theo qui định của Hiến Pháp (điều 59) vậy thì “miễn học phí cho bốn em” là cấp nào, tiểu học hay cấp trung học cơ sở, hoặc phổ thông đây? thật khó hiểu, Bộ trưởng luôn chê trách báo chí thông tin không đầy đủ, lần này thì sao, không lẽ báo Tuổi Trẻ lại đưa tin sai lệch ?

Tư liệu (1)

TT - Theo dự thảo đề án học phí (HP) trong các cơ sở giáo dục quốc dân mới được Bộ GD&ĐT soạn thảo, HP sẽ tăng ở tất cả các cấp học, trình độ đào tạo từ năm 2007. (Thứ năm 9/11/2007)

Cần thiết phải tăng?

Bộ GD&ĐT tính toán mỗi năm học, bình quân một học sinh, sinh viên (HSSV) của mỗi cấp học cần chi phí như sau: mầm non: 3,8 triệu đồng, tiểu học:

2,5 triệu đồng, THCS: 2,8 triệu đồng, THPT: 4 triệu đồng, giáo dục thường xuyên: 1,5 triệu đồng, trung cấp chuyên nghiệp: 6,8 triệu đồng, dạy nghề: 8 triệu đồng, CĐ: 10,4 triệu, ĐH: 12,8 triệu, thạc sĩ: 14 triệu và tiến sĩ: 17 triệu.

Sau khi trừ phần chi từ ngân sách nhà nước bình quân cho mỗi HSSV ở từng cấp học, trình độ đào tạo vùng các khoản thu từ sự nghiệp khác, theo tính toán của Bộ GD&ĐT, khoản thu cần thiết bình quân của mỗi HSSV cho mỗi năm học là: mầm non: 898.000 đồng, tiểu học: 558.000 đồng, THCS: 898.000 đồng, THPT: 1,51 triệu đồng, TCCN: 3,71 triệu đồng, dạy nghề: 5,55 triệu đồng, CĐ: 5,4 triệu đồng, ĐH: 7,8 triệu đồng, thạc sĩ: 11,5 triệu đồng và tiến sĩ 12,5 triệu đồng.

(Tư liệu 2) Giải thích của Ông Nguyễn thiện Nhân về tỷ lệ 4/1

Thư của BT Nguyễn thiện Nhân gửi thầy cô giáo học sinh ngày Nhà giáo 20/11/2007(trích)

...Đối với bậc học mầm non và phổ thông hiện nay, chi phí bình quân để một học sinh đi học là 2,57 triệu đồng/năm, trong đó gia đình các em đóng học phí và các khoản khác cho trường bình quân là 0,55 triệu đồng/năm. Tức là để cho một em được đi học, nếu em thuộc diện miễn học phí, nhà nước phải chi 2,57 triệu đồng/năm, còn nếu em đóng học phí thì nhà nước chỉ chi 2,02 triệu đồng/năm (bằng 79%), còn gia đình của em chi 0,55 triệu đồng/năm (bằng 21%). Như vậy, nếu 4 em xin được miễn học phí, thì số tiền Nhà nước phải chi bù vào để đủ chi phí cho 4 em được đi học là 2,2 triệu đồng/năm, lớn hơn mức chi phí Nhà nước phải chi để 1 em được đi học là 2,02 triệu đồng/năm. Tức là cứ miễn học phí cho 4 em, thì một em khác phải nghỉ học, vì phần kinh phí Nhà nước dành cho việc học của em này (2,02 triệu đồng/năm) không còn nữa. Ngược lại, cứ 4 em đóng học phí đi học thì có thêm một em khác cũng được đi học.(Thanh niên online 20/11/2007).

Lần này ông Nhân lại nhầm nữa rồi, chi phí mà ông nêu trên là chi phí cho cấp Tiểu học theo tính toán của Bộ GD&ĐT chứ không phải cho mầm non, phổ thông (? thuộc cấp nào). Sao mà lộn xộn thế nhỉ, mỗi lúc một khác để biện hộ cho lập luận tăng học phí bất chấp những gì mà Bộ GD&ĐT đã công bố dù rằng những con số này cũng sai nốt khi biết được chi phí thực là 2,2-2,7 lần hơn trên thực tế (cũng theo báo cáo của Bộ GD&ĐT). Từ Phổ thông dùng trong thư này có nghĩa từ cấp 1 đến cấp 2 hay bao hàm cả cấp 3? và chúng tôi chưa thấy có báo cáo nào nói rằng "chi phí bình quân... là 2,57 triệu đồng/năm trong đó..." như Bộ trưởng nói cả!

(Tư liệu 3) Chi phí đề xuất của Bộ Giáo dục cho giáo dục

	Chi phí năm cho một học sinh, triệu đồng	Học phí dự tính thu	Học phí/chi phí	Số học sinh năm 2005-2006	Chi phí thu trong năm, triệu đồng
Mầm non	3,8	0,898	24 %	3.024.662	11.493.716
Phổ thông				16.757.129	
Tiểu học	2,5	0,558	22 %	7.321.739	18.304.348
Trung học cơ sở	2,8	0,898	32 %	6.458.518	18.083.850
Trung học phổ thông	4	1,51	38 %	2.976.872	11.907.488
Trung cấp chuyên nghiệp	6,8	3,71	55 %	500.252	3.401.714
Đại học, cao đẳng				1.363.167	
Cao đẳng	10,4	5,4	52 %	346.891	3.607.666
Đại học	12,8	7,8	61 %	1.016.276	13.008.333
Thạc sĩ	14	11,5	82 %		
Tiến sĩ	17	12,5	74 %		
Dạy nghề	8	5,5	69 %		?
Trung tâm giáo dục thường xuyên	1,5 ¹	?		649.271	?
Trung tâm giáo dục thường xuyên	1,5	?		649.271	?
Tổng				22.294.481	79.807.114

TS. Vũ Quang Việt tóm tắt theo Báo cáo của Bộ GD&ĐT

Chú thích: Con số 2,5 triệu và 558,000 đồng là thuộc bậc Tiểu học, còn mầm non hay phổ thông như Ông nói là hoàn toàn khác theo bảng tóm tắt trên !

Thử tìm hiểu đâu là giới hạn của “Xã hội hóa” Giáo dục phổ cập ở nước ta

Hồng Lê Thọ

Học phí tăng là “Xã hội hóa” lại bùng lên

Từ hơn năm nay cứ mỗi lần vấn đề tăng học phí được đặt lên bàn nghị sự của cấp lãnh đạo Bộ GD&ĐT là một lần các bậc phụ huynh xôn xao về chủ trương “Xã hội hóa” của nhà nước thể hiện qua các thông tư của chính phủ năm 1999/2005, trong đó cho phép nhà trường các cấp được phụ thu để chia sẻ khó khăn và tăng cường cơ sở vật chất (là chủ yếu) cho giáo dục kể cả cấp Tiểu học được miễn phí theo Hiến Pháp.

Ở nước ta chỉ có cấp Tiểu học (từ lớp 1 đến lớp 5) là giáo dục bắt buộc nhưng việc nhà trường thu phụ phí như các cấp khác vẫn được thực hiện theo điều kiện của mỗi trường, tức là lãnh đạo trường tổ chức thu phụ phí tùy theo sự thỏa thuận với phụ huynh học sinh, bao nhiêu, cho mục gì... còn tùy, là khe hở để thu phí tràn lan dưới danh nghĩa “xã hội hóa”, có khi còn cao hơn cả học phí mà nhà nước đã miễn. Vì thế tìm hiểu việc “xã hội hóa” ở cấp tiểu học này vô cùng khó khăn, nếu không nói là “mò kim đáy biển” vì không có trường nào công bố các khoản thu, nêu ra đầu năm cho các phụ huynh rồi cứ thế mà “đóng”, thử hỏi nếu gia đình nào khó khăn không đóng nổi các khoản phụ thu thì con em của họ có được vào lớp hay phải “chạy” sang trường khác hoặc bỏ học? Đây là vấn đề cần trao đổi vì vấn đề thu phụ phí đã tồn tại trong nhiều năm, càng ngày càng tăng theo “thị trường” trong khi cấp quản lý ở Bộ biết vẫn làm ngơ mặc dù trên văn bản của Bộ cũng như UBND, Sở ngành vẫn “cấm thu” ngoài những hạng mục đã qui định (!).

Thử nghĩ xem cảnh một cháu không vào lớp được vì cha mẹ có tiền đóng phụ thu này, liệu đây là “vết thương đầu đời” của một thân phận nghèo hèn? Lúc đó cái gọi là “miễn phí” của Hiến pháp có được tôn trọng và thực thi hay không?

Muốn nhập học vào một trường tiểu học - là trường điểm - trong quận mà trái tuyến thì Cha mẹ học sinh có con em vào cấp 1 này phải đóng bao nhiêu dưới danh nghĩa là “hỗ trợ” cho nhà trường? khoản thu này không hề nhỏ, “tự nguyện”

hay “bắt buộc” không phân định rạch ròi, là số tiền mà phụ huynh “xin được” đóng góp? Ông Nguyễn Văn Ngai, phó giám đốc Sở Giáo dục và đào tạo TP HCM, cho biết: “Không thể kết luận việc các trường sử dụng bao nhiêu phần trăm Quỹ cha mẹ học sinh chăm lo giáo viên, cán bộ nhân viên nhà trường. Việc sử dụng quỹ này như thế nào cho hợp lý đang là vấn đề vô cùng nhạy cảm” Thế thì... Một cái lệ không thành văn như vậy có thể nhà trường có thể thu đến hàng trăm triệu đồng/năm vào thời điểm nhập học mà không phải khai báo, xin phép... kể chi đến đóng thuế thu nhập. Các trường nổi tiếng ở TPHCM như Lương Định Của (Q.3), Minh Đạo (Q.5), có khoản thu này không dưới 5 triệu đồng/em, có khi được tính bằng Đôla (!) 500 USD, theo một số phụ huynh. Chi ít là 2-3 triệu đồng/em ở những trường “điểm” ở quận Bình Thạnh. Còn các tỉnh khác thì 500.000 - 1 triệu đồng/em. Hơn thế nữa, trước khi bước vào năm học mới, ban giám hiệu công bố danh sách mà phụ huynh phải nộp như tiền học, ăn bán trú từ 300,000-350,000 đồng/tháng, Bảo hiểm học sinh 105,000 đồng/năm, cơ sở vật chất 500,000 đồng/năm (vì lớp học có gắn máy lạnh như trường tiểu học Trần quốc Toàn)...và bao nhiêu mục “lẻ tẻ” khác đồng phục, tập vở, sách giáo khoa, đội, khuyến học, nước uống, vi tính....) lên đến 7-12 hạng mục tùy theo trường và tổng số tiền phải đóng đầu năm học lên vượt cả triệu đồng (1*). Qua đó chúng ta có thể thấy chế độ “miễn phí” cho tiểu học chỉ còn là hình thức ở những thành phố lớn, phí phụ thu này lớn hơn gấp bội, không dừng lại ở mức 4-8% thu nhập như quan chức của Bộ phát biểu. Nhiều con số nghiên cứu hay điều tra đã được công bố, xác định rằng ngân sách nhà nước chi cho mỗi học sinh tiểu học là 2,5 triệu đồng/năm và phí phụ thu của trường là 580,000 đồng/năm nghĩa là chỉ bằng ¼ ngân sách nhà nước bỏ ra, hay học phí chỉ 6% và tiền ngân sách là 94%, trong khi con số thực tế khác xa (2*). Phải chăng đây là cách tính bình quân “thấp nhất” để tăng học phí? Trong phiên họp báo chiều ngày 8/11/2007, Bộ trưởng Nguyễn thiện Nhân khẳng định ”Một đất nước mà có 22 triệu học sinh, sinh viên (HS,SV) đi học thì có 7 triệu HS phổ thông và tiểu học không phải đóng tiền (không biết Ông Nhân có nhầm nữa không, vì cấp phổ thông vẫn phải đóng học phí cơ mà!). Trong số 22 triệu đi học thì 10,5 triệu được miễn giảm học phí, chiếm 53%”. Có thật như vậy không, đặc biệt là cấp phổ thông lại càng phải đóng tiền học như qui định và nhiều hạng mục hơn thế, sao có thể “hạnh phúc” như vậy được. Rằng “sắp tới chỗ nào tăng hay giảm, sẽ căn cứ trên thu nhập bình quân. Đã đóng học phí theo thu nhập thì không có chuyện đắt hay rẻ” Thật vô cùng rối rắm không biết căn cứ trên “thu nhập bình quân” này sẽ dựa trên cơ sở nào, thu nhập bao nhiêu kilogram gạo/tháng như Bộ trước đây đã tính? Ông cam

kết “tới đây, người học chỉ phải đóng 1 lần, không đóng lung tung nhiều khoản như hiện nay nữa. Như vậy, khi công bố, họ sẽ biết ngay là chỉ phải “đóng một cục” Các trường sẽ không có quyền đòi hỏi phải đóng thêm, lúc đó mới kiểm soát được”

Những con số chông chéo, ngôn ngang

Ngày 7/11/2007 Bộ GD&ĐT lại đưa ra những con số cho cấp học khác (THCS và THPT) trong những năm 2001-2006 cho biết chi phí học tập gấp 2,2-2,7 lần so với học phí, nhấn mạnh tỷ lệ này không quá 7%, riêng ở đô thị có nơi còn dưới 4% (?!). Đây là những con số đáng ngờ vì cách tính thu nhập bình quân của người dân rất mơ hồ, và phần tính học phí (theo qui định của nhà nước) quá thấp, phi thực tế. Tuy nhiên điều đáng đề ý là theo báo cáo này thì Chi phí học thêm của 2 cấp này chiếm tỷ lệ khá cao 16-20% và chi phí GD khác cũng từ 14-21% trong khi học phí là 27-32%. Những con số chông chéo và “đá” nhau mà người ngoài cuộc không thể lý giải nổi.

Điều thú vị là nếu lấy con số năm 2006 thì Bộ chỉ chịu trách nhiệm trực tiếp chi tương đương với 5% (tương đương với 2,750 tỷ đồng) tổng ngân sách nhà nước chi cho ngành giáo dục, trong khi số tiền chuyển về bộ ngành khác chi là 21,2% tương đương với 11,550 tỷ đồng, phần lớn nhất đã được chuyển thẳng về địa phương (tỉnh, thành phố...) là 40,458 tỷ đồng(73,8%). Liệu Bộ tài chính-giáo dục sẽ phải giám sát việc thu-chi khoản “bao cấp”(theo trách nhiệm của nhà nước) này như thế nào, trong đó tỷ lệ phân phối cho cấp Tiểu học là bao nhiêu trong khi phần phụ thu gấp nhiều lần hơn ngân sách, ngày càng tăng theo xã hội hóa như đã nói ở trên.

Phần chi theo ngân sách của nhà nước cho ngành GD&ĐT mỗi năm một tăng, riêng trong năm 2007 tăng so với năm 2006 là 11.400 tỷ đồng (so với năm 2005 thì năm 2006 đã tăng 33%!), năm 2008 dự kiến tăng thêm so với năm 2007 là 9.430 tỷ đồng. Theo báo cáo Bộ Giáo dục và Đào tạo vừa gửi lên Ủy ban Văn hóa, Giáo dục Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng của Quốc Hội về tình hình phân bổ, quản lý và sử dụng ngân sách năm 2008, ước chi cho giáo dục và đào tạo trong năm này là **76.200 tỷ đồng**, chiếm 20% tổng chi ngân sách nhà nước, tăng 14,1% so với ước thực hiện năm 2007. Riêng phần ngân sách cho chi thường xuyên của năm 2006 là 42.625 tỷ đồng, của năm 2007 là 51.860 tỷ đồng (chiếm 80% tổng kim ngạch cho Giáo dục 67,000 tỷ đồng). Mức tăng này cao hơn mức trượt giá (7 - 8%) của giá cả hàng tiêu dùng, gánh nặng của chi phí giáo

dục chiếm xấp xỉ 20% tổng thu chi của nhà nước (tương đương 8,3% GDP), lấy từ thuế và thu theo ngân sách là tiền của người dân đóng góp và tài sản quốc gia, vậy mà vẫn không đủ. Đây là cơ sở để Bộ GD&ĐT chủ trương tăng học phí như mọi khi, nghĩa là mọi cái khó về tiền vẫn quy về người dân trong khi việc chi thu thì hoàn toàn rơi vào bóng tối mù mù! Theo báo cáo của ngành GD&ĐT trình Ủy ban Văn hóa Giáo dục Thanh, Thiếu niên & Nhi đồng của Quốc Hội ngày 2/10/2007, cơ cấu chi về lương và các khoản phụ cấp có tính chất lương thường chiếm khoảng 85 - 90% (trong khi thống kê của Ngành thì tổng quỹ lương chỉ chiếm 61,60% chênh lệch hơn 10,000 tỷ đồng), chi cho các hoạt động giảng dạy, học tập, mua sắm, sửa chữa, hành chính quản lý chỉ khoảng 10 - 15% (báo cáo của Bộ là 38,4%). Những con số càng đọc càng rối! Hàng chục nghìn tỷ đồng này lẫn lộn đi đâu, vào quỹ “đen” hay quỹ “xóa mù”?! Hơn thế nữa, kim ngạch vay mượn để chần hững giáo dục của các cơ quan tài trợ nước ngoài (ADB, World Bank...) cũng đã trên mức 1,3 tỷ đô la (tương đương với vài chục nghìn tỷ đồng) này đã được thực hiện như thế nào, quả là điều “bất khả tri”

Nhìn chung, ở các địa phương nghèo như tỉnh Quảng Trị thì Sở GD&ĐT qui định mức thu bình quân bắt buộc (2*) khá lạ lùng, cao hơn ở tiền “đóng góp” công khai nhưng so với phần phụ phí ở Thành phố Hồ Chí Minh thì vẫn thấp hơn. Điều này có nghĩa là tốc độ “xã hội hóa” ở khu vực kinh tế phát triển, cao hơn hẳn, có khi “tích cực” đến mức mà bản thân Thành phố Hồ Chí Minh - là nơi có điều kiện - cũng phải ngán ngẫm, như giám đốc Sở GD&ĐT Huỳnh Công Minh đã xin hạ chỉ tiêu “xã hội hóa” mặc dù số trường ngoài công lập như dân lập, tư thục, quốc tế ngày càng nhiều. Như vậy, thông qua việc “xã hội hóa” chúng ta thấy đã hình thành sự “đẳng cấp hóa” giàu nghèo, về thầy giáo, nội dung học tập, thành phần học sinh... ngay trong một thành phố phát triển, sự phân hóa giàu nghèo trong giáo dục cưỡng bách là điều đi ngược lại với tôn chỉ “tạo công bằng”, “xây dựng một mặt bằng dân trí cơ bản” chung cho cả nước. Ngay ở cấp tiểu học đã như vậy thì liệu các cấp khác sẽ còn được “thương mại hóa” đến mức nào?

Nếu giáo dục cấp 2,3 hoặc đại học biến thành “sản phẩm” trên thương trường, cạnh tranh nhau về chất lượng, phương pháp giảng dạy thì còn có thể hiểu được nhưng cạnh tranh về giá học phí, phân chia đẳng cấp theo kiểu như vậy trong xã hội thì ý nghĩa thiêng liêng của Giáo dục nằm ở đâu, vị trí của trường công lập còn hay không khi nhà nước chỉ điều tiết về mặt chính sách hay phân bổ ngân sách hạn hẹp còn lại trong miếng bánh “giáo dục” vốn xem giáo

dục phổ cập chiếm 30% ngân sách giáo dục là cơ bản mà vẫn chưa đủ ? Vì thế như chúng ta đã nghe thấy, chủ trương của Bộ GD hiện nay là tăng học phí ở cấp 2,3 và tăng mạnh ở đại học là điều tất yếu, giao cho nhà trường “quyền tự chủ về tài chính”, nghĩa là đầu ra và đầu vào nhà trường phải tự cân đối thu và chi cho đủ duy trì hoạt động(kinh doanh) của nhà trường, vai trò giám quản của nhà nước ở đây rất mờ nhạt, chỉ còn lại là báo cáo hay thông tư chỉ đạo hành chính, có chăng là sự chủ động phân phối các khoản nhận viện trợ, cho vay từ nước ngoài to tát cho giáo dục và xóa đói giảm nghèo trong đó có giáo dục, kèm theo biết bao nhiêu chuyến công du nước ngoài, bổng lộc và “lại quả”?

“Xã hội hóa” bị lệch hướng hay lạm dụng?

Trước chủ trương xã hội hóa giáo dục của chính phủ và thực tế diễn ra ở cấp Tiểu học hiện nay cho thấy việc thực hiện đã bị lệch hướng, không nhằm nâng cao dân trí, công bằng trong giáo dục phổ cập hay những mục tiêu cao đẹp đã đề ra (tăng cường thể chất,nội dung học tập, đời sống giáo viên...) mà về thực chất đã từng bước “tư thực hóa” trong chi thu, đi ngược lại với hiến pháp, ngày càng chất lên vai người thu nhập thấp (đa số) những chi phí về giáo dục mà lẽ ra học sinh tiểu học không phải đóng cho nhà trường. Việc chuẩn hóa cơ sở vật chất, trường học, giáo viên, sách giáo khoa... của các trường tiểu học trên cả nước phải nâng dần, cùng đạt tiêu chuẩn ngang nhau, dù là địa phương nghèo, vùng sâu vùng xa để mặt bằng dân trí tối thiểu trong nhân dân đồng đều chứ không phải “nơi nào có tiền” đóng góp thì “vận dụng” gắn thêm máy lạnh, quạt máy, đèn điện sáng choang, thầy cô giáo đi xe đời mới... còn nơi nào nghèo thì vẫn “mái tranh vách đất” Việc này phải là chính sách từ trung ương, phân phối ngân sách từ Bộ GD&ĐT chứ không “khóan trắng” cho địa phương với khả năng hạn chế vì phát triển thấp. Nhà nước cần phải xác định “mức độ xã hội hóa” giáo dục cho từng cấp, đặc biệt là cấp phổ cập, không thể đồng hóa cấp “cưỡng bách” giáo dục với các cấp khác để thực hiện triệt để những gì mà nhân dân yêu cầu: “công bằng cơ hội học tập” cho tất cả các cháu, ít nhất và đầu tiên là cấp mầm non và tiểu học. Không có lý gì cấp Tiểu học thì miễn phí (dù là ít ỏi) nhưng lại bỏ qua lớp mầm non, bước đầu đời của trẻ con mà việc thu phí ở cấp này lại càng khùng khiếp hơn khi “chạm vào những con số” thực tế mà cha mẹ phải cắn răng chịu đựng...

“Xã hội hóa” trong ngành giáo dục hiện nay không có “chuẩn” và thực tế này sẽ đưa đến tình trạng “người nghèo thì kiếm trường nghèo” hoặc cho con em mình nghỉ học tìm việc làm để trợ giúp gia đình, còn con người khá giả thì đeo

đuôi mức “xã hội hóa” (theo kinh tế thị trường) của nhà trường hay cao hơn là cho con em mình du học, vào trường quốc tế hay dân lập. Mặt bằng của dân trí như vậy sẽ phân thành nhiều đẳng cấp ngay từ tấm bé, điều mà ngay các nước tư bản cũng không thấy hiện hữu. Các nước trong khu vực ASEAN như Thái lan, Malaysia hay láng giềng Trung quốc... cũng đã có chính sách miễn phí đến lớp 9 hoặc 12 trong khi Việt Nam thì ngược lại với lớp 6 đã đẩy mạnh “xã hội hóa” như đã nêu, liệu chúng ta có đi ngược chiều không, dù hiện nay có khuynh hướng học tập kinh nghiệm Hoa kỳ trong vấn đề thương mại hóa giáo dục nhưng ngay bản thân nước Mỹ cũng đã áp dụng chế độ giáo dục cưỡng bách (đến lớp 12) từ lâu!

Chưa bao giờ nhận thức về xây dựng một nền giáo dục công bằng, trình độ dân trí nâng cao để đáp ứng yêu cầu của phát triển kinh tế tốc độ khá nhanh... lại được mọi tầng lớp trong xã hội quan tâm, bàn bạc và góp ý một cách tích cực; Mối lo về “người” trong vài chục năm tới với hậu quả của nền giáo dục khập khiễng hiện nay đã làm cho nhiều nhà giáo, trí thức trong cũng như ngoài nước lên tiếng cần được lắng nghe và thấu hiểu để có những giải pháp trung - dài hạn hợp lý? Xoay chuyển một tình thế không mấy dễ dàng vì tư duy giáo dục còn phân tán, mất định hướng, chạy theo cơ chế thị trường trong giáo dục là một thực tế cần được nhìn thẳng để có giải pháp đồng bộ hơn thay vì chỉ “tăng học phí” theo lối so sánh khập khiễng. Trong bài viết về giáo dục ngày 6/9/2007, Đại tướng Võ Nguyên Giáp đã nêu rõ:

“nền giáo dục của ta là *nền giáo dục của dân, vì dân, do dân*. Dân chủ và công bằng là tính ưu việt của chế độ xã hội chủ nghĩa, trước hết phải được thể hiện trong giáo dục và y tế, hai lĩnh vực trực tiếp bồi dưỡng con người. Bác Hồ mong muốn “ai cũng được học hành” Vì vậy, xu hướng đúng đắn là phải tiến tới bỏ học phí. Nhiều nước tư bản cũng đã bỏ học phí ở cấp phổ thông, có nước bỏ học phí ở cấp đại học. Đất nước Cuba còn nhiều khó khăn vẫn kiên trì thực hiện học tập và chữa bệnh miễn phí. Vì vậy, không lý gì ta lại chủ trương tăng học phí tràn lan. Phải kiên quyết thực hiện không thu học phí đối với giáo dục phổ cập theo đúng tinh thần của Hiến pháp. Mặt khác, cần nghiên cứu kỹ chế độ học phí theo hướng không tăng mà giảm dần, tiến tới bỏ học phí ở cấp phổ thông rồi tiến đến bỏ học phí ở cấp đại học. Ở cấp mẫu giáo, mầm non, không nên hình thành một loại trường cho các cháu con nhà giàu và một loại trường cho các cháu con nhà nghèo”. Thiết nghĩ những điều cơ bản này phải được thể hiện một cách nghiêm túc, không vì “xã hội hóa” mà đánh mất ý nghĩa cao cả và trách nhiệm giáo dục của nhà nước.

Chú thích:

Thực tế ở TPHCM

(1**) Trong năm học 2007-2008 sẽ có ba trường tiểu học và hai trường THCS trên địa bàn quận Phú Nhuận được thu khoản tiền "xã hội hóa" nói trên theo mức 15.000 đồng/tháng đối với bậc THCS và 10.000 đồng/tháng đối với bậc tiểu học.

Ngoài Trường THCS Độc Lập, còn có Trường tiểu học Cỏ Loa, Tiểu học Đông Ba, Tiểu học Nguyễn Đình Chính và Trường THCS Cầu Kiệu. Hẳn nhiên khi được cấp trên đồng tình, các trường hoàn toàn yên tâm khi thông báo khoản tiền thu thêm đã được "hợp thức hóa" này. Nhưng chính vì thế sự đóng góp của cha mẹ HS trong trường hợp này đã không còn đúng nghĩa là sự tự nguyện.

"Theo đúng tuyến được phân, con tôi được vào lớp 6 Trường THCS Nguyễn Du, Q.1. Đầu năm học, tôi thật sự chóng mặt với tổng số tiền phải lo đóng cho con nhập học lên đến gần 5 triệu đồng. Số tiền này cao gấp ba lần lương công chức như tôi", một phụ huynh (PH) bức xúc. Ngoài các khoản thu theo đúng qui định, PH sẽ đóng thêm 2 triệu đồng tiền đầu tư phòng máy tính cho nhà trường.

Cô Nguyễn Thanh Nhân, hiệu trưởng nhà trường, cho biết khoản tiền này do PH khối lớp 6 nhất trí sẽ đóng góp để trang bị phòng máy tính với 40 máy cho con em mình học trong bốn năm, sau đó tặng lại nhà trường. Nhưng đây quả là khoản tiền không nhỏ đối với nhiều gia đình, và khoản đóng góp này có lẽ được xếp vào hàng cao nhất so với các trường khác.

Xu hướng vận động đóng góp của PH để trang bị phòng máy tính, máy chiếu... đang trở nên phổ biến ở nhiều trường, nhiều quận. Rất nhiều "dự án" đã được ban giám hiệu các trường lên kế hoạch từ trước, đến kỳ họp đầu năm đại diện PH chỉ việc thông báo số tiền và thời hạn nhận tiền. Không chỉ có tiền quỹ hội, các khoản tiền thông báo trong cuộc họp PH còn mang nhiều tên gọi khác, mục đích khác: ủng hộ nhà trường mua đầu máy, quỹ sửa chữa trường lớp, quỹ làm đường, quỹ khen thưởng... Ngoài ra còn có hàng tá những khoản thu thêm (ngoài các khoản thu theo đúng qui định): tiền tăng tiết, tiền bồi dưỡng HS giỏi, tiền nước uống...

Tham khảo:

Họp phụ huynh, khi đi nhớ mang theo tiền!

Câu nói đùa của một PH có con học lớp 5 Trường tiểu học Trần Văn Ôn (Gò Vấp) khiến ai nghe thấy cũng không khỏi chạnh lòng. Hẳn nhiên đây không phải là tiền để dần túi đi đường mà là tiền chuẩn bị nộp tại lớp ngay sau cuộc họp đầu năm. Ít thì vài mươi ngàn đồng quỹ lớp, nhiều có khi đến hàng trăm ngàn. Theo kinh nghiệm của các bậc PH, học phí, tiền cơ sở vật chất, bảo hiểm, tiền áo quần, sách vở, bút mực... chưa phải là tất cả. Còn phải chờ đến sau cuộc họp PH đầu năm mới biết rốt cuộc mình sẽ phải chạy lo bao nhiêu tiền.

Một PH có con học lớp 9 Trường THPT Trần Đại Nghĩa cho biết ngay trong buổi họp PH đầu tiên, bà chỉ hội trường yêu cầu mỗi PH đóng ngay tại chỗ 500.000 đồng (300.000 quỹ trường và 200.000 quỹ lớp). Trên lý thuyết, quỹ hội PH là tự nguyện, không bắt buộc nhưng thực tế không đóng không được! Vị PH này cho biết: "Trong năm học vừa rồi gia đình anh không đóng tiền quỹ. Hậu quả là đến khi họp, mỗi người nhận được một tờ giấy ghi rõ tên PH, tên HS cùng các khoản thu chi, trong đó tên những ai chưa đóng tiền sẽ được in đậm như một cách nhắc

khéo. Nhiều bạn trong lớp biết con tôi chưa đóng tiền, nó xấu hổ về nhà cần nhân mình cả năm"

Ông Phan Văn Tấn, có con học lớp 8 Trường THCS Trần Văn Ôn (Q.1), cũng lâm vào tình cảnh tương tự. Trong cuộc họp PH tuần rồi, chi hội PH lớp yêu cầu mỗi người đóng 100.000 đồng quỹ lớp và 140.000 quỹ trường. Anh dè dặt hỏi chi hội trường: "Nhà tôi cũng eo hẹp quá, tôi không đóng quỹ trường có được không?". Đáp lời anh chi là thái độ lạnh lùng của người đại diện cha mẹ HS lớp: "Con anh học ở trường này mấy năm rồi chứ đâu phải mới. Khoản này năm nào cũng thu, mấy năm trước anh cũng đóng mà... Tùy anh thôi!"

Ông Huỳnh Công Minh - giám đốc Sở GD&ĐT TP.HCM

Không được sự ủng hộ của phụ huynh mà vẫn thu tiền là sai!

"Theo điều lệ nhà trường (do Bộ GD&ĐT ban hành) và Luật giáo dục, hội phụ huynh HS không còn tồn tại nữa. Thay vào đó, hoạt động của cha mẹ HS trong nhà trường được điều động bởi ban đại diện cha mẹ HS. Ban đại diện này sẽ được bầu công khai, dân chủ tại đại hội cha mẹ HS đầu năm của mỗi trường. Không còn tồn tại như một tổ chức Hội, Đoàn nên năm học 2007-2008, các trường trên địa bàn TP.HCM không được thu quỹ hội PHHS.

Tuy nhiên, để thực hiện xã hội hóa giáo dục và vận động phụ huynh chung tay đóng góp với nhà trường trong quá trình giáo dục HS, đại hội cha mẹ HS đầu năm sẽ xác định những "công trình" cần hỗ trợ nhà trường. Trên cơ sở những công trình cụ thể ấy, đại hội sẽ tính toán cần có bao nhiêu tiền, mỗi phụ huynh HS đóng góp bao nhiêu, đối với phụ huynh nghèo thì như thế nào... Tất cả những điều ấy phải được các phụ huynh đồng tình, nhất trí (thể hiện tại đại hội cha mẹ HS) mới được thực hiện. Những trường nào không tổ chức đại hội cha mẹ HS đầu năm hoặc có tổ chức đại hội nhưng không nhận được sự ủng hộ của PH mà vẫn tiến hành thu tiền đóng góp cho nhà trường là sai qui định....".

Và một vài thực tế ở Hà nội:

Hiệu trưởng Tiểu học Quỳnh Mai Trần Lưu Hoa cho biết, trường đã đề nghị hội phụ huynh lớp công khai quỹ sao cho thu đủ chi và không quá 150.000 đồng/học sinh/học kỳ, quỹ phụ huynh học sinh trường cũng không quá 50.000 đồng/năm. Có lớp phụ huynh còn nhất trí 100% và cùng ký tên. Những năm trước trường cũng áp dụng mức thu tương tự.

Bà Triệu Thị Thu, trường ban đại diện cha mẹ học sinh trường, cho biết, do trường đang xây dựng nên chủ trương thu quỹ phụ huynh cao hơn nhằm hỗ trợ giáo viên chủ nhiệm và những người liên quan đến lớp (nhân viên lao công, y tế...). Phụ huynh các lớp sẽ thỏa thuận để đưa ra mức thu này nhưng không quá 150.000 đồng/ học kỳ.

Cô Hoa thừa nhận, do các em học tại các điểm thuê nên thầy cô vất vả hơn. Việc phụ huynh muốn giúp đỡ thầy cô là ý tốt. Mỗi tháng một lớp sẽ trích 250.000 đồng tiền quỹ hỗ trợ giáo viên chủ nhiệm "mỗi ngày một cốc nước cam".

Hiệu trưởng Tiểu học Thành Công A Trương Thị Minh Hoài, cũng khẳng định, hiện vẫn cần có khoản thu đầu năm. "Nếu ngân sách đảm bảo, sẽ không cần tới khoản thu này", bà Hoài nói.

Trước phản ánh của một phụ huynh có con học lớp 2 phải đóng 200.000 đồng quỹ lớp học kỳ 1 (năm ngoái, khoản thu này là 390.000 đồng), cũng như sự nhập nhèm của ban đại diện phụ huynh trong việc chi tiêu, bà Hoài cho biết, sẽ kiểm tra lại thông tin này.

Thực tế ở Quảng Trị (tỉnh nghèo)

2) Chi phí cho năm học 2007-2008, UBND tỉnh Quảng trị qui định:

1. Học phí mẫu giáo, tiểu học hay trung học: trường công tiểu học đóng 20.000 đồng, trường bán công và tư thục 80.000 đồng.

2. Tiền xây trường: ai cũng đóng kể cả tiểu học 100.000 đồng. Bán công và tư thục 120.000 đồng

3. Phí tuyển: thi tuyển vào lớp 1 đóng 5.000 đồng, vào lớp 6 (tiểu học) đóng 10.000 đồng....

Tuy nhiên đây cũng chỉ là chi phí theo qui định, còn những khoản ngoài qui định (!) thì chưa có con số nào được liệt kê.

Tóm tắt và so sánh phí giáo dục ở Đồng Nai và Quảng Trị (Vũ Quang Việt)

Quyết định của hai sở Giáo dục cho thấy là Đồng Nai tuân thủ Hiến pháp. Họ không thu học phí tiểu học, không thu tiền xây dựng trường. Đồng Nai là tỉnh giàu, thu phí ít hơn nhiều so với với Quảng trị là tỉnh nghèo.

Nếu chỉ nhìn 2 tỉnh Quảng Trị và Đồng Nai ta thấy là:

- Cùng một hệ thống giáo dục nhưng chính sách về thu phí trong giáo dục rất khác nhau: Chỗ nghèo thu học phí nhiều chỗ giàu thu ít vì nơi giàu có thể được cấp ngân sách từ địa phương cao hơn? hoặc là việc cấp ngân sách từ trung ương không hợp lý? Điều này cần điều tra.

Năm học 2006/2007

Học phí trường công/tháng	Đồng Nai		Quảng Trị	
	Công	Bán công	Công	Bán công
Mẫu giáo	38.000 (bán trú)	120.000	50.000	80.000
Tiểu học	0		20.000(?)	80.000
Trung học cơ sở	12.000		20.000	120.000
Trung học phổ thông	22.000		35.000	120.000
Tiền xây trường/năm				
Mẫu giáo	không	không	100.000	120.000
Tiểu học	không	không	100.000	120.000
Trung học cơ sở	không	không	120.000	150.000
Trung học phổ thông	không	không	150.000	180.000

Tư liệu và lời bình của TS. Vũ Quang Việt (10/2007)

***Thực tế ở Xã Triệu Thượng, huyện Triệu Phong, tỉnh Quảng Trị:

Học sinh tiểu học nộp 20 khoản thu đầu năm

(LĐ) - Ngày 23.10, phụ huynh HS lớp 1 ở xã Triệu Thượng, huyện Triệu Phong phản ánh: Trường tiểu học tại địa phương đã thu nộp tiền đóng góp năm học 2007-2008 với 20 khoản thu trên tổng số tiền là 603.000 đồng/1 HS.

Theo đó, ngoài những khoản thu như "xây dựng đầu cấp: 50.000đ, xây dựng theo quy định: 80.000đ..." còn có nhiều hạng mục thu rất... lạ tai như "hoạt động dạy và học: 15.000đ, nền nếp: 20.000đ, sao nhi đồng: 15.000đ, thuê đồ dùng: 20.000đ...".

(Lao Động số 247 ngày 4/10/2007)

2** Gần đây Bộ Trưởng, Bộ GD&ĐT Nguyễn Thiện Nhân lại phát biểu: "Học phí ở phổ thông chỉ chiếm 10% thôi, 90% là Nhà nước cấp, 10% đó yêu cầu là phải đảm bảo chất lượng" (hợp báo ngày 8/11).

Bản sao lưu trữ

Cần chấm dứt kiểu giáo dục nhồi nhét!

Phạm Việt Hưng

*Dù có nhồi nhét đầy tri thức trong đầu,
nhưng không thể ứng dụng vào thực tế thì cũng vô nghĩa*
Fukuzawa Yukichi

Dưới tiêu đề “Trẻ em đòi giảm tải chương trình ”, bản tin ngày 28-01-2008 của báo Tiền Phong cho biết em Trần Hán Nhật Minh, học sinh trường PTCS Lam Sơn, quận 6 TPHCM, nói: “Hiện nay chúng cháu phải học quá nhiều, học chính khóa không hết chương trình, chúng cháu phải học thêm ngoại khóa. Vì thế chúng cháu không có thời gian vui chơi. Làm sao các cô các chú có thể thay đổi chương trình học để chúng cháu không phải học ngày học đêm như hiện nay?”

Có lẽ cần phải có một luận án “hậu tiến sĩ” về sinh học tiến hóa để chứng minh rằng học sinh ngày nay có bộ não “tiến hóa” hơn so với bộ não của các thế hệ cha anh thuở trước, nếu không, sẽ không thể hiểu nổi tại sao sách giáo khoa + lời dạy học hiện nay lại nhồi nhét vào đầu học sinh một khối lượng kiến thức nhiều đến thế, nặng nề và khô cứng đến thế! Có lẽ một bộ óc vĩ đại như Albert Einstein cũng không chịu nổi sự nhồi nhét quá tải đó chứ đừng nói đến học sinh của chúng ta!

Chính Einstein cũng đã từng phải kêu la lên “*giáo dục nhiều quá!*” để phản đối lối giáo dục nhồi nhét trong thời đại của ông. Ông cho rằng một nền giáo dục “*quá nhấn mạnh đến hệ thống ganh đua cũng như chuyên ngành hóa quá sớm... sẽ giết chết tinh thần*” Ông vô cùng thất vọng khi thấy sự phát triển của tuổi trẻ “*đang bị đe dọa trầm trọng bởi sự nhồi nhét*” Ông cảnh báo: “*Giáo dục nhồi nhét tất yếu dẫn tới sự nông cạn và vô văn hóa*”[1].

Anh ta phải được dạy để có một ý thức sống động về cái gì là đẹp và cái gì là thiện. Nếu không, với kiến thức chuyên môn hóa của mình, anh ta chỉ giống như một con chó được huấn luyện tốt hơn là một con người được phát triển hài hoà. (Albert Einstein)

Nhưng chẳng phải ngành giáo dục đã và đang thực hiện “giảm tải” đó sao?

Thoạt nhìn thì tưởng như vậy. Nhưng nhìn kỹ thì đó chỉ là sự giảm tải hình thức – giảm số tiết học (!!!), thay vì giảm tải thực chất – giảm tải chương trình như học sinh mong muốn! Kiểu “giảm tải” hiện nay chỉ càng làm cho thầy và trò khổ hơn, vì phải dạy và học vẫn chương trình nặng nề đó trong một số tiết ít hơn.

Vậy cần phải nói rõ: Chương trình giáo khoa hiện nay quá nặng, lối dạy học và thi cử hiện nay quá hình thức, khoa trương chữ nghĩa, xa rời thực tế, làm khổ cả thầy lẫn trò, dẫn tới tình trạng “dạy giả”, “học giả” tràn lan chưa từng có.

Đã đến lúc Bộ GD & ĐT không thể làm ngơ trước nỗi khổ của học sinh!

1) Nỗi khổ của thầy và trò

“Sách giáo khoa hành cả giáo viên chúng tôi. Hiện nay, các trường THCS của chúng tôi đang dạy học theo một chương trình rất nặng nề của SGK cải cách, Mà đâu phải chỉ truyền tải kiến thức đơn thuần? xin hãy ghé mắt vào SGK của 12 môn học của THCS để thấy rằng chúng ta đang đào tạo một lớp người ‘thần đồng’, một mẫu người toàn diện tuyệt đối”. Đó là lời bộc bạch chân tình và thẳng thắn của cô giáo Trần Thị Tuyết Lan trên Việt Báo (<http://vietbao.com.vn>) ngày 21-11-2007.

Thầy cô đã khổ như thế thì học sinh còn khổ đến đâu?

Ngày 12-11-2007, cũng trên Việt Báo, một học sinh lớp 11 đã kêu lên những tiếng kêu nghẹn ngào nước mắt: *“Đi học cực quá! Em hiện đang học lớp 11. Em đã học chương trình mới gần 6 năm- một khoảng thời gian khá dài và thực sự thấy chương trình cải cách này quá nặng. Mọi người luôn hỏi tại sao học sinh bây giờ không biết sử Việt Nam hay có những bạn còn không biết đọc hướng trên bản đồ? Câu hỏi này có nhiều người không thể trả lời nhưng đối với chúng em thật đơn giản: đó là vì không có thời gian. Có những môn học chúng em không ưa thích nhưng vẫn phải học, thật sự buồn chán và mệt mỏi khi phải đối phó với thầy cô và với bài kiểm tra. Giáo viên những môn chính như Toán, Văn, Lý, Hóa sẵn sàng cho bài kiểm tra thật khó mà chỉ những ai đi học thêm biết đề trước mới có “đủ trình độ” để làm. Em đã chứng kiến một số giáo viên giảng bài qua loa trên lớp rồi cho làm bài tập, ai không biết làm thì điểm 0 sẽ đi vào sổ, còn những học sinh học thêm (thầy cô) thì đường học hành bằng phẳng hơn*

nhiều. Quá kinh khủng, có những lúc em không muốn sống và bỏ học vì những điều mình chứng kiến vẫn diễn ra như không tuân thủ theo những quy tắc sư phạm nào. Em đi học thêm bây giờ cũng giống như ca sĩ chạy sô, có khi 1 ngày học 5 ca, chưa kịp tắm rửa thay đồ, chưa kịp ăn thì phải đi học, học về mệt quá thì chỉ có thể đi ngủ. Để kịp giờ đi học sợ kẹt xe em đã bỏ bữa ăn dù biết sẽ không hề tốt cho sức khỏe”

Chẳng nhẽ các quan chức giáo dục quan liêu đến mức không biết những sự thật nói trên hay sao? Bất giác tôi nghĩ đến một hệ quả của Định Lý Bất Toàn của Kurt Godel. Hệ quả này nói rằng *không thể phán xét đầy đủ tính đúng/sai của một hệ thống nếu chỉ sử dụng những lý thuyết bên trong hệ thống đó, muốn phán xét một hệ thống, phải ra ngoài hệ thống đó*. Vậy phải chăng các nhà giáo dục cứ tự giam hãm, đóng khung trong hệ thống của mình, đắm đuối với đồng chữ nghĩa “cao siêu” của mình, tự huyễn hoặc mình như những Khổng Minh ngồi sau màn mà biết việc muôn dặm, không bao giờ thềm bước chân ra bên ngoài để lắng nghe xã hội đánh giá công việc của mình ra sao, do đó không thấy được cái dở, cái sai của mình, cứ thế viết ra những gì phi thực tế và phi sư phạm?

2) Một chương trình phi thực tế và phi sư phạm

Tính phi thực tế và phi sư phạm của chương trình giáo dục đã được chính phó thủ tướng kiêm Bộ trưởng Bộ GD&ĐT Nguyễn Thiện Nhân gián tiếp thừa nhận khi ông phát biểu trước quốc hội ngày 16 - 11 rằng "*Gần 80% những người biên soạn SGK không dạy hoặc không còn dạy phổ thông. Những người dạy thì thường là học trò của các thầy cô biên soạn sách*"

Nhận định trên làm cho rất nhiều người sửng sốt ngạc nhiên. Làm sao không ngạc nhiên khi được biết có những “học giả” không có kinh nghiệm về sư phạm mà vẫn được phân công viết sách giáo khoa? Tại sao điều vô lý đó có thể tồn tại lâu dài?

Ông Hồng Lê Thọ viết trên trang web Vietsciences: "*Đáng ngạc nhiên thay khi được biết 80% người tham gia viết sách giáo khoa cấp học phổ thông ở nước ta lại là những nhân vật chưa tham gia giảng dạy, không hiểu căn kẽ những vấn đề tâm sinh lý, khả năng tiếp thu của các em theo từng cấp*".

Nhưng dấu sao thì sự thật trớ trêu đó cũng đã phản nào cho thấy các tác giả viết sách giáo khoa lâu nay cứ việc ung dung ngồi trong tháp ngà, tôn thờ chữ

nghĩa “hàn lâm”, bất chấp cuộc sống thực tế bên ngoài, bất chấp tâm sinh lý trẻ em, bất chấp phản ứng của xã hội.

Thái độ quan liêu đó dẫn tới một định hướng sai lầm trong giảng dạy môn toán. Thay vì dạy học sinh làm sao để các em vui mà học, học toán để biết áp dụng vào thực tế, thì đáng buồn thay, chương trình giáo khoa và lối thi cử hiện nay (thi quốc tế, thi trong nước, thi vào trường chuyên, lớp chọn, v.v.) đã thúc đẩy sự phát triển của lối dạy toán theo kiểu đánh đố, ra oai, nhằm cạnh tranh uy tín giữa các thầy và các trường là chính. Tâm lý này đã trở thành một tai họa cho học sinh. Hầu như ở trường nào bây giờ cũng có ít nhiều những thầy cô muốn chứng tỏ cái oai của mình với học sinh bằng cách săn đuổi những “toán đặc biệt”, và chính đó là những thầy cô làm cho học sinh khổ sở (như em học sinh lớp 11 ở trên đã kể lể). Từ đó, môn toán dần dần đi chệch khỏi mục tiêu giáo dục cơ bản, môn toán biến chất từ một khoa học sinh động và vui thú thành một trò đánh đố thuần túy, đánh đố càng khó càng được coi là giỏi (!). Học sinh nào vượt qua được những trò đánh đố đó thì vội tưởng là mình giỏi toán, học sinh nào không vượt qua được thì dâm ra sợ toán, ghét toán. Từ đó sự học biến dạng chưa từng thấy: Trong khi chưa kịp ngấu kiến thức cơ bản thì học sinh đã vội lao vào học các thủ thuật và mẹo mực giải toán, bởi nếu không học thủ thuật và mẹo mực sẽ không thể thi vào trường chuyên, lớp chọn, thậm chí không thể tham dự các kỳ thi quốc tế.

Đó là lý do vì sao trong khi chúng ta sản xuất ra rất nhiều thí sinh đoạt giải cao trong các kỳ thi toán quốc tế, thành tích vượt xa các nước láng giềng như Philipine, Thái Lan, Malaysia, Singapore, v.v., nhưng lại thua xa các nước này về nghiên cứu khoa học, đặc biệt là nghiên cứu ứng dụng trong thực tế.

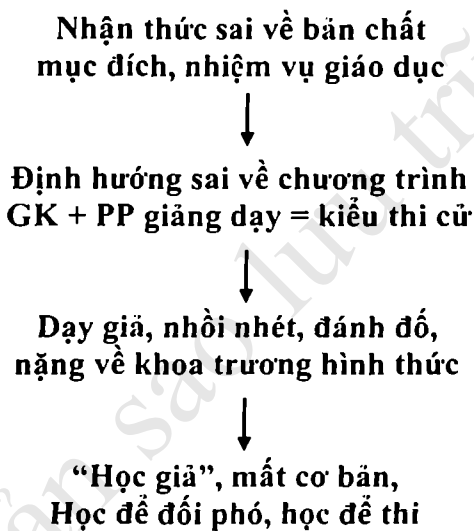
Sự thua kém đó có thể thấy rõ qua số bài báo được đăng trên các tạp chí khoa học quốc tế. Chẳng hạn, theo GS Phạm Duy Hiền[2], chỉ riêng trường Đại học Chulalongkorn của Thái Lan năm 1996 đã có 332 bài báo được đăng, trong khi toàn Việt Nam trung bình mỗi năm chỉ có 80 bài, mặc dù dân số Thái Lan là 63 triệu so với số dân Việt Nam là 80 triệu. Vậy là chúng ta có rất nhiều “học sinh giỏi” nhưng lại có rất ít nhà khoa học giỏi!

Thật là *ngịch lý*! Đã đến lúc phải xét lại mục tiêu đào tạo, xét lại khái niệm “học sinh giỏi”, xét lại giá trị thực của các kỳ thi vào trường chuyên, lớp chọn, v.v.!

Nghịch lý này để lộ ra *một kiểu giáo dục méo mó* – kiểu giáo dục mà Einstein cảnh báo là sẽ dẫn tới “sự nông cạn và vô văn hóa”, còn giáo sư Hoàng Tụy thì nói rõ đó là “một nền học cổ lỗ với những căn bệnh kinh niên: học nhồi nhét để đi thi, học tách rời với hành, chạy theo những giá trị ảo, các hư danh”[3].

Nhưng sẽ là nhầm lẫn nếu đổ lỗi cho học sinh và thầy cô giáo, bởi vì *sách giáo khoa + phương pháp giảng dạy + thi cử định hướng thế nào thì thầy cô dạy thế ấy, học trò học thế ấy.*

Quy trình tạo lỗi có thể mô tả trong sơ đồ sau:



Kiểu sai lầm về định hướng giáo dục nói trên thực ra đã từng xảy ra trong trào lưu “Toán Học Mới” ở phương tây cách đây mấy chục năm. Tiếc thay, sách giáo khoa và lối dạy học ở ta đã và đang có những biểu hiện dẫm lại vết xe của “Toán Học Mới” Tại sao ngành giáo dục không học được gì từ bài học “Toán Học Mới”?

Phải chăng những người cầm cân nảy mực đối với việc hoạch định chương trình giáo dục mắc bệnh quan liêu nặng, coi thường bài học của giáo dục thế giới? Hoặc phải chăng các vị đó có một chút vốn liếng toán học từ những năm 1950-1970 nhưng sau đó không bao giờ chịu học hỏi nghiên cứu tiếp, vì thế cứ bệ nguyên xi tư tưởng giáo dục tây phương thời đó (thời “Toán Học Mới”) vào nền giáo dục của chúng ta?

Những nghi vấn nói trên sẽ được làm sáng tỏ nếu có một hội nghị giáo dục mở rộng cho toàn dân tham gia ý kiến.

3) Sự cần thiết của một hội nghị giáo dục mở rộng cho toàn dân

Theo tin trên các báo, Phó thủ tướng kiêm Bộ trưởng GD&ĐT Nguyễn Thiện Nhân hoàn toàn đúng khi ông cho rằng cần phải tổ chức hội nghị hàng năm về sách giáo khoa, mời các thầy cô giáo thảo luận về sách giáo khoa.

Tuy nhiên, nên mở rộng hội nghị đó thành một hội nghị giáo dục toàn quốc trên nhiều diễn đàn công khai để tận dụng trí tuệ của toàn xã hội.

Cuốn “*Những vấn đề giáo dục hiện nay, quan điểm và giải pháp*” do NXB Trí Thức mới xuất bản gần đây là một tập hợp các ý kiến rất tâm huyết, rất thiết thực của nhiều trí thức tiêu biểu, xứng đáng để trình bày trong hội nghị đó.

Và còn hàng loạt ý kiến bổ ích khác cũng rất đáng được lắng nghe:

Bà Nguyễn Thị Thu Cúc- Hiệu trưởng trường THPT Gia Định (TPHCM) nói: “*Sự quá tải ngày càng trầm trọng khi nội dung thì càng nhiều nhưng thời lượng của khá nhiều môn bị cắt bớt để đảm bảo việc giảm tải, dẫn đến công việc của thầy và trò đều nặng nề hơn*”[4].

Ông Nguyễn Thanh Hải thẳng thắn tuyên bố: “*Con tôi không cần thi học sinh giỏi*”. Ông giải thích rõ lý do: “*Cháu học lớp 5, cũng có tư chất, đi học bồi dưỡng Toán - Tiếng Việt từ năm lớp 4. Tôi cũng cho cháu tham gia cuộc đua vào trường NK (trường chuyên cấp II ở ĐN). Sau quá trình xem xét (bản thân tôi cũng kèm cháu), tôi quyết định cho cháu nghỉ học bồi dưỡng... Tôi xem toán lớp 5 bồi dưỡng của con tôi trong cuộc đua không giới hạn mà người lớn tạo ra cho trẻ con, thật quá đáng! Tuổi thơ của những nhân tài bị đánh mất một phần ở đây. Ngày xưa học phổ thông, tôi cũng từng vào đội tuyển quốc gia để đi thi quốc tế... vậy mà đọc nhiều bài toán giải trên cơ sở kiến thức của cháu, tôi còn phải suy nghĩ nhiều, hướng gì... Trong khi những bài ấy chỉ cần 30 giây với công cụ đại số lớp 8. Cháu kể, thầy đứng lớp bồi dưỡng toán, lâu lâu lại dừng lại và lầm nhảm “Ừa, bài ni giải rặng hè?”, cô lớp 5 dạy bồi dưỡng toán thì hay giải nhầm làm các cháu phản đối. Người lớn còn vậy, thì con nít chỉ còn là cái máy nhờ dạng mà thôi. Tôi không phủ nhận là có sự thông minh của từng lứa tuổi, nhưng cũng chừng mực nào đó thôi. Cái giỏi của con người là phát minh ra công cụ, trong học thuật cũng như trong sản xuất, chứ không phải dùng cuốc để dời núi!”[5].*

Ông Đỗ Kim Chung viết: “*Học như thế thần đồng cũng rớt đường như giáo dục chất lượng thấp quá nên phải “dạy học trò từ thuở còn thơ” bằng cách nhồi nhét, học đến khủng hoảng, kinh hồn*”[6].

Ngày 09/04/2005, báo Thanh Niên cho biết: Giáo sư Keith E. Schwingendorf, chủ nhiệm khoa Toán Đại học Purdue University ở Mỹ, nhận xét về đề thi tốt nghiệp THPT môn Toán ở Việt Nam năm 2005 như sau: “ Đề thi này có một số yếu tố đánh đố...” Nhận xét của GSTS Mark Kaiser thuộc Đại học Louisiana còn nặng nề hơn: “...*Theo tôi, đề thi này trừu tượng và lý thuyết, chưa kể là rất khó. Nhưng nếu học sinh Việt Nam thông minh đặc biệt, tiếp thu được những kiến thức như thế này thì rất hoan nghênh. Tuy nhiên, ngay cả khi giả sử rằng chương trình trung học đã dạy tất cả kiến thức cần có để giải các bài toán này, thì tôi vẫn thấy bài toán còn khó*”.

Ông Trần Luân phát biểu: “*Đất nước đổi mới thì phương pháp dạy và học cũng thay đổi. Nhưng bản thân tôi thấy sự thay đổi liên tục về SGK, thay đổi đến nỗi thầy giáo còn chóng mặt. Không giống ngày xưa, hôm nay lại có tình trạng: bỏ trình độ đại học không dám giảng bài cho con học lớp 7, vì bỏ không hiểu sự trình bày và phương pháp đổi mới, đáp số đúng nhưng thầy cô vẫn phê là sai vì cách làm không phù hợp với công nghệ cái cách. Bản thân tôi cho rằng việc học phổ thông là trang bị cho mình kiến thức phổ thông, học sinh luyện tư duy, ý thức tìm kiếm, thu nhận kiến thức, kỹ năng động não, nhận xét và phân tích những vấn đề của con người trong cuộc sống. SGK hiện giờ chưa giúp được học sinh điều đó, mà nó nghiêng về phía bắt học sinh phải học những kiến thức mà người soạn sách muốn các em phải học hơn Sai lầm trong soạn SGK, cái giá phải trả được tính bằng thế hệ*”[7].

Từ lâu, tiến sĩ toán học Phan Huy Điển đã nhận xét trên báo Nhân Dân: “*Một số người làm cho nó (môn toán) ngày càng trở nên nặng nề, khó tiếp thu*”. Đến nay ý kiến của TS Điển vẫn mang tính thời sự. Những ai hiểu biết ít nhiều về lịch sử toán học thì sẽ biết ngay rằng cái lỗi làm cho toán học trở nên phức tạp, khó hiểu và nặng nề này chẳng qua là ảnh hưởng của trường phái hình thức, một trường phái đề cao lý thuyết hình thức đến mức tưởng rằng đó mới là “toán học thật”, “toán học chân chính”, còn lại đều là “toán học loại 2”. Đáng buồn thay, tư tưởng này lại chiếm ưu thế trong các nhà biên soạn SGK của chúng ta! Đáng buồn hơn nữa là những tác giả SGK này không tinh thức để nhận ra rằng hiện nay chủ nghĩa hình thức đã trở nên quá lỗi thời trên thế giới rồi! Chính cái chủ nghĩa hình thức tệ hại ấy đã làm cho chương trình giáo khoa của

chúng ta “*nặng hơn nước ngoài từ 1 đến 3 năm*”, như nhận định của GS,TSKH Nguyễn Xuân Hãn. Và cũng là lý do để GS Nguyễn Lân Dũng phải ngạc nhiên, khi ông nói rằng “*chương trình thấp hơn nước ngoài đã là vô lý nhưng cao hơn lại càng cực kỳ vô lý!*”

Với tất cả những gì đã phân tích ở trên, chúng ta nên làm gì để ra khỏi tình trạng giáo dục hiện nay?

4) Những việc nên làm ngay

Tình hình nước ta hiện nay có rất nhiều điểm tương đồng với Nhật Bản giữa thế kỷ 19. Vậy xin mượn ý kiến của nhà tư tưởng cách tân Fukuzawa Yukichi, người được ví như Voltaire của Nhật Bản, để nhấn mạnh một quan điểm giáo dục khôn ngoan:

“Người biết chữ không thể gọi là người có học vấn nếu người đó không biết lý giải, không hiểu biết đầy đủ đạo lý của sự vật. Dù có nhồi nhét đầy tri thức trong đầu, nhưng không thể ứng dụng vào hành động thực tế thì cũng vô nghĩa”.

Vậy đã đến lúc cần nêu lên kiến nghị với Bộ GD&ĐT:

**** Cần xem xét lại mục tiêu giáo dục, từ đó xem xét lại định hướng chương trình và phương pháp giảng dạy, thi cử, hướng tới một nền giáo dục thiết thực, đề cao tính văn hóa của các môn học hơn là tính “tầm chương trích cú”**

**** Cần huỷ bỏ chương trình giáo khoa khoa trương chữ nghĩa, hình thức chủ nghĩa + lối dạy học nặng về nhồi nhét hù dọa + kiểu thi cử đánh đố hiện nay càng sớm càng tốt!**

**** Nhanh chóng xây dựng một chương trình giáo khoa mới, đảm bảo tính cơ bản và phổ thông, làm nòng cốt cho một phương pháp giảng dạy đúng đắn và một quy chế thi cử hợp lý, sao cho kiến thức phải trong sáng, đơn giản, giàu ý nghĩa thực tế, dễ dạy, dễ học, đem lại niềm vui học cho học sinh.**

Đó mới là một định hướng giáo dục khôn ngoan!

Chú Thích:

[1]: Ý kiến của Einstein trong bài này được trích dẫn từ cuốn “*Thế giới như tôi đã thấy*” của Albert Einstein, NXB Trí Thức, 2005.

[2]: Xem “*20.000 tiến sĩ ‘xịn’, tại sao không?*” của Phạm Duy Hiền, tạp chí vật lý ngày nay, Tháng 6-2007.

*[3]: Xem Tài năng trong thời kinh tế trí thức và toàn cầu hóa” của Hoàng Tụy, Tia Sáng số Tết Ất Dậu 2005.

[4] Xem “Cần mạnh dạn cắt bỏ những kiến thức 'hàn lâm'” ngày 26/12/2007 trên Tiền Phong.

[5] và [6]: Việt báo ngày 15-11-2007.

[7]: Việt báo ngày 20-11-2007.

Bản sao lưu trữ

Giáo Dục

xã hội hóa hay thương mại hóa?

Phạm Việt Hưng

Có một điều hết sức nguy hiểm đối với xã hội chúng ta hiện nay là cứ chạy theo những nguồn lợi tức thời và ngắn hạn.

IANN CHUBB

Về Việt Nam ăn Tết năm nay, tôi vừa khắp khởi vui mừng, vừa phấp phồng lo âu. Mừng vì không khí đầu tư phát triển rộn rã chưa từng có, lo vì những vấn đề “nổi cộm” về giáo dục đang gây nên tranh cãi “om sòm” trên báo chí: Tăng học phí, cổ phần hóa các trường đại học... Mức độ “om sòm” xem chừng đã vượt khỏi tầm kiểm soát của Bộ Giáo Dục và Đào Tạo: Toàn xã hội đã lên tiếng đòi ngành giáo dục phải xem xét lại các định hướng giáo dục mang tính chiến lược và định chế xã hội: Thương mại hóa hay xã hội hóa nền giáo dục?

1) Cổ phần hóa đại học thực chất là thương mại hóa nền giáo dục

Trong khi đề xuất chủ trương tăng học phí, cổ phần hóa giáo dục..., ngành giáo dục giải thích rằng đây là xu hướng xã hội hóa, ý nói toàn xã hội cùng đóng góp xây dựng nền giáo dục. Xem ra sự giải thích này có phần nhầm lẫn.

Một, toàn xã hội đã và đang đóng góp cho nền giáo dục rồi, thông qua nghĩa vụ thuế. Sử dụng tiền thuế để chi cho giáo dục bao nhiêu là quyền của Quốc Hội, sau đó Chính Phủ chỉ đạo thực hiện, và Bộ Giáo Dục và Đào Tạo thừa hành. Mọi điều chỉnh về kinh phí giáo dục phải do Quốc Hội quyết định, thay vì Bộ Giáo Dục và Đào Tạo đòi hỏi sự đóng góp trực tiếp của người dân. Và lại, theo nhiều số liệu đã được công bố trên báo chí, kinh phí Quốc Hội phê chuẩn chi cho giáo dục không nhỏ. Nếu biết quản lý sử dụng thì ngành giáo dục không thiếu tiền. Lý do giáo dục thiếu tiền không phải là lý do chính đáng trong bối cảnh giáo dục hiện nay.

Hai, khi nói đến xã hội hóa thì phải nói đến cả nghĩa vụ lẫn quyền lợi. Về mặt quyền lợi, việc tăng học phí, cổ phần hóa đại học... chắc chắn chỉ làm khổ người nghèo và làm lợi cho người giàu. Đại đa số dân ta còn nghèo, người giàu

rất ít. Vậy cỗ phần hóa đại học là trao tài sản quốc dân và lợi ích của giáo dục vào trong tay một thiểu số giàu có. Điều đó có phù hợp với một nhà nước xã hội chủ nghĩa như nước ta không?

Bản thân tôi, nếu tôi có nhiều tiền, tôi sẽ mua những cỗ phần lớn nhất, và tôi sẽ leo lên những địa vị lãnh đạo đại học, bất chấp tôi có tài chữ nghĩa hay không. Điều này thật là chướng đối với truyền thống khoa bảng, truyền thống trọng tài, trọng đức, trọng Đạo trong nền văn hóa giáo dục của cả Đông lẫn Tây từ xưa đến nay. Vậy thực chất của việc tăng học phí, cỗ phần hóa đại học... không phải là xã hội hóa mà là thương mại hóa nền giáo dục.

Phải chăng sự trì trệ của nền kinh tế bao cấp trước đây đã làm cho một số người tưởng rằng thương mại hóa và tư nhân hóa là chiếc gậy thần "cải tử hoàn sinh" đối với mọi cơ chế hoạt động xã hội và sản xuất?

Rất may rằng ý tưởng thương mại hóa và tư nhân hóa mới chỉ là một dự kiến nên vẫn còn kịp để lường trước hậu quả của nó. Hậu quả này có thể dự báo từ kinh nghiệm giáo dục Australia:

2) Sự trả giá cho nền văn hóa thương mại và kinh doanh

Trong 10 năm qua tại Australia, trước tình trạng xuống cấp nghiêm trọng về chất lượng giáo dục, các nhà khoa học và giáo dục có uy tín nhất đã lên tiếng khản thiết trên báo chí, đòi xem xét lại chủ trương phát triển giáo dục của nhà nước dựa trên "nền văn hóa thương mại và kinh doanh" (business and commercial culture) – một phương cách điều hành kinh tế và xã hội sai lầm trong nhiều năm xuất phát từ tư tưởng chạy theo lợi nhuận ngắn hạn trước mắt mà bỏ quên và coi thường các biện pháp cơ bản, lâu dài, mà xưa nay vốn đóng vai trò động lực để phát triển là Giáo Dục và Khoa Học Kỹ Thuật.

Thâm họa của nền văn hóa thương mại và kinh doanh là chủ nghĩa lý tài thực dụng – một dạng nọc độc đối với tinh thần lãng mạn và say mê khoa học. Hậu quả tất yếu của nó là làm thui chột năng lực sáng tạo, dẫn tới sự thua kém của Australia trong nền kinh tế cạnh tranh toàn cầu hiện nay.

Trong khi phân tích nguyên nhân vì sao số lượng học sinh kém ngày càng nhiều, Richard Teese, giáo sư Đại học Melbourne, nói: "*Không phải các em bất tài. Cũng không phải chúng ta thiếu những nhà giáo dục xuất sắc và tận tâm. Đơn giản vì nền giáo dục phổ cập đã bị bỏ rơi vì tính thực dụng của các nhà chính trị thuộc cả hai đảng (liên đảng tự do - quốc gia và đảng lao động đối lập).*

Trong khi họ sẵn sàng chi ra những khoản tiền kékch sù vì mục đích cất phiêu trước mỗi kỳ bầu cử thì họ đã chẳng hề có được một chính sách căn bản và lâu dài để phát triển giáo dục, khoa học kỹ thuật. Australia đã bị tụt hậu vì vẫn dựa vào một nền kinh tế thô sơ dựa trên trao đổi trong khi thế giới đang chuyển sang một nền kinh tế tri thức chuyên môn cao"

Giáo sư Mc Gillivray, chủ tịch hội đồng các chủ nhiệm khoa khoa học các trường đại học, phàn nàn: *"Tôi có cảm tưởng rằng tại các trường học của chúng ta dường như đang tồn tại một thứ văn hóa lạ lùng: một sự sợ hãi hai môn toán và khoa học (lý, hóa, sinh vật). Hầu như thiếu vắng hẳn một hình thức động viên để tìm ra những gương mẫu mực xuất sắc trong hai môn học này. Không ai thềm khen hay để ý đến một em giỏi toán hay khoa học cả. Ngược lại nếu một em nào đó chơi piano hay violon khá tốt, hoặc chơi tennis hoặc cricket tốt thì cả trường ai cũng biết".*

"Nền văn hóa thương mại và kinh doanh" này đã làm biến đổi không chỉ chất lượng giáo dục, mà cả những quan niệm về giá trị, về phương cách tồn tại, về quan điểm sống trong lớp trẻ, tạo nên những bất quân bình trong sự phát triển lành mạnh của xã hội.

Ngày 16-1-2001, Iann Chubb, hiệu trưởng Đại học quốc gia Australia (Australian National University), một đại học uy tín nhất Australia, báo động: *"Có một điều hết sức nguy hiểm đối với xã hội chúng ta hiện nay là cứ chạy theo những nguồn lợi tức thời và ngắn hạn. Càng nguy hiểm hơn nữa, nền văn hóa thương nghiệp thiên cận đã ảnh hưởng mạnh mẽ đến thể hệ trẻ hôm nay. Các em lao vào các ngành học theo thị hiếu thời đại trong khi vô ý thức về tương lai 10 năm tới. Hễ nghe nói ngành nghề nào dễ kiếm tiền là chen nhau thi vào đó"* Giáo sư đặc biệt nhấn mạnh đến vai trò của toán và khoa học: *"Trong khi các quốc gia khác tại phương tây đang tập trung vào các trung tâm nghiên cứu về toán và khoa học tại các trường đại học để tạo ra một lực đẩy cho một nền kinh tế điện tử mới mẻ của thế kỷ 21 thì tại Australia, từ chính phủ đến dân chúng lẫn các em học sinh lại lãng quên hai cột trụ chính yếu này. Tôi thấy rất cần phải nhắc lại rằng trong bất cứ giai đoạn nào của lịch sử phát triển văn minh nhân loại, toán và khoa học vẫn là những căn bản không thể nào thiếu được"*

Tình trạng thanh niên sinh viên tại Australia né tránh các ngành khoa học đã được John White, bí thư về chính sách khoa học tại Viện Hàn Lâm Canberra, xác nhận: *"Sinh viên có khuynh hướng không chọn những ngành khoa học cơ*

bản như lý, hóa, sinh, nhưng chính phủ chưa có chính sách để thay đổi tình hình". Theo báo cáo của hội đồng giáo dục 1993-1997 thì chỉ có dưới 40% học sinh lớp 12 chọn môn khoa học trong kỳ thi tốt nghiệp phổ thông.

Nhiều trường đại học không có đủ sĩ số sinh viên theo ngành khoa học đến nỗi có nguy cơ phải đóng cửa các lớp thuộc ngành đó, như Đại học Deakin, Đại học công nghệ Victoria, Đại học RMIT, Đại học La Trobe. Tại sao vậy ?

Có nhiều lý do.

Một: Lương của một chuyên viên nghiên cứu khoa học kỹ thuật tại Australia nói chung thấp, chỉ bằng 1/3 hoặc 1/4 so với Mỹ hoặc Âu châu, thấp hơn nhiều so với thu nhập của luật sư, bác sĩ, nha sĩ.

Hai: xã hội không trọng vọng các chuyên viên khoa học như các ngành khác.

Chủ tịch Hội Khoa Học Kỹ Thuật Australia Tos Gascoigne than phiền: "trong khi cả nước kỷ niệm sinh nhật lần thứ 90 cho cầu thủ Cricket Don Bratman vô cùng trọng thể thì lễ kỷ niệm sinh nhật lần thứ 100 của nhà khoa học lừng danh Howard Florey, cha đẻ peniciline, người từng đoạt giải thưởng Nobel y học, thì diễn ra lặng lẽ tại Canberra trong nội bộ giới học thuật" (1). Trong khi đó, theo lời John Mckenzie, chủ nhiệm khoa khoa học tại Đại học Melbourne: "Tại Mỹ, bác sĩ y khoa không được vì nể hơn một chuyên gia di truyền học. Tại Đức, điểm tuyển vào khoa sinh hóa còn cao hơn điểm tuyển vào y khoa. Tại Pháp, sinh viên Đại học kỹ thuật Paris còn được vì nể hơn sinh viên y"

Sự không trọng dụng tài năng khoa học kỹ thuật dẫn đến hai hậu quả làm thiệt hại nền kinh tế Australia.

Một: Sự mất cân đối giữa cung và cầu trong đội ngũ chuyên viên kỹ thuật. Theo thăm dò của Morgan & Banks, một hãng chuyên thăm dò dư luận vùng châu Á - Thái Bình Dương, thì 55,2% giới chủ kinh doanh nói họ sẵn sàng tiếp nhận sinh viên mới ra trường nếu họ có đủ năng lực chuyên môn, 45,1% nói kỹ năng công nghệ thông tin là ưu thế mạnh nhất để kiếm việc làm. Nhưng tiếc thay, 79,2 % sinh viên tốt nghiệp không kiếm được việc làm thích hợp, hoặc vì không có chuyên môn khoa học kỹ thuật, hoặc có nhưng không đủ năng lực.

Hai: Nạn chảy máu chất xám ngày càng trở nên trầm trọng. Đại đa số sinh viên giỏi sau khi tốt nghiệp đều tìm đường sang Mỹ hoặc các nước châu Âu khác, nơi họ tìm thấy sự trọng vọng cao hơn ở Australia. Những nhà khoa học tài

ba ở lại thì hoặc làm cho công ty đầu tư ngoại quốc, hoặc bán phát minh cho nước ngoài. Trường hợp điển hình được báo chí nhắc tới nhiều nhất là phát minh công nghệ nối mạng không cần dây dẫn (wireless networking technology) của hai nhà bác học David Skellem và Neil Weste, giáo sư Đại học Macquarie. Hai ông đã thành lập công ty Radiata để triển khai công nghệ mới đó. Nhưng không được nhà nước và bất kỳ cá nhân hoặc tổ chức nào tại Australia hỗ trợ đầu tư, cuối cùng hai ông đã phải bán phát minh cho một tổ hợp lớn của Mỹ là CSIO với giá 500 triệu \$ để sau đó mọi lợi nhuận rơi vào tay người Mỹ. Một bài báo đã viết: "**Hạnh phúc lớn nhất của nhà phát minh không phải là tiền bạc, mà là được chứng kiến sự ứng dụng phát minh của mình trong thực tế đem lại hạnh phúc cho nhân loại**". Cựu thủ hiến tiểu bang Victoria, Jeff Kennett, đã không ngớt lời hối tiếc việc để tuột khỏi tay cơ hội làm giàu cho Australia bằng phát minh này. Tuy nhiên các nhà khoa học nhận thức rõ ràng rằng chính "nền văn hóa thương mại và kinh doanh" đã tước bỏ của Australia những cơ hội đó.

Năm 2001, đại tỷ phú Bill Gates đến thăm Australia. Các nhà lãnh đạo xứ sở Kangaroo ra sức chiêu chuộng mời mọc Gates đầu tư tại đây, nhưng Gates lắc đầu từ chối với lý do Australia không có một cơ sở hạ tầng công nghệ kỹ thuật cao. Đó là cái giá phải trả đối với chủ nghĩa thực dụng và tầm nhìn ngắn hạn.

Dường như các nhà lãnh đạo Australia đã bắt đầu tỉnh ngộ, nhận ra chỗ yếu kém của mình. Bằng chứng là vị cựu thủ tướng John Howard, người bị chỉ trích là không có chính sách đúng đắn về giáo dục và khoa học kỹ thuật, trong diễn văn về kế hoạch 5 năm 2001-2005 đã tuyên bố: "*Chúng ta không thể trở thành một đất nước thông minh có nền kinh tế phát triển dựa trên khoa học kỹ thuật nếu chính tại đất nước này không đào tạo được những nhà khoa học lừng lẫy tài ba, và nếu chính tại đất nước này các tài năng khoa học luôn luôn bị quên lãng... Đây là một thách thức lớn cho chúng ta. Hãy đoàn kết để biến ước mơ của chúng ta thành hiện thực: Australia phải là một đất nước thông minh*"

Nhưng có vẻ như mọi việc đã muộn đối với ông Howard. Công chúng Australia đã thể hiện thái độ của mình qua lá phiếu ngày 24-11-2007 vừa qua. Liên đảng tự do - quốc gia của ông Howard đã thất cử. Đảng lao động, sau ngót 12 năm ở tư thế đối lập, đã lên cầm quyền, với nhiều chủ trương thay đổi, trong đó giáo dục buộc phải được xem xét lại để tạo ra một bước phát triển mới.

3) Kết:

Một lần nữa, xin nhắc lại rằng nền văn hóa thương mại và kinh doanh sẽ làm cho nền giáo dục và học thuật hàn lâm bị ngộ độc. Một khi nền giáo

dục và học thuật ngộ độc thì không thể có một hạ tầng cơ sở của một nền kinh tế trí thức.

Mỹ là quốc gia giàu có nhất, và có thể là lý tài thực dụng nhất, nhưng họ quá khôn ngoan khi biết trân trọng giữ gìn không khí học thuật hàn lâm trong lành tại các viện đại học. Đối với người Mỹ, trường đại học là tài sản quốc gia, niềm tự hào của đất nước, uy tín của nước Mỹ trên trường quốc tế, vương quốc bất khả xâm phạm trước mọi biểu hiện của tư duy thương nghiệp thiên cận. Tại sao vậy?

Đơn giản vì đối với họ, các viện đại học là thánh địa của niềm đam mê lao động sáng tạo – cội nguồn của sự phát triển và tiến hóa!

Bản sao lưu trữ

Chương trình quá tải, nỗi khổ trăm bề của học sinh!

Phạm Việt Hưng

Cách đây đã lâu, một vị giáo sư gặp tôi giữa đường, tặng tôi một cuốn giáo khoa toán cải cách mới xuất bản do ông chủ biên, rồi hứng chí nói: “Kỳ này khối thăng chết!” Tôi ngạc nhiên hỏi: “Anh nói thế nghĩa là làm sao?” Ông giải thích: “Còn sao nữa, trình độ bây giờ nâng cao như thế nhiều đứa sẽ không dạy nổi đâu”

Xin phép không bình luận về vị giáo sư đó. Tôi chỉ muốn nói rằng thực trạng giáo dục hiện nay bỗng làm tôi nhớ lại câu chuyện này, và tôi thấy ý kiến của vị giáo sư đó hoàn toàn đúng: **Chương trình Toán phổ thông hiện nay đã hết sức quá tải**, quá tải ngay cả đối với giáo viên chứ đừng nói tới học sinh!

Tuy nhiên, người phải chịu nỗi khổ trăm bề do chương trình quá tải gây ra là học sinh, và đằng sau các em là hàng triệu phụ huynh, tức là toàn xã hội!

Vậy tại sao lại chất lên vai các em một gánh nặng quá sức như thế?

Có rất nhiều lý do, nhưng nổi bật là những lý do sau đây:

1) **Vội vã duy ý chí:**

Nước ta là một nước đang phát triển. Nhu cầu phát triển hối thúc chúng ta phải cải cách giáo dục, đổi mới giáo dục, để đảm bảo nhanh chóng tạo ra một nguồn nhân lực dồi dào về số lượng, vững vàng về chất lượng, đủ sức đáp ứng những đòi hỏi thách thức của thời đại công nghệ thông tin và nền kinh tế trí thức. Lý tưởng của sự nghiệp cải cách giáo dục là hoàn toàn đúng đắn, không có gì phải bàn cãi.

Tuy nhiên, do quá nóng vội và duy ý chí, nhiều biện pháp cải cách đã trở thành “cải lùi” Điển hình nhất là việc cải cách chữ viết và áp dụng bộ đề thi.

Khi tôi kể cho một vài nhà khoa học và giáo dục ở Úc nghe chuyện cải cách chữ viết của ta, họ trở mắt ngạc nhiên, hỏi: “Các bạn không còn việc gì để làm nữa hay sao mà lại đi làm những việc vô ích đến như thế?”

Quả thật việc cải cách chữ viết ngay từ đầu đã tỏ ra là rất vô ích. Đã có một thế hệ học sinh được ném trái “cuộc thí nghiệm vô tiền khoáng hậu” này. Sự

phá sản đã quá rõ ràng nhưng ngành giáo dục chưa một lần nào công khai báo cáo trước nhân dân kết quả của việc “cải cách” này.

Bộ đề thi cũng là một “sáng kiến” độc nhất vô nhị trong lịch sử giáo dục thế giới! Ngay năm đầu tiên được áp dụng, một cháu tôi đi thi về kể chuyện: “Trong phòng thi của cháu các bạn mở đáp án ra chép lia lịa” Tôi hỏi: “Thế giám thị có bắt không?” Cháu nói: “Không biết giám thị có biết không, nhưng chẳng bạn nào bị bắt cả” Chỉ sau vài năm áp dụng, nó đã bộc lộ hết mặt tiêu cực này đến mặt tiêu cực khác, làm méo mó sự học đến mức dị dạng, làm cho sự HỌC GIẢ trở nên phổ biến rộng khắp, đến nay nhiều hậu quả vẫn chưa thể khắc phục hết được. Lẽ ra chỉ cần 2 hoặc 3 kỳ thi là đủ để rút kinh nghiệm, từ đó nên quyết định ngừng áp dụng ngay, nhưng thực tế sản phẩm giáo dục vô lý đó đã sống tới ngót 10 năm!

Cái gì đã tiếp sức cho nó, nếu không phải tinh thần chủ quan duy ý chí?

Đến nay bộ đề thi đã chết nhưng tinh thần chủ quan duy ý chí vẫn sống mạnh mẽ. Bằng chứng là **việc nhồi nhét kiến thức cao cấp vào trường phổ thông** hiện nay đã đến mức quá tải, bất chấp sự mệt mỏi của toàn xã hội!

Hãy nhìn vào chương trình giáo khoa môn toán của trường phổ thông: Rất nhiều kiến thức cao cấp ở đại học đã được “phổ thông hóa”, thậm chí xuống tới lớp bậc thấp. Rất nhiều kiến thức lớp trên được đưa xuống lớp dưới. Chỉ riêng môn toán thôi cũng đủ làm học sinh khổ sở lắm rồi chứ chưa nói đến một loạt môn khác, đúng như Giáo sư TSKH Nguyễn Xuân Hãn nhận định: “*So với các nước, chương trình giáo dục của ta nặng hơn từ 1 đến 3 năm, ngôn ngữ trình bày trừu tượng, xa với cuộc sống. Không ít phụ huynh là kỹ sư, bác sỹ, thậm chí TS, GS cũng không thể hiểu được chương trình giáo dục hiện nay*”[1].

Phải chăng vì muốn trẻ em sớm “cập nhật” kiến thức hiện đại nên phải vội vã chất đầy kiến thức vào óc các em? Nhưng chẳng nhẽ các nhà giáo dục không biết câu ngạn ngữ “**muốn đi xa phải biết dưỡng sức con ngựa của mình**”[2] hay sao?

Chẳng nhẽ ngành giáo dục không hay biết gì về **thảm họa “Toán Học Mới”** (New Maths) ở phương tây cách đây vài chục năm hay sao? Còn bài học nào cho thấy hậu quả tai hại của một chương trình vội vã duy ý chí rõ hơn Toán Học Mới?

Tương cũng nên biết cái gọi là “Toán Học Mới” đó từ đâu mà ra.

Theo Bách Khoa Toàn Thư Wikipedia, sự kiện Liên Xô lần đầu tiên phóng thành công vệ tinh nhân tạo Sputnik ngày 04-10-1957 đã đẩy nước Mỹ vào một cuộc khủng hoảng được gọi là “khủng hoảng Sputnik” (Sputnik crisis): Người Mỹ lo sợ Liên Xô sẽ vượt lên dẫn đầu trong lĩnh vực chinh phục vũ trụ và quân sự, và đó sẽ là một nguy cơ tiềm tàng đối với an ninh của nước Mỹ!

Để phản ứng, nhà nước Mỹ lập tức đề ra một loạt biện pháp cải tổ bộ máy, trong đó cải tổ về giáo dục được đưa lên hàng đầu: Ngành giáo dục phải tìm ra những biện pháp mạnh tay để nhanh chóng đào tạo ra những kỹ sư và chuyên gia giỏi nhất, sớm nắm bắt được những kiến thức khoa học kỹ thuật hiện đại nhất!

Đúng lúc đó, giới toán học đang say mê tôn sùng trường phái toán học Bourbaki – trường phái toán lý thuyết được suy tôn như “Euclid của thế kỷ 20”! Tư tưởng logic và tập hợp của trường phái này được tán tụng thờ phụng như cái gì đó tiên tiến nhất, hiện đại nhất. Thế là lập tức các nhà giáo dục Mỹ bệ tu tư tưởng đó vào trường phổ thông, áp đặt lên trẻ em, bắt chấp các em có tiêu hóa được hay không.

Họ gọi đó là “Toán Học Mới”, nhưng thực tế chẳng có gì mới, chỉ có cái mới là xáo trộn chương trình, đưa kiến thức cao cấp vào trường phổ thông, áp đặt lên đầu học sinh một chương trình quá tải, gồm những kiến thức trừu tượng mà trước đó chỉ những nhà nghiên cứu toán học mới quan tâm. Họ hy vọng “Toán Học Mới” sẽ làm trẻ em thông minh hơn, sớm bắt kịp trình độ tiên tiến của khoa học hơn, nhưng rốt cuộc là trẻ em Mỹ chán ghét môn toán, sợ toán, xa lánh toán, đẩy nền giáo dục Mỹ lâm vào một cuộc khủng hoảng hỗn loạn chưa từng có!

Tất nhiên đó là chuyện quá khứ. Ngày nay nhìn lại, người Mỹ hiểu rõ rằng đây là một biện pháp cải tổ vội vã duy ý chí: Ý chí muốn đuổi kịp và vượt Liên Xô về khoa học vũ trụ!

Nếu ngày nay Mỹ đã vượt lên dẫn đầu về khoa học vũ trụ thì đó không phải là công lao của “Toán Học Mới” Sau hai chục năm nhăm lẩn theo đuổi “Toán Học Mới”, người Mỹ đã sòng phẳng tự phê phán mình, tự chê bai mình, rằng Toán Học Mới chỉ là một tham vọng không tương duy ý chí. Tất cả những ai thật sự quan tâm đến giáo dục đều không thể không suy ngẫm về bài học này.

2) Xa rời mục tiêu giáo dục phổ thông

Giáo dục phổ thông là gì, nếu không phải là một nền giáo dục cho mọi người, vì mọi người, và do đó chương trình giáo dục của nó phải phổ thông nhất, cơ bản nhất, dễ hiểu nhất, cần yếu nhất.

Căn cứ theo những tiêu chuẩn đó, có thể thấy rằng **chương trình toán phổ thông hiện nay đang ngày càng xa rời mục tiêu giáo dục phổ thông**: Nội dung chương trình trong sách giáo khoa toán hiện nay quá cao so với mặt bằng chung về kinh tế, giáo dục, văn hóa, và xã hội của nước ta hiện nay.

Giáo sư Nguyễn Lân Dũng nói: *“Theo tôi can có gì chúng ta không dạy được theo các chương trình đang được đánh giá cao trên thế giới và có sửa đổi cho phù hợp. Học thấp hơn đã là vô lý, mà học nặng hơn lại càng cực kỳ vô lý”*[3]. Điều mà GS Dũng nhận định là “cực kỳ vô lý” thực ra là một “nghịch lý kỳ quái”!

So sánh chương trình đại số và giải tích trong sách giáo khoa đại trà hiện nay với chương trình chuyên toán cách đây vài chục năm, sẽ thấy cách viết na ná như nhau, thậm chí chương trình đại trà hiện nay còn cao hơn (!). Vậy hóa ra đang có một quá trình “chuyên toán hóa” toàn xã hội ư? Phải chăng học sinh ngày nay giỏi quá nên cần phải nâng cao chương trình lên như thế? Chẳng phải học sinh của ta từng đoạt giải trong các kỳ thi olympic quốc tế đó sao?

Không! Thành tích om sòm của những kỳ thi olympic quốc tế chỉ là kết quả của một **thiểu số rất nhỏ** được luyện theo kiểu luyện gà nòi, không thể coi là đại diện cho nền giáo dục phổ thông được. Vậy thực chất chất lượng học sinh của ta nói chung ra sao?

Hãy lắng nghe ý kiến của Giáo sư Hoàng Tụy:

“1- Thi cử nặng nề, có vẻ chặt chẽ, tương như bằng cấp phải có giá trị lắm nhưng không phải, học giả, bằng giả, cử nhân, tiến sĩ dùm đầy rẫy; 2- Cù nước lao vào dạy thêm, học thêm với một cường độ và quy mô hiếm thấy, tương như chất lượng đào tạo phải cao lắm, nhưng không phải, chất lượng thấp kém đáng kinh ngạc; 3- Sách giáo khoa thường xuyên được chỉnh lý hay biên soạn mới, huy động những nguồn tài chính khổng lồ, năm nào cũng in với số lượng lớn, tương chừng phải thúc đẩy giáo dục phát triển hết cỡ, nhưng không phải, chất lượng sách vẫn ì ạch mà giá sách cứ cao ngất ngưỡng”[4].

Nếu ai có dịp xem một tuyển tập các đề thi tuyển vào lớp 10 trường Amsterdam và trường Chu Văn An có lẽ đều phải giật mình khi thấy trong đó có những bài toán tương đương với nhiều bài trong bộ đề thi vào đại học (từng được coi là khó hoặc rất khó), thậm chí có những bài toán đòi hỏi kiến thức lý thuyết mà học sinh lớp 9 không hề biết, chẳng hạn như giải phương trình siêu việt, Hóa ra phải có trình độ lớp 11, 12 thì mới thi được vào các trường “quý tộc” nói

trên chăng? Hoặc phải vào những “lò luyện” đặc biệt để được nhồi nhét những kiến thức tù thì mới qua nổi cửa ải thi cử của những trường “đặc biệt” này chăng? Ai là người giám sát những chuyện thi cử như thế? Phải chăng “phép vua thua lệ làng”, mạnh ai người nấy ra đề thi tuyển, miễn sao tạo được một uy thế, một ảnh hưởng lợi lộc cho nhà trường hoặc cho bản thân là được? Thi cử như thế có còn là phổ thông nữa hay không?

Vô tình kiểu nhồi nhét quá tải và thi cử thách đố như hiện nay đã và đang tạo ra tình trạng bất bình đẳng xã hội, đào một hố sâu ngăn cách giữa một thiểu số có ưu thế thuận lợi về vật chất và điều kiện học tập với đại đa số học sinh còn nghèo hoặc rất nghèo và rất thiếu thốn điều kiện học tập!

Hãy thử nhìn vào miền trung, nơi người dân suốt ngày lo chạy lụt, chạy bão, chạy gạo, lo chống đỡ bệnh tật, sức đâu mà đối phó với một chương trình quá tải và thi cử thách đố như vậy? Tin VTV1 ngày 11-11-2007: Hàng ngàn học sinh Nghệ An bỏ học, lớp trống không, vì thực hiện chủ trương dạy thực chất, học thực chất, thi thực chất của ngành giáo dục nên các em không theo nổi chương trình!

Hãy thử nhìn lên vùng cao, vùng xa, xem đồng bào ở đó sống ra sao, và đối chiếu với những lý thuyết “bác học” trong sách giáo khoa xem có phù hợp không?

Và chẳng cần nhìn đâu xa, hãy nhìn ngay tại Hà Nội, nhìn vào những xóm nghèo, những gia đình khó khăn, số lượng này còn lớn lắm. Liệu đối với tầng lớp đông đảo cư dân đó, chữ nghĩa “hàn lâm” quá tải có ý nghĩa gì?

Ngay với những học sinh có điều kiện thuận lợi về đời sống và học tập nhưng có thiên hướng xã hội, thiên hướng nghệ thuật, hoặc kể cả thiên hướng khoa học như vật lý, hóa học, sinh học, các em đâu có cần học một chương trình toán quá tải như vậy - một chương trình rõ ràng là có xu hướng thiên về chuyên toán, thậm chí thiên về toán lý thuyết (thứ toán chỉ dành cho một thiểu số rất ít người trên trái đất mà thôi). **Ngay cả những nhà toán học chân chính cũng không tán thành cách dạy toán vô lối đó. Đó không phải là toán học thật, mà là toán học giả!**

Có lẽ các tác giả viết sách giáo khoa đang sống trong tháp ngà, chủ quan duy ý chí, cứ thế viết ra những gì mình thích mà bất chấp cuộc sống thực tế bên ngoài, bất chấp mặt bằng chung về kinh tế và văn hóa của xã hội Việt Nam, bất chấp tâm sinh lý trẻ em. **Lối dạy toán và thi cử thiên về những trò đánh đố**

tầm thường không những chứng tỏ một sự thiếu hiểu biết về nghệ thuật sư phạm, mà còn thể hiện sự thiếu hiểu biết về chính toán học[5].

Ở Úc, người ta chia toán thành 4 bậc A, B, C, D theo thứ tự từ dễ đến khó. Học sinh có quyền tự chọn bậc học. Chọn bậc nào thì thi vào những ngành tương ứng với bậc đó. Tôi đã từng gửi đề thi toán ở Úc về cho học sinh cũ ở Việt Nam và khuyến khích các em tham khảo. Các em nhận xét: *“Chúng em thấy toán ở Úc có vẻ dễ hơn ở Việt Nam”* Tôi trả lời: *“Đúng, ở Úc người ta không dạy học theo lối đánh đố học sinh. Thầy giáo không cần ra oai bắt nạt học trò. Người ta chú trọng dạy kiến thức cơ bản. Đề thi cũng rất chú trọng kiểm tra kiến thức cơ bản. Em nào trả lời tốt kiến thức cơ bản đều được coi là xứng đáng để học tiếp ở đại học. Vậy mà nền giáo dục Úc từng đào tạo ra những học sinh cực giỏi. Chẳng hạn anh **Đào Triết Hiên** (người Úc gốc Hoa Terence Tao), là một học sinh ở Úc, học giỏi đến mức đã trở thành một trong những người giỏi toán nhất thế giới hiện nay”*

Tiền sĩ Nguyễn Đình Nguyên ở Úc cho biết: *“Học sinh tiểu học ở Úc đến trường hầu như chẳng có sách vở gì, tất cả các bài học do giáo viên thiết kế, về nhà không có bài tập ở nhà; bài tập thì dễ. Thế mà khi đến ngưỡng đại học, sinh viên của họ hoàn toàn có một tư duy và cách học hết sức năng động, độc lập. Vấn đề chỉ là ở phương thức giáo dục của chúng ta đã quá lạc hậu và kém hăm tính độc lập suy nghĩ của sinh viên ngay từ tuổi ấu thơ”[6].*

Xin nói rằng Úc không tổ chức thi tuyển vào đại học (trừ một vài trường hợp đặc biệt). Thi tốt nghiệp lớp 12 là kỳ thi quyết định tương lai của học sinh. Và dĩ nhiên thi **tốt nghiệp phải là một kỳ thi kiểm tra kiến thức cơ bản**, thay vì đánh đố học trò.

3) Kết

Lẽ ra khi viết sách cái cách, cần tôn trọng và giữ gìn những gì đã trở thành những giá trị kinh điển truyền thống, thay vì tùy tiện đảo lộn đến mức hỗn loạn như hiện nay. Chẳng hạn như sách Hình Học 11 của Văn Như Cương (chủ biên), Trần Đức Huy, Nguyễn Mộng Hy, NXBGD năm 2000, đã đưa định lý Thales vào phần bài tập (!!!). Chỉ cần một động tác đó cũng đủ chứng tỏ những tác giả này tự phụ và coi thường kiến thức cơ bản như thế nào. Việc đảo lộn đó đã biến toán học thành những mảnh vụn, làm hỏng tính liên kết hệ thống của toán học. Đó là một lý do căn bản làm cho học sinh khó tiếp thu, khó nắm được kiến thức cơ bản.

Và lại sự đảo lộn không đem lại cái gì mới, gây lãng phí tốn kém tiền của một cách vô ích, vì thực ra mọi kiến thức trong đó đều là kiến thức cũ. Chỉ có cái mới là dồn kiến thức đại học xuống phổ thông, dồn lớp trên xuống lớp dưới, xáo trộn những trật tự hệ thống kinh điển đã ổn định từ hàng trăm năm nay, kèm thêm ngôn từ ra vẻ “hàn lâm bác học”, ra vẻ “cải cách nâng cao” nhưng thực chất rất phản sư phạm, tương tự như “Toán Học Mới” ở phương tây trước đây vậy.

Giáo dục không phải là một món mì ăn liền, cứ tổng đại nước sôi vào là ăn ngay được. Không thể vội vã áp đặt những biện pháp cải cách chủ quan duy ý chí lên một hệ thống nhạy cảm như giáo dục, vì đối tượng của hệ thống đó là con người chứ không phải những cỗ máy để tùy tiện thí nghiệm. Đặc biệt trong hoàn cảnh Việt Nam, khi kinh tế còn nghèo, điều kiện học tập của đại đa số học sinh còn vô cùng khó khăn, thì việc nhồi nhét quá tải lại càng trở nên phản sư phạm và chắc chắn chỉ đem lại những hậu quả vô cùng tiêu cực.

[1] Xem Bỏ độc quyền in ấn SGK có thể gây hỗn loạn, Nguyễn Xuân Hãn, Báo Nông Thôn Ngày Nay ngày 12-04-2007

[2] Xem “Không học thêm đổ vào đại học!”, Nguyễn Xuân Tấn, Văn Nghệ 11-01-1997.

[3] Xem “Hai chuyện bức xúc lớn ở Việt nam”, Phòng văn của Văn Nghệ Trẻ với GS Nguyễn Lân Dũng.

[4] Xem “Cắt bỏ ba khối u dị dạng trên cơ thể giáo dục”, Hoàng Tuy, Tia Sáng tháng 02-2004

[5] Điều này sẽ được bàn kỹ trong một bài viết tiếp theo.

[6] Xem “Nguyên nhân của một thực trạng đáng SOS!”, Nguyễn Đình Nguyên, Vietsciences 23-10-2007

Học giả, vất vả học thêm!

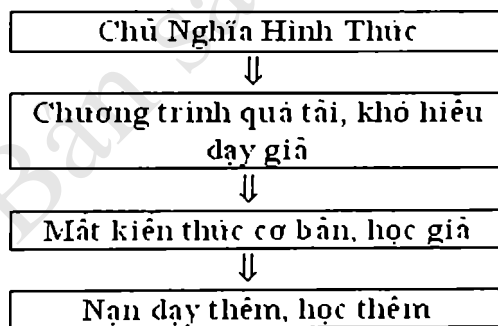
Phạm Việt Hưng

Nạn học thêm, một “khối u dị dạng” của nền giáo dục (như giáo sư Hoàng Tụy đã mô tả), thực ra là hậu quả khó tránh của một căn bệnh ủ sâu trong nội tạng học thuật của nền giáo dục - *Chủ Nghĩa Hình Thức* (CNHT) trong giảng dạy Toán học.

Mặc dù CNHT chưa bao giờ chính thức được suy tôn ở Việt nam như đã từng được suy tôn tại các nước phương tây trong thời kỳ *Toán Học Mới* những năm 1960-1970, nhưng nó đã len lỏi xâm nhập vào nền giáo dục của chúng ta thông qua một số nhà chuyên môn đóng vai trò định hướng chương trình giảng dạy môn Toán.

CNHT càng xâm nhập vào chương trình giảng dạy sâu bao nhiêu càng làm cho môn Toán trở nên rối rắm khó hiểu bấy nhiêu, học sinh càng bị rối óc bấy nhiêu, kiến thức cơ bản càng rỗng bấy nhiêu, và do đó càng đổ xô đi học thêm bấy nhiêu.

Tóm lại, CNHT sinh học giả, học giả sinh học thêm!



Đó không phải là lỗi của học sinh, mà là lỗi của chương trình và phương pháp giảng dạy, như nhà nữ toán học kiêm sư phạm nổi tiếng người Pháp Stella Baruk đã từng nhắc nhở:

“Không có toán học rắc rối, chỉ có những đứa trẻ bị làm cho rối óc mà thôi” (Il n’y a pas de troubles mathématiques, il n’y a que des enfants troublés).

Câu chuyện *“Tuổi của vị thuyền trưởng”* dưới đây sẽ làm sáng tỏ nhận định đó.

1) Tuổi của vị thuyền trưởng

Tuổi của vị thuyền trưởng (L'âge du Capitaine) là tên một cuốn sách rất hay của Stella Baruk, một tài liệu kinh điển về sư phạm, rất bổ ích đối với học trò, thầy cô giáo và phụ huynh học sinh.

Tựa đề của cuốn sách được lấy từ một bài toán “nổi tiếng” mà Bộ Giáo Dục Pháp đã dùng để điều tra hậu quả của lỗi dạy toán theo *phương pháp hình thức* trong chương trình *Toán Học Mới* những năm 1960-1970.

Nội dung bài toán như sau: *Trên một con thuyền, có 26 con cừu và 10 con dê, hỏi tuổi của vị thuyền trưởng là bao nhiêu.*

Kết quả: 76 trong số 97 học sinh được hỏi đều trả lời: 36 (!).

Chuyện nghe như tiểu lâm, nhưng than ôi, đó lại là sự thật, một sự thật cười ra nước mắt, một cái tát vào mặt CNHT:

Thật vậy, các em đã hồn nhiên làm phép toán $26 + 10 = 36$, **không cần biết ý nghĩa vật chất cụ thể của các con số**, đúng như các em đã được dạy.

Để hình dung xem các em được dạy cái gì, tưởng cũng nên nhắc lại một tuyên ngôn của CNHT trong cuốn *Principia Mathematica* của Bertrand Russell và Whitehead: “*Toán học là một khoa học mà trong đó người ta không bao giờ biết là người ta đang nói về cái gì, miễn là cái điều người ta nói là đúng*” Lãnh tụ số 1 của CNHT là David Hilbert còn nói mạnh hơn: “**Điểm, đường, mặt có thể là cái bàn, cái ghế, cốc bia**, miễn là chúng thỏa mãn các ràng buộc của hệ tiên đề (hình học)”

Vậy nếu các em không cần biết ý nghĩa thực tế của những con số 26, 10, 36 để hồn nhiên trả lời tuổi của vị thuyền trưởng là $26 + 10 = 36$ thì trách gì các em?

Tôi được biết câu chuyện trên lần đầu tiên cách đây 15 năm, trong trường hợp vô tình đọc bài báo “*Pour des Maths sans échec*” (Vì một môn Toán không làm hỏng học sinh) của Stella Baruk trên L'Express ngày 10-11-1992. Không ngờ đó lại là chiếc “chìa khóa” giúp tôi “giải mã” một thắc mắc đã có từ lâu liên quan đến chuyện học hành của con em chúng ta, như được kể sau đây.

2) Từ chuyện “cây cau nhà Lan”

Cách đây đã lâu, một lần tôi chứng kiến một cháu ruột của tôi làm một bài toán đại ý như sau: Cây bưởi nhà Lan cao 2m, cây cau cao hơn cây bưởi 3m, hỏi cây cau cao bao nhiêu m?

Thay vì trả lời cây cau cao $2m + 3m = 5m$ như *đáp án kinh điển* xưa nay học sinh vẫn trình bày, thì cháu tôi chỉ viết đơn giản là cây cau cao $2 + 3 = 5$.

Tường cháu quên viết đơn vị đo, tôi nhắc cháu, nhưng cháu giải thích: “Cô giáo dạy chúng cháu không được viết đơn vị đo trong phép toán, nếu viết sẽ bị trừ điểm”

Tôi ngẩn người ngạc nhiên, hóa ra đáp án của cháu tôi là một “đáp án kiểu mới”!

Nhiều năm sau tôi còn ngạc nhiên hơn khi thấy các em học sinh lại trình bày một đáp án còn “mới hơn nữa”: $2 + 3 = 5$ (m). Cách viết này hiện vẫn thịnh hành.

Tôi sẽ chẳng bao giờ hiểu nổi những thay đổi lộn xộn nói trên nếu không vợ được bài báo của Stella Baruk với câu chuyện “*Tuổi của vị thuyền trưởng*” Sau bài báo đó, tôi còn thu thập được nhiều sách báo khác nói về sai lầm của CNHT và *Toán Học Mới*. Nhờ đó bây giờ đã có một cái nhìn rõ ràng:

► Trước hết xin khẳng định rằng *đáp án kinh điển* $2m + 3m = 5m$ là một *đáp án thực tiễn*, gắn gũi với cuộc sống, thể hiện tư duy lấy thực tiễn làm cơ sở (Toán học dù có trừu tượng đến mấy đi chăng nữa cũng xuất phát từ thực tiễn và trở về với thực tiễn). Đáp án này đã tồn tại trong lịch sử từ hàng ngàn năm nay, bỗng nhiên bị CNHT loại bỏ. Xem thế thì đủ biết CNHT là một chủ nghĩa tự phụ, tự coi mình là chân lý tối thượng, coi thường những giá trị truyền thống kinh điển (Thí dụ điển hình nhất là việc vứt bỏ Hình Học Euclid để thay thế bằng Hình Học Hilbert, một thứ hình học không đếm xỉa đến hình vẽ, thuần túy logic, “chán ngắt”, như nhà hình học trú danh người Pháp René Thom đã phàn nàn).

► Đáp án $2 + 3 = 5$ thực chất là một *đáp án hình thức*, một sản phẩm rở rệt của CNHT trong giáo dục, ra đời từ *Toán Học Mới* ở Phương Tây và đã len lỏi vào trong nền giáo dục của chúng ta.

► Đáp án $2 + 3 = 5$ (m) là một đáp án “nửa vời”, một đáp án “nửa dơi nửa chuột”, một đáp án “thoả hiệp” giữa *đáp án kinh điển* với *đáp án hình thức* vì nó vừa có, vừa không có đơn vị đo. Phải chăng *đáp án hình thức* bị chê bai phản đối nhiều quá nên người ta phải “sáng tạo” ra đáp án “nửa vời” đó, thay vì lộ nguyên hình là sai lầm về sự phạm nếu quay trở về *đáp án kinh điển*?

► Vậy ai là tác giả đích thực của *đáp án hình thức*? Ai là tác giả đích thực của những thay đổi lộn xộn nói trên?

Gần đây, có học sinh còn cho biết cô giáo của em bảo trình bày thế nào cũng được. Mong sao Bộ Giáo Dục mở cuộc điều tra về việc này để xác định xem CNHT đã ảnh hưởng vào nền giáo dục của chúng ta như thế nào.

Xin cung cấp ngay một dẫn chứng cụ thể về ảnh hưởng đó.

3) Đến chuyện “những quả nho khô và 1/3 cái xe đạp”

Trong bài báo “Về chương trình toán ở bậc THPT” trên Tia Sáng số 01-2002, giáo sư Văn Như Cương viết:

“Tôi cho rằng nói $2 + 3 = 5$ hoặc $1/3 + 1/6 = 1/2$ chưa hẳn đã khô khan và nghèo nàn hơn là nói 2 quả nho khô + 3 quả nho khô = 5 quả nho khô hoặc $1/3$ cái xe đạp + $1/6$ cái xe đạp = $1/2$ cái xe đạp”

Mặc dù mấy chữ “chưa hẳn đã khô khan và nghèo nàn hơn” làm cho câu nói trên có phần thiếu mạnh mẽ, thiếu khẳng định, nhưng vẫn đủ để cho người đọc hiểu ý cốt lõi giáo sư muốn nói. Ý cốt lõi đó là:

Nói $2 + 3 = 5$ hoặc $1/3 + 1/6 = 1/2$ sẽ đúng và chính xác về mặt toán học hơn là nói 2 quả nho khô + 3 quả nho khô = 5 quả nho khô hoặc $1/3$ cái xe đạp + $1/6$ cái xe đạp = $1/2$ cái xe đạp.

Như vậy, mặc dù giáo sư không công khai khuyên chúng ta hãy vứt bỏ đơn vị đo trong phép toán, nhưng thực ra ông cũng đã khuyên bảo như thế rồi. Qua đó, giáo sư đã tự giới thiệu mình là người say mê quan điểm hình thức như thế nào rồi. Niềm say mê đó lộ rất rõ khi giáo sư trưng ra một đẳng thức làm cho một số người giật mình ngơ ngác:

$$1/3 \text{ cái xe đạp} + 1/6 \text{ cái xe đạp} = 1/2 \text{ cái xe đạp.}$$

Trong một dịp gặp gỡ một nhóm học sinh lớp 8, tôi viết đẳng thức trên lên bảng (mà không giới thiệu tác giả) rồi đề nghị các em bình luận. Một em nói ngay:

- Đẳng thức trên đúng nếu không kể đến “cái xe đạp”, sai nếu kể đến “cái xe đạp”!

Tôi thật sự khâm phục trí thông minh sắc sảo của học sinh đó. Em nói quá hay, quá đủ những gì cần nói. Tôi xin nhắc lại theo cách diễn đạt của tôi:

- Đẳng thức trên là đúng nếu ta coi Chủ Nghĩa Hình Thức là “thánh kinh” để từ đó không cần đếm xỉa đến ý nghĩa vật chất cụ thể của các đại lượng có mặt trong phép toán, nhưng đẳng thức này sai nếu ta tin tưởng vào Chủ Nghĩa Hiện

thực, coi Toán Học là một khoa học dù trừu tượng đến mấy đi chăng nữa cũng phải xuất phát từ hiện thực và trở về với hiện thực.

Vậy thực chất GS Cương muốn nói gì khi ông nhắc đến “1/3 cái xe đạp”?

Thực ra ông muốn khuyên chúng ta rằng chỉ nên viết $1/3 + 1/6 = 1/2$, chứ đừng thêm “cái xe đạp” vào làm gì! Nếu viết $1/3$ cái xe đạp + $1/6$ cái xe đạp = $1/2$ cái xe đạp thì đó là lỗi của Chủ Nghĩa Hiện Thực chứ không phải là lỗi của giáo sư Văn Như Cương. Viết 2 cái xe đạp + 3 cái xe đạp = 5 cái xe đạp đã là thiếu hiểu biết về “toán học chân chính” rồi chứ đừng nói đến $1/3$ cái xe đạp + $1/6$ cái xe đạp = $1/2$ cái xe đạp.

Tóm lại, giáo sư không muốn trói buộc khái niệm số vào những đối tượng vật chất cụ thể. Tư tưởng này bộc lộ rõ hơn hết khi ông viết:

“Thầy giáo cho học sinh chỉ vào tranh vẽ và nói: Đây là hai con vịt, đây là hai viên bi, đây là hai em bé. Thầy giáo còn có thể chỉ vào các đồ vật trong phòng để học sinh nói tiếp: Đây là hai viên phấn, kia là hai cánh cửa. Sau đó thầy cho học sinh biết rằng: Hai là con số hai, được viết là 2. Cách dạy như trên là hoàn toàn đúng mặc dầu học xong học sinh vẫn không trả lời được câu hỏi: Số 2 là gì?”

Tại sao đã **hoàn toàn đúng** mà học sinh vẫn không hiểu “Số 2 là gì?” Vậy Số 2 là gì mà GS Cương phải “gợi ý” như thế? Nếu 2 không phải là con số dùng để đếm 2 con gà, 2 con vịt thì nó là cái gì vậy?

Thực ra câu hỏi “Số 2 là gì?” không phải là câu hỏi của giáo sư Văn Như Cương, mà là của Gotlob Frege (1848-1925), một trong 2 “ông tổ” của CNHT. Muốn trả lời câu hỏi “Số 2 là gì?”, phải tìm hiểu kỹ cuộc đời và sự nghiệp của Frege, với một thời vinh quang chói lọi để rồi kết thúc trong bi kịch. Số phận của Frege chính là số phận của CNHT. Không rõ giáo sư Cương có thuộc tiêu sử của Frege hay không, nhưng rõ ràng là ông muốn gợi ý chúng ta phải học hỏi, phải nghiên cứu *bản chất toán học của Số 2* để từ đó có cách dạy học sinh số 2 đúng với “bản chất toán học chân chính” của nó.

Vậy Số 2 của Frege là gì? Xin dành câu trả lời đầy đủ cho bài viết tiếp theo, hôm nay chỉ xin tóm tắt rằng đó là một số 2 trừu tượng, siêu hình chứ không tầm thường là 2 con gà, 2 con vịt, và do đó không nên và không thể dạy học sinh viết 2 quả nho khô + 3 quả nho khô = 5 quả nho khô được. Đó chính là cách dạy của *Toán Học Mới* ở Phương Tây, và kết quả là nó sản xuất ra những “*vị thuyên trưởng 36 tuổi*” như chúng ta đã thấy ở trên.

Điều đáng ngạc nhiên là trong khi *Toán Học Mới* đã sụp đổ từ những năm 1980-1990, “*vị thuyền trưởng 36 tuổi*” cũng đã chết ở Phương Tây từ lâu, vậy mà đến thời điểm 2002, giáo sư Văn Như Cương vẫn tiếp tục kiên trì theo đuổi những tư tưởng sư phạm hình thức y như *Toán Học Mới* đã từng chủ trương!

4) Kết

Mặc dù chưa trả lời câu hỏi “*Số 2 là gì?*”, nhưng đến đây diện mạo của CNHT cũng đã hé lộ: Đó là *một chủ nghĩa thích biến cái đơn giản thành phức tạp, cái cụ thể thành trừu tượng, cái dễ hiểu thành khó hiểu, thay thế ngôn ngữ sinh động thường ngày bằng ngôn ngữ hình thức của logic và tập hợp, làm rối học trò!*

Vô tình trong lúc viết bài này, tôi trông thấy một cuốn sách tham khảo Toán lớp 9 viết: “Nếu tập hợp nghiệm của hệ phương trình bậc nhất hai ẩn chỉ là một phần tử Chẳng cần đọc hết câu đã thấy ngay tác giả viết sai, và sai rất cơ bản (xin đọc giả tự tìm thấy cái sai đó). Tại sao sai? Vì tác giả này sính ngôn ngữ tập hợp – ngôn ngữ được CNHT suy tôn – nhưng lại không nắm vững khái niệm tập hợp và phần tử. Thầy viết sách còn sai như thế thì còn nói chi đến học trò.

Ai cũng biết ngôn ngữ logic và tập hợp đóng vai trò sinh tử trong Khoa Học Computer, và nếu không có Khoa Học Computer thì không có xã hội hiện đại, nhưng không thể nhầm lẫn một khoa học chuyên ngành với sự nghiệp giáo dục, đơn giản vì *đối tượng của giáo dục là những con người chứ không phải những cỗ máy!*

Trách nào mà Stella Baruk phải lên tiếng kêu gọi tha thiết: “*Phải dạy Toán như một ngôn ngữ sống động*” (Il faut enseigner les maths comme une langue vivante).

Bản thân ngôn ngữ logic và tập hợp chẳng có gì sai, nếu không muốn nói rằng đó là chiếc chìa khóa vàng của Khoa Học Computer, nhưng cái sai là ở chỗ các nhà giáo dục đã tôn sùng thứ ngôn ngữ này lên như một “*thánh kinh*” để áp đặt lên đầu trẻ em, bất chấp tâm sinh lý lứa tuổi, bất chấp vai trò chủ yếu của sư phạm phổ thông là SỰ NGHIỆP KHAI TÂM chứ không phải những hệ đào tạo chuyên ngành!

Sai lầm chủ yếu của trào lưu Toán Học Mới trước đây là vứt bỏ ngôn ngữ sống động để thay thế bằng ngôn ngữ hình thức, và kết quả ra sao? Hãy nghe Bách Khoa Toàn Thư Wikipedia nhận định:

Nhiều phụ huynh học sinh và thầy cô giáo ở Mỹ than phiền rằng nền giáo dục mới (tức Toán Học Mới, ND) quá xa lạ với kinh nghiệm sống thường ngày của học sinh và không đáng lấy bất thì giờ của các môn học truyền thống. Chương trình (mới) cũng đặt ra những đòi hỏi mới (quá cao) đối với giáo viên. Cuối cùng thì chương trình thi điểm này (Toán Học Mới, ND) không thu được kết quả. Giáo sư George F. Simmons viết rằng Toán Học Mới đã sản sinh ra những học trò được nghe giảng Luật Giao Hóan (ý nói chương trình chú trọng về lý thuyết, ND) nhưng lại không biết Bảng Cửu Chương.

Vậy chừng nào còn sinh CNHT thì chừng ấy còn dạy giả, còn dạy giả thì còn học giả, còn học giả thì còn học thêm. Đó là cái vòng kim cô cần được tháo gỡ!

Bản sao lưu trữ

Dạy toán - suy nghĩ từ kinh nghiệm của các nước

Phạm Việt Hưng

Trong "thời buổi kỹ trị" ngày nay, khoa học nói chung và toán học nói riêng nhiều lúc đã được tôn sùng như "thái thượng hoàng" trong vương quốc các hoạt động trí tuệ của loài người. Vì thế, không có gì để ngạc nhiên khi thấy vấn đề giáo dục toán học bỗng nhiên trở thành một trong các đề tài được bàn cãi sôi nổi nhất trên khắp toàn cầu. Những năm gần đây, cuộc bàn cãi đó đã đi đến những tổng kết quý giá:

Trong một chừng mực đáng kể, xuyên suốt nhiều thập kỷ của thế kỷ XX, nền toán học và giáo dục toán học toàn cầu đã xa rời mục tiêu hiện thực - mục tiêu "bẩm sinh" của toán học - để hướng tới ước muốn chủ quan của một số nhà toán học - ước muốn xây dựng toán học như một lâu đài pha lê trong suốt, rực rỡ, không hề bị gợn đục bởi bất kỳ một mệnh đề phi logic nào. Ước muốn đó đã chấp cánh cho chủ nghĩa toán học hình thức (formalism) và cho nền toán học mới (new mathematics). May mắn thay, sự thất bại của nền giáo dục toán học gần đây ở nhiều nước như Mỹ, Anh, Pháp, v.v. đã thức tỉnh các nhà khoa học và giáo dục. Hơn bao giờ hết, họ nhận ra ý nghĩa của khoa học và giáo dục là ở chỗ biết phân biệt ranh giới giữa ước muốn với hiện thực, giữa cái "khả thi" (possibility) với cái "bất khả thi" (impossibility) mà Kurt Godel đã lưu ý từ hơn 70 năm trước đây sau khi công bố Định lý về tính bất toàn (Theorem of Incompleteness) nổi tiếng, một định lý đã làm thay đổi nhân quan toán học.

Do đó, sẽ không thể có một cái nhìn tổng quan và chính xác về giáo dục toán học nếu không kiểm điểm lại đôi nét lịch sử toán học và giáo dục toán học.

1. Nền "toán học mới" và hậu quả của nó

Bách khoa toàn thư Americana 1999 của Mỹ viết: "Vào những năm 60 và 70 (thế kỷ XX) đã dấy lên một phong trào dạy toán kiểu mới tại các trường tiểu học và trung học, được gọi là Toán học mới. Thực ra chẳng có một thứ toán học mới nào cả, mà chỉ có cái mới trong chương trình toán đưa vào các trường phổ thông mà thôi. Trong số các môn được đưa vào giảng dạy có Lý thuyết tập hợp và Logic sơ cấp, các hệ thống số khác nhau, các hệ đếm khác nhau, và môn số

học đồng nhất mô-đun (modular consistency arithmetic). Có sự kết hợp hình học với đại số, và việc sớm đưa các tư tưởng hình học vào hệ thống giáo dục, ý đồ đưa tư duy phê phán vào giáo dục cũng được chú trọng. Câu hỏi tại sao một phương pháp được áp dụng được nhấn mạnh nhiều hơn là phương pháp ấy được áp dụng như thế nào. Học sinh được khuyến khích hiểu các khái niệm hơn là học thuộc các quy tắc. Lỗi học theo kiểu nhắc lại và học thuộc bài không được hoan nghênh. Việc chính xác hóa các biểu thức và biện luận các bước biến đổi đại số được đặc biệt chú ý. Đồng thời người ta cổ vũ học sinh tự phát minh và dạy học sinh cách nhận biết mô hình trợ giúp phát minh. Khi phương pháp mới này được tiến hành, chương trình Toán học mới được hỗ trợ mạnh mẽ bởi các nhà hàn lâm, mặc dầu cũng có những chống đối biểu hiện rõ ràng. Tuy nhiên đến thập kỷ 80 thì các nhà quan sát thấy rõ ràng chương trình này còn xa mới đạt được những điều nó hứa hẹn. Tình trạng mù toán học (mathematical illiteracy) là phổ biến, và rõ ràng là các quốc gia khác, như Nhật Bản hay Liên Xô, có học sinh được đào tạo tốt hơn. Mặc dù lý do thất bại của chương trình này khá phức tạp, nhưng đã có thể nêu lên một số đánh giá khái quát. Việc đào tạo giáo viên cho một chương trình có tầm cỡ như vậy được thực hiện rất hạn chế, rồi bỏ mặc nền giáo dục cho những giáo viên mà chính họ cũng không hiểu thấu những kiến thức này. Việc không chú ý tới cách học thuộc bài tỏ ra phạm: chẳng hạn, ít nhất thì việc cần phải làm phép tính: $1/2+2/3=?$ cũng quan trọng ngang với việc giải thích ý nghĩa của phép tính đó. Việc nhấn mạnh đến các môn học khó hiểu như *Lý thuyết tập hợp* tỏ ra phản tác dụng khi mà việc ứng dụng các kiến thức đó cũng còn rất hạn chế ngay cả đối với những nhà toán học và khoa học thực hành. Chương trình quá chú trọng tới toán học ở trình độ cao này dẫn tới sự trả giá là mất kiến thức cơ bản"

Theo Reuben Hersh, giáo sư Đại học New Mexico, việc áp dụng chủ nghĩa hình thức trong toán học đã để lộ ra rằng người ta đã không hiểu ngay chính bản chất toán học là gì. Trong cuốn *Thực ra toán học là gì?*(2) xuất bản năm 1998, Hersh viết: "Những người theo chủ nghĩa hình thức trong việc trình bày toán học có ảnh hưởng lớn nhất là nhóm Nicolas Bourbaki. Dưới bút danh này họ đã xuất bản những bài giảng dành cho đối tượng học sinh đã tốt nghiệp tạo nên một ảnh hưởng rộng khắp thế giới trong những năm 1950 và 1960. Phong cách toán học hình thức đã nhỏ giọt xuống sự giảng dạy đối với học sinh các lớp dưới và thậm chí cho các lớp mẫu giáo, với bài giảng về Lý thuyết tập hợp dành cho trẻ em trước tuổi đến trường. Một trò chơi gọi là "WFF và chứng minh" được

dùng để hỗ trợ trẻ em đang ở tuổi đi học tiếp thu "công thức biểu - diễn - đầu - ra - đây" (well formed formulas, viết tắt là WFF) thích hợp với logic hình thức" Hersh cho biết: "Những năm gần đây, một phản ứng chống lại chủ nghĩa hình thức đang tăng lên. Có một sự quay trở về cái cụ thể và ứng dụng. Có một sự coi trọng nhiều hơn đối với mẫu toán cụ thể với sự trình bày hình thức kém phần chặt chẽ hơn... Dấu hiệu cho thấy triết học hình thức đang mất dần vị thế uy tín của nó"

Tuy nhiên, đà xuống dốc đến nay vẫn chưa hãm được. Hersh muốn đánh động chúng ta phải chú ý tìm hiểu ý nghĩa thực sự của toán học, nếu không sẽ có nguy cơ thất bại tiếp tục: "Nước Mỹ đang có nạn "mù khoa học" (innumeracy) trong quảng đại quần chúng, nạn "trốn tránh môn toán" (math avoidance) trong học sinh phổ thông trung học, và 50% sinh viên cao đẳng thi trượt môn vi tích phân. Nguyên nhân bao gồm thiếu kinh phí cho nhà trường, sự mòn mỏi tinh thần vì xem tivi, cha mẹ học sinh không ưa thích môn toán. Nhưng có một nguyên nhân khác dẫn tới thất bại trong giảng dạy toán học mà không mấy ai biết, đó là sự thiếu hiểu biết về bản chất của toán học".

Tổ chức hợp tác và phát triển kinh tế thế giới OECD đã đánh giá trong báo cáo năm 1998: "Nước Mỹ đã mất vai trò dẫn đầu trong giáo dục" William Schmitt, giáo sư về giáo dục học tại Đại học Michigan lên tiếng: "Vấn đề là phải xét lại xem chúng ta giảng dạy thế nào" Trong diễn văn tường trình trước Quốc hội Mỹ về thành tựu năm 1998 và vạch đường lối năm 1999, Tổng thống Bill Clinton đã tỏ ra lo lắng nhiều về tình hình giáo dục, đòi các tiểu bang phải chịu trách nhiệm trước kết quả học tập của học sinh, học sinh kém nhất thiết không cho lên lớp hoặc tốt nghiệp, nâng cao chất lượng sư phạm bằng cách sát hạch kỹ giáo viên mới ra trường...

Tại Pháp, bà Stella Baruk, nhà sư phạm nổi tiếng, đã ra một "tuyên ngôn" hùng hồn "Vì một nền toán học không thất bại" (Pour des Maths sans échec) trên L'Express 10-11-1992, trong đó chỉ ra những sai lầm tai hại của phương pháp "toán học mới". Bà cho biết, ngành giáo dục Pháp đã tiến hành điều tra kết quả lỗi dạy toán kiểu mới này, kết quả thật thảm hại. Một bài toán được nêu lên với các em học sinh 9 tuổi đại ý như sau: Trên một con thuyền có 28 con cừu và 9 con dê, hỏi tuổi của vị thuyền trưởng là bao nhiêu? 90% các em học sinh được hỏi đều trả lời hồn nhiên: 37. Các em đã làm một phép "ánh xạ" các phần tử 28 và 9 lên một phần tử thứ ba là 37, không cần biết ý nghĩa vật chất thật sự của các đối tượng trong phép toán đó là cái gì, đúng như tinh thần hình thức đã được đem ra giảng dạy cho các em(3).

Một nhân vật nổi tiếng khác của Pháp, Pierre Gilles de Genes, người đoạt giải Nobel vật lý năm 1991, hiệu trưởng Đại học lý hóa Paris, đã lên tiếng khản thiết trong cuốn Những mục tiêu bấp bênh mà tờ Le Figaro Magazine đã trích đăng ngày 5-11-1994. Ông nói: "Tôi không hài lòng với hệ thống giáo dục của chúng ta... Nhà trường chỉ mang lại cho học trò một mô lý thuyết, những cung cách suy nghĩ và nhưng thói quen rập khuôn xơ cứng"

Cần chú ý rằng Pháp là nước tiên phong trong phong trào "Toán học mới", nhưng cũng là nước tiên phong phê phán phong trào "Toán học mới" Nhưng buồn thay, Stella Baruk nói, Bộ Giáo dục Pháp đã tâng lờ trước những ý kiến chỉ trích đòi nhanh chóng thay đổi. Tuy nhiên, bà nói, gần đây người ta lảng lạng trở về với phương pháp truyền thống, đơn giản vì phương pháp hình thức đã thất bại.

Tôi không có tài liệu cụ thể về Anh, nhưng hai câu chuyện thật, xin kể lại. Một người bạn tôi tên là X, trong một buổi tiếp khách ngoại giao, anh nói với Đại sứ Anh: "Nước Anh là nước có nền giáo dục tốt nhất thế giới" Viên Đại sứ mim cười nói: "Ông quên không nói là nền bóng đá Anh cũng nhất thế giới", rồi vượt qua ranh giới xã giao, viên Đại sứ nói tiếp: "Đó là nhìn từ bên ngoài vào. Chúng tôi biết rõ mình hơn. Nền giáo dục của chúng tôi có lắm chuyện phải xem xét lại lắm...". Một bạn khác của tôi, bác sĩ D.T.H đang sống và làm việc ở London, có con đang học lớp 11, viết thư cho tôi: "Các cháu học hành rất khổ sở, vì chương trình trong sách giáo khoa viết rất cao, nhưng thầy giảng tại lớp thì chỉ nói qua loa, đại khái, bắt học trò phải tự nghiên cứu. Đa số các cháu không đủ sức tự nghiên cứu"

2. Việt Nam và nền "toán học mới"

Khi tôi còn là sinh viên Đại học Tổng hợp Hà Nội, "ngọn gió Bourbaki" thổi vào Việt Nam khá mạnh. Cố giáo sư Bộ trưởng Tạ Quang Bửu đã viết một cuốn sách giới thiệu Bourbaki, chúng tôi ngốn ngấu đọc, mặc dù không hiểu mấy. Ở trường, may mắn thay, "sức ý của quán tính" mạnh hơn, phương pháp học truyền thống vẫn được duy trì, mặc dù các môn học toán lý thuyết đã có vẻ được đề cao hơn. Thế hệ chúng tôi ngưỡng mộ Bourbaki như "Euclid của thế kỷ XX", nhưng chúng tôi không buộc phải học và trình bày toán học bằng các ngôn ngữ nghiêm khắc và lạnh lùng của toán học hình thức. Trong khi đó, theo chỗ tôi biết, "Toán học mới" đã chính thức được áp dụng cho các lớp 11, 12 của Sài Gòn trước 1975, và chương trình "Toán học mới" bắt đầu thâm nhập thực sự vào chương trình giáo dục toàn quốc từ khoảng 15 năm trước đây, khi chúng ta chính

thức thay đổi sách giáo khoa toán. Các khái niệm trừu tượng mà thế hệ tôi được học ở đại học (ngành toán tổng hợp) thấy xuất hiện trong các sách giáo khoa lớp 6, lớp 7. Một bạn tôi là tiến sĩ toán đến thăm tôi đúng lúc tôi đang dạy một số em nhỏ lớp 7 các hệ đếm nhị phân, La Mã, chuyển đổi các con số trong các hệ đếm đó. Anh hoảng sợ nói với tôi: "Tại sao lại bắt các cháu học cái đó? Bắt tôi viết số 1985 bằng số La Mã ngay bây giờ tôi cũng chịu" Tôi thanh minh với anh rằng đó là ý muốn của nhà trường, tôi phải giúp các em làm sao đối phó được với nhà trường, nếu không thì nguy cho việc lên lớp của các em. Và tôi cũng đã từng khổ sở làm sao giảng cho các em bé lớp 7 khái niệm hàm số như là "ánh xạ một một" với ký hiệu $f \dots \rightarrow$ Hồi đó tôi chưa có đủ tài liệu để thấy rõ mọi điều như bây giờ, nhưng trực giác đã xui khiến tôi luôn miệng phàn nàn rằng đó là chuyện phạm sư phạm. Trong trường hợp này trực giác có lý. Những giáo viên khác thì sao? Một số có thể vì quá say sưa với cái đẹp của lý thuyết cao siêu mà quên đi lời dạy của Pericles, nhà sư phạm lỗi lạc cổ Hy Lạp: "Nếu bạn không biết cách làm thế nào để chia sẻ kiến thức thì cũng đừng như bạn chẳng biết gì cả" Số này là những người theo Bourbaki một cách ngay thật. Một số khác có thể cũng thấy rõ phương pháp mới là dở, nhưng vì những lý do cá nhân nên im lặng thực hiện. Một số khác nữa, có thể là số đông, không có quan điểm riêng. Tuy nhiên tất cả chúng ta đều đáng được thông cảm, bởi vì các giáo sư lỗi lạc trên thế giới còn nhầm lẫn nữa cơ mà. Nhưng nay tình hình đã thay đổi. Phương pháp "Toán học mới" đã chính thức phá sản. Chúng ta may mắn tiếp thu phương pháp toán học hình thức khá muộn so với thế giới, nhưng sẽ không may mắn tí nào nếu chúng ta tinh ngộ quá muộn so với sự tinh ngộ của thế giới.

Tiến sĩ Phan Huy Điển, trong một bài in trên Nhân Dân đã viết "Một số người làm cho nó (môn toán) ngày càng trở nên nặng nề, khó tiếp thu" Theo tôi, đây chính là hậu quả của nền "Toán học mới", với sự đề cao thái quá các suy luận lắt léo đòi hỏi "trí khôn hơn người", làm thui chột những tâm hồn vốn sẵn sàng hưởng ứng cái hấp dẫn chân chính của toán học.

Tạp chí New Scientist ngày 26-2-2000 lưu ý độc giả cần phân biệt "trust" với "truth" (niềm tin và sự thật). Nếu một lý thuyết không được kiểm nghiệm bằng sự thật (thực tiễn) thì nó chưa phải là khoa học, mà quá lắm mới chỉ là một niềm tin mà thôi. Sự thất bại của "Toán học mới" ở phương Tây cho thấy ý đồ đảo lộn hệ thống sư phạm chỉ là một "niềm tin" hão huyền. Người Việt Nam chúng ta càng nhanh chóng ra khỏi sai lầm của nền giáo dục toàn cầu này sớm chừng nào hay chừng ấy.

3. Xu thế mới hiện nay

Tôi chưa đủ tài liệu để đánh giá, nhưng sơ bộ nhận thấy có một sự mất phương hướng. Có chỗ người ta chưa ra khỏi phương pháp cũ, có chỗ lại đoạn tuyệt với cái cũ một cách không thương tiếc và có nguy cơ lạc vào một hướng sai lầm của chủ nghĩa thực dụng thô thiển. Chẳng hạn, có sự biến mất của Euclid trên các trang giáo khoa hình học ở Australia, mà 15 năm trước đây từng được giới thiệu rất hệ thống. Không thể hiểu nổi tại sao trong khi báo chí sách vở hiện nay ca ngợi Einstein hết lời, kể rằng Albert Einstein từng gọi Hình học Euclid là "cuốn sách hình học thiêng liêng" (the holy geomtry book) (4), và phân tích rằng Thuyết tương đối của Einstein là sự kết hợp của hình học không - thời gian với lý thuyết hấp dẫn (8), thì sách giáo khoa lại làm biến mất Euclid. Người ta chỉ nhắc tới độc nhất Định lý Pythagoras, và nhắc đi nhắc lại suốt từ lớp 7 đến lớp 12 (?). Phương pháp suy diễn (deduction) chỉ được bàn tới với tỷ lệ rất nhỏ trong chương trình. Học sinh không hề biết đến Euclid, càng không biết phương pháp tiên đề của Euclid, thậm chí không hề biết gì về Tiên đề đường song song, mặc dù không thể thoát được bài tập dựng đến tính chất song song. Có một loạt chuyện "kỳ lạ" khác mà tôi hy vọng có dịp được trao đổi cụ thể với những tác giả viết sách giáo khoa trong nước. Về sự biến mất của Euclid, có lẽ, vì người ta nhầm tưởng Euclid là "thủ lĩnh" của chủ nghĩa hình thức, bởi lẽ ông là người sáng tạo phương pháp tiên đề. Nay cần loại bỏ chủ nghĩa này thì loại bỏ luôn vị "thủ lĩnh" cùng phương pháp tiên đề của ông. Dường như Reuben Hersh đã đoán trước được những nhầm lẫn tai hại đó nên đã mất công chứng minh hùng hồn rằng Euclid hoàn toàn khác Hilbert trên góc độ thế giới quan. Euclid là con người duy vật 100% khi đòi hỏi các hình họa cụ thể để mô tả các quan hệ logic suy diễn, cái mà Hilbert không cần. Trong khi đó, Hilbert là đại diện điển hình của chủ nghĩa duy tâm khoa học khi tin rằng tồn tại một hệ thống khoa học logic suy diễn thuần túy thoát ly hoàn toàn thế giới vật chất cụ thể. Việc giảm thiểu hoặc thậm chí loại bỏ Euclid là một căn bệnh "ấu trĩ tả khuynh" phát sinh từ sự "dị ứng" với chủ nghĩa hình thức. Có người không tán thành nhận xét này, mà quy kết ngược lại rằng đó chính là biểu hiện của chủ nghĩa hình thức với sự đề cao phương pháp giải tích trong hình học, xem thường phương pháp hình học có hình. Sự quy kết này cũng rất có lý. Đằng nào thì sự tước bỏ Euclid trong chương trình cũng là một sai lầm có nguồn gốc trực tiếp hoặc gián tiếp từ sự bành trướng tai hại của chủ nghĩa hình thức. Tóm lại, nền sư phạm toán học trước đây vốn đang phát triển ổn định như một con lắc dao động nhẹ nhàng quanh vị trí cân bằng. Bỗng "Toán học mới" hích rất mạnh làm con lắc dao động với biên độ lớn. Từ cực hữu - chủ nghĩa hình thức toán học có nguy cơ nhảy sang cực tả - chủ nghĩa thực dụng thô thiển.

5. Kết luận

Bài này không có mục đích đánh giá Hilbert. Không nên nhầm lẫn những đóng góp vĩ đại của Hilbert cho toán học với chủ nghĩa hình thức toán học mà Hilbert là "lãnh tụ". Ngay cả sự thất bại của Hilbert đối với chương trình tiên đề hóa toàn bộ toán học cũng vẫn được Gregory Chaitin ca ngợi là một "thất bại vinh quang, kỳ lạ" (a tremendous, glorious failure!" Chaitin còn nhấn mạnh rằng phương pháp của Hilbert có tầm quan trọng rất lớn đối với khoa học lập trình, đối với việc tính toán bằng computer..."

Bài này chỉ nhấn mạnh một ý: Việc áp dụng tràn lan phương pháp toán học hình thức vào giáo dục là một việc làm phản sư phạm, dẫn đến hậu quả thật lùì trong việc dạy và học môn toán. Yếu tố quyết định làm cho học sinh yêu thích hay chán ghét môn toán không nằm ở đâu khác, mà ở chính trong tay các nhà sư phạm, trước hết là những người biên soạn chương trình, sau đó là những người trực tiếp đưa chương trình đó đến tay học sinh.

Không có sự nghiệp nào vinh quang bằng sự nghiệp sư phạm trên con đường dẫn dắt các thế hệ mai sau, và cũng không có sự nghiệp nào có trách nhiệm nặng nề như sự nghiệp sư phạm trong việc đào tạo ra những nhân tài tương lai của đất nước. Nhưng sự nghiệp ấy chỉ có thể thành công khi ước muốn của các nhà sư phạm phù hợp với hiện thực.

Chú thích:

(1) Bài viết gồm 4 tiểu mục chính và mục kết luận. Vì khuôn khổ tờ báo, chúng tôi xin lược bỏ phần đầu - Lịch sử chủ nghĩa toán học hình thức vì đi hơi sâu vào chuyên ngành, do vậy bài viết còn 4 phần (TS).

(2) "What is Mathematics, Really?" của Reuben Hersh, do Vintage xuất bản năm 1998 tại London, Anh.

(3) Bài báo này tôi đã đọc năm 1995. Hiện không có trong tay. Chi tiết số liệu trong bài toán có thể thiếu chính xác đôi chút, nhưng nội-dung đã nêu hoàn toàn không thay đổi so với nguyên gốc. Đã giới thiệu tóm tắt trên Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục ở Hà Nội năm 1995.

(4) Xem "Heisenberg Probably Slept Here" của Richard Brennan, J. Wiley & Sons, Inc, xuất bản 1997

(5) Xem "Can Physics Be Unified?" của Steven Weiberg trên Scientific American tháng 12 năm 1999

Giáo dục Đại học trước áp lực thương mại hóa

GS. Hoàng Tụy

Thời gian gần đây trong nước đã nảy ra nhiều cuộc tranh luận xung quanh vấn đề *giáo dục là hàng hóa*, mà thực chất là *thị trường hóa, thương mại hóa giáo dục*. Trước đây đã có một thời rộ lên chuyện kinh tế tri thức, được chào đón như cơ hội nghìn vàng để đi tắt đón đầu, đưa đất nước mau chóng vươn lên giàu có, thịnh vượng, nhưng rồi, sau những rạo rức ban đầu và nhiều mơ mộng trên mây, khi trở về thực tại, mọi sự lại lắng xuống, im ắng một cách dễ sợ, mặc cho giáo dục, khoa học là những thứ cốt tử trong kinh tế tri thức cứ tụt hậu dài dài. Nay lại đến lượt chuyện tự do hóa giáo dục đại học được coi như phép màu có khả năng cứu nền đại học của ta giống như “khoán mười” đã cứu nông nghiệp trước đây vậy. Dù hưởng ứng hay phản đối ý kiến này cũng nên thấy đây là vấn đề hệ trọng, không thể dựa theo cảm tính hời hợt để xét đoán mà cần bình tĩnh, xem xét nhiều mặt một cách nghiêm túc mới có thể có quyết sách đúng đắn, thích hợp.

1. Cải tổ giáo dục đại học trên thế giới mấy năm gần đây

Trong khi ở nước ta giáo dục đại học (GDĐH) ít ạch từng bước nhọc nhằn, thì khắp nơi trên thế giới các đại học đang trải qua những biến động sâu sắc chưa từng có để thích ứng với toàn cầu hóa và cạnh tranh quốc tế quyết liệt.

Cộng đồng Châu Âu, Nhật bản, và ngay cả một vài nước ASEAN, đang nỗ lực cải tổ GDĐH nhằm tăng hiệu quả hoạt động của các đại học, gắn kết đại học chặt chẽ hơn với doanh nghiệp, trao quyền tự chủ rộng rãi và tự chịu trách nhiệm cho các đại học. Các nước trong Cộng đồng Châu Âu tổ chức lại nền đại học của họ theo những nguyên tắc đã thống nhất trong tuyên bố chung Bologna năm 1999 (chẳng hạn, tổ chức lại đại học theo khung 3-5-8 cho tương đồng với đại học Mỹ). Bên cạnh những trường bình thường, người ta đặt trọng tâm xây dựng những trung tâm xuất sắc, nhằm tăng uy tín và sức hút để cạnh tranh với các đại học Mỹ và giảm bớt, tiến đến chấm dứt dòng chảy chất xám sang Mỹ. Theo hướng đưa các phương pháp quản lý trong khu vực doanh nghiệp tư nhân vào khu vực GDĐH, các đại học được tăng quyền tự trị về mọi mặt, kể cả về tài chính và nhân sự, để hoạt động gần như một doanh nghiệp, tuy vẫn do Nhà nước

cấp kinh phí nhưng có thể tự tìm thêm những nguồn tài chính bổ sung khác. Nhật là nước thực hiện các cải cách này triệt để nhất. Bắt đầu từ tháng 4/2004, các đại học công của Nhật trở thành những đơn vị có quy chế pháp nhân của những tổ chức hành chính độc lập và từ nay giáo chức và nhân viên hành chính ở đại học công sẽ không còn thuộc biên chế công chức Nhà nước nữa. Một tổ chức đánh giá chất lượng được thiết lập và kinh phí cấp cho từng đại học sẽ căn cứ trên hiệu quả hoạt động theo sự đánh giá đó, nhằm buộc các đại học muốn tồn tại và phát triển phải quan tâm nhiều hơn nữa đến hiệu quả và chất lượng.

Ở châu Âu rất ít đại học tư. Ở Nhật và Mỹ đại học tư nhiều hơn, nhưng ở Mỹ cũng chỉ chiếm khoảng 23% (về số sinh viên). Hầu hết các đại học tư ở các nước đều là tổ chức vô vị lợi (non-profit), không có cổ phần, không mưu tìm lợi nhuận, cho nên cũng được Nhà Nước cấp một phần kinh phí. Dĩ nhiên họ được tự chủ hoàn toàn, như vậy, sau khi cải tổ, các đại học công sẽ chỉ còn khác các đại học tư chủ yếu ở chỗ vẫn do Nhà Nước quản lý, dù sự quản lý này đã được nới lỏng rất nhiều (như Hiệu trưởng vẫn do chính quyền bổ nhiệm). Vì thế cũng có khi sự cải tổ này được gọi là *tư thực hóa* (privatisation), hay *nửa tư thực hóa* (semiprivatisation), dù không hề có chuyện cổ phần hóa hay bán lại các đại học công cho tư nhân. Ở Mỹ, xu thế tư thực hóa kiểu đó cũng đã bắt đầu: năm 2004, đã có vài đại học công lâu đời (như đại học Virginia, đại học William and Mary, Virginia Tech) xin hưởng quy chế tự trị giống như đại học tư, và để đổi lại họ chịu rút bớt kinh phí tài trợ của Nhà Nước.

Trước tình hình đó, dư luận xã hội ở các nước phản ứng ra sao? Tất nhiên có người hoan nghênh, nhưng không phải ai cũng thích thú. Tuy sự cần thiết cải cách thì đã rõ, song cải cách như thế đúng chưa thì vẫn còn nhiều nghi ngại, nhất là đối với những nơi chưa hội đủ các điều kiện kinh tế xã hội cần thiết. Đã có nhiều ý kiến hoài nghi, phản đối hay ít ra, bày tỏ sự dè dặt, thận trọng. Chẳng hạn, nhiều bạn đồng nghiệp Nhật mà tôi đã có dịp hỏi ý kiến đều tỏ ra rất băn khoăn. Ở Mỹ, nhiều người nói thẳng: giáo dục là vô cùng quý giá, nó còn đáng giá hơn là một hàng hóa nhiều, và chắc chắn không thể là một món hàng bán kèm, một thứ để khuyến mãi (xem chẳng hạn J.W. More: Education: commodity, come on or commitment?; Journal of Chemical Education, 77(2000), 805). Trong một báo cáo mới nhất (tháng 2/2005) của nhóm nghiên cứu “Futures Project: Policy for Higher Education in a Changing World” ở Đại Học Brown, các tác giả viết: “Giáo dục đại học đang có nguy cơ từ bỏ sự cam kết truyền thống đối với các nhu cầu lâu dài của xã hội để chạy theo những lợi ích ngắn hạn. Đã đến lúc

cần đảo ngược cái xu thế này trước khi trượt đến một tình thế mà rồi sẽ rất khó khăn, nếu không phải là không thể, thay đổi...”

Nhiều người vẫn quan niệm sứ mạng giáo dục đại học không chỉ là đào tạo kỹ năng nghề nghiệp cho đội ngũ lao động để đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế, mặc dù đó là nhiệm vụ căn bản, mà ngoài ra còn phải quan tâm đến sự phát triển toàn diện con người, giúp cho sinh viên ý thức được vai trò của họ là những công dân và những thành viên có trách nhiệm của cộng đồng. Cho nên “tuy các phương pháp quản lý và hạch toán của doanh nghiệp rất có ích cho quản lý giáo dục đại học, song không thể biến giáo dục đại học thành một business mà vẫn giữ được cho nó cái khiến nó khác biệt và đáng giá trước hết...” (Laura Couturier and Jamie Scurry: “How we can restore the ideals of public education in a market-driven era”, trong sách “The future of higher education: rhetoric, reality, and the risks of the market”, www.josseybass.com).

2. Do đâu có trào lưu tự do hóa giáo dục?

Có mấy nguyên nhân dẫn đến trào lưu tự do hóa GDĐH:

- Sự gia tăng mạnh số sinh viên đại học, khiến các đại học từ chỗ chỉ dành cho số ít đã chuyển thành cho số đông. Đối mặt với sự bùng nổ qui mô đó, khả năng tài trợ của Nhà Nước ngày càng bị hạn chế, trong khi chi phí GDĐH không ngừng tăng, buộc Nhà Nước phải tăng quyền tự chủ của các đại học công, cho phép họ tự tìm thêm mọi nguồn tăng thu, kể cả bằng cách xuất khẩu hay thu hút sinh viên ngoại quốc.

- Cuộc cách mạng công nghệ thông tin và xu thế kinh tế tri thức làm gia tăng nhu cầu tri thức cùng với khả năng mua bán tri thức qua mạng, và nhiều phương tiện điện tử khác, mở đường cho xu thế thương mại hóa một bộ phận giáo dục.

- Trào lưu *tân tự do* (neoliberalism), khởi phát từ học thuyết của nhà kinh tế Mỹ Milton Friedman, chủ trương hạn chế đến mức thấp nhất vai trò của Nhà Nước, sử dụng mạnh mẽ cơ chế thị trường trong quản lý GDĐH.

- Sự gia tăng vai trò quốc tế của tiếng Anh, khiến nhiều nước chậm phát triển có nhu cầu nhập khẩu giáo dục từ các nước Anh ngữ, và các nước này không bỏ lỡ cơ hội xuất khẩu giáo dục, tìm cách dỡ bỏ các rào cản trao đổi giáo dục xuyên quốc gia.

Song tác động quyết định là *vai trò của các tổ chức quốc tế* như WB, IMF, WTO, OCDE... trong khung cảnh *toàn cầu hóa*. Quá trình xác định lại

(redefinition) sứ mệnh đại học khởi sự từ đầu thập niên 90 thế kỷ trước, đã dần dần phát triển thành những quan niệm nền tảng cho các cải cách hiện nay. Trong công cuộc đó, các tổ chức quốc tế nói trên đã đóng vai trò đầu tàu khởi xướng, mặc dù không phải là những tổ chức có nhiệm vụ trực tiếp với giáo dục. Hầu hết các kế hoạch cải cách GDĐH hiện đang thực thi đều đã được vạch ra trong các khuyến cáo của các tổ chức nói trên cho các nước thành viên. Chẳng hạn, WTO đã chủ trì các cuộc bàn thảo về giáo dục là hàng hóa và dịch vụ mua bán được (tradable) và ký kết thỏa ước chung về trao đổi thương mại các dịch vụ (GATS, General Agreement on Trade in Services). Điều đáng chú ý là giáo dục là khu vực mà các thành viên WTO còn ngại tự do hóa nhất (theo OECD 2002, trong số 146 thành viên WTO chỉ có 42 thành viên đồng ý cam kết về ít nhất một khu vực giáo dục).

3. Những bài học cho GDĐH Việt Nam

Đương nhiên, trong một thế giới không ngừng thay đổi, GDĐH cũng phải thay đổi để thích ứng. Cải cách là cần thiết, chỉ có điều không đơn giản và cần bàn là cải cách như thế nào là hợp lý và hiệu quả. Về cả hai phương diện khoa học và thực tiễn quản lý đã nảy ra không ít câu hỏi khó trả lời về tính chất hàng hóa của giáo dục nói chung, và đại học nói riêng. Như trên đã thấy, ngay ở các nước phát triển cũng còn nhiều, rất nhiều ý kiến trái ngược nhau.

Ở Việt Nam, tuy nền đại học của ta còn rất lạc hậu, làn sóng tân tự do cũng đã lan tới. Đã có ý kiến cho rằng đổi mới tư duy giáo dục hiện nay chính là phải đổi mới cách nhìn đối với việc thương mại hóa giáo dục, chính thức nhìn nhận giáo dục là hàng hóa, khuyến khích mạnh mẽ tư nhân đầu tư kinh doanh giáo dục, phát triển đại học tư, tiến tới cổ phần hóa một bộ phận đại học công, lấy đó làm giải pháp “khoán mười” cõi trời giáo dục đại học.

Riêng tôi nghĩ cần thận trọng hơn, vì đây là vấn đề rất nhạy cảm của xã hội. Muốn làm gì thì trước hết cũng phải hiểu vấn đề cho thấu đáo. Muốn dùng trường tư làm giải pháp đột phá cho đại học ư? Ít ra cũng phải hiểu cho đúng trường tư ở các nước như thế nào, có phải là trường tư theo cách hiểu của ta không?

Để tránh tình trạng cãi nhau vô ích về từ ngữ, cần xác định trong các cụm từ như “giáo dục là hàng hóa”, “thương mại hóa giáo dục” hay “kinh doanh giáo dục”... từ “giáo dục” được dùng theo nghĩa dịch vụ giáo dục, tức là hoạt động giảng dạy, đào tạo. Trong các ngữ cảnh trên, tiếng Anh cũng chỉ dùng từ

“education”, không kèm thêm từ gì khác. Còn “hàng hóa” nói đây thì ám chỉ hàng hóa hay dịch vụ mua bán được (tradable commodity). Khi có người chống việc thương mại hóa giáo dục, không nên đổ cho họ coi thương mại là xấu hay gán cho thương mại một nội hàm tiêu cực, vì cái họ phản đối đâu phải thương mại nói chung mà chỉ là thương mại hóa giáo dục (hàm ý biến giáo dục thành một ngành kinh doanh kiếm lời). Cũng không cần thiết phải phân tích rạch ròi hàng hóa hay dịch vụ, vì xung quanh mấy từ đó các nhà kinh tế cũng chưa thống nhất ý kiến. Nên bàn thẳng vào thực chất vấn đề: để thích ứng với kinh tế thị trường trong điều kiện toàn cầu hóa, cần có những chính sách mới gì về quản lý đại học? cần vận dụng cơ chế thị trường như thế nào, đến đâu, và đặc biệt, có nên chấp nhận kinh doanh giáo dục đại học không và chấp nhận như thế nào, đến mức độ nào?

Qua sự trình bày ở trên, có thể thấy rõ ta nên tinh táo trước vấn đề phức tạp này. Chống mù quáng thì không nên, nhưng nhắm mắt đón nhận vì tin rằng cả thế giới đều nhất trí như vậy, thì cũng quá liều. Thiết thực hơn, hãy xét xem kinh nghiệm của các nước đi trước ta cho phép rút ra những bài học gì cho Việt Nam?

Theo tôi, bài học tổng quát là trong khung cảnh toàn cầu hóa, cần duyệt lại, xác định lại *sứ mệnh (nhiệm vụ) GDĐH, đường lối (triết lý, quan niệm, phương châm)*, sao cho phù hợp nhất với điều kiện mới của thế giới, đáp ứng tốt nhất các yêu cầu của sự nghiệp phát triển đất nước hướng đến mục tiêu dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng, dân chủ, văn minh. Điều này là cần thiết vì những thiếu sót bất cập của nền đại học của ta suy cho cùng bắt nguồn từ những mơ hồ về sứ mệnh và đường lối GDĐH trong tình hình mới.

Trước mắt cần phải cố gắng cao nhất *phi tập trung hóa quản lý và tăng tính tự chủ và tự chịu trách nhiệm của các đại học*. Rõ ràng giáo dục đại học Việt Nam vừa rất lạc hậu trong cung cách quản lý quan liêu bao cấp nặng nề và bảo thủ, vừa có cả những yếu tố thương mại hóa tiêu cực, kinh doanh đơn thuần thiếu lành mạnh. Tôi không muốn nhắc lại đây những chuyện mà mọi người đều biết cả, báo chí và dư luận đã nêu lên từ lâu mà đến nay vẫn chưa có dấu hiệu giảm bớt. Các đại học trên thế giới vốn đã được tự trị khá cao từ lâu, mà vẫn thấy bức thiết phải tăng cường tự trị thêm nữa mới bảo đảm hiệu quả hoạt động trong kinh tế thị trường ở thời toàn cầu hóa, thì ở Việt Nam, trong hàng chục năm qua, mặc cho nhiều kiến nghị của những người tâm huyết, cung cách quản lý đại học vẫn hết sức cũ kỹ. Đã đến lúc không nên chần chừ nữa mà phải khẩn trương phi

tập trung hóa (phân cấp) mạnh mẽ quản lý, trao quyền tự quản rộng cho các đại học lớn, đồng thời thiết lập một cơ chế hậu kiểm và đánh giá có hiệu quả để thúc đẩy cạnh tranh lành mạnh. Bộ và các cơ quan trung ương không nên ôm hết mọi việc lớn nhỏ để rồi xử lý rất quan liêu, trên hình thức thì quá chặt chẽ nên trở thành gánh nặng của những đơn vị nghiêm túc, trên thực tế lại quá lỏng lẻo, tạo nhiều sơ hở để bị lợi dụng. Đó là lý do cảnh tượng hỗn loạn về bằng cấp, chức danh, và bao nhiêu những tiêu cực khác, không thể kiểm soát được. Cần phải nói lòng rất nhiều quy định cứng nhắc về tuyển sinh vào đại học, tuyển nghiên cứu sinh cao học, tiến sĩ, quản lý tài chính, nhân sự, công nhận, tuyển dụng GS, PGS... Cần phải trả về cho các đại học quyền quyết định và tự chịu trách nhiệm trong hàng loạt các vấn đề ấy, làm sao cho quyền tự quản của các đại học lớn của Việt Nam không quá thấp so với các đại học ở nước ngoài. Không thể viện cớ các đại học của ta chưa đủ trình độ tự quản, vì trình độ, năng lực của những tổ chức cấp trên đâu có gì hơn họ. Cần phải giữ đúng nguyên tắc: cái gì, việc gì mà đại học có thể giải quyết tốt nhất thì họ phải được quyền quyết định, Bộ hay cấp trên không nên ôm lấy để rồi phạm nhiều sai lầm, như công nhận GS, PGS, quản lý thống nhất việc thi cử, đào tạo TS... thời gian qua.

Một vấn đề mấu chốt là việc *quản lý, sử dụng đội ngũ giảng dạy*. Trong cơ chế thị trường, có một nguyên tắc cần tôn trọng là đánh giá đúng năng suất người lao động và trả lương công bằng hợp lý. Nhưng hiện nay, thầy giáo đại học của ta lương chính thức thấp xa so với mức sống hợp lý theo tính chất và vị trí công tác của họ trong guồng máy xã hội, cho nên bắt buộc họ phải xoay xở làm việc gấp 3-4 lần số giờ bình thường: dạy thêm, dạy sô, dạy liên kết... mới có được mức sống ấy. Đó là cách sử dụng lao động chẳng những bất công mà cực kỳ lãng phí. Với chế độ lương như thế khó ai có thể tập trung vào công việc chính của mình. Dạy đại học mà hầu như không có thì giờ nghiên cứu khoa học, năm này qua năm nọ, trình độ vẫn không nhích lên nổi, thì làm sao có chất lượng được. Chính vì cách sử dụng như vậy nên đội ngũ giảng dạy đại học ngày càng già nua, lạc hậu với khoa học thế giới, chất lượng đào tạo quá thấp, không đáp ứng các yêu cầu của nền kinh tế, mà chưa thấy rõ khả năng có thể cải thiện nhanh. Hơn nữa, đó cũng chính là một nguyên nhân hạn chế khả năng phát triển quy mô đại học và đa dạng hóa các loại hình đại học theo nhu cầu của xã hội. Bài toán: chất lượng, quy mô, công bằng, với ba yếu tố không phải lúc nào cũng đồng hành nhịp nhàng - bài toán đó không thể có giải pháp thỏa đáng chừng nào còn chế độ sử dụng và trả lương cho giáo chức đại học bất công và lãng phí như hiện nay.

4. Vấn đề phát triển đại học tư: giải pháp nào hợp lý cho Việt Nam?

Một bài học lớn qua kinh nghiệm thế giới là vấn đề phát triển đại học tư mà gần đây thường mang dáng vẻ rất hàn lâm: giáo dục là hàng hóa.

Trong lúc nhiều vấn đề mấu chốt nêu trên của đại học còn chưa được giải quyết mà nhiều người đã muốn đặt cược tất cả vào giải pháp tự do hóa giáo dục đại học, phát triển đại học tư, cổ phần hóa đại học công, thì e rằng không thực tế và nếu không cẩn thận, kết quả dẫn đến có thể đẩy GDDH tụt hậu thêm nữa. Dù trong ngắn hạn có thể tạo được sự năng động nào đó thì lâu dài sự năng động ấy có nguy cơ sẽ thoái hóa thành rối loạn, đưa đến hậu quả tai hại không lường.

Tại sao như vậy? Để hiểu rõ điều này cần biết ta muốn phát triển đại học tư kiểu nào. Nếu là kiểu *trường tư vô vị lợi*, như hầu hết trường tư ở các nước phát triển thì ngàn lần nên, và Nhà nước có chính sách tài trợ bao nhiêu cho những trường tư đó cũng đúng, không ai có thể nói gì. Đó là cách xã hội hóa đúng nghĩa nhất, tức là để xã hội chia xẻ với Nhà nước chi phí, công sức, phục vụ cộng đồng. Trường tư như vậy phải được tự quản ngang như các trường tư ngoại quốc được phép mở ở Việt Nam, nghĩa là tự quản cả về nội dung, chương trình, phương pháp giáo dục, tuyển sinh, cấp phát văn bằng, và dĩ nhiên cả tài chính và nhân sự, bao gồm chế độ trả lương thầy giáo và thù lao cho các hoạt động giảng dạy và nghiên cứu, cũng như liên kết, hợp tác với các doanh nghiệp và tổ chức trong và ngoài nước thực hiện các chương trình đào tạo cần thiết. Với mức độ tự quản cao đó, trường tư sẽ có cơ hội thực hiện nhiều sáng kiến đổi mới về quản lý, tổ chức, nội dung, phương pháp đào tạo, mà trước mắt, do sự công bằng khùng long của bộ máy giáo dục công lập, các đại học công khó bề thực hiện tốt. Chẳng hạn trường tư sẽ không bị bắt buộc phải dạy những kiến thức vô bổ, có khi chiếm tới 20% thời lượng học ở trường công; sẽ dễ dàng thực hiện phương pháp đào tạo theo tín chỉ, học trình, mà hiện ở trường công tuy biết là tốt vẫn chưa làm được nhiều; sẽ có quyền trả lương cho thầy giáo đúng với công sức để thầy giáo tập trung vào nhiệm vụ giảng dạy và nghiên cứu khoa học được giao để thường xuyên nâng cao chất lượng, đáp ứng các yêu cầu đào tạo. Tóm lại, trường tư kiểu đó sẽ có điều kiện hoạt động đúng với đòi hỏi của đại học và những trường tốt nhất sẽ đóng vai trò tiên phong trong công cuộc cải cách nền đại học để tiến lên hiện đại.

Còn nếu ta quan niệm trường tư phải *được thu lợi nhuận* (trường tư vị lợi), và kinh doanh giáo dục như hàng hóa (dù là hàng hóa ít nhiều đặc biệt chẳng

nữa), thì vai trò trường tư sẽ khác. Cần chấp nhận các trường tư ấy, nhưng không nên coi việc phát triển mạnh các loại trường tư ấy là chính, mà nên coi các trường tư ấy cũng như các loại doanh nghiệp khác, để họ tự lo, không nên đòi hỏi Nhà nước phải hỗ trợ đất đai, kinh phí... Chuyện này cần rõ ràng, sòng phẳng, minh bạch để đảm bảo công bằng. Sự bình đẳng giữa công và tư chỉ nên hiểu là các bằng cấp đại học có giá trị đến đâu là tùy thuộc vào uy tín, chất lượng của từng trường, không phân biệt công hay tư. Đồng thời trường tư, dù vị lợi hay vô vị lợi, cũng nên được quyền tự quản như các doanh nghiệp tư nhân. Không nên như hiện nay, một mặt trường tư vì lợi nhuận vẫn được Nhà nước hỗ trợ và ưu đãi, mặt khác lại chịu sự quản lý quá chặt chẽ và khi thấy cần thiết chính quyền có thể can thiệp sâu vào công việc quản trị nội bộ của họ (như cách chức, bổ nhiệm hiệu trưởng, giải thể, thành lập hội đồng quản trị, dù là tạm thời). Theo tôi quy chế trường tư vừa được ban hành có nhiều điểm chưa thật hợp lý, cần được xem xét lại và sửa đổi kịp thời.

Chúng ta nên thận trọng và dù thế nào cũng không thể hiểu xã hội hóa giáo dục là biến giáo dục thành một ngành kinh doanh, phó mặc cho cơ chế thị trường tác động và khống chế. Ít ra cũng vì cái lẽ cơ chế thị trường rất tốt nhưng thường chỉ tốt trong tầm nhìn ngắn hạn, còn về lâu dài thì Nhà nước phải có tầm nhìn sáng suốt, thông minh, chứ không thể nhắm mắt chạy theo thị trường. Đùng để nước béo cò, dẫn đến cạnh tranh thiếu văn minh, không lành mạnh, trong giáo dục.

Còn một *lý do kinh tế* quan trọng khác, khiến *giải pháp trường tư vì lợi nhuận khó có tương lai lâu dài*, đó là trong hoàn cảnh thực tế hiện nay của Việt Nam, lợi nhuận mà trường tư có thể thu được, nếu phân tích kỹ ra, chủ yếu là do dựa vào chế độ lương bất công đối với giáo chức đại học công như trên đã nói. Ta thử nghĩ xem: với chế độ trả lương hiện nay ở các đại học công, một giáo sư đại học phải lao động gấp 3-4 lần số giờ bình thường, mới có thu nhập tương xứng với năng suất, trình độ, năng lực của họ. Nay một trường tư chỉ cần trả lương cho giáo sư của họ gấp vài ba lần thu nhập thực tế trung bình ở trường công thì với mức học phí hiện nay, trường tư cũng đã có thể thu lãi khá cao, tuy chưa chắc có thể bảo đảm một chất lượng ngang với trường công. Sở dĩ như vậy là do chưa tính hết, tính đúng mọi chi phí, chứ nếu tính đúng, tính hết mọi chi phí, kể cả đất đai, và những ưu đãi khác, thì trường tư muốn bảo đảm được một chất lượng ngang trường công, tổng chi phí sẽ rất cao, do đó muốn có lãi, học phí sẽ phải tăng cao quá mức chấp nhận được, và sẽ không thể thu hút được sinh

viên. Như thế có nghĩa, với mức học phí và chất lượng đào tạo chấp nhận được, cái lãi của trường tư thật ra đã do xã hội, Nhà nước gián tiếp bù vào nhiều khoản chi phí. Đó là một sự bất công trá hình, có nên và có thể kéo dài mãi được không?

Về vấn đề này, đã có một nghiên cứu rất xác đáng của TS Vũ quang Việt, chuyên gia kinh tế Việt kiều đang sống và làm việc ở Mỹ (“Giáo dục tư hay công, nhìn từ góc độ kinh tế”, <http://www.vat.ac.vn/hvkd>). Theo nghiên cứu này, ở Mỹ chi phí đào tạo trung bình cho một sinh viên là 40-75 ngàn USD một năm, học phí ở đại học công là khoảng 3-5 ngàn USD, ở đại học tư 15-35 ngàn USD. Như vậy, ở Mỹ đại học tư muốn có lãi thật sự mà bảo đảm một chất lượng trung bình ắt phải thu một học phí rất cao (không ít hơn 35 ngàn USD), vượt quá mức chấp nhận được, và trường sẽ không thể hy vọng có đủ sinh viên để tồn tại. Đó là lý do giải thích một phần vì sao ở Mỹ, tuy trường tư vì lợi nhuận vẫn được phép mở, mà hầu hết các trường tư đều vô vị lợi (chỉ trừ một số ít trường đào tạo nghề cụ thể). Và cũng chính vì lý do tương tự, ở Việt Nam giải pháp trường tư có lợi nhuận về lâu dài sẽ đưa đến một trong hai kết cục: hoặc là chất lượng giáo dục ngày càng tụt thảm hại, hoặc là ngày càng có nhiều trường tư đóng cửa vì lỗ.

5. Kết luận

Còn nhớ hồi thảo luận về kinh tế tri thức, tôi có nhấn mạnh một ý: nâng cao sức cạnh tranh của nền kinh tế trong điều kiện toàn cầu hóa và kinh tế tri thức phải bắt đầu từ việc nâng cao sức cạnh tranh về các lĩnh vực công nghệ thấp và vừa của nền nông công nghiệp truyền thống, và phải hết sức chăm lo giáo dục và khoa học. Cần lợi dụng cơ hội kinh tế tri thức tìm đường đi tắt, nhưng trước hết phải chuẩn bị những bước cơ bản để không vấp ngã ngay trên sân nhà khi ta phải mở cửa thị trường cho sự xâm nhập quốc tế. Về giáo dục cũng vậy, cần gấp rút chấn hưng, cải cách, hiện đại hóa giáo dục, nhưng trước khi muốn áp dụng những điều mới mẻ mà ngay ở các nước tiên tiến cũng đang còn mò mẫm, như việc thị trường hóa, thương mại hóa giáo dục hiện nay, xin hãy quan tâm những vấn đề thiết thực, sơ đẳng mà ta còn chưa làm được, hãy cố gắng khắc phục lãng phí, tham nhũng, cùng những xu hướng thương mại hóa tiêu cực đang làm nhân dân rất lo lắng và bất bình.

Các vấn đề của giáo dục phải giải quyết một cách hệ thống và toàn diện, không thể cứ gặp đâu làm đó, thí điểm đi rồi thí điểm lại, hết cải tiến đến cải lùi, cứ thế năm này qua năm khác, học sinh, sinh viên phải giơ lưng ra làm vật thí nghiệm mà chưa biết bao giờ mới được hưởng một nền giáo dục sánh được với các nước.

Xã hội hóa hay là đẩy gánh nặng cho dân ?

GS. Hoàng Tuy

Sắp bước vào năm học mới, trong khi cả xã hội chưa hết bàng hoàng về kết quả thấp của kỳ thi THPT nghiêm túc đầu tiên, thì nhiều gia đình đang nháo nhác lo âu chuyện học phí rục rịch tăng. Hai việc như cộng hưởng dễ gây bức xúc lớn: chất lượng thấp đi đôi với học phí ngày càng cao, thật khó thông cảm. Tuy ai cũng biết những khó khăn của ngành giáo dục, nhưng có lẽ cơ quan quản lý giáo dục cũng cần hiểu rõ hơn những khó khăn của dân, nhất là vào lúc đời sống còn nhiều mặt bất an như mấy tháng gần đây.

Qua báo chí có thể thấy rõ phản ứng không mấy thuận lợi của số đông người dân đối với chủ trương tăng học phí. Số là từ mấy năm nay, theo quan điểm “thị trường là tất cả”, lý luận “giáo dục là hàng hóa” đã du nhập vào nước ta và được sử dụng để biện minh cho chủ trương “xã hội hóa” mà nội dung được hiểu rất tùy tiện, như GS Bùi Trọng Liễu đã phân tích trong bài [1]. Lý do đưa ra để tăng học phí là vì kinh phí nhà nước cấp cho giáo dục quá thấp, lương thầy cô giáo không đủ sống, nếu cứ giữ học phí ở mức hiện nay thì chất lượng giáo dục khó có thể cải thiện. Mới thoạt nghe tưởng có lý nhưng suy xét kỹ hơn, đó là cái lý thiếu trách nhiệm muôn thuở của cơ quan quản lý. Không đi sâu vào lý luận có nên xem giáo dục là hàng hóa không, và điều đó hàm nghĩa gì, có hệ lụy gì đến trách nhiệm của Nhà Nước đối với quốc sách hàng đầu này, tôi chỉ xin nêu lên mấy sự việc sau, mong các cơ quan hữu trách cân nhắc để có thái độ thận trọng trước một vấn đề mà ý nghĩa có thể vượt quá tác động trực tiếp của nó đến đời sống người dân.

1. Phải chăng vì thiếu tiền nên chất lượng giáo dục sút kém, do đó cần tăng học phí để nâng cao chất lượng giáo dục?

Rõ ràng tiêu cực trong thi cử, bệnh thành tích dòm, làm láo báo cáo hay, học sinh ngồi nhầm lớp, giáo viên đứng nhầm lớp, vi phạm đạo đức nghề thầy, chương trình, sách giáo khoa sai sót nhiều, không ổn định, dạy thêm học thêm tràn lan, chạy trường, chạy lớp, học giả bằng thật... đều không phải do thiếu tiền. Vừa qua bệnh tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích đã được khắc phục một bước, đâu phải nhờ ngành giáo dục đã được cấp thêm kinh phí? Có ý kiến cho

rằng Nhà Nước hiện chi cho giáo dục 20% ngân sách, nhưng giả dụ có tăng lên đến 25% thì cũng không chắc giải quyết nổi những vấn đề bức xúc của giáo dục. Đúng vậy, chỉ xin nói thêm: giả dụ có tăng lên 30-40% ngân sách và tăng học phí nhiều, nhiều lần nữa, cũng chẳng có tác dụng gì nhiều nếu không thay đổi phong cách làm giáo dục. Vì sao? vì chất lượng giáo dục kém hoàn toàn không phải do thiếu tiền. Từ 1998 đến 2007, đầu tư của Nhà Nước cho giáo dục tăng gấp 6 lần (từ 11.754 tỉ lên 67.000 tỉ), chưa kể tiền vay của nước ngoài 1,1 tỉ USD, trong khi đó số lượng học sinh, sinh viên không tăng bao nhiêu. Cho nên không thể viện có khung học phí 10 năm nay không thay đổi để biện minh cho đề nghị tăng học phí. Căn bệnh trầm kha của giáo dục không thể chữa trị nếu chỉ lo tăng đầu tư và phần đóng góp của người học.

2. Phải chăng cần tăng học phí để tăng lương cho giáo viên đủ sống?

Chỉ cần phân tích số liệu thực tế một cách khách quan cũng đủ rút ra kết luận (xem chẳng hạn [2] và [góp](#) cả phần ngân sách chi cho lương và các khoản thu nhập khác của giáo chức với tiền đóng góp của dân qua học phí đủ loại, thì lương trung bình thầy cô giáo phổ thông phải gấp 3-4 lần lương chính thức. Điều cực kỳ phi lý đó của cơ chế sử dụng tài chính công chính là thù phạm số một của tệ nạn tham nhũng đang hoành hành trong bộ máy hành chính của chúng ta, và riêng trong ngành giáo dục, nó cũng là thù phạm số một của mọi sự tiêu cực, khuất tất ở đây. Theo nhận định chung, trên cơ sở các kết quả điều tra thực tế, hiện nay thu nhập của phân đông giáo chức đã đủ sống tương đối, đã có không ít giáo viên ở thành phố có thu nhập trên dưới 10 triệu đồng/tháng, thậm chí cá biệt vài chục triệu đồng/tháng. Vậy vấn đề cấp bách không phải ở chỗ lương thấp mà ở chỗ: lương chỉ là một phần nhỏ thu nhập, mà thu nhập này thì không phụ thuộc nhiệm vụ chính, lại được phân phối khá tùy tiện, gây ra nhiều bất công, và hơn nữa, khiến quan chức ngày càng quan liêu, còn thầy cô giáo thì luôn đầu tắt mặt tối để làm những việc ngoài trách nhiệm trực tiếp. Sao không tìm cách xóa bỏ cái nghịch lý trớ trêu đó trên cơ sở chấn chỉnh cơ chế tài chính cho minh bạch, công bằng, và giảm thiểu tối đa những chi tiêu lãng phí đang làm thất thoát biết bao tài sản? Đó mới thật là giải pháp căn cơ để tiến đến đồng lương công bằng cho giáo viên, tuy giải pháp này khó thực hiện, song không khó vì bản chất bất khả thi mà chỉ khó vì đụng chạm tới lợi ích của những nhóm người đã quen được ưu đãi bởi cơ chế tài chính thiếu công bằng và thiếu minh bạch đã tồn tại lâu nay.

3. Phải chăng chỉ cần có chính sách học bổng thích hợp thì tăng học phí vẫn bảo đảm cho người nghèo đi học được?

Trước hết cấp học phổ cập phải hoàn toàn miễn phí, còn các cấp học khác, nếu bắt buộc phải tăng học phí thì tối thiểu cũng cần có chính sách học bổng cho người nghèo, đồng thời học phí không thể đồng loạt, mà cần có phân biệt theo vùng, miền. Lý thuyết thì vậy, song khi nhìn vào thực trạng bộ máy hành chính mà tình trạng quan liêu, tham nhũng từ nhiều năm rồi chưa được cải thiện nhiều, ai dám chắc sẽ không xảy ra điều trái ngược: người giàu hay có quyền chức lại chạy được học bổng, hoặc trả học phí thấp, còn người nghèo không trả nổi học phí, có khi đành bỏ học. Có thể những trường hợp oái ăm như thế không đến nỗi là đa số, nhưng ai dám khẳng định không nhiều, không phổ biến, và dù cho chỉ là số ít thì Nhà nước có thể dùng được chăng?

Thật ra kinh nghiệm thực tế không cho phép ta hy vọng quá nhiều ở chính sách học bổng. Mặc dù chính sách ấy đã có từ lâu, song mấy năm gần đây số học sinh tiểu học giảm (từ 9,7 triệu năm 2000 còn 7,8 triệu năm 2004) trong khi dân số vẫn tăng có thể là do có nhiều học sinh bỏ học. Học phí chưa tăng mà còn như thế thì tới đây nếu học phí tăng lên tình hình sẽ ra sao? Theo tính toán của TS Vũ Quang Việt [3] có thể dự đoán bức tranh rất âm đạm nếu học phí đồ đồng tăng từ 66 nghìn lên 200 nghìn/tháng. Đến mức đó người dân sẽ tự hỏi mục tiêu của chính sách giáo dục là vì ai? Nếu chúng ta nhớ rằng ngoài học phí, còn có bao nhiêu khoản phí khác về sách vở, về học thêm, nếu không chi thì cơ hội học được trường tốt, và lọt được vào cấp học cao hơn rất mong manh, thì mới thấy hết sự bất công còn tồn tại trong nền giáo dục của chúng ta.

4. Phải chăng do Nhà Nước không thể bao cấp hết cho giáo dục, nên phải đẩy mạnh xã hội hóa giáo dục, tăng cường huy động các nguồn lực xã hội cho giáo dục trong đó có việc tăng học phí?

Ngay ở các nước giàu OECD, phần đóng góp của dân cho giáo dục cũng chỉ quanh quẩn 20%, trong khi ở nước ta tỉ lệ ấy đã vượt 40%, thế vẫn chưa đủ sao? Có người còn cho rằng quan niệm giáo dục là hàng hóa đã chiếm ưu thế trên thế giới, ta không nên né tránh thị trường giáo dục, mà phải trả giáo dục về cho xã hội. Trong thực tiễn quản lý giáo dục điều đó thường dẫn đến giảm thiểu trách nhiệm của Nhà Nước và trút hết gánh nặng tài chính về giáo dục cho dân. Thật là trớ trêu, trong lúc hàng trăm doanh nghiệp nhà nước làm ăn thua lỗ gây nên những món nợ khổng lồ không biết bao giờ mới thanh toán nổi, mà các tổng

giám đốc vẫn điềm nhiên hưởng lương mấy chục triệu đồng/tháng, thì ngành giáo dục lại đang bàn tính chuyện tăng học phí, cổ phần hóa đại học công, khuyến khích tư nhân góp vốn kinh doanh giáo dục lấy lãi, lấy cơ hội nhập xu thế quốc tế. Trong khi đó, ở các nước văn minh, những doanh nghiệp làm ăn thua lỗ phải đóng cửa, và tuyệt đại đa số đại học tư đều vô vị lợi, thắng hoặc có vài cái vị lợi thì chẳng có chút uy tín gì.

Tuy nhiên điều quan trọng nhất không phải ở đó. Không sa vào tranh cãi lý thuyết, tôi chỉ suy nghĩ đơn giản thế này: tham nhũng, lãng phí, quan liêu từ hàng chục năm nay chưa giảm, thậm chí còn có mặt trầm trọng hơn, đời sống người dân đang còn bao chuyện bất an như tai nạn giao thông luôn rình rập, thực phẩm thiếu an toàn, y tế nhiều sự cố, vật giá leo thang chóng mặt, dịch bệnh gia súc phát triển, mà chính lúc này lại tăng học phí, lấy cơ Nhà Nước không đủ tiền lo cho giáo dục, thì quả tình không ôn, lòng dân thêm bất an.

Nói cho cùng, một chính quyền vì dân nhiều hay ít chủ yếu phải thể hiện ở mấy mặt: 1) trong sạch, ít tham nhũng; 2) thân thiện với dân, không hành dân; 3) bảo đảm cho dân các quyền dân chủ trong đó có quyền được học hành. Xin kiến nghị Chính phủ mới và Quốc Hội mới cho tạm dừng đề án tăng học phí, để giảm bớt lo lắng cho các gia đình lao động.

Không để sức ỳ kéo lui giáo dục

Gs. Hoàng Tụy

Cần phân biệt trường tư "vị lợi" hay "vô vị lợi"

Năm 2007 đánh dấu một số chuyển biến tích cực đáng trân trọng của ngành giáo dục qua các cuộc vận động hai không, bốn không. Tuy nhiên, những tiến bộ còn ít và mới ở vòng ngoài, có tính chất bề nổi, chưa thật sự động đến cốt lõi cơ bản.

Điều người dân mong đợi là các vấn đề cơ bản dù chưa kịp động đến nhưng phải thấy hướng ra, phải thấy triển vọng sáng sủa để tin tưởng. Mong sao năm 2008, Bộ GD&ĐT sẽ chú ý điều đó. Sau đây chỉ xin nêu một số vấn đề cấp bách nhất.

Đầu tiên là chuyện học phí. Cần hết sức cẩn trọng vì đây là việc thể hiện quốc sách giáo dục mà chúng ta thường nêu cao. Xin nhắc lại rằng người dân hiện đã đóng góp 40% chi phí giáo dục (chứ không phải 25% như thống kê của Bộ GD&ĐT) và hiện còn tới hàng triệu người thu nhập mỗi tháng dưới 200.000 đồng. Nguyên tắc công bằng xã hội đòi hỏi trường công lập không thể dùng tiền đóng thuế của dân để ưu tiên phục vụ nhóm người có thu nhập cao.

Rộng hơn là vấn đề xã hội hóa giáo dục và trường tư thục. Trong khi khả năng ngân sách Nhà nước còn hạn hẹp, để đáp ứng nhu cầu của xã hội rất cần khuyến khích và giúp đỡ mở nhiều trường tư thục, nhưng chủ yếu là trường tư thục *vô vị lợi* như ở các nước phát triển (lợi nhuận không chia cho người góp vốn, mà chỉ để phát triển trường, còn vốn góp của tư nhân là vốn cho hần hoặc cho vay với một lãi suất nhất định).

Còn trường tư thục *vị lợi* thì phải được đối xử như các doanh nghiệp tư nhân khác. Đồng thời phải có biện pháp kiểm tra, quản lý chất lượng, để bảo vệ lợi ích người học.

Đối với đại học công lập cần tích cực cải cách quản lý theo hướng mở rộng tự chủ về mọi mặt, kể cả về tài chính, nhưng trong nhiều năm trước mắt *chưa nên cổ phần hóa*.

Việc kết hợp 2 kỳ thi tốt nghiệp THPT và tuyển sinh ĐH làm một tuy bớt được một kỳ thi nhưng không hợp lý. Nên theo gương nhiều nước, bỏ thi tốt

nghiệp THPT mà thay vào đó thực hiện nghiêm túc thi học kỳ trong từng năm ở THPT và kiểm tra thường xuyên để tránh nạn ngồi nhầm lớp. Hết lớp 12, HS nào đạt yêu cầu thì được công nhận tốt nghiệp, không phải thi.

Còn để tuyển sinh ĐH, chỉ nên có một kỳ thi sơ tuyển nhẹ nhàng kiểu SAT ở Mỹ, sau đó từng đại học tổ chức xét tuyển theo yêu cầu của mình, dựa trên kết quả kỳ thi này và học bạ THPT. Làm như vậy vừa đỡ tốn kém vừa có hiệu quả hơn.

Một vấn đề lớn khác là chương trình THPT phân ban có nhiều bất hợp lý. Nên bỏ cách chia ban cứng nhắc, tiến tới tổ chức chương trình THPT giống như ở nhiều nước tiên tiến, vừa chú ý sở thích, xu hướng của học sinh, vừa mềm dẻo cho phép họ điều chỉnh sự lựa chọn. Phân ban THPT theo kiểu cứng nhắc là cách làm lạc hậu, vừa nặng nề đối với số đông, vừa không tạo điều kiện cho nhóm có năng khiếu rút ngắn thời gian học tập.

Vượt qua sức ỳ kìm hãm giáo dục

Về ĐH, thiếu sót lớn nhất của chúng ta từ hàng chục năm nay là chưa nhận thức rõ vai trò người thầy trong việc nâng cao chất lượng ĐH và sự cần thiết phải tuân thủ các chuẩn mực quốc tế khi xây dựng đội ngũ giáo viên.

Hiệu trưởng một đại học lớn mà còn quan niệm luận án tiến sĩ không cần chứa đựng gì mới về khoa học “vì mọi cái mới đều do nước ngoài làm hết cả rồi”, thì việc hàng trăm, hàng nghìn tiến sĩ của ta chỉ là tiến sĩ giấy là điều rất dễ hiểu. Ngay ở Hội đồng chức danh GS Nhà nước còn tranh cãi thế nào là một bài báo khoa học thì có lạ gì khi hàng nghìn GS, PGS của ta thua xa chuẩn mực quốc tế.

Điều trớ trêu là trong khi đó người ta vẫn cố tình gạt ra không ít người trẻ có tài. Như trong đợt xét GS, PGS mới rồi, riêng về toán học có một giảng viên ĐH trẻ, năm nay 36 tuổi, bảo vệ tiến sĩ ở Pháp năm 2000. Đến nay, thầy giáo này đã có 10 năm giảng dạy ĐH trong nước và trong 8 năm qua đã có 15 công trình khoa học công bố trên các tạp chí quốc tế có uy tín, được chuyên gia nước ngoài đánh giá cao. Nếu theo chuẩn mực quốc tế thì hoàn toàn xứng đáng là PGS giỏi, nhưng ở ta đã bị rớt khi đưa lên Hội đồng chức danh GS Nhà nước, vì không đạt tiêu chuẩn PGS Hội đồng đã đề ra.

Thật đáng hổ thẹn cho nền đại học của ta! Không đánh giá nổi thế nào là một PGS thì làm sao chỉ trong mấy năm tới sẽ xây dựng được một ĐH đẳng cấp quốc tế?

Với cách tuyển chọn GS, PGS vô trách nhiệm như vậy, tiến sĩ trẻ giỏi cứ tiếp tục bị cản đường, thì đào tạo thêm 20.000 tiến sĩ nữa có ích gì ? Đây là một sự lãng phí lớn, chưa kể nó đi ngược hẳn lại quyền lợi đất nước và tiếp tục làm thối chí mọi trí thức tài năng ở nước ngoài đang ngóng trông về nước phục vụ.

Đương nhiên ĐH của ta tụt hậu, xuống cấp là do nhiều nguyên nhân, song một nguyên nhân cơ bản chính là sai lầm trong *chính sách đối với người thầy*, và trong chính sách này thì trước hết là sai lầm trong việc *tuyển chọn GS, PGS* ngày càng kéo tụt chất lượng và hướng đại học của ta đi chệch khá xa con đường chung của thế giới. Trong lúc yêu cầu nhân lực rất gắt gao, mà hệ thống đào tạo nhân lực bắt cập ngay từ khâu tuyển chọn giáo viên, thì hậu quả tai hại thật khó lường.

Cuối cùng, vấn đề sử dụng tài chính trong giáo dục là chuyện rất khó nói, nhưng cần nói, vì nó là gốc của mọi sự trì trệ, mọi sự lãng phí, mọi sự bảo thủ trong ngành. Chừng nào còn duy trì tình trạng chỉ một phần nhỏ thu nhập của các quan chức giáo dục là do lương cơ bản, còn phần chính do phong bì, phụ cấp đủ loại, thiếu minh bạch, thì sẽ không thể có một nền giáo dục lành mạnh.

20 năm qua ngành giáo dục Việt Nam đã trì trệ vì một sức ỳ bảo thủ kỳ lạ: Mất 8 năm trời mới bỏ được việc thi theo bộ đề; sau 10 năm mới bỏ được hai kỳ thi (tiểu học và THPT), cũng một thời gian như thế mới chịu sửa đổi quy chế đào tạo tiến sĩ, mới bắt đầu xét lại việc phân ban ở THPT, cải tổ công tác chức danh GS, PGS, và tuy cải tổ mới nửa vời nhưng cũng lùi thời hạn thực hiện để chờ các vị đương trách nghỉ hưu.

Trong một thế giới đổi thay cực nhanh, đã đến lúc không thể chấp nhận đề sức ỳ bảo thủ đó tiếp tục kìm hãm ngành giáo dục, từ đó kìm hãm sự phát triển của đất nước.

(VietNamNet) - "Chất lượng đào tạo tiến sĩ (TS) thấp. Nhiều đề tài nghiên cứu trùng lặp không gắn với thực tế. Thậm chí, nhiều đề tài viết dài dằng dặc nhưng không thấy có thông tin mới..." Thứ trưởng Bộ GD&ĐT Bành Tiến Long bức xúc tại hội thảo tìm lời giải cho "bài toán" nâng chất lượng đào tạo TS kinh tế tổ chức sáng 14/12, tại Hà Nội.

Gần 70% nhà quản lý "đỏ xô" kiếm bằng TS...

GS.TS Đỗ Kim Chung, Trường khoa Kinh tế và Phát triển nông thôn (Trường ĐH Nông nghiệp 1 Hà Nội) nêu thực tế, nhận thức của xã hội về đào tạo TS kinh tế có nhiều lệch lạc.

Cụ thể, học vị TS được coi là tiêu chuẩn để cất nhắc và bổ nhiệm các chức vụ quản lý của công chức. Dẫn đến, nhiều cấp/ngành đã có nhận thức xã hội chưa đúng về văn bằng TS và sử dụng trình độ học vấn TS.

Ông dẫn dụ, kết quả khảo sát của Hội đồng GS nhà nước cho thấy 70% người tốt nghiệp TS làm quản lý. Chỉ chưa đầy 30% làm nghiên cứu và giảng dạy...

Bất cập nữa là đánh giá của xã hội về TS làm quản lý cao hơn TS làm chuyên môn. Điều này đã khiến 68% cán bộ quản lý không có nhu cầu nghiên cứu mà "đỏ xô" tìm kiếm văn bằng. Bên cạnh đó cũng không ít người nhìn nhận, khi nhận học vị TS được coi là kết thúc "sự nghiệp" nghiên cứu. Không loại trừ suy nghĩ của một số người muốn có bằng TS là để "trang sức" cho việc thăng tiến hơn là có kỹ năng nghiên cứu.

Phó Hiệu trưởng Trường ĐH Kinh tế quốc dân Phan Công Nghĩa cho rằng, mặc dù chất và lượng được nâng lên trong mấy năm gần đây như so với thế giới vẫn còn khoảng cách lớn. Điểm khác biệt của Việt Nam là không có quy định về đạt đến trình độ nào, chuyên ngành gì thì được đào tạo TS mà tất cả mọi người đều có thể làm TS. Mà cứ đào tạo là đậu!?

Không học vẫn bảo vệ TS thành công

Số đông đại biểu đồng quan điểm, vấn đề bị phê phán nhiều đối với quy trình đào tạo TS ở Việt Nam là thủ tục hành chính quá rườm rà.

PGS.TS Trần Thọ Đạt, Viện đào tạo Sau ĐH (Trường ĐH Kinh tế Quốc dân) dẫn dụ, từ lúc nộp hồ sơ đăng ký dự tuyển nghiên cứu sinh (NCS), được công nhận trúng tuyển... đến khi được cấp bằng TS ở Trường ĐH Kinh tế Quốc dân thì trung bình 1 NCS phải trải qua khoảng 300 loại văn bản và báo cáo thống kê với xấp xỉ 400 chữ ký các loại. Trong đó, có gần 200 văn bản cần dấu của cơ sở đào tạo và cơ quan quản lý NCS.

Mặc dù dự thảo quy chế đào tạo TS đã khẳng định việc giao quyền tự chủ trong đào tạo cho các trường ĐH. Tuy nhiên, theo những điều khoản đưa ra vẫn còn một số quy định mang tính áp đặt và rườm rà. Ví như, đòi hỏi bộ môn "đề xuất với Thủ trưởng cơ sở đào tạo danh mục các tạp chí khoa học chuyên ngành

mà NCS phải gửi công bố kết quả nghiên cứu" và cơ sở đào tạo "phê duyệt danh mục các tạp chí đăng tải kết quả luận án cho từng chuyên ngành đào tạo" là không cần thiết..., ông Đạt đề xuất.

Các môn học của chương trình cần xây dựng, sắp xếp và tổ chức giảng dạy khoa học với quan điểm không học lại các môn học ở trình độ cử nhân, thạc sĩ... Vì nhược điểm dễ nhận thấy trong các chương trình đào tạo từ trình độ ĐH trở lên ở Việt Nam là sự trùng lặp kiến thức giữa các bậc học.

Một thực tế của Việt Nam trong đào tạo TS hiện nay chẳng giống các nước: đơn giản và dễ dãi. Tại nhiều cơ sở đào tạo, NCS chỉ phải thực hiện 3 chuyên đề TS rồi tự làm luận án "tại nhà hay tại cơ quan" Thậm chí có trường hợp NCS trong 3 năm đào tạo hầu như không có mặt tại cơ sở đào tạo, không nghiên cứu, sinh hoạt chuyên môn... nhưng vẫn bảo vệ thành công luận án TS!

Không thay đổi chất lượng = mất thị trường

Theo GS.TS Đỗ Kim Chung, trước xu thế hội nhập, mở cửa của thị trường giáo dục và đào tạo dẫn đến tính cạnh tranh cao. Do vậy, giáo dục đào tạo TS trong nước nên không nâng chất lượng rất dễ mất thị trường. Bởi, nhiều trường nước ngoài vào Việt Nam mở lớp đào tạo TS với mức học phí cao nhưng vẫn "hút" người học...

Ông Phan Công Nghĩa nhìn nhận, chất lượng đào tạo TS thấp do phương pháp đào tạo chậm đổi mới. Mặc dù, chương trình đào tạo TS đã có nhích lên một chút nhưng có người ví von "nếu đào tạo ĐH là cấp 4 thì chương trình đào tạo sau ĐH là cấp 5..." Chương trình đào tạo xa rời thực tế nên đòi hỏi có cái mới trong nghiên cứu là rất khó.

Để nâng chất lượng, ông Chung kiến nghị, trong phân công giáo viên hướng dẫn NCS Bộ GD&ĐT không nên quy định "cứng" mà nên theo năng lực. Việc quy định "cứng" là không coi trọng nguyện vọng của NCS và giáo viên. Hơn nữa, Bộ không thể kiểm soát được 1 giáo viên trường A còn bao nhiêu "quota" để nhận NCS trường khác để hướng dẫn.

Thực tế, đã có giáo viên phải hướng dẫn các đề tài ít phù hợp với chuyên môn dẫn đến là chất lượng đề tài thấp, không khuyến khích giáo viên tham gia hướng dẫn NCS.

Cùng với đó, không nên quy định cứ phải chương trình ĐH có gì thì cao học mới được đào tạo. Vì như vậy là bó hẹp cơ hội lựa chọn chuyên ngành

nghiên cứu của NCS và ngược với thế giới, ông Chung bày tỏ. Để đào tạo thực sự có chất lượng nên có một chương trình đào tạo chuẩn. Chứ chương trình đào tạo cao học của Việt Nam hiện nay mới chỉ là "chương trình thu nhỏ của ĐH" mà thôi.

Bỏ thi tuyển, đào tạo tập trung

Ngoài những lý do đề cập đến bắt cập trong chương trình đào tạo, thủ tục quá rườm rà, nhiều ý kiến cũng lên tiếng kinh phí cho 1 NCS hiện là quá ít.

GS.TS Đỗ Kim Chung cho biết, kinh phí đào tạo quy định từ năm 1994 đến nay vẫn chưa có thay đổi. Nghĩa là 1 NCS được cấp từ 4,5-5 triệu đồng/năm, cộng với tiền đóng thêm lên đến 9 triệu đồng /1 NCS là không đủ trang trải cho quá trình tổ chức đào tạo.

Trong khi đó, mức kinh phí cho các lưu học sinh (LHS) Việt Nam ở các trường ĐH trên thế giới lên tới 20.000 - 30.000 USD/ năm. Ông so sánh, mức kinh phí 1 LHS được cấp gấp gần 100 lần NCS trong nước.

Tại Trường ĐH Nông nghiệp 1, các NCS trong nước hoàn thành luận án thì chi phí thấp nhất khoảng 50-80 triệu đồng, cao nhất là 300 triệu đồng. Chi phí bình quân cũng từ 120-150 triệu chưa tính các khoản có thể tự làm... Do vậy, kinh phí không đủ là "rào cản" lớn cho các NCS trong quá trình thực hiện đề tài.

Vụ trưởng Vụ ĐH & Sau ĐH (Bộ GD&ĐT) Trần Thị Hà cho biết, trong Đề án đào tạo 20.000 tiến sĩ có đề xuất mức đầu tư tối thiểu cho 1 NCS trong thời gian tới là 110 triệu đồng. Đối với NCS đào tạo trong nước sẽ có từ 3 đến 6 tháng khảo sát, nghiên cứu ở nước ngoài... để nâng chất lượng.

Quy chế đào tạo TS mới cũng sẽ có nhiều thay đổi phù hợp với thực tế. Cụ thể, trong tuyển sinh đào tạo tiến sĩ tới đây quy chế mới quy định sẽ không còn thi tuyển. Đồng thời, Bộ GD&ĐT sẽ phân cấp mạnh cho các trường. Các cơ sở đào tạo được quyền phê duyệt danh sách thí sinh trúng tuyển, được toàn quyền trong mọi hoạt động đào tạo NCS và cấp bằng TS.

Điểm thay đổi có tính "đột phá" để nâng chất lượng trong đào tạo TS tới đây là bãi bỏ hình thức học không tập trung, buộc NCS phải học tập trung. Đổi mới này nhằm ngăn chặn kiểu TS "tạ chức" đang là khiếm khuyết gây nhiều bức xúc hiện nay:

Việc đánh giá năng lực NCS tới đây sẽ chú trọng đến khả năng hoàn thành đề tài đến đâu và mức độ nào. Chứ hiện nay chỉ chú trọng đến có bài báo công bố nhưng trong đánh giá năng lực lại không đánh giá có hoàn thành đề tài hay không, Bà Hà khẳng định.

Lương bổng giáo sư đại học bao nhiêu là hợp lí?

GS. Nguyễn Văn Tuấn

Thật là khó cho tôi khi được yêu cầu bình luận về tình trạng lương bổng của giáo sư đại học và các nhà khoa học trong nước, bởi một lí do đơn giản là tôi không hiểu rõ hệ thống lương bổng ở trong nước. Do đó, tôi chỉ muốn cơ hội đưa ra vài kinh nghiệm ở nước ngoài để bạn đọc và đồng nghiệp trong nước có thể so sánh. Tôi nghĩ kinh nghiệm từ nước ngoài cũng quan trọng bởi vì trong giai đoạn nước ta hòa nhập với thế giới, chúng ta cũng cần biết ở ngoài người ta có chính sách ra sao.

Kinh nghiệm từ nước ngoài

Để bạn đọc biết được lương bổng của các giáo sư đại học nước ngoài, tôi xin trình bày vài con số tiêu biểu sau đây. Tại Úc, hệ thống giáo dục đại học chịu sự quản lí trực tiếp của nhà nước, do đó các giáo sư và nhà khoa học đều nhận lương từ nhà nước. Nói như thế không có nghĩa giáo sư Úc là công chức, mà thực sự là những người làm việc theo hợp đồng với đại học, và hợp đồng được kí kết cũng như kiểm tra hàng năm. Hiện nay, lương bổng của một giáo sư thường khoảng 100.000 Đôla Úc trở lên, một phó giáo sư khoảng 80.000 đến 110.000 Đôla Úc, và giảng sư khoảng 65.000 đến 85.000 Đôla Úc.

Ở Mỹ, bởi vì hệ thống giáo dục đại học có phần tư nhân và có phần do nhà nước quản lí, cho nên mức độ lương bổng rất khác nhau giữa các trường đại học. Chẳng hạn như theo kết quả từ một cuộc nghiên cứu gần đây, lương bổng giáo sư có thể dao động giữa con số 93.000 USD đến 131.200 USD, và cho một phó giáo sư: từ 70.000 USD đến 110.000 USD. Ngay cả ở cấp giảng sư (tức assistant professor) mức độ dao động cũng khá cao: từ 57.700 USD đến 75.500 USD.

Qua thống kê này, người ta thấy trường Đại học Duke có xu hướng trả lương cho giáo sư cao nhất, và trường trả lương “tệ” nhất là trường Đại học Georgia!

Trên đây chỉ là lương bổng chính thức, phần lớn giáo sư và nhà khoa học đều có thu nhập phụ trội khác mà không chịu dưới sự quản lí của đại học. Rất nhiều giáo sư, nhất là các giáo sư thuộc các bộ môn công nghệ thông tin, y sinh

học, khoa học ứng dụng... đều đóng vai trò cố vấn cho chính phủ và các công ti tư nhân. Các nguồn thu nhập phụ trội này thường là kết quả của những tư vấn như thế. Có nhiều giáo sư có thu nhập từ các nguồn này còn cao hơn cả thu nhập từ lương bổng chính thức, nhưng các vị này thường là những giáo sư có tên tuổi và hàng đầu trong lĩnh vực chuyên môn. Chẳng hạn như một công ti dược có thể trả hàng trăm ngàn đô la cho một giáo sư y học nếu vị này cung cấp cho họ những tư vấn về nghiên cứu và phát triển thuốc!

Đó là lương bổng chưa kể thuế. Theo chế độ thuế vụ tại các nước Tây phương, người có thu nhập càng cao càng phải đóng thuế cao. Thành ra, tuy con số lương bổng trên có vẻ cao, nhưng trong thực tế, sau khi khấu trừ thuế, thu nhập thật sự đến túi giáo sư chỉ khoảng phân nửa hay dưới phân nửa số tiền trên.

Tuy nhiên, sau khi khấu trừ thuế, nhưng so với giá cả địa phương, thì những mức lương này chỉ vừa đảm bảo cho nhà khoa học một mức sống tương đối thoải mái, nếu không muốn nói là dưới trung lưu một chút.

Dù với mức lương “trung lưu” như trên, nói chung đại đa số trong giới giáo sư đại học và khoa học gia là những người nghèo. Nếu so sánh với các học sinh của họ trong các ngành thương mại, y học và công nghệ thông tin, thì lương bổng của họ chẳng là bao. Một chuyên gia công nghệ thông tin sau khi tốt nghiệp cử nhân (không cần đến cao học hay tiến sĩ) khoảng 10 năm có thể đã có mức lương cao gấp 2 lần so với mức lương của giáo sư. Một bác sĩ sau khi tốt nghiệp khoảng 5 năm cũng có thể có thu nhập lên đến 200.000 USD một năm. Ở Úc, một số thợ lành nghề lâu năm trong một công xưởng cũng có thể có thu nhập lên đến 100.000 Đôla Úc một năm.

Vấn đề không phải là so đo lương bổng giữa giáo sư (những người có học vị rất cao và phải phấn đấu rất gian nan) với những thành phần lao động khác, bởi vì một sự so sánh như thế là khập khiễng. Trong thực tế trách nhiệm của bác sĩ đối với bệnh nhân, hay trách nhiệm kĩ sư đối với khách hàng khác với trách nhiệm giảng dạy của một giáo sư đại học: một bên là hành nghề và một bên là truyền đạt kiến thức và nghiên cứu. Nhưng thật ra, nhiều giáo sư cũng đóng vai trò người truyền đạt kiến thức và hành nghề.

Ngay từ lúc theo học tiến sĩ, thí sinh cũng phải hiểu rằng trở thành tiến sĩ và giáo sư sau này không có nghĩa là đi làm giàu. Cái mục tiêu của nhà khoa học hay giáo sư đại học là lí tưởng phục vụ khoa học và cộng đồng, là khám phá cái mới, chứ không phải sự giàu có về tiền bạc. Tất nhiên, có nhiều khi khám phá cái

mới cũng đem lại một nguồn tài chính lớn cho nhà nghiên cứu. Nhưng nói chung, đó không phải là mục tiêu để theo học tiến sĩ.

Vài đề nghị

Theo tôi lương bổng của nhà khoa học cần phải định đoạt sao cho mang tính công bằng, đảm bảo một cuộc sống thoải mái và phải luôn được kiểm tra rà soát thường xuyên. Để đảm bảo 3 tính này, việc xác định lương bổng cần phải cân nhắc đến những yếu tố nội tại và những yếu tố bên ngoài. Những yếu tố nội tại bao gồm thang bậc của giáo sư, hệ số lương và lao động, tương thường... những yếu tố ngoại tại là xem xét đến nhu cầu của bộ môn chuyên môn.

Về “chính sách nội tại”, ở các nước Tây phương, các trường đại học có hẳn một thang bậc cụ thể và rõ ràng (tức là công bố cho mọi giáo sư và nhân viên giảng dạy biết). Họ chia các nhân viên giảng dạy thành 4 bậc: trợ giảng (instructor, proctor, tutor), giáo sư dự khuyết (assistant professor), phó giáo sư (associate professor) và giáo sư (professor). Thang lương bổng được chia thành 10 thang, từ thang thấp nhất (hay thang chuẩn) 1 đến thang cao nhất số 10. Trợ giảng có 3 thang lương, giáo sư dự khuyết và phó giáo sư có 4 thang lương, và giáo sư có 5 thang lương. Thang chuẩn cho trợ giảng là 1 và cao nhất là 1,195; thang cho giáo sư dự khuyết là 1,125 đến 1,465; vân vân (xem bảng thống kê dưới đây).

Bậc lương cho thang chuẩn (số 1) có thể là 50.000 đô-la hay 60.000 Đôla, tùy theo chính sách của trường đại học. Chẳng hạn như để xác định lương cho một giáo sư năm đầu, và nếu lương thang chuẩn là 50.000 Đôla, thì lương khởi đầu cho giáo sư (thang 6) là $50.000 \times 1,7 = 85.000$ Đôla, và lương này tương đương với lương của một phó giáo sư (thang 6).

Nhưng thang bậc trên chỉ mới là nội tại, khi xem xét lương bổng trường đại học cũng phải nên xem xét các yếu tố bên ngoài, hay nói trắng ra là yếu tố thị trường. Chẳng hạn như để thu hút các giáo sư công nghệ thông tin, cần phải có chế độ ưu đãi họ hơn những giáo sư thuộc các ngành mà nhu cầu thị trường không mấy cao. “Ưu đãi” ở đây có nghĩa là ngoài thang bậc chuẩn về lương, trường đại học có thể cung cấp thêm các khoản thu nhập mang tính khuyến khích như cho phép họ làm cố vấn ngoài với một giới hạn như 5% hay 10% thời gian, hay chế độ hưu bổng, hay cung cấp cơ sở vật chất cho nghiên cứu...

Hệ số lương theo thang lương và bậc khoa bảng

Thang lương	Trợ giảng	Giáo sư dự khuyết	Phó giáo sư	Giáo sư
1	1,000			
2	1,105	1,125		
3	1,195	1,245		
4		1,360	1,395	
5		1,465	1,530	
6			1,665	1,700
7			1,785	1,850
8				2,000
9				2,140
10				2,225

Trợ giảng (instructor), Giáo sư dự khuyết (assistant professor), Phó giáo sư (associate professor), Giáo sư (professor).

Trong một ý kiến phát biểu trên *Báo Nhân dân* cũng khá lâu, tôi có viết đại khái rằng một trong những biện pháp để nâng cao chất lượng giáo dục đại học là ổn định đời sống các nhà khoa học và giáo sư. Đại học và những viện nghiên cứu chuyên môn không chỉ là nơi tập trung những thành phần trí thức ưu tú, và là cái nôi phát triển và nuôi dưỡng nhân tài. Nhưng điều đáng buồn ở Việt Nam ngày nay là đại học không có sức thu hút nhân tài, vì tình trạng lương bổng quá nghèo nàn, không đủ nuôi sống những nhà khoa học có tài thực sự. Vì thế, cần phải ổn định một số nhỏ nhà nghiên cứu làm nghiên cứu cơ bản qua tăng lương một cách xứng đáng cho họ có thể sinh sống trong một nền kinh tế thị trường. Một nhà khoa học không thể nào nghiên cứu trong khi cái tâm cứ nơm nớp lo nghĩ đến miếng ăn hàng ngày. Cần phải có chính sách cụ thể khuyến khích các nhà khoa bảng làm nghiên cứu ứng dụng và qua đó tăng khả năng thu nhập riêng cho họ và cho trường đại học. Hi vọng rằng những kinh nghiệm từ nước ngoài mà tôi trình bày sơ lược trên đây góp phần vào định hướng đó.

Về học vị tiến sĩ

TS. Nguyễn Văn Tuấn

Nếu mục tiêu của thí sinh là dấn thân vào quản trị thương trường, kỹ nghệ và khoa học (như muốn làm giám đốc doanh nghiệp, giám đốc các cơ sở khoa học), các chức vụ hành chính, hay các chức vụ mang tính quản lý trong hệ thống chính phủ thì thí sinh không nên theo học chương trình tiến sĩ (mà nên theo học chương trình thạc sĩ quản trị kinh doanh hay quản trị hành chính, MBA – Master of Business Administration), bởi vị cốt lõi của học vị tiến sĩ (và cũng là khía cạnh dùng để phân biệt học vị tiến sĩ với các học vị đại học khác) là *ngiên cứu khoa học*, không phải quản trị. Tôi biết ngày nay có đại học đưa ra chương trình huấn luyện Tiến sĩ quản trị hành chính (Doctor of Business Administration), nhưng mục tiêu vẫn là đào tạo nhà nghiên cứu và giáo sư.

Tự đánh giá mình: có hội đủ điều kiện để trở thành tiến sĩ hay không?

Thật là khó tự đánh giá khả năng của mình, nhưng những đề mục sau đây có thể giúp cho thí sinh tự hỏi và trả lời:

- *Khả năng học vấn*: Trong khi theo học chương trình cử nhân, thí sinh thường hay đạt điểm cao hay thường đứng đầu lớp hay đứng sau cùng trong lớp? Kỳ thi trung học thí sinh đạt bao nhiêu điểm? Ở các đại học Úc, thí sinh theo học tiến sĩ thường có bằng cử nhân hạng danh dự (honours) hay có bằng thạc sĩ.

- *Thời gian*: Thí sinh có sẵn sàng giải quyết một dự án nghiên cứu hay một vấn đề khó khăn mà mình chưa bao giờ làm trước đây hay không? Chương trình học tiến sĩ thường kéo dài nhiều năm (tối thiểu là 3 năm, thường là 4-6 năm) với lao động cật lực. Thí sinh có sẵn sàng hi sinh và bỏ qua các hoạt động và sinh hoạt thường ngày khác để theo đuổi nghiên cứu khoa học hay không?

- *Sáng tạo*: Khám phá trong nghiên cứu khoa học thường xảy ra khi (i) nhà nghiên cứu nghĩ ra một vấn đề mới; hay (ii) nhà nghiên cứu thẩm định một vấn đề cũ bằng một phương pháp mới. Vì thế trước khi theo học tiến sĩ thí sinh nên tự xét mình có cảm hứng giải quyết vấn đề (problem solving) hay không? Thí sinh đã chuẩn bị cho những kì “nặng óc”, động não và những suy nghĩ trừu tượng hay không? Thí sinh có thích học toán học cao cấp không?

Tính tò mò cao độ: Nghiên cứu đòi hỏi tính tò mò, nghi ngờ, và chất vấn. Có khi nào thí sinh cảm thấy như bị cưỡng bách để tìm hiểu cho được thế giới chung quanh và tìm hiểu sự việc hoạt động hay xảy ra như thế nào? Tính tò mò làm cho nghiên cứu khoa học dễ dàng hơn. Thí sinh có đáp ứng được những tò mò riêng tư của mình hay không?

Thích ứng: Kinh nghiệm người viết bài này cho thấy rất ít thí sinh sẵn sàng chuẩn bị cho một chương trình học tiến sĩ. Họ cảm thấy chương trình học hoàn toàn khác biệt với các chương trình cử nhân và thạc sĩ. Phần lớn thí sinh cảm thấy như mình bước vào một thế giới mới, một thế giới mà cái gì cũng có vẻ bất định, và hình như chẳng ai biết được câu trả lời. Vì thế, câu hỏi thí sinh cần phải tự trả lời là: mình có khả năng thích ứng với một môi trường như thế hay không? Thí sinh có chịu đựng nổi tình huống mà hành trình đi tìm lời giải đáp cho vấn đề dù không ai biết chắc câu hỏi chính xác là gì hay không?

- *Năng động:* Đến lúc thí sinh xong chương trình cử nhân hay thạc sĩ, thí sinh thường quen với hệ thống thang điểm trong mỗi kì học hay kì thi. Trong một chương trình huấn luyện tiến sĩ, thí sinh không có thi cử như thời cử nhân, việc nghiên cứu cũng ít khi nào được phân chia một cách rành rọt, giáo sư hướng dẫn không phải lúc nào cũng bên cạnh để chỉ bảo từng việc, và thí sinh không nhận điểm gì cả. Thí sinh có năng động để tự mình làm việc với sự hướng dẫn và giám thị tối thiểu của giáo sư hay không?

Cạnh tranh: Khi theo học tiến sĩ, thí sinh phải chấp nhận cạnh tranh cùng các thí sinh khác, không những tại trường mình đang nghiên cứu, mà còn cạnh tranh với các thí sinh khác trên thế giới. Cạnh tranh để hoàn tất nghiên cứu trước, để được giải thưởng, để được công bố nghiên cứu trước... Một luận án mà không có một giải thưởng nào hay không có một bài báo nào trên tập san khoa học thế giới là một luận án tầm thường. Thí sinh có sẵn sàng tham dự vào một cuộc thi đua như thế hay không? Trong vài ngành thực nghiệm, vì cạnh tranh, thí sinh phải làm việc ngày và đêm trong phòng thí nghiệm hay trong phòng máy tính (có khi đến 12 giờ khuya) để hoàn tất nghiên cứu trước “đối phương” Thí sinh có sẵn sàng cho một cuộc chạy đua như thế không?

Tinh chín chắn: So với chương trình cử nhân và thạc sĩ, chương trình tiến sĩ là một chương trình không có cấu trúc chặt chẽ. Thí sinh có tự do đề theo đuổi mục tiêu nghiên cứu của mình đề ra, tự do hoạch định việc làm hàng ngày cho chính mình, và tự do theo đuổi các ý tưởng khác (nhưng không thể bỏ qua

mục tiêu của mình). Thí sinh có sẵn sàng chấp nhận trách nhiệm cho chính mình hay không? Sự thành công hay thất bại trong việc theo học tiến sĩ tùy thuộc một phần lớn vào thí sinh.

Một vài cảnh báo

Một số thí sinh theo học tiến sĩ vì những lí do và động cơ sai lầm. Điều này dẫn đến hiện tượng thí sinh cảm thấy thất vọng sau một thời gian theo học, vì yêu cầu lớn quá. Do đó, trước khi dấn thân vào chương trình học tiến sĩ, thí sinh cần phải nhận thức rõ ràng rằng:

- *Học vị tiến sĩ không có nghĩa là sẽ tự động đem lại thanh thế hay uy danh cho cá nhân.* Hầu hết các thí sinh đã đạt được văn bằng tiến sĩ đều cảm thấy tự hào về nỗ lực và kết quả của việc phấn đấu trong học hành nghiên cứu. Tuy nhiên, thí sinh phải hiểu rằng một khi tốt nghiệp tiến sĩ, thí sinh có thể làm việc với nhiều nhà khoa học khác cũng có bằng tiến sĩ. Học vị tiến sĩ mới chỉ là bước đầu vào nghiên cứu khoa học, nó chẳng đem lại uy danh cho người có học vị nếu người đó không có công trình nghiên cứu nào có giá trị.

- *Học vị tiến sĩ không tự động nâng giá trị ý kiến của thí sinh.* Nhiều người tin rằng một khi họ có văn bằng tiến sĩ trong tay, công chúng sẽ tự nhiên kính trọng ý kiến của họ. Niềm tin này hoàn toàn sai. Nhiều người có học vị tiến sĩ có thể am hiểu và uyên bác về một lĩnh vực chuyên môn hẹp nào đó, nhưng không phải là chuyên gia của mọi vấn đề khác. Sự kính trọng phải được chứng minh qua hành động và bản lĩnh của người phát biểu, chứ không tự động mà có được qua danh xưng “tiến sĩ”

- *Học vị tiến sĩ không phải là mục tiêu sau cùng trong học hành, nghiên cứu.* Học vị tiến sĩ chuẩn bị thí sinh vào sự nghiệp nghiên cứu. Nếu thí sinh chỉ muốn có mảnh giấy để treo trên tường thì không nên theo đuổi học vị tiến sĩ. Sau khi tốt nghiệp tiến sĩ, thí sinh có cơ hội để so sánh thành quả của mình với các nhà khoa học khác. Thí sinh sẽ nhận thức rằng cái được “tính sổ” không phải là danh xưng hay học vị tiến sĩ, mà là nghiên cứu khoa học do chính thí sinh tiến hành và hoàn tất.

Học vị tiến sĩ không bảo đảm thí sinh sẽ có công ăn việc làm ngay. Có khi ngược lại: sinh viên tốt nghiệp tiến sĩ có thể khó tìm việc làm hơn là sinh viên tốt nghiệp cử nhân hay thạc sĩ, bởi vì như nói trên tiến sĩ là những nhà nghiên cứu. Một số công ty không muốn và không thích mượn những người với văn bằng tiến sĩ cho những việc không dính dáng vào nghiên cứu. Thêm vào đó là một khi nền

kinh tế bị suy yếu, tất cả thành viên trong xã hội đều chịu chung số phận. Thật vậy, một số công ty giảm thiểu nghiên cứu trước khi giảm thiểu sản xuất, và tình trạng này có thể là một mối nguy cơ cho những người có văn bằng tiến sĩ.

Học vị tiến sĩ không phải để gây ấn tượng trong gia đình hay bạn bè. Người thân trong gia đình và bạn bè thí sinh có lẽ rất hồ hởi và tự hào khi thí sinh vào học chương trình tiến sĩ, bởi vì họ nghĩ thí sinh sẽ trở thành một ông nghề, một “doctor” trong tương lai. Nhưng văn bằng tiến sĩ chỉ là giấy thông hành cho nghiên cứu, chứ không phải để lấy le với người thân, bạn bè hay với xã hội. Không phải lúc nào cũng đòi người khác phải gọi mình là ông/bà “tiến sĩ”

- Học vị tiến sĩ không phải là cái cớ để thí sinh thử xem mình thông minh cỡ nào. Có một vài thí sinh nghĩ rằng học tiến sĩ là một thách thức và họ muốn chơi trò thách thức xem trí thức của mình cỡ nào. Rất tiếc, quan điểm này sai, bởi vì chương trình huấn luyện tiến sĩ không phải để thí sinh cân não hay để thử khả năng trí thức. Ngoài trừ thí sinh dành trọn thì giờ và dần thân vào học hành để đỗ đạt, thí sinh sẽ không thể nào có được văn bằng tiến sĩ chỉ vì mình “thông minh” Như nói trên, thí sinh phải làm việc nhiều giờ trong ngày, phải có khi thức đêm trong phòng thí nghiệm hay thư viện, phải chuẩn bị đương đầu với những thất bại, phải chuẩn bị động não để học cái mới và suy nghĩ cái mới.

- Học vị tiến sĩ không phải để kiếm nhiều tiền. Thí sinh tốt nghiệp tiến sĩ thực ra không có lương bổng cao hơn các thí sinh với bằng cử nhân hay người công nhân bình thường trong hãng xưởng. Xin nhắc lại: học tiến sĩ là để trở thành nhà nghiên cứu, nhà khoa học, và cái quan tâm đầu tiên của nhà khoa học là sự thật, chứ không phải sự giàu có về tiền bạc. Tất nhiên, có nhiều khi sự thật và khám phá cũng đem lại một nguồn tài chính lớn cho nhà nghiên cứu. Nhưng nói chung, đó không phải là mục tiêu để theo học tiến sĩ.

- Học vị tiến sĩ không có nghĩa là một lựa chọn tốt nhất trong đời. Công hiến cho xã hội có nhiều cách và cuộc đời có nhiều lựa chọn, và học vị tiến sĩ chỉ là một trong số hàng trăm lựa chọn. Có lẽ thí sinh sẽ ngạc nhiên khi đọc câu phát biểu này, nhưng đó là một thực tế. Thật vậy, đối với nhiều thí sinh, học vị tiến sĩ có thể là một sự nguyên rủa! Thí sinh phải tự hỏi mình muốn làm người lãnh đạo trong những người có văn bằng thạc sĩ, hay là làm một nhà nghiên cứu tầm thường. Thí sinh phải biết và quyết định mình muốn gì, và nghề nghiệp nào sẽ kích thích mình nhiều nhất hay đem lại hạnh phúc cho mình nhất.

Vài điều tích cực về tiến sĩ

Mặc dù những cảnh báo trên là hoàn toàn sự thật và có thể xảy ra cho thí sinh, nhưng tôi phải công bằng mà nói rằng cũng có một vài “an ủi” cho thí sinh nào cảm thấy mình có đủ khả năng và đức tính để theo học tiến sĩ. Thứ nhất, thí sinh có thể tự hào rằng mình đã hoàn tất chương trình học, hoàn tất nghiên cứu, và được trao văn bằng tiến sĩ. Nếu thí sinh có khả năng và đam mê, sự nghiệp nghiên cứu khoa học có thể đem lại cho thí sinh nhiều phần thưởng vật chất và tinh thần có giá mà các ngành nghề khác không có được.

Thứ hai, trong khi theo học tiến sĩ hay sau khi tốt nghiệp, thí sinh có thể sẽ gặp gỡ và làm việc với những người thông minh nhất trên hành tinh này. Thí sinh sẽ tiếp cận và tiến dần đến những lí tưởng và ý tưởng không nằm trong tầm tay của mình, và để làm việc đó, thí sinh sẽ cảm thấy tri thức mình trưởng thành thêm. Thí sinh sẽ giải quyết nhiều vấn đề mình chưa bao giờ gặp trước đó. Thí sinh sẽ khám phá các khái niệm chưa bao giờ được nghe đến. Thí sinh sẽ phát hiện những nguyên lí có thể làm thay đổi xã hội và con người.

Thứ ba là lí tưởng sống của người làm nghiên cứu khoa học rất có ý nghĩa. (Tôi có thể nói lại câu này mà không sợ bị chê là “nói ngoa”.) Nói về niềm hân hoan trong nghiên cứu, có một “chân lí” mà có lẽ bất cứ nhà khoa học nào cũng đồng ý: trong các hoạt động của con người nghiên cứu khoa học là lẽ sống có ý nghĩa nhất. Tại sao nhà khoa học phải tiêu ra nhiều giờ trong phòng nghiên cứu, mài mò sách vở, bận tâm với từng con số, quan tâm đến từng biểu đồ, trong khi họ có thể tiêu thì giờ với gia đình để làm cỏ trong vườn, hay tiêu ra thì giờ với bè bạn trong quán cà phê, quán nhậu?! Đúng là nhà khoa học cũng có thể có một cuộc sống gia đình như hàng triệu triệu người khác, tức là làm những việc trong gia đình như bao nhiêu người khác trên thế giới này, nhưng cái khác nhau là thay vì làm những việc đó, nhà khoa học có thể làm việc trong một phòng thí nghiệm, trong phòng máy tính, trong thư viện, bên giường bệnh với bệnh nhân, hay thậm chí trong chuồng chuột... nơi mà họ có thể khám phá những điều thú vị nhất trên đời mà chưa có người nào biết đến. Có thể nói nghiên cứu khoa học là một niềm vui tuyệt đối. Còn gì vui hơn khi khám phá của mình đem lại lợi ích cho hàng triệu người trên thế giới, như khám phá vi khuẩn H. Pylori của giáo sư Marshall, người vừa được giải Nobel Y học vừa qua.

Mục đích thực và chính của việc học hành là để mở mang trí tuệ, trau dồi kiến thức, rèn luyện nhân cách, và làm người hữu ích cho xã hội. Bằng cấp

không phải dùng để đo những kết quả trên, mà chỉ là những phân chia đẳng cấp khoa bảng rất tương đối. Bằng cấp, dù là học vị cao nhất như tiến sĩ, chỉ là một bước đầu trong hoạt động khoa học, và tự nó chưa nói đủ về khả năng chuyên môn của nhà khoa học. Tương tự, một học hàm cao nhất như giáo sư cũng không phản ánh chính xác được mức độ đóng góp vào kho tàng tri thức của nhân loại. Người trí thức chân chính chỉ nghĩ đến những đóng góp có giá trị nhằm đem lại phúc lợi thực sự cho nhân loại, và không bao giờ phụ thuộc vào học vị, học hàm hay các danh xưng phù phiếm để gây ảnh hưởng trong cộng đồng.

Bản sao lưu trữ

Một cái nhìn thẳng thắn về Đại học và Nghiên cứu ở Việt Nam của một nhà Vật lý nước ngoài

Pierre Darriulat

*GS TSHK Pierre Darriulat
Phòng Thí nghiệm tia Vũ trụ,
Viện Khoa học và Kỹ thuật Hạt nhân-INST*

Gần đây, Ban biên tập tạp chí *Vật Lý Ngày Nay* kêu gọi đóng góp bài viết từ các nhà khoa học nước ngoài nhận định về giáo dục đại học và nghiên cứu ở Việt Nam. Bài báo này đáp ứng lại lời kêu gọi đó. Dựa vào kinh nghiệm lâu năm là một nhà vật lý tại châu Âu và Hoa Kỳ, làm việc trong lĩnh vực vật lý hạt nhân, vật lý hạt, vật lý chất rắn, đồng thời dựa vào kinh nghiệm sáu năm là giảng viên của một số trường đại học Việt Nam và là một nhà nghiên cứu tại một phòng thí nghiệm vật lý tia vũ trụ tại Hà Nội. Những quan điểm thẳng thắn ở đây hoàn toàn là quan điểm cá nhân, nhưng cách nhìn nhận này có thể là thiên cận. Tuy nhiên, nếu được xem xét một cách nghiêm túc thì chúng vẫn có thể có ích cho một số người quan tâm.

Nói một cách ngắn gọn, tôi cho rằng, Việt Nam xứng đáng có các trường đại học và các phòng thí nghiệm chất lượng cao. Tuy nhiên, nó chưa có được điều đó. Sự phát triển nhanh chóng gần đây đòi hỏi phải cải thiện công tác đào tạo đại học và nghiên cứu để bắt kịp với sự chậm chễ mà 30 năm chiến tranh đã gây ra. Điều này đã được đề cập trong nhiều diễn đàn khác nhau và theo tôi điều đó không có gì phải bàn cãi. Trong bài báo này, tôi tập trung vào các hành động và công việc nên thực hiện để cải thiện chất lượng đào tạo đại học và nghiên cứu ở Việt Nam. Xin nhắc lại, đây là các ý kiến cá nhân, chúng cũng có thể là sai.

1. Sự cần thiết phải có đường lối chỉ đạo chung

Bình luận đầu tiên liên quan đến các câu hỏi rất cơ bản yêu cầu câu trả lời từ đó xác định một khung chung để các trường đại học và nghiên cứu ở Việt Nam có thể dựa vào đó mà phát triển. Đó là Tại sao Việt Nam cần đại học? và Tại sao Việt Nam cần nghiên cứu? Đây không phải là những câu hỏi tầm thường; câu trả lời của chúng khác nhau từ nước này đến nước khác và trong cùng một đất nước câu trả lời cũng khác nhau tại các thời điểm khác nhau trong lịch sử. Chỉ khi

những câu hỏi này được trả lời thì người ta mới hy vọng trả lời được các câu hỏi liên quan: Việt Nam cần loại đại học nào? và Việt Nam cần nghiên cứu gì? Những câu trả lời đó phản ánh kiểu xã hội mà đất nước đó muốn có, chúng là các lựa chọn chính mà chính phủ chọn thay cho nhân dân; không cần phải nói, tôi hoàn toàn không thể đưa ra, thậm chí gợi ý, câu trả lời có thể cho các câu hỏi trên. Tôi chỉ đơn giản nhấn mạnh rằng Việt Nam không nên copy một cách mù quáng những cách các nước khác đã và đang làm. Tốt hơn là tìm những câu trả lời rõ ràng, phù hợp với hoàn cảnh của Việt Nam, phổ biến chúng, sử dụng chúng như là một khung chung để từ đó xác định đường lối chỉ đạo và đi lên.

Một vài ví dụ minh họa cho quan điểm của tôi

Cách đây năm mươi năm, các nước phương tây quyết định dân chủ hóa các trường đại học, có nghĩa là mở các trường đại học tới một số lượng lớn hơn nhiều sinh viên so với trước đó. Nhìn chung, đó là một ý tưởng tuyệt vời, và tôi cho rằng đó là một thành công. Tuy nhiên, nếu xem xét một cách kỹ hơn có rất nhiều thất bại đã xảy ra do đó cần nhìn lại ý tưởng ban đầu. Rất nhiều sinh viên vào đại học trong đó có những người hoặc là không thể theo hết khóa học hoặc bắt đầu dĩ phải cố gắng học. Do đó người ta phải tạo ra các khóa học ngắn hơn, một hoặc hai năm, để hướng họ tới các trường học nghề khi còn chưa muộn (điều này nói lên rằng không thể nghĩ đại học một cách cô lập mà phải đặt nó trong một hoàn cảnh lớn hơn, một hình thức giáo dục cao). Những sinh viên kém không thể ra trường phải đối mặt với những vấn đề lớn là tìm kiếm công việc sau khi “mất” một vài năm tại đại học. Những câu hỏi đặt ra ở đây là sự lựa chọn rất cơ bản của xã hội. Ví dụ như dân chủ hay công bằng (mọi người đều có quyền học nhưng những sinh viên giỏi cũng phải có quyền tiến bộ với tốc độ nhanh hơn và không bị chậm trễ bởi các sinh viên kém). Từ kinh nghiệm ở Việt Nam của tôi, dường như trong vấn đề này còn có rất nhiều việc phải làm. Rất rất nhiều sinh viên không đủ trình độ hoàn thành bậc học đại học nhưng vẫn tiếp tục theo đuổi đến tận năm cuối cùng của bậc học này; họ không những làm giảm giá trị của bằng tốt nghiệp mà còn cản trở những sinh viên khá tiếp tục được đào tạo ở mức độ cao hơn mà họ xứng đáng được hưởng. Các lớp cử nhân khoa học tài năng không giải quyết được vấn đề này, sự lựa chọn sinh viên thực hiện ở các lớp này là quá sớm. Theo tôi nên xem xét một cách nghiêm túc việc thay đổi hệ thống lớp học hiện nay, đó là một hệ thống quá cứng nhắc khó thay đổi nếu không muốn nói là không thể. Nên xem xét thay thế hệ thống hiện nay bằng hệ thống đang được sử dụng ở hầu hết các trường đại học trên thế giới, một hệ thống

mà sinh viên có thể chọn, theo một vài quy tắc chung, phụ thuộc vào kỹ năng và tham vọng của họ, môn học nào và khóa học nào mà họ muốn theo và theo bao lâu. Hệ thống này linh động hơn tạo ra các khóa học ngắn cho những sinh viên không đủ khả năng hoàn thành tất cả các môn học của đại học. Đồng thời, nó cũng tạo cơ hội để đưa vào giảng dạy các môn học mới, ví dụ như vật lý thiên văn, môn học gần đây chưa được dạy tại các trường đại học ở Việt Nam. Nên có khả năng dừng việc học của các sinh viên tại các mức độ khác nhau tương ứng với các bằng khác nhau phù hợp với đòi hỏi của đất nước.

Ví dụ thứ hai: Gần đây chúng ta có nghe nhiều tranh luận về nhu cầu thành lập các trường đại học tư. Dĩ nhiên, đây là một câu hỏi lớn, xác định Nhà nước phải đầu tư bao nhiêu phần và sinh viên sẽ chịu bao nhiêu phần chi phí đào tạo. Câu hỏi chính này một lần nữa là sự lựa chọn của xã hội; câu trả lời của chúng phải xuất phát từ những người lãnh đạo Nhà nước. Không nên nghĩ rằng Harvard là một đại học tốt vì nó là một đại học tư và tất cả các đại học tư đều tốt và tất cả các đại học công đều tồi (thậm chí, đôi khi tôi được nghe các lập luận này dưới những dạng kém hài hước hơn một chút).

Ví dụ thứ ba: Vai trò của nghiên cứu trong các trường đại học. Ở các nước phát triển nhất, các đại học không tiến hành nghiên cứu là các đại học kém chất lượng. Việt Nam nên có một chính sách rõ ràng cho vấn đề này. Nên có các viện thực hiện nghiên cứu và cần phải xác định một cách rõ ràng mối quan hệ giữa các viện này và các trường đại học (theo tôi, cần phải giúp đỡ và khuyến khích một cách mạnh mẽ mối quan hệ này). Ở Pháp, sự bình thường hóa quan hệ giữa các trường đại học và Trung tâm Nghiên cứu Khoa học Quốc gia (CNRS, Centre National de la Recherche Scientifique) là một vấn đề lớn trong nhiều năm (ngày nay nó vẫn tồn tại trong một phạm vi nào đó). Ở Việt Nam, cũng tồn tại vấn đề tương tự. Bộ Giáo dục - Đào tạo và Bộ khoa học công nghệ, tôi không đề cập tới các đơn vị khác, cần hợp tác một cách chặt chẽ để xác định hoàn cảnh và xác định rõ vai trò của các trường đại học và các viện nghiên cứu.

Ví dụ cuối cùng: Nghiên cứu cơ bản và nghiên cứu ứng dụng. Rõ ràng trong giai đoạn phát triển nhanh hiện nay, Việt Nam cần dành ưu tiên cho nghiên cứu ứng dụng, tuy nhiên hầu hết mọi người đều đồng ý rằng, ít nhất tôi hy vọng như thế, phải dành không gian cho nghiên cứu cơ bản. Kinh nghiệm cho thấy không có nghiên cứu ứng dụng tốt nếu thiếu nghiên cứu cơ bản chất lượng cao. Tiêu chí lựa chọn chủ đề cho nghiên cứu cơ bản là không khó. Tuy nhiên, cần có đường lối chính sách khoa học để xác định phương hướng ủng hộ nghiên cứu cơ

bản. Một lần nữa những quyết định này chỉ có thể thực hiện ở cấp Chính phủ. Tôi không nghi ngờ câu trả lời cho những câu hỏi trên đã có trong phạm vi Chính phủ, nhưng nó dường như chưa được phổ biến tới các cấp thấp hơn những cấp mà tôi có cơ hội trao đổi, với đồng nghiệp và với các sinh viên. Làm rõ những câu trả lời này và phổ biến làm sao cho mọi người có thể được thông tin một cách đầy đủ nội dung của chúng là rất quan trọng cho sự phát triển.

2. Điều gì cần phải được ưu tiên thực hiện?

Nếu được hỏi hãy chỉ ra một hành động cần được tiến hành để cải thiện chất lượng đào tạo đại học và nghiên cứu ở Việt Nam, không do dự một giây: Tôi có thể nói rằng lương của các giảng viên và các nghiên cứu viên cần phải tăng lên. Lương hiện tại của họ thường chỉ bằng một phần tư số họ cần để trang trải cho cuộc sống. Hệ quả là họ phải tìm một công việc thứ hai, chiếm nhiều thời gian và công sức của họ và làm giảm một cách nặng nề chất lượng giảng dạy và nghiên cứu. Hơn nữa, với mức lương thấp như vậy (so với phần còn lại của xã hội) không đem lại cho họ phẩm chất mà người ta nghĩ họ xứng đáng có được trong một đất nước giàu truyền thống lịch sử văn hóa và nền giáo dục với sự kính trọng cao. Nhiều người thấy khó khăn trong những điều kiện như vậy để tiếp tục giữ động lực cải thiện chất lượng giảng dạy và nghiên cứu. Những hệ quả của mức lương thấp như vậy là cực kỳ nguy hiểm ở nhiều khía cạnh. Nó tạo ra những thói quen xấu, thậm chí có thể dẫn đến tham ô. Đại học không nên chỉ mang lại sự đào tạo tốt mà còn phải là những tấm gương sáng về đạo đức cho sinh viên; các sinh viên phải được đào tạo không chỉ tính nghiêm túc mà còn liêm khiết và công bằng; các nội dung đạo đức này là rất quan trọng.

Tôi không ngại thơ mà nghĩ rằng thực hiện những công việc này là dễ. Tôi nhận thức rõ rằng, nó đòi hỏi thời gian và công sức để xây dựng lại nguồn nhân lực với một lựa chọn giảng viên, nghiên cứu viên và các dự án nghiên cứu khát khe hơn nhiều so với hiện nay. Để thực hiện được điều này là rất khó khăn và tốn kém. Một lần nữa, chính sách chung từ các cấp lãnh đạo là rất quan trọng. Có trả lương như nhau cho hai giảng viên, một người không làm công tác nghiên cứu mà chỉ đơn thuần đọc giáo trình và một người làm công tác nghiên cứu và viết giáo trình cho các bài giảng của họ? Đánh giá số lượng và chất lượng các công trình công bố của họ như thế nào? Ở đây một lần nữa, có những câu hỏi cần có câu trả lời, ít nhất theo nghĩa rộng, ở cấp lãnh đạo. Một số lựa chọn là cần thiết nếu người ta mong muốn có công bằng. Hệ quả của nó sẽ tạo động lực và

quyết tâm đem lại chất lượng cao cho giáo dục và nghiên cứu mà đất nước xứng đáng có được.

3. Tự tin hơn vào Việt Nam và mở hơn ra thế giới

Một khó khăn lớn mà Việt Nam nói chung và các trường đại học và nghiên cứu nói riêng cần phải vượt qua là sự chảy máu chất xám trầm trọng mà đất nước đã phải chịu nhiều năm nay. Việt Nam nhận được nhiều sự giúp đỡ và ủng hộ từ nước ngoài dưới dạng các học bổng, tạo điều kiện cho sinh viên có thể ra nước ngoài học tập và nghiên cứu. Nhưng chỉ Việt Nam mới có thể đảm bảo rằng những sinh viên giỏi trong số các sinh viên này sẽ trở về Việt Nam; điều này là cần thiết cho nguồn nhân lực mà đất nước đã đầu tư không bị phí. Chỉ Việt Nam mới có thể tạo cho các sinh viên này một tương lai, thúc đẩy họ trở về đất nước của mình. Đôi lúc đại học Việt Nam dường như thiếu sự tin tưởng vào thế hệ trẻ và không sẵn sàng trao cho họ trách nhiệm mà họ có thể đảm nhiệm được. Trong lịch sử, cách mạng và chiến tranh đã đem lại cơ hội cho những người Việt Nam trẻ tuổi, thông minh đảm trách những trọng trách quan trọng của đất nước, và chúng ta đã thấy họ thành công như thế nào. Tại sao bây giờ chúng ta lại không tin tưởng vào những sinh viên thông minh và có khả năng để xây dựng một đất nước hiện đại và hoà bình? Đây là một câu hỏi làm tôi rất trăn trở bởi vì tôi thường sợ rằng những cố gắng mà tôi bỏ ra đào tạo sinh viên của mình thành các nhà khoa học sẽ bị bỏ phí nếu đất nước không thể giữ họ; Tôi biết mong muốn thúc đẩy sự phát triển đất nước của họ nhiều như thế nào. Tôi cho đó là một sự thất bại nếu đất nước để cho họ ra đi. Nhưng chảy máu chất xám sẽ không dừng trừ khi đất nước cho thấy sự quyết tâm ngăn chặn điều đó, đồng nghĩa với việc tạo tương lai cho các sinh viên giỏi.

Sự thiếu tự tin vào khả năng và kỹ năng của thế hệ trẻ Việt Nam ngược với sự tự hào quá đáng khi cần những lời khuyên từ nước ngoài hoặc các chuyên gia nước ngoài về lựa chọn chính sách khoa học, lựa chọn dự án nghiên cứu và thậm chí đội ngũ nghiên cứu. Ở nước ngoài trong hội đồng xét tuyển gồm các chuyên gia nước ngoài là một điều bình thường, đó là một thực tế tạo ra sự công bằng trong đánh giá đồng thời mở ra thế giới, tạo ra sự liên kết với các trường đại học và các viện nghiên cứu trên thế giới. Theo tôi thực tế này cần được khuyến khích ở Việt Nam cũng như khuyến khích mọi sáng kiến tạo ra sự liên hệ với thế giới bên ngoài. Một ví dụ là sự phát triển đào tạo nghiên cứu sinh dưới sự đồng hướng dẫn của hai giáo sư, một từ đại học ngoài nước và một từ Việt Nam. Luận văn được viết và trình bày bằng một trong hai thứ tiếng, hoặc là tiếng Anh, bản

tóm tắt viết bằng hai thứ tiếng. Sinh viên nhận bằng tiến sỹ từ hai trường. Khả năng này là một cơ hội cho Việt Nam mở ra với các đại học uy tín trên thế giới và chúng ta nên nghĩ rằng phương thức hợp tác này cần được khuyến khích và hết sức ủng hộ. Tuy nhiên, với kinh nghiệm bản thân tôi cho thấy sự hợp tác với các trường đại học nước ngoài lại dễ hơn so với các đại học ở Việt Nam. Hợp tác với các nhóm nghiên cứu nước ngoài không nên chỉ nhìn dưới góc độ là một phương thức nhận tiền mà nên nhìn với góc độ xa hơn là một cách đưa nghiên cứu của Việt Nam ra với thế giới và cải thiện chất lượng của nó.

Đến đây tôi đã có thể kết luận. Tôi đã chọn ba chủ đề mà theo tôi là đặc biệt quan trọng và tôi cũng đã trình bày rất thẳng thắn những phản ứng mà những vấn đề này gợi nên trong suy nghĩ của tôi. Tôi nhận thức rõ rằng còn nhiều khó khăn làm cho những vấn đề này không đơn giản như tôi nghĩ: Tôi xin lỗi cho sự quá đơn giản trong việc giải quyết các vấn đề này. Tuy nhiên, tôi hy vọng không bị trách vì những điều mình vừa nói, tôi không có ý gì khác ngoài mong muốn giúp cho sự phát triển của giáo dục và đào tạo nói chung và khoa học Việt Nam nói riêng. Tôi đã gặp nhiều người được biết trong nước và đọc nhiều bài báo phân tích sâu sắc về các vấn đề này, họ bắt đầu phê phán nặng nề hệ thống đại học và nghiên cứu hiện nay của Việt Nam. Thậm chí nhiều người nói rằng, không còn hy vọng cải thiện hệ thống hiện nay: Họ cho rằng phải có cái gì đó mới bắt đầu từ một mớ hỗn độn. Họ biết họ nói gì và người ta sợ rằng họ đúng. Chúng ta chỉ có thể hy vọng họ sai nhưng, để cho những suy nghĩ đó chỉ đơn giản là mộng tưởng, các trường đại học nên có các phong trào mạnh mẽ tạo nên sự thay đổi và tạo ra sự quyết tâm để cải thiện một cách đáng kể chất lượng đào tạo và nghiên cứu của mình.

Phần 2

***Những đề xuất, kiến nghị
để cải cách giáo dục Việt Nam***

Vài suy nghĩ về giáo dục đại học trong thời đại mới

TS. Nguyễn Kim Dung

Bài viết đề cập đến một số suy nghĩ về vai trò của giáo dục (GD) đại học (ĐH) trong giai đoạn đầu của một kỷ nguyên mới vốn đầy hứa hẹn nhưng cũng không kém phần thử thách. Trong bài này, người viết tham khảo một số tài liệu có liên quan đến quan niệm của các trường ĐH trên thế giới về vai trò của giáo dục ĐH, đồng thời nêu lên một số suy nghĩ về GD ĐH Việt Nam cũng như một số kiến nghị để cải tiến hệ thống GD ĐH của chúng ta.

Vai trò của Giáo dục Đại học: cái nhìn từ bên ngoài

Trong thế giới hiện nay, GD ĐH không chỉ thể hiện sự trưởng thành của người học về mức độ tri thức, mà còn là cơ hội để người học đạt được các mục tiêu nghề nghiệp cá nhân và hiệu quả kinh tế. Đúng trên bình diện cá nhân, giáo dục đại học cải tiến chất lượng cuộc sống của từng cá nhân chúng ta. Hơn thế nữa, giáo dục đại học có tầm quan trọng vô cùng to lớn đối với xã hội nói chung. Nó mở ra cánh cửa cho sự hiểu biết của chúng ta đối với các mức độ phức tạp của xã hội hiện đại, và nó cho phép chúng ta đóng góp vào sự giàu mạnh của cộng đồng và dân tộc. Giáo dục đại học không phải chỉ là lợi ích tư (private benefit), mà còn là lợi ích công vô cùng quý báu (public good). Một trong các chỉ số của một xã hội thịnh vượng là khi các công dân của xã hội đó tìm kiếm cơ hội giáo dục tốt hơn. Ngày nay, sinh viên tốt nghiệp đại học các nhà lãnh đạo trong các doanh nghiệp, công ty tư nhân và chính phủ luôn hướng đến mục đích khai thác tối đa các lợi ích của GDĐH. Điều này giúp cho họ phát huy mức độ hiệu quả của những gì họ học được ở đại học và cho phép họ phục vụ cho quyền lợi của dân tộc, và rộng lớn hơn, cho cả thế giới.

Giáo dục đại học hiện đại là một trong những thành tích vĩ đại nhất của nền văn minh nhân loại. Nhưng giá trị của giáo dục đại học không chỉ nằm trong các kiến thức chính xác và sâu sắc mà giáo dục đại học đem đến cho thế hệ trẻ, mà còn trong các giá trị đạo đức mà giáo dục đại học có thể giúp thế hệ trẻ đóng góp cho các tiến bộ xã hội khi họ ra trường và trở thành những người chín chắn và trưởng thành thực sự. Alexander Griboyedov, một nhà soạn kịch Nga thế kỷ 19 đã từng nói: *"Con người càng được giáo dục nhiều thì mức độ hữu dụng*

của họ đối với đất nước của họ càng tăng." Ở ngưỡng cửa của thế kỷ 21, chúng ta cần phải có thêm vào một điều nữa là những người được giáo dục là của cái quý báu và có giá trị nhất của toàn bộ xã hội vốn đang hướng về sự toàn cầu hóa.

Hiện nay, cộng đồng thế giới đang trải qua các chuyển đổi quan trọng trong chính trị, kinh tế, xã hội và quân sự. Cơ cấu ý thức xã hội đang không ngừng thay đổi. Các khái niệm cũng đang được chuyển đổi trong lúc thế giới đang trở nên có nhiều mâu thuẫn hơn. Mối nguy hiểm của các mâu thuẫn quân sự cũng đang được thu nhỏ hơn, trong khi đó các mối đe dọa về các tai ương về sinh thái học có tính toàn cầu đang càng ngày càng tăng lên. Cùng lúc đó, những người sống trong các đất nước khác nhau càng ngày càng có nhiều cơ hội hợp tác với nhau trong các lĩnh vực kinh tế, giáo dục, khoa học và văn hóa.

Giáo dục cũng đang có nhiều thay đổi quan trọng. Giáo dục đang ngày càng trở thành một công cụ để đạt được sự tích hợp giữa xã hội và các nguồn sản xuất không thể thiếu được của cộng đồng thế giới. Hợp tác quốc tế trong giáo dục có thể giải quyết và thậm chí có thể vượt qua được các mâu thuẫn chính trị giữa các dân tộc. Nó tạo điều kiện cho sự hiểu biết lẫn nhau và làm cho các dân tộc càng ngày càng gần nhau hơn.

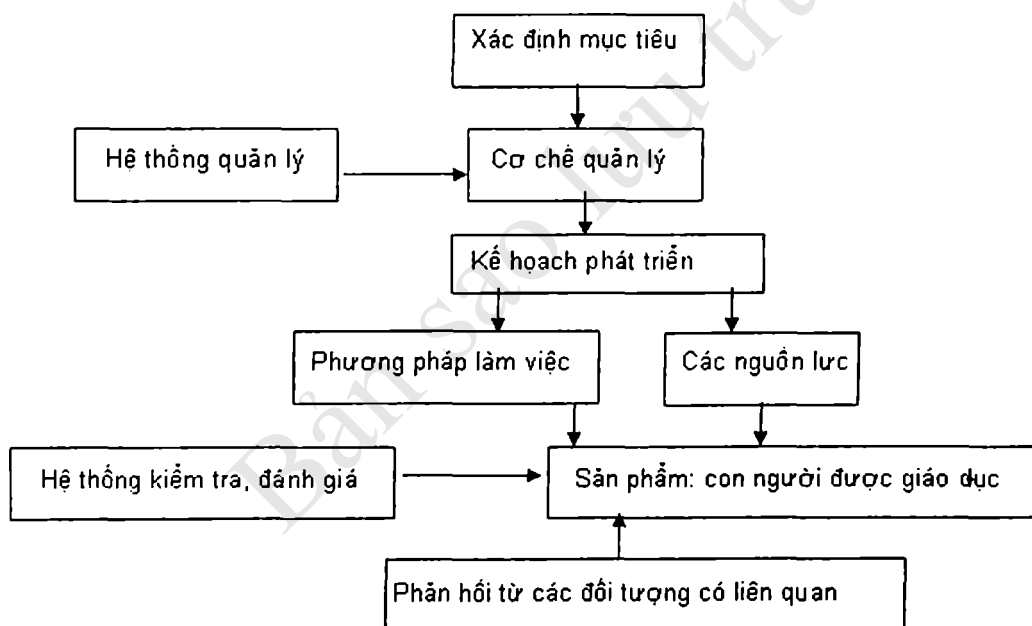
Vài suy nghĩ của về giáo dục ĐH Việt Nam

Như chúng ta đã biết, giáo dục đại học Việt Nam, giống như các hệ thống giáo dục đại học trên thế giới, đã kinh qua nhiều thay đổi lớn, toàn diện và nhanh chóng. Các thay đổi đó bắt đầu từ cuộc cải tổ giáo dục đại học năm 1987 khi cơ chế thị trường được giới thiệu vào xã hội Việt Nam. Với sự mở rộng đào tạo của các trường đại học, tăng số lượng lớp học, số lượng sinh viên và các khóa học, qui mô đào tạo ở các trường đại học Việt Nam ngày càng mở rộng đến nỗi khó có thể kiểm soát được chất lượng giáo dục, và dẫn đến tình trạng yếu kém về chất lượng.

Có nhiều cái nhìn bi quan về giáo dục ĐH Việt Nam trong giai đoạn hiện nay. Điểm yếu quan trọng nhất của chúng ta là thiếu một hệ thống lý luận chặt chẽ và khoa học về vai trò, tầm nhìn, sứ mạng, mục đích và mục tiêu của GD ĐH. Bên cạnh đó, việc thiếu các văn bản có tính quy phạm và chuẩn mực quản lý càng làm cho việc phát triển của các trường ĐH luôn ở trong tình trạng tự phát và manh mún. Nói một cách khách quan, GDĐH Việt Nam từ sau *Đổi mới* đã có nhiều thay đổi tích cực từ hình thức đến nội dung đào tạo và nghiên cứu. Tuy nhiên, nếu so với trình độ phát triển của giáo dục đại học thế giới thì khoảng cách

giữa họ và ta vẫn còn khá rộng. Để có thể cải tiến và thúc đẩy tốc độ phát triển, điều mà các nhà quản lý và giáo dục thường làm là xác định mục tiêu, hoạch định chiến lược, cơ chế quản lý, phương pháp và thực hiện, và cuối cùng là đánh giá kết quả. Mà chúng ta thì chưa quen làm điều đó.

Muốn làm tốt việc cải tổ một nền GD, nhiều người nghĩ đến sự đổi mới toàn diện. Đây là một việc làm vô cùng khó khăn, dài hạn và chưa phải ai cũng muốn. Để tránh làm một cuộc cách mạng không cần thiết, chúng ta chấp nhận sự thay đổi từng bước. Bước thứ nhất của quá trình thay đổi này là việc xác định những mặt còn yếu kém của giáo dục đại học. Bước thứ hai, việc xác định các mục tiêu lâu dài và trước mắt là vô cùng cần thiết. Điều này cũng giống như việc định hướng chiến lược, làm cơ sở cho các bước kế tiếp là vạch ra các bước, các kế hoạch thực hiện, chuẩn bị nguồn lực, phân công trách nhiệm và đánh giá việc thực hiện. Có thể tóm tắt các bước đó trong sơ đồ sau đây:



Thay lời kết

Nếu so sánh với nhiều nền GD tiên tiến trên thế giới, có thể dễ dàng nhận ra sự yếu kém của chúng ta trong việc quản lý GD ĐH. Trong khi thế giới đang tiến nhanh đến việc phát triển các giá trị mang tính toàn cầu cho các thế hệ tương lai của nhân loại, chúng ta còn loay hoay với các khái niệm cơ bản về quản lý GD ĐH. Sự hội nhập của các hệ thống quốc gia trong lĩnh vực giáo dục đại học

thành một hệ thống giáo dục toàn cầu là sự đóng góp của giáo dục và khoa học trong công cuộc hình thành nên một nền văn minh nhân loại một cách toàn diện, vào sự tiến bộ của nền dân chủ, vào tiến trình hoà bình và tự do. Chúng ta cần nhanh chóng cải tiến cách nghĩ, cách làm để hướng tới một nền giáo dục mà trong đó chú trọng đến tính nhân bản và tính toàn diện. Đó chính là mục đích chiến lược và bản chất của nền giáo dục đại học mà cả thế giới và chúng ta đang hướng đến.

Bản sao lưu trữ

Cải cách giáo dục

Nguyễn Quang A

Cải cách giáo dục là một vấn đề trọng đại vì nó ảnh hưởng đến nhiều chục triệu người, nó ảnh hưởng đến sự phát triển lâu dài của đất nước. Chính vì vậy thảo luận về cải cách giáo dục là rất quan trọng, không thể được tiến hành một cách vội vã. Nó luôn là vấn đề nóng hổi. Chỉ qua tranh luận, trao đổi mới có thể hiểu, mới có thể tìm ra các giải pháp phù hợp (không có giải pháp tối ưu, tốt nhất) để từng bước một cải thiện hệ thống giáo dục. Thảo luận về cải cách giáo dục đã diễn ra khá sôi nổi và hầu như rất khó đi đến sự đồng thuận, trừ sự đồng thuận rất cao rằng hệ thống giáo dục kém thì người dân mãi còn nghèo và đất nước không thể phát triển được, rằng nền giáo dục của chúng ta mắc nhiều chứng bệnh. Đừng coi thường sự đồng thuận cao "sơ đẳng" này. Thấu hiểu tầm quan trọng của giáo dục đào tạo, biết các chứng bệnh hiện tại (càng biết kĩ càng tốt) là đã đi được nửa quãng đường rồi.

Về nữa kia thì sao? Vấn đề còn đang tranh cãi là các liệu pháp chữa trị ra sao? Hệ thống giáo dục nên được cải cách theo hướng nào? Vai trò của nhà nước, của xã hội dân sự và của khu vực tư nhân nên như thế nào? Nên tiến hành giải quyết các vấn đề nhức nhối ra sao? Thứ tự ưu tiên của các vấn đề cần giải quyết là gì và những kế hoạch chi tiết. Có nhiều đề xuất. Có những đề xuất khá toàn diện của các nhà giáo, học giả nổi tiếng trong và ngoài nước. Có những đề xuất của các nhà giáo, nhà khoa học đầy tâm huyết và trách nhiệm, song cũng có những đề nghị của các cá nhân có phần thiên vị. Như thế là bình thường. Thảo luận sôi nổi về chúng là việc nên tiếp tục làm. Bộ giáo dục đào tạo, nhất là từ khi có Bộ trưởng mới, hình như cũng bắt đầu lắng nghe và tiếp thu một số điểm phù hợp của các đề xuất và kinh nghiệm nước ngoài (như hứa tăng lương, chống tiêu cực trong học và thi, tăng tự chủ của các đại học, v.v.). Đó là tín hiệu đáng mừng. Qua tranh luận, thảo luận trên tinh thần khoa học và xây dựng chắc có thể tìm ra những giải pháp cải thiện tình hình.

Dựa vào những nghiên cứu mới đây về cải cách khu vực y tế và phúc lợi của Kornai János, vào những phân tích định lượng về thể chế giáo dục và sự cộng tác công-tư của nhiều học giả thí dụ như của Ludger Woessmann, tổng quan này muốn giới thiệu những khung khổ (các nguyên tắc cơ bản, các thể chế, sự hợp tác công tư trong cấp tài chính cho giáo dục và cung ứng dịch vụ giáo dục).

Vấn đề “có thị trường giáo dục đào tạo hay không” đã được bàn cãi khá lâu ở Việt Nam. Nay hầu như ai cũng thống nhất là có thị trường giáo dục, là cơ chế thị trường có vai trò trong giáo dục đào tạo. Tuy nhiên, chúng ta hãy nhảy từ thái cực này sang thái cực khác. Từ chỗ không muốn nghe về cơ chế thị trường trong giáo dục, không chấp nhận cơ chế thị trường trong giáo dục, nay có vẻ có nguy cơ quá thiên về nó. Tuyên bố của một số nhà lãnh đạo về cổ phần hóa một vài đại học nhà nước hay việc chạy đua lập trường đại học tư có thể là những biểu hiện như vậy. Cơ chế thị trường có vai trò (chính xác hơn là sự cạnh tranh có vai trò quan trọng) trong giáo dục, song thị trường giáo dục (cũng như y tế) có nhiều khuyết tật nên cần có sự can thiệp của nhà nước và thị trường tự do không thể điều phối khu vực này một cách hữu hiệu. Cần có sự cộng tác công-tư hiệu quả. Đầu tiên có lẽ cần làm rõ một vài thuật ngữ. Trong khu vực phúc lợi cần phân biệt vài khái niệm: nhà cung cấp (dịch vụ) là các tổ chức (nhà nước hay tư nhân) cung ứng các dịch vụ đó (như bệnh viện, phòng khám, trường học); người cấp tài chính là người hay tổ chức chi trả tiền cho nhà cung cấp (ngân sách nhà nước, hãng bảo hiểm, người sử dụng); người sử dụng là người trực tiếp tiêu thụ dịch vụ (bệnh nhân, học sinh), họ có thể chi trả một phần, nhưng trong giáo dục họ thường không phải là người cấp tài chính (mà là bố mẹ họ hay ngân sách nhà nước); sự cộng tác công-tư được hiểu là sự cộng tác của các nhà cung cấp nhà nước và nhà cung cấp tư nhân (bên cung) cũng như sự chia sẻ gánh nặng tài chính giữa nhà nước và tư nhân (bên cấp tài chính).

I. Những nguyên lí chung của cải cách giáo dục (cải cách phúc lợi)

Khi nghiên cứu về cải cách khu vực y tế ở Đông Âu, Kornai đã kiến nghị 9 nguyên lí chung cho cải cách khu vực phúc lợi (y tế, giáo dục, hưu bổng, chăm sóc trẻ em và người già, trợ giúp những người cơ nhỡ). Những nguyên lí đó (bạn đọc có thể tìm hiểu kĩ hơn trong J. Kornai, K. Eggleston “Chăm sóc sức khỏe cộng đồng”, NXD Văn hóa Thông tin, 2002) là:

1. Nguyên lí chủ quyền cá nhân

Cải cách phải tăng cường phạm vi quyết định của cá nhân và thu hẹp quyền hạn quyết định của nhà nước trong lĩnh vực các dịch vụ phúc lợi. Nguyên lí này đề cao vai trò của quyết định cá nhân và đòi hỏi cá nhân phải có trách nhiệm với riêng mình, phải từ bỏ thói quen ỷ lại, dựa dẫm vào nhà nước. Nó không yêu cầu xóa bỏ quyền hạn của nhà nước, mà chỉ là thu hẹp quyền hạn tràn

lan của nhà nước. Thay cho nhà nước gia trường cố buộc người ta hạnh phúc, đôi khi bằng bạo lực, phải để cho người dân tự đạt lấy hạnh phúc.

2. Nguyên lí đoàn kết

Hãy giúp đỡ những người bị đau khổ, gặp hoạn nạn, ở trong tình trạng bất lợi. Theo nguyên lí này, những người gặp hoạn nạn, ở trong tình trạng bất lợi, khó khăn phải được giúp đỡ. Sự trợ giúp không thể chỉ phó mặc cho lòng từ thiện cá nhân, nó đòi hỏi nhà nước có những cưỡng chế bằng luật (bảo hiểm y tế cơ bản, bảo hiểm xã hội bắt buộc, đóng thuế để đảm bảo giáo dục cưỡng chế miễn phí...) để đảm bảo sự giúp đỡ này đối với những người không có khả năng tự lo cho mình. Nguyên lí này không có nghĩa là nhà nước phải lo cho tất cả mọi người (nếu có khả năng thì càng tốt nhưng không bắt buộc) về các dịch vụ cơ bản này.

Hai nguyên lí trên là các nguyên lí đạo đức cơ bản, năm nguyên lí tiếp liên quan đến tính đáng mong mỏi của các định chế và cơ chế điều phối.

3. Nguyên lí cạnh tranh

Đừng có độc quyền của sở hữu nhà nước và kiểm soát nhà nước. Hãy để cạnh tranh hoạt động giữa các hình thức sở hữu và các cơ chế điều phối. Từ nguyên lí 1 có thể suy ra nguyên lí 3. Cần có cạnh tranh để cá nhân có quyền lựa chọn (giữa các nhà cung cấp dịch vụ thuộc các thành phần khác nhau, giữa bệnh viện công và bệnh viện tư, giữa trường công và trường tư). Cạnh tranh cũng thúc đẩy hiệu quả (nguyên lí 4). Nguyên lí này muốn mở đường cho khu vực tư nhân tham gia vào khu vực phúc lợi (mở bệnh viện tư, trường tư, nhà dưỡng lão tư, v.v.). Các tổ chức này có thể hoạt động vì lợi nhuận hay phi lợi nhuận hay trên cơ sở từ thiện hoàn toàn, chúng cạnh tranh với các tổ chức thuộc sở hữu nhà nước (nguyên lí này không bàn đến tỉ lệ công/tư nhưng muốn cho cạnh tranh có hiệu quả thì tỉ lệ của các tổ chức tư phải vượt quá một ngưỡng nào đấy). Nguyên lí này mở ra khả năng để người dân có thể dựa vào “nhiều trụ cột” trong khu vực phúc lợi.

4. Nguyên lí khuyến khích hiệu quả

Hãy hình thành những hình thức sở hữu và điều chỉnh mà chúng thúc đẩy, khuyến khích tính hiệu quả. Nguyên lí này áp dụng cả ở bên cầu (ở bên những người sử dụng dịch vụ: phụ huynh học sinh, bệnh nhân) lẫn ở bên cung (các trường, các bệnh viện) cũng như ở bên cung cấp tài chính (nhà nước, hãng bảo

hiêm, bệnh nhân, phụ huynh). Lưu ý rằng người sử dụng có thể không phải là người cấp tài chính (chi trả) cho nhà cung cấp dịch vụ (thí dụ trường được nhà nước cấp kinh phí, người học không phải đóng hay chỉ đóng một phần học phí, tỉ lệ học phí là bao nhiêu để khuyến khích hiệu quả?). Cạnh tranh cũng khuyến khích hiệu quả nhưng sự cộng tác công tư (về chi phí, về cung ứng dịch vụ) cũng có thể làm tăng hiệu quả. Các nguyên lí cạnh tranh và hiệu quả tăng cường lẫn nhau.

5. Nguyên lí về vai trò mới của nhà nước

Chức năng chính của Nhà nước trong khu vực phúc lợi hãy là: thiết lập khung khổ pháp luật, giám sát các định chế phi nhà nước (và nhà nước); đóng vai trò “nhà bảo hiểm” và người trợ giúp cuối cùng. Nhà nước đảm bảo rằng mọi công dân nhận được sự giáo dục và chăm sóc y tế cơ bản. Tất cả hoạt động trong khu vực phúc lợi (y tế, giáo dục, v.v) phải được tiến hành theo các quy tắc chơi do nhà nước đặt ra, dưới sự giám sát của Nhà nước và xã hội dân sự.

6. Nguyên lí về tính minh bạch

Hãy để quan hệ giữa cung ứng dịch vụ phúc lợi của Nhà nước và gánh nặng thuế tương ứng được rõ ràng và minh bạch với công dân. Thảo luận, tranh luận công khai với đầy đủ thông tin phải đi trước các quyết định về các biện pháp thực tiễn của cải cách. Các chính khách phải nói thật rõ ràng chính sách phúc lợi nào họ muốn thực hiện, và để thực hiện nó họ lấy từ nguồn tài chính nào. Có chính sách rõ ràng buộc các nhà cung cấp dịch vụ, các tổ chức cung cấp tài chính phải có trách nhiệm giải trình với những người liên quan một cách minh bạch. Công dân không nhìn thấy, không hiểu, không ý thức rõ về gánh nặng tài chính của các dịch vụ phúc lợi là gánh nặng của chính họ (từ tiền thuế của họ hay từ tiền vay mà con cháu họ phải trả). Vì cuối cùng gánh nặng tài chính, đầu thông qua ngân sách nhà nước hay do họ tự trả, vẫn là của chính họ, cho nên việc thảo luận, tính minh bạch là đòi hỏi là cần thiết. Trong các nước xã hội chủ nghĩa vấn đề này là rất trầm trọng, công dân đã quen với cách tuyên truyền “nhà nước lo cho dân từ cái kim sợi chỉ, từ miếng cơm manh áo, từ lúc lọt lòng cho đến nơi mai táng”, phải để họ “cai” thói quen này. Qua 20 năm đổi mới vấn đề này đã không còn gay gắt như trước đối với thế hệ trẻ chiếm trên nửa số dân nước ta, nhưng ở những người lớn tuổi hơn (và họ thường nắm quyền hành) thì tàn dư của nếp suy nghĩ ấy vẫn còn. Chỉ có làm rõ quan hệ này thì mới thực sự là “vì dân, do dân”. Mọi sự lấp liếm, che dấu thông tin về lĩnh vực này đều phải lên án, phải

chấm dứt. Làm cho dân hiểu hơn thì dân sẽ dễ dàng ủng hộ cải cách, tham gia tích cực vào quá trình cải cách. Đối với các nhà cung cấp tư nhân (và nhà nước) phải buộc họ có trách nhiệm giải trình, cung cấp thông tin cho những người liên quan (nhà nước, học sinh, phụ huynh v.v.) về hoạt động của họ về thành tích của họ, về chi tiêu của họ v.v. để cho người dân có thể thực hiện nguyên lý tự chủ của mình, để cho cạnh tranh được lành mạnh.

7. Nguyên lý cần thời gian

Phải có thời gian để cho các định chế mới của khu vực phúc lợi tiến hóa và để cho công dân thích nghi. Phải cần có thời gian để thử nghiệm, để cho các tổ chức mới hình thành, để cho người dân thích nghi. Tốc độ cải cách không phải là tiêu chuẩn hàng đầu. Không thể nóng vội, hấp tấp.

Hai nguyên lý cuối cùng liên quan đến những tỷ lệ đáng mong mỏi.

8. Nguyên lý tăng trưởng hài hòa

Hãy có những tỷ lệ hài hòa giữa các nguồn lực dùng cho các khoản đầu tư phục vụ trực tiếp cho tăng trưởng nhanh và các khoản chi cho hoạt động và phát triển của khu vực phúc lợi. Công cụ hữu hiệu nhất để giải quyết những khó khăn về phúc lợi là tăng trưởng kinh tế bền vững. Tỷ lệ giữa các khoản chi đầu tư cho tăng trưởng kinh tế và các khoản chi cho phúc lợi phải cân đối, tăng trưởng càng nhanh và bền vững thì chúng ta càng có nhiều nguồn lực cho phúc lợi (có thể coi như khoản đầu tư dài hạn để tạo vốn con người và vốn xã hội, sử dụng vốn vay khôn khéo cho lĩnh vực giáo dục và y tế có thể là một biện pháp tốt nhưng không thể đẩy gánh nặng trả nợ cho các thế hệ sau.)

9. Nguyên lý tài trợ có thể duy trì được

Ngân sách Nhà nước phải có năng lực tài trợ liên tục việc thực hiện những nghĩa vụ cam kết của Nhà nước. Đây là một đòi hỏi nghe có vẻ rất hiển nhiên, thế mà việc vi phạm nguyên tắc này rất thường xuyên xảy ra. Nhà nước phải thận trọng với những cam kết phúc lợi của mình, những cam kết quá đáng được luật hóa sẽ có thể không bao giờ thực hiện được do nó có thể dẫn đến thâm hụt ngân sách không sao chịu đựng nổi. Trong các cuộc tranh luận phải làm thật rõ vấn đề này cho tất cả các bên liên quan, cho những người ủng hộ “nhà nước phúc lợi” mà không thêm để ý đến khía cạnh tài chính, cũng như cho những người có nói về vấn đề phúc lợi nhưng lại chỉ quan tâm đến vấn đề “tài chính” thuần túy.

Đây là 9 nguyên lý tạo một khung khổ, một chương trình nghị sự giúp cho việc thảo luận các vấn đề cải cách phúc lợi (giáo dục) một cách logic và hiệu quả.

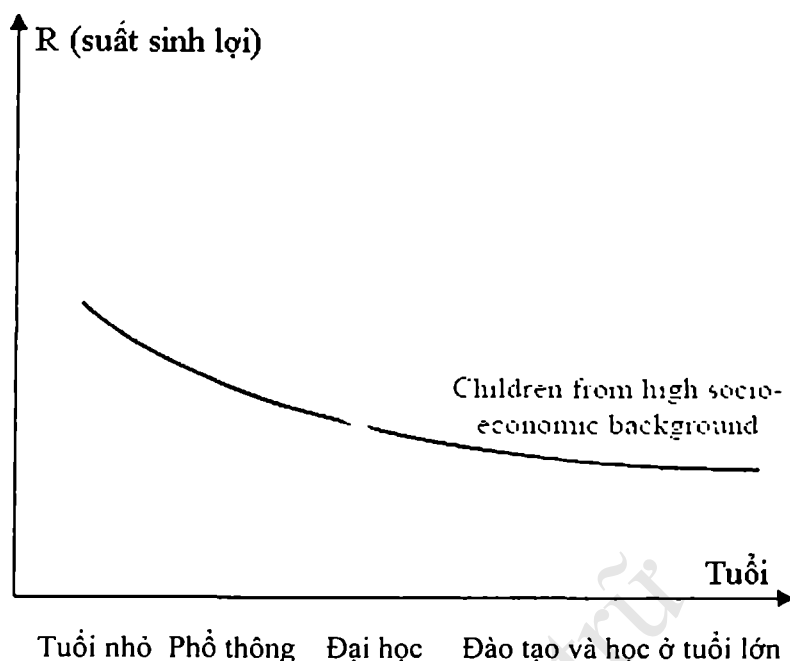
II. Những bài học quốc tế về cải cách giáo dục

Phần này, dựa chủ yếu vào Cẩm nang Cộng tác Công Tư trong Giáo dục của Ngân hàng Thế giới, các báo cáo của CESifo DICE Report 4/2004 và những nghiên cứu của Ludger Wößmann (Woessmann) và các cộng sự [*Public-Private Partnerships and Schooling Outcomes across Countries*, CESifo. Working paper No. 1662, 2/2006 và G. Schuetz, H. W. Ursprung, L. Ed Woessmann *Education Policy and Equality of Opportunity*, CESifo. Working paper No. 1518, 8-2005], sẽ giới thiệu những kết quả mới nhất về hệ thống giáo dục của các nước thuộc tổ chức công nghiệp phát triển, theo tinh thần của khung khổ thảo luận của 9 nguyên tắc trên. Đây là những kinh nghiệm thực tiễn, mang tính định lượng có thể rất bổ ích cho những thảo luận cải cách giáo dục của chúng ta.

1. Tính bình đẳng cơ hội và tính hiệu quả trong giáo dục

Liên quan đến tính bình đẳng về cơ hội, nghiên cứu của G. Schuetz, H. W. Ursprung và Woessmann [2005] cho chúng ta kết quả lý thú. Họ đã phát triển một chỉ số gọi là “chỉ số bất bình đẳng về cơ hội giáo dục” và khảo sát chỉ số đó trong 54 nước. Kết luận quan trọng là: chỉ số bất bình đẳng *tăng* với việc *cấp tài chính tư* và *giảm* (sự bình đẳng *tăng*) với việc *vận hành tư* (nói cách khác tính bình đẳng cũng tốt với sự cộng tác công tư theo hướng nhà nước cấp tài chính, tư nhân vận hành). Về thứ hai của kết quả rất đáng chú ý, nó góp phần làm lung lay sự ngộ nhận rằng trường công mang lại sự bình đẳng hơn. Ngoài ra việc giáo dục sớm trước khi đi học và giáo dục toàn diện (ít phân ban, hay phân ban muộn) cũng làm tăng tính bình đẳng, và chỉ số này không phụ thuộc mấy vào các đặc điểm đặc thù khác của từng nước như chi phí giáo dục, thu nhập quốc dân trên đầu người, độ dài của ngày học, độ tuổi chính thức bắt đầu đi học.

Nói đến tính hiệu quả là nói về sự sinh lợi trên một đồng vốn đầu tư cho giáo dục. Những nghiên cứu lý thuyết (Cuhan và các cộng sự, NBER Working Paper 11331, 2005) và thực tiễn mới nhất cho thấy suất sinh lợi rất cao cho giáo dục ở giai đoạn sớm và giảm dần theo các giai đoạn sau như hình vẽ dưới đây:



Nguồn: L. Woessmann, G. Schütz, "Efficiency and Equity in European Education and Training Systems" (2006), Báo cáo cho Hội đồng Châu Âu (dựa vào Cuhán và các cộng sự). Suất sinh lời ở giai đoạn đầu đối với trẻ em thuộc các gia đình có hoàn cảnh kinh tế xã hội thấp (đường xanh) cao hơn

Những kết quả lý thuyết và thực tiễn đều khẳng định: có sự bổ sung mạnh giữa tính hiệu quả và tính bình đẳng cơ hội trong các chính sách giáo dục tác động đến các giai đoạn sớm của giáo dục (nhà trẻ, mẫu giáo, tiểu học, phổ thông cơ sở), muộn hơn (cao đẳng đại học trở đi) dường như có sự đánh đổi giữa tính hiệu quả và tính bình đẳng. Như thế đưa ra các chính sách tăng cường tính hiệu quả và bình đẳng càng sớm càng tốt. Nếu để muộn đến tuổi lớn hơn vào thời li cao đẳng đại học mới đưa ra các chính sách hướng tới sự bình đẳng thì các chính sách ấy ít có hiệu lực và đôi khi lại hóa ra cả không hiệu quả lẫn bất bình đẳng. Thay đổi các thể chế, chính sách là một biện pháp có thể tăng hiệu quả, sự công bằng và thành tích giáo dục rất lớn.

2. Các thể chế và thành tích giáo dục

Những nghiên cứu mới đây tập trung vào ba nhóm thể chế có khả năng tạo ra những khuyến khích thúc đẩy thành tích: sự lựa chọn, trách nhiệm giải trình và những khuyến khích giáo viên.

Quyền được lựa chọn trường của phụ huynh học sinh, phù hợp với nguyên lý 1 nêu trên, và sự cạnh tranh giữa các trường được tự chủ (nguyên lý 3) tạo ra những khuyến khích để các trường cải thiện thành tích. Những nghiên cứu so sánh thực tiễn của các học giả nêu trong DICE Report 4/2004 gợi ý rằng sự lựa chọn, sự cạnh tranh, sự tự chủ của các trường quả thực có thể là các thể chế thúc đẩy tăng thành tích và hiệu quả giáo dục.

Sự kiểm tra và trách nhiệm giải trình về thành tích của học sinh (nguyên lý 6) là cách khác để tạo ra những khuyến khích thúc đẩy thành tích giáo dục, đặc biệt là trách nhiệm cung cấp thông tin cho phụ huynh, học sinh và những người sử dụng lao động tiềm năng. Chế độ sát hạch ra trường bên ngoài (chung của quốc gia) là một công cụ giải trình tốt để cải thiện thành tích giáo dục. Các tiêu chuẩn cho điểm đúng đắn cũng có ảnh hưởng tốt đến thành tích học tập.

Những khuyến khích đối với giáo viên dựa vào thành tích của học sinh cũng làm tăng thành tích giáo dục. Lương giáo viên là một công cụ chính sách rất cơ bản. Quy mô giáo dục trước nhà trường (nhà trẻ, mẫu giáo) có ảnh hưởng lớn đến thành tích giáo dục.

3. Công - tư hợp doanh trong giáo dục

Người Việt Nam nghe đến công - tư hợp doanh có thể gợi lại những lo ngại đáng kể. Tuy vậy ở đây nó được hiểu với nghĩa hoàn toàn khác, theo đúng nghĩa tích cực của từ. Công - tư hợp doanh (PPP: Public - Private Partnership) trong giáo dục là một đề tài được tranh cãi rất nhiều. Về khung khổ có thể tham khảo Cẩm nang PPP của Ngân hàng Thế giới.

(<http://www.ifc.org/ifcext/edinvest.nsf/Content/PublicPrivatePartnerships>).

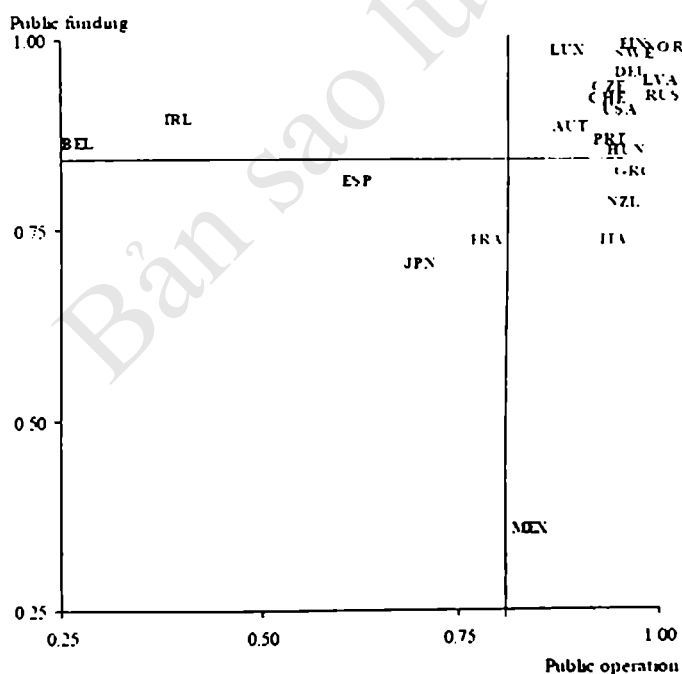
Theo định nghĩa của OECD *trường công* “là trường được quản lý trực tiếp hay gián tiếp bởi nhà chức trách giáo dục, cơ quan chính phủ, hay hội đồng được chính phủ bổ nhiệm”, ngược lại *trường tư* “là trường được quản lý trực tiếp hay gián tiếp bởi một tổ chức phi chính phủ; thí dụ nhà thờ, nghiệp đoàn, doanh nghiệp, các tổ chức tư nhân khác”. Lưu ý rằng định nghĩa này không đề cập gì đến ai sở hữu trường mà chỉ xem xét ai quản lý, vận hành trường, tức là chỉ liên quan đến các nhà cung cấp (bên cung). Trường tư hiểu theo nghĩa rộng như vậy có thể là các trường tư thực hoạt động vì lợi nhuận, các trường tư (thí dụ của các tổ chức phi chính phủ, tôn giáo, cộng đồng) hoạt động phi vụ lợi, đến các trường thuộc sở hữu nhà nước cho các tổ chức tư thuê để vận hành. Lưu ý là đại bộ phận các trường tư là các trường phi vụ lợi. Những khía cạnh quan trọng của công - tư

hợp doanh, hay sự cộng tác công tư, là sự tham gia của các trường tư như thế nào, nên chiếm tỉ lệ bao nhiêu ở các cấp giáo dục khác nhau, phân bổ công-tư trong cung cấp dịch vụ có những tác động gì, và có thể điều chỉnh bằng các công cụ chính sách nào, làm sao để đạt lợi ích xã hội lớn hơn, v.v.

Về phía cấp tài chính, khu vực tư nhân cũng có thể tham gia thông qua cấp học bổng, cấp voucher cho học sinh, cung cấp hạ tầng cơ sở hay chương trình đào tạo. Người sử dụng (thực sự là cha mẹ họ) đóng học phí là tham gia vào *đồng chi trả* (tương tự như bệnh nhân phải trả một phần chi phí khám chữa bệnh trong y tế).

a) Thành tích

Xét cả hai khía cạnh vận hành và cấp tài chính, có thể định vị mỗi nước trên một hình vuông xác định bởi tỷ lệ tham gia vận hành và tỷ lệ cấp tài chính của nhà nước (tỷ lệ này thấp có nghĩa là sự tham gia của khu vực tư nhân cao: 1-tỷ lệ công). Đối với các nước thuộc tổ chức công nghiệp phát triển (OECD) Woessmann [2006] cho bức tranh sau:



Hình 1: Phần cấp tài chính công trung bình (trục tung) và phần tham gia vận hành của nhà nước (trục hoành) của mỗi nước tương ứng (Phần tư nhân = 1 – phần nhà nước).

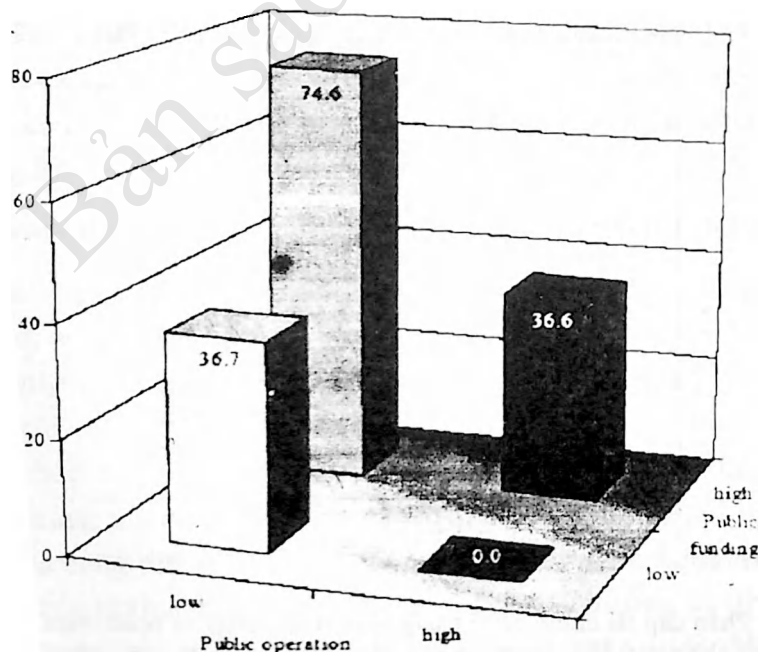
Tên viết tắt của các nước như sau: AUT: Áo, BEL: Bỉ, BRA: Brazil, CZE: Thụy Sĩ, CHE: Cộng hòa Czech, DEU: Đức, DNK: Đan Mạch, ESP: Tây Ban Nha, FIN: Phần Lan, FRA: Pháp, GBR: Vương quốc Anh, GRC: Hy Lạp, HUN: Hungary, IRL: Ireland, ISL: Iceland, ITA: Italy, JPN: Nhật Bản, KOR: Hàn Quốc, LUX: Luxembourg, LVA: Latvia, MEX: Mexico, NLD: Hà Lan, NOR: Na Uy, NZL: New Zealand, POL: Ba Lan, PRT: Bồ Đào Nha, RUS: Nga, SWE: Thụy Điển, USA: Hoa Kỳ.

Nguồn: Woessmann [2006] dựa vào cơ sở dữ liệu PISA.

Vị trí của Việt Nam (xem III): ở tọa độ public operation 0,976 và public funding 0,6

Có thể thấy gì qua hình trên? Thứ nhất, nhà nước là người cấp tài chính lớn nhất trong tuyệt đại trường hợp (trừ Mexico 37% và Hàn Quốc 51%), trung bình là 86,9%. Nhà nước cũng là người vận hành lớn nhất (trung bình 83%). Tuy nhiên có sự khác biệt khá lớn giữa các nước. Dựa vào cơ sở dữ liệu PISA (Programme for International Student Assessment) về đánh giá thành tích (đọc [của 130.242 học sinh], toán học [72.493 học sinh] và khoa học [72.388 học sinh]) Woessmann đã nghiên cứu những thành tích đó theo tỷ lệ cấp tài chính của nhà nước và theo tỷ lệ vận hành giáo dục của nhà nước và thu được những kết quả hết sức đáng chú ý. Bạn đọc quan tâm hơn có thể tham khảo khung khổ PISA tại www.pisa.oecd.org và Woessmann [2006].

Hệ thống cộng tác công-tư kết hợp sự vận hành tư nhân với cấp tài chính công hoạt động tốt nhất (theo kết quả đọc, toán, khoa học) trong tất cả những khả năng kết hợp vận hành cấp tài chính khả dĩ, và được minh họa bằng hình sau:



Hình 2: Thành tích về toán của học sinh 15 tuổi (tương đối so với nhóm có thành tích kém nhất, được coi là đạt 0 điểm), trục x: public operation (nhà nước vận hành); trục y: public funding (nhà nước cấp tài chính); trục z: điểm thành tích; low = thấp; high = cao. Các nhóm theo phân loại như ở Hình 1.

Thành tích về đọc và khoa học cũng có dạng tương tự (thay cho các điểm 74,6 và 36,7 về toán là: 41,3 và 3,5 cho đọc; 34,4 và 24,2 cho khoa học). Nói cách khác kết quả của Woessmann cho thấy hiệu lực của cộng tác công-tư trong cung cấp kỹ năng nhận thức cho học sinh: nhà nước vận hành có tác động tiêu cực đến thành tích, trong khi nhà nước cấp tài chính có ảnh hưởng tích cực đến thành tích (tuy nhiên nghiên cứu này không đề cập đến tính hiệu quả (kinh tế), tính bình đẳng và các kỹ năng phi-nhận thức như thái độ và những niềm tin của học sinh).

b) Tính bình đẳng về cơ hội giáo dục và tính hiệu quả

Như đã trình bày ở phần trên, tính bình đẳng và hiệu quả bổ sung cho nhau chứ không đối chọi nhau ở giai đoạn sớm, nên trong các giai đoạn này (nhà trẻ, mẫu giáo, giáo dục phổ thông) các chính sách thúc đẩy hiệu quả, thúc đẩy thành tích cũng thúc đẩy tính công bằng về cơ hội (như các trường tư cung cấp dịch vụ, nhà nước cung cấp tài chính).

Những kết quả nghiên cứu cho thấy hệ thống giáo dục bậc cao “hoàn toàn miễn” phí là hệ thống rất không công bằng bởi vì (thông qua thuế) tầng lớp người nghèo lại đi bao cấp tài chính cho việc học tập đại học của những người giàu. Như thế việc thu học phí, theo tỷ lệ thu nhập gia đình, sẽ cải thiện tình hình bình đẳng và thúc đẩy tính hiệu quả. Các đại học Mỹ thu những khoản học phí đáng kể và những nghiên cứu ở đây cho thấy vấn đề tham gia học ở bậc cao đẳng đại học không bị cản trở chính bởi khó khăn tài chính (do gia đình không có đủ khả năng tài chính) mà chủ yếu là do thiếu đầu tư vào giáo dục giai đoạn sớm nhất. Nếu điều này đúng ở Mỹ, nơi các trường thu học phí khá cao, thì lại càng phải đúng hơn ở những nơi thu ít học phí hơn. Như thế càng thấy việc nhà nước có chính sách giáo dục tốt ở bậc mầm non đến phổ thông (nhà nước cấp tài chính, các trường tư và trường công cạnh tranh nhau cung cấp dịch vụ giáo dục, v.v. như nêu ở trên) là quan trọng đến thế nào. Tại bậc cao đẳng đại học, tín dụng sinh viên là một giải pháp công bằng, vì những người hưởng lợi cuối cùng là những người phải chi trả. Khoản vay này sẽ giúp các sinh viên mà gia đình bị khó khăn tài chính có khả năng đóng học phí, và sinh viên phải hoàn trả khoản vay chỉ khi sinh viên đã ra khỏi trường và có thu nhập vượt quá một ngưỡng nào

đó. Hợp đồng tín dụng phải được thiết lập sao cho nếu người vay học xong và có thu nhập cao hơn ngưỡng thì nhất thiết phải trả, ngay cả khi di cư ra nước ngoài. Như thế những người đi học, nhưng không hoàn thành chương trình, hay bị loại hay thu nhập sau đó ở dưới ngưỡng thì không phải trả khoản vay ấy mà nhà nước gánh chịu. Nếu nhà nước có chính sách tín dụng sinh viên tốt, hay bảo lãnh cho sinh viên vay để đi học, thì đó là một công cụ chính sách vừa hiệu quả vừa đảm bảo bình đẳng.

Không có mấy số liệu kinh nghiệm về tính hiệu quả và tính bình đẳng trong giáo dục dạy nghề và huấn luyện. Những nghiên cứu so sánh cho thấy suất sinh lời thấp và sự lỗi thời tăng lên do sự thay đổi nhanh của công nghệ. Tỷ lệ cao những người thất nghiệp trong số những người lớn tuổi đã qua các trường dạy nghề có thể là một chỉ báo như vậy. Đào tạo nghề có đặc điểm là vai trò của các doanh nghiệp khá lớn và việc huấn luyện, đào tạo trong công việc của các doanh nghiệp được đánh giá cao hơn.

III. Tình hình Việt Nam

Lưu ý rằng những xu hướng, các kết quả nêu ở các phần trên là kết quả quốc tế. Nên cẩn trọng khi đánh giá chúng. Có những xu hướng chung chắc chắn cũng đúng với Việt Nam. Tuy nhiên do thiếu số liệu nên một số kết luận chưa chắc đã phù hợp với Việt Nam. Rất tiếc chúng tôi không có số liệu chi tiết để có thể định vị và so sánh tình hình giáo dục của ta. Rất mong các chuyên gia về lĩnh vực này và các cơ quan có thẩm quyền (Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Lao động, Tổng cục thống kê) có những nghiên cứu và công bố số liệu có thể so sánh được. Theo đánh giá của ông Vũ Quang Việt chuyên gia thống kê cấp cao của Liên Hiệp quốc trong bài “Chi tiêu cho giáo dục: Những con số “giật mình”!” trên Vietnamnet thì tổng chi cho giáo dục của Việt Nam như sau:

	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Tổng chi cho giáo dục (tỷ)	23,219	25,882	34,088	37,552	54,223	68,968
Tỷ lệ chi / GDP (%)	5.3	5.4	7.8	6.1	7.6	8.3
Tỷ lệ ngân sách cho giáo dục/ GDP	3.2	3.2	4.7	3.7	4.6	5.0

Tỷ lệ cấp tài chính của ngân sách nhà nước và của khu vực tư, theo ông Việt, như sau:

	Việt Nam	Mỹ	Pháp	Nhật	Hàn Quốc	OCDE
Chỉ tiêu cho giáo dục	8.3	7.2	6.1	4.7	7.1	6.1
Từ ngân sách	5	5.3	5.7	3.5	4.2	4.9
Từ dân và các nguồn khác	3.3	1.9	0.4	1.2	2.9	1.2
Tỉ lệ chi tiêu cho giáo dục (%)						
Từ ngân sách	60	74	93	74	59	80
Từ dân và các nguồn khác	40	26	7	26	41	20

Tỷ lệ trường công trên tổng số trường năm học 2005-2006 là 97,58%. Tuy chúng ta không tham gia vào chương trình PISA, song nếu với tỷ lệ cấp tài chính công cho giáo dục là 0,6 và tỷ lệ trường công là trên 97% , thì có thể định vị Việt Nam trên hình 1 tại tọa độ (0,976 – 0,6) tức là ở bên phải góc dưới. Theo những kết luận quốc tế kể trên, thì đó là góc tồi tệ nhất, kém hiệu quả nhất, thành tích kém nhất và suy ra cũng không đảm bảo tính bình đẳng về cơ hội nhất (xem hình 2 và phân tích ở đó). Không rõ những kết quả trên có thể áp dụng được vào hệ thống giáo dục Việt Nam hay không. Phải chăng những phân tích như vậy cũng góp phần lý giải thêm cho những yếu kém hiện tại của hệ thống giáo dục Việt Nam? Và phải chăng nó cũng giúp chúng ta hình dung về các biện pháp chính sách khả dĩ để cải cách hệ thống giáo dục của nước nhà?

Phải có những nghiên cứu thấu đáo hơn, với những chứng cứ bằng số liệu có tính thuyết phục hơn, chỉ có thế mới có thể tìm ra những chính sách và bước đi phù hợp để cải cách hệ thống giáo dục (phổ thông, đại học) của Việt Nam một cách có cơ sở. Ngược lại thì nhiều chính sách được kiến nghị chỉ mang tính hô hào chung chung khó có thể dùng làm luận cứ cho những kiến nghị chính sách cụ thể phù hợp với tình hình và phù hợp với từng thời kỳ.

Nếu những bài học quốc tế có thể áp dụng được vào Việt Nam (tôi tin là có thể), thì khung khổ thảo luận nêu trên (9 nguyên lý của Kornai) và những bài học rút ra từ các công trình lý thuyết và số liệu thực tiễn của thế giới có thể cho chúng ta những gợi ý hết sức bổ ích để cải cách hệ thống giáo dục Việt Nam góp phần quan trọng vào sự nghiệp chấn hưng đất nước.

Khủng hoảng giáo dục nguyên nhân và lối ra trước thách thức toàn cầu hóa

GS. Hoàng Tụy

1. Khủng hoảng hay thành tựu?

Mặc dù tín hiệu báo động đỏ đã phát ra từ lâu, và nguyên Thủ Tướng Phan Văn Khải khi từ nhiệm đã thừa nhận chính thức sự không thành công của giáo dục, đến nay thực trạng nghiêm trọng của giáo dục Việt Nam vẫn chưa được đánh giá đúng mức, và nhiều người có trách nhiệm vẫn tự ru ngủ mình với những thành tựu to lớn, thực và ảo, của giáo dục.

Đương nhiên nếu Việt Nam biệt lập với thế giới thì không đến nỗi quá lo lắng. Song nếu đặt giáo dục trong bối cảnh toàn cầu hóa, nhìn tình hình một cách khách quan và có trách nhiệm, thì không thể nhắm mắt trước sự tụt hậu ngày càng xa của giáo dục Việt Nam so với các nước xung quanh, và so với yêu cầu phát triển của xã hội. Thực tế, đất nước nghìn năm văn hiến này đang trả giá nặng nề cho sự suy thoái trầm trọng của giáo dục kéo dài suốt ba mươi năm qua.

Giáo dục là một hệ thống phức tạp được đặc trưng bởi mục tiêu, cấu trúc tổ chức (bao gồm các phần tử và các hệ thống con), phương thức vận hành và hiệu quả hoạt động. Nếu về mỗi yếu tố ấy đều có quá nhiều trục trặc nghiêm trọng kéo dài hàng thập kỷ mà không khắc phục được, khiến mọi sự điều chỉnh cục bộ theo cơ chế phản hồi đều không cứu vãn nổi, thì tình trạng ấy phải được xem là sự khủng hoảng toàn diện.

Nhìn lại hệ thống giáo dục Việt Nam, những dấu hiệu khủng hoảng đã lộ rõ từ lâu và ngày càng đậm nét.

Từ chỗ trước đây dù sao cũng là sự nghiệp toàn dân, là “bông hoa của chế độ”, nay giáo dục đã dần dần mất phương hướng, không còn rõ giáo dục cho ai, vì ai, để làm gì. Trách nhiệm của Nhà Nước đối với giáo dục có nguy cơ sút giảm để dần dần nhường chỗ cho quan niệm tư nhân hóa cực đoan, phủ nhận giáo dục với tư cách lợi ích công đồng biến nó thành một thứ hàng hóa thuần túy, thuần mua vừa bán theo cung cầu của một thứ thị trường vô tâm. Giữa mục tiêu lý thuyết và thực tiễn thực hiện tồn tại khoảng cách ngày càng gia tăng, có nguy cơ

đẩy giáo dục xa rời lý tưởng công bằng, dân chủ, văn minh mà xã hội đang muốn hướng tới.

Cơ cấu tổ chức và hoạt động giáo dục mất cân đối, rối loạn trầm trọng giữa giáo dục phổ thông, dạy nghề, cao đẳng, đại học, giữa trường tư, trường công, giữa chuyên tu, tại chức, đào tạo liên kết... tất cả làm thành một hệ thống tạp nham, rối ren không đồng bộ, thiếu nhất quán, hoạt động phân tán, rời rạc, mà mỗi đơn vị tuân theo lợi ích cục bộ, thiên cận, nhiều hơn là quan tâm đến lợi ích cơ bản và lâu dài của cộng đồng (gần đây nhất, giữa lúc người dân đang khốn đốn trong cơn bão giá thì ngành giáo dục tăng giá sách giáo khoa 10%).

Nội dung và phương pháp giáo dục thể hiện xu hướng hư học cô lỗ, dành nhiều thời gian học những kiến thức lạc hậu vô bổ (sau nhiều lần bản cải cũng chỉ mới giảm được thời lượng bắt buộc), lại quá thực dụng thiên cận, thiên về triết lý mi ăn liền mà coi nhẹ những vấn đề có ý nghĩa cơ bản suốt đời cho mỗi người như: hình thành nhân cách, rèn luyện năng lực tư duy, khả năng cảm thụ. Coi nhẹ kỹ năng lao động, kỹ năng sống, kỹ năng giao tiếp, đức tính trung thực, năng lực sáng tạo, trí tưởng tượng, là những đức tính thời nào cũng cần nhưng đặc biệt thời nay càng cần hơn bao giờ hết. Bằng cách đặt nặng quá mức bằng cấp và thi cử, nhà trường đã vô tình tuôn ra xã hội mọi thứ rác rưởi độc hại: bằng giả, bằng dòm, học giả, v.v.

Chất lượng giáo dục sa sút một thời gian dài, nhất là ở đại học, cao đẳng và dạy nghề, khiến nhân lực đào tạo ra còn rất xa mới đáp ứng được đòi hỏi thực tế về cả ngành nghề, chất lượng và số lượng, do đó đang trở thành nhân tố kìm hãm nghiêm trọng sự phát triển kinh tế. Dân trí thấp - hệ quả tất nhiên của giáo dục yếu kém - tác động tiêu cực đến môi trường, sức khỏe cộng đồng, an toàn giao thông, và hàng loạt vấn nạn khác. Sau cùng, chất lượng giáo dục quá thấp là nguyên nhân quan trọng gây ra nạn chảy máu chất xám đang làm xã hội mất đi những nguồn lực trí tuệ quý giá.

Trong khi chất lượng giáo dục sa sút thì chi phí giáo dục tăng liên tục, trở thành gánh nặng phi lý không chỉ cho ngân sách quốc gia, mà còn cho mọi gia đình vì phần đóng góp trực tiếp của dân ngoài thuế lên đến hơn 40% tổng chi phí giáo dục.

Bấy nhiêu vấn nạn kéo dài hàng chục năm mặc cho mọi cố gắng khắc phục chứng tỏ đây chủ yếu là sự khủng hoảng từ bên trong hệ thống giáo dục.

Tuy nhiên, còn may là vượt lên trên tình hình chung không mấy sáng sủa đó vẫn có những điểm sáng nhất định (lác đác trong từng cấp học đều có những đơn vị khá thành công), chứng tỏ tiềm năng phát triển giáo dục ở đất nước này còn nhiều. Hai năm gần đây đã có một số chuyển biến tích cực nhưng vì chưa động tới các vấn đề cốt lõi - nơi sức ỳ đã bám rễ trong nhiều năm - nên chưa tạo đủ xung lực cho một cuộc lột xác của giáo dục hiện đang là đòi hỏi cấp bách của xã hội.

2. Nguyên nhân khủng hoảng

Điều gì đã khiến nền giáo dục của một đất nước vốn có truyền thống hiếu học lâu đời rơi vào suy thoái trầm trọng vào đúng thời điểm mà lẽ ra nó phải là bộ phận cho kinh tế cất cánh?

Hoàn toàn không phải do nghèo, vì công sức, tiền của lãng phí, thất thoát hàng năm vô cùng lớn. Nguyên nhân khủng hoảng phải thẳng thắn nhìn nhận là do quản lý, lãnh đạo dưới tầm. Từ quan niệm, tư duy cơ bản (triết lý giáo dục, theo cách nói gần đây) cho đến thiết kế hệ thống và quản lý, điều hành, mọi khâu đều có những bất cập, sai lầm nghiêm trọng, ảnh hưởng tiêu cực đến toàn bộ hệ thống.

Cái gốc của phần lớn sai lầm ấy là quan niệm, tư duy xơ cứng về giáo dục, quá cũ kỹ mà qua hai thập kỷ hầu như không thay đổi. Vẫn cách suy nghĩ thiên cận, vẫn những quan điểm giáo điều thời bao cấp, được biến tấu ít nhiều để thích nghi với những xu hướng phiêu lưu du nhập từ bên ngoài phù hợp với từng nhóm lợi ích chi phối các hoạt động giáo dục.

Mọi người đều biết thời nào, chế độ nào thì một nền giáo dục chân chính cũng có sứ mạng cao cả giống nhau về giáo dục con người. Đồng thời trên cái nền chung đó mỗi thời, mỗi xã hội đặt những nhiệm vụ, yêu cầu cụ thể khác nhau cho giáo dục. Không thấy hai mặt đó mà chỉ thiên một mặt này hay mặt kia, thậm chí để hai mặt đó xung đột, sẽ dẫn đến một nền giáo dục hoặc thoát ly thực tế hoặc thực dụng thiên cận, hoặc vừa có cả hai tính chất đó. Chẳng hạn, thời nào thì con người sống trong xã hội lành mạnh cũng cần trung thực, và muốn đóng góp vào sự phát triển của xã hội cũng phải ít nhiều có đầu óc sáng tạo, nhưng chưa bao giờ hai đức tính đó thiết yếu như bây giờ trong thế giới toàn cầu hóa và kinh tế tri thức. Điều đó tiếc thay đã không được chú ý trong suốt quá trình xây dựng giáo dục ở Việt Nam. Trong khi xã hội và môi trường quốc tế đã biến đổi cực kỳ sâu sắc mà từ mẫu giáo đến đại học, nhà trường vẫn dựa vào kinh nghiệm

giáo dục tư tưởng chính trị thời đấu tranh giành độc lập và xây dựng chủ nghĩa xã hội để rèn luyện nhân cách, kỹ năng sống, kỹ năng giao tiếp, thì với sự vênh đó giữa lý thuyết và đời sống, cộng thêm sự xuống cấp nhanh đạo đức xã hội, làm sao có thể giáo dục trung thực và sáng tạo có hiệu quả? Đó là nguyên nhân sâu xa khiến sự giả dối và nạn giáo điều lan tràn, từ tiêu cực trong thi cử, bệnh thành tích, bệnh thi đua hình thức, cho đến nạn sao chép, dạy mẫu, học thuộc lòng, cứ tồn tại dai dẳng bất chấp sự lên án của dư luận xã hội.

Gần đây, những cuộc tranh cãi xung quanh đề án tăng học phí, nạn học sinh bỏ học, ngồi nhầm lớp... cho thấy rõ một nguyên nhân căn bản của nhiều vấn nạn ấy là do nhận thức về công bằng, dân chủ trong giáo dục còn quá hời hợt và thô sơ. Chỉ mới chú ý yêu cầu sơ đẳng bảo đảm quyền học tập (nói chính xác là quyền bình đẳng về cơ hội học tập), mà ngay việc này cũng chưa được hiểu đúng và làm tốt. Trong khi đó, với chế độ học tập như hiện nay, buộc học sinh phải học thêm ngoài giờ rất nhiều (kể cả làm bài tập ở nhà và học thêm ngoài giờ có trả học phí), thì con em các gia đình nghèo làm sao có được cơ hội học tập thành công bình đẳng với con em các gia đình khá giả. Cho nên được đi học mới chỉ là bình đẳng một phần. Bình đẳng về cơ hội học tập không thôi chưa đủ mà phải bình đẳng về cơ hội học tập thành công. Không phải không có lý do mà ở nhiều nước, để bảo đảm công bằng về cơ hội thành công trong học tập, để giúp con em nhà nghèo không bỏ học giữa chừng, học sinh tiểu học và trung học không phải làm bài tập ở nhà mà đều làm hết ở trường, trong những giờ tự học có thầy giám sát. Ở các nước ấy cũng không có chuyện phải học thêm ngoài giờ ở lớp và không có học sinh phải bỏ học chỉ vì chương trình nặng, học không nổi hay sách giáo khoa quá đắt, không có tiền mua. Vì vậy hiện tượng học sinh bỏ học nhiều cần được nhìn nhận là dấu hiệu đáng lo ngại của một nền giáo dục thiếu công bằng.

Vào những năm 80 thế kỷ trước, khi kinh tế bế tắc, hệ thống giáo dục cũ gần như tan rã. Sai lầm cơ bản khi ấy là đã không xuất phát từ gốc để cải tạo hệ thống giáo dục mà chỉ cải sửa tùy tiện từng phần của nó trong khi vẫn khư khư giữ nền móng tư duy lạc hậu cũ. Rốt cuộc đã đẻ ra một hệ thống giáo dục dị dạng, đầu Ngô mình Sở, thường xuyên gặp khó khăn, đòi hỏi phải liên tục cải sửa, song càng sửa càng rối, càng bất cập.

Như trên đã nói, khủng hoảng giáo dục chủ yếu là từ bên trong, tức là do hậu quả của hàng loạt sai hệ thống. Trong đó đáng nêu nhất có một số sai căn bản như sau.

Sai đầu tiên tai hại nhất là về chính sách đối với người thầy, xuất phát từ quan niệm lệch lạc về sứ mạng và vai trò người thầy trong nền giáo dục hiện đại. Phản ứng lại tư duy lạc hậu trong nhà trường cũ, gán cho thầy quyền uy tuyệt đối theo quan niệm “không thầy đố mày làm nên”, biến giáo dục thành quá trình truyền đạt và tiếp thu hoàn toàn thụ động, đã xuất hiện tư duy cực đoan ngược lại, phủ nhận vai trò then chốt của thầy đối với chất lượng giáo dục. Với cách hiểu giáo dục thô sơ nặng về cảm tính, khi thì nhấn mạnh một chiều “học sinh là trung tâm”, khi khác tôn chương trình, sách giáo khoa lên địa vị “linh hồn giáo dục”, nhận định chất lượng đại học thấp “không phải do thầy mà do chương trình” dẫn đến hoàn toàn xem thường việc xây dựng đội ngũ thầy giáo theo chuẩn mực giáo dục hiện đại. Trong mọi khâu từ tuyển chọn đến sử dụng và bồi dưỡng người thầy, khâu nào cũng phạm sai lầm lớn. Đặc biệt tệ hại là chính sách lương. Ngay từ đầu đã bỏ qua kinh nghiệm muôn thuở “có thực mới vực được đạo”, trả lương cho thầy cô giáo dưới mức sống hợp lý, lấy cơ ngân sách eo hẹp (thật ra chỉ là sử dụng ngân sách không hợp lý), bỏ mặc các thầy cô “tự cứu” kiếm thêm thu nhập bằng mọi cách (dạy thêm, làm thêm, đến nỗi không hiếm giảng viên đại học dạy trên 30 giờ/tuần). Rốt cuộc phần thu nhập thêm đó cũng từ ngân sách hoặc tiền đóng góp của dân mà ra, nhưng cái giá phải trả cho cái nghịch lý lương/thu nhập đó là chất lượng giáo dục bị hy sinh, đạo lý xuống cấp, cần kiệm liêm chính mất dần, gây ra tình trạng hỗn loạn rất khó đảo ngược để lập lại trật tự, dân chủ, văn minh trong giáo dục.

Sai lớn thứ hai là chú trọng thi hơn học, quá nhiều kỳ thi “quốc gia”, mà thi theo cách học thuộc lòng, sao chép bài mẫu, lại thiếu nghiêm túc, sinh ra hội chứng thi rất đặc biệt của giáo dục Việt Nam, tái diễn cảnh lều chõng xa xưa ngay giữa thời toàn cầu hóa và kinh tế tri thức (với tâm lý rớt thi đặc trưng “đau quá đòn ghen, rát hơn lửa bỏng, hồ bút hồ nghiên, hồ lều hồ chõng”). Có thể nói không ngoa, muốn hiểu thực chất việc học ở Việt Nam như thế nào chỉ cần quan sát xã hội Việt Nam trong mùa thi. Thực học hay hư học, học để biết, để làm, để sống cuộc sống hữu ích, hay học để làm gì, tất cả đều phơi bày ra hết ở mùa thi. Trên thi Bộ GD&ĐT có cả một bộ máy đồ sộ để nghiên cứu nghĩ ra cách tổ chức thi, ra đề thi, chấm thi, thanh tra, giám sát thi, mỗi năm một kiểu, dưới thi các lò luyện thi, các lớp học thêm, dạy thêm, các máy sao chụp đua nhau hoạt động phục vụ học sinh đi thi. Suốt mấy năm trời hết ba chung rồi hai chung, hết tự luận rồi trắc nghiệm, thảo luận không dứt, nhưng không hề bản khoăn: có cần thiết bấy nhiêu kỳ thi và thi căng thẳng như vậy không? Mặc dù đã có nhiều ý

kiến đề nghị bỏ bớt các kỳ thi và thay đổi cách thi, nhưng với sức ý cố hữu của cơ quan quản lý, phải mất tám năm mới bỏ được cách thi kỳ quặc dựa theo bộ đề thi có sẵn, sau đó nhiều năm mới bỏ được thi tiểu học, thi THPT. Còn lại hai kỳ thi căng thẳng tốn kém nhất là thi THPT và thi tuyển sinh đại học, dự kiến sẽ kết hợp lại làm một, cũng là một tiến bộ dù chỉ mới nửa vời. Ở đại học, do đào tạo theo niên chế nên “thi tốt nghiệp” theo cách nặng nề, hình thức mà ít hiệu quả. Từ cách thi nhiều khê đề ra lăm dịch vụ ăn theo kỳ lạ ở mọi cấp: kỹ nghệ “phao” thi, thi thuê, viết luận án thuê, làm bằng giả, bằng thật nhưng học giả... Cho nên chừng nào còn thi kiểu này, còn học chỉ để thi, thì hư học còn phát triển, gây lãng phí lớn cho Nhà nước và cả xã hội. Nếu tính hết mọi khoản chi trực tiếp và gián tiếp phục vụ cho các kỳ thi thì tốn kém lên tới con số khủng khiếp khó có thể chấp nhận.

Sai lớn thứ ba là chạy theo số lượng, hy sinh chất lượng, bắt chấp mọi chuẩn mực, thông lệ và kinh nghiệm quốc tế, khiến việc hội nhập khó khăn và không cạnh tranh nổi ngay với giáo dục các nước trong khu vực. Điều này rõ nhất, nghiêm trọng nhất ở cấp đại học và cao học (đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ). Thật ra, từ giữa thế kỷ XX mâu thuẫn gay gắt giữa số lượng và chất lượng đã xuất hiện phổ biến trong phát triển giáo dục ở hầu hết các nước trên thế giới. Việt Nam càng không phải là ngoại lệ, nhưng Việt Nam đi sau, có thể học hỏi kinh nghiệm của các nước để tránh sai lầm. Tiếc rằng nhiều kinh nghiệm tốt ở các nước đã không được áp dụng, hoặc áp dụng không thành công, chủ yếu vì thiếu nghiên cứu cho thấu đáo và không có cách nhìn hệ thống (đào tạo nghề, đại học đại cương là những ví dụ). Trong thời đại toàn cầu hóa, muốn hội nhập thành công, phải hiểu biết và tôn trọng luật chơi, trước hết là các quy tắc, chuẩn mực, thông lệ quốc tế. Thế nhưng từ các chuẩn mực thông thường xây dựng một đại học về cơ sở vật chất, đội ngũ giảng dạy, cho đến việc tuyển chọn, đánh giá GS, PGS, tuyển sinh thạc sĩ, tiến sĩ, đánh giá công trình nghiên cứu khoa học, đánh giá các luận văn thạc sĩ, tiến sĩ, đánh giá các đại học... phần lớn đều không theo những chuẩn mực quốc tế mà dựa vào những tiêu chí tự sáng tác, nặng về cảm tính thô sơ, rất thấp và rất khác so với quốc tế, thiếu khách quan, thiếu căn cứ khoa học, thiếu minh bạch, dễ bị lợi dụng mưu lợi ích riêng cho từng nhóm thay vì phục vụ sự nghiệp chung. Với cách quản lý xô bồ đó, số phế phẩm tuôn ra xã hội ngày càng đông, tài năng làng nhàng chiếm ưu thế, rồi phế phẩm thế hệ 1 sản xuất ra phế phẩm thế hệ 2, cứ thế thành cái vòng xoáy tròn ốc nhả chìm giáo dục trong một mớ bòng bong, không gỡ ra được (tình hình lộn xộn về các bằng

cấp đại học, thạc sĩ, tiến sĩ trong nước và các chức danh GS, PGS hay các danh vị khác đã khiến các sản phẩm giáo dục Việt Nam mất giá thậm hại trên quốc tế).

Sau cùng, mà có thể là nguyên nhân quan trọng nhất, tuy khó khắc phục nhất, là năng lực yếu kém của bộ máy tham mưu, quản lý và điều hành. Xây dựng giáo dục để hội nhập thành công trong thời toàn cầu hóa và kinh tế tri thức đòi hỏi một trình độ chuyên nghiệp cao và một tinh thần trách nhiệm lớn. Đó là khâu đầu tiên phải giải quyết đúng, phải “thắng”, thì mới bảo đảm thành công. Cho nên khi giáo dục lâm vào khủng hoảng toàn diện thì nguyên nhân thất bại đầu tiên phải tìm ngay trong khâu mấu chốt đó. Không thể đổ cho thiếu tiền, vì tuy một số lĩnh vực như đại học cần thật sự được tăng đầu tư, nhưng nhìn chung, quản lý tài chính trong toàn ngành yếu kém, thiếu minh bạch, không tạo được niềm tin tăng đầu tư cho giáo dục sẽ tăng chất lượng tương ứng. Một ví dụ: một đề án 6 năm để phát triển giáo dục đại học được đầu tư 115 triệu USD (trong đó vay của WB 85 triệu), mới thực hiện được vài năm đã bị WB dọa đình chỉ vì quản lý quá kém, thế nhưng sau đề án đó lại tiếp tục một đề án khác 70,5 triệu USD trong đó khoảng gần 5 triệu USD chỉ để... nâng cao năng lực quản lý của Bộ GD&ĐT. Chỉ một thông tin như thế đủ cho thấy trình độ chuyên nghiệp của bộ máy quản lý yếu kém đến mức nào. Mà đó chỉ là một đề án. Xung quanh Bộ GD&ĐT có nhiều vụ, viện với biên chế rất lớn, từng có thời gian dài có bộ phận biên chế đến 500 người mà năng suất rất thấp, mặc dù đã tốn hàng nghìn chuyến đi nước ngoài với danh nghĩa học tập kinh nghiệm... viết sách giáo khoa. Hằng năm khoản chi để “bồi dưỡng năng lực quản lý” theo kiểu đó đã ngốn một phần công quỹ lớn thì còn đâu ngân sách trả lương hàng tháng cho thầy cô giáo! Ở Trung ương đã vậy thì ở các địa phương cũng lặp lại mô hình đó, sự thiếu chuyên nghiệp, cộng với thiếu công tâm, là đặc trưng nổi bật của bộ máy quản lý, đẻ ra một kiểu quản lý tập trung quan liêu, thiếu trách nhiệm và kém hiệu quả.

Bên cạnh Bộ GD&ĐT thiếu chuyên nghiệp mà rất cồng kềnh, còn có một Hội đồng Quốc gia Giáo dục với nhiệm vụ giúp sự chỉ đạo của Chính Phủ và một Hội đồng Chức danh GS, PGS lo việc xem xét công nhận các chức danh này. Thành phần chủ chốt của cả hai hội đồng đều có nhiều người chỉ hiểu biết hời hợt về giáo dục hiện đại, nhất là đại học, cho nên có thể nói ảnh hưởng khá tiêu cực đối với sự phát triển giáo dục. Tình trạng sa sút của giáo dục đại học vừa qua có một phần trách nhiệm rất quan trọng của chính hai hội đồng này. Với một bộ máy quản lý vừa thiếu chuyên nghiệp vừa quan liêu như thế, không lạ gì chủ trương coi giáo dục cùng với khoa học, công nghệ là quốc sách hàng đầu đã gần

như bị vô hiệu hóa hoàn toàn, và hơn mười năm sau khi đề ra chủ trương đó nhiệm vụ chấn hưng giáo dục và khoa học đặt ra càng gay gắt hơn bao giờ hết.

3. Lỗi ra nào ?

Trước tình hình khủng hoảng của giáo dục, năm 2004 đã có một bản kiến nghị của 24 tri thức, chuyên gia trong nước và Việt kiều kêu gọi cải cách giáo dục toàn diện và mạnh mẽ. Cách đây gần một năm, trong một bài viết đầy tâm huyết, Đại Tướng Võ Nguyên Giáp đã nhắc lại và nhấn mạnh sự cần thiết phải thực hiện những biến đổi có tính cách mạng để chấn hưng giáo dục. Rồi cách đây vài tháng, một nhóm 11 chuyên gia Việt kiều và trong nước cũng đã có một đề án mới về cải cách giáo dục. Gần đây nhất nhóm nghiên cứu về giáo dục do nguyên Phó Chủ tịch nước Nguyễn Thị Bình chủ trì lại đưa ra một kiến nghị nữa về cải cách giáo dục. Dù thấy tình hình thật sự nước sôi lửa bỏng trên mặt trận giáo dục. Chưa bao giờ xã hội có mối quan tâm lo lắng nhiều như hiện nay đối với việc học của con em.

Thật ra không phải chỉ mấy năm qua khủng hoảng giáo dục mới được nhận dạng, mà ngay từ năm 1995, trong một hội nghị lớn do Thủ Tướng Võ Văn Kiệt hội ý triệu tập và chủ trì đã có ý kiến thẳng thắn nêu lên thực trạng nguy kịch của giáo dục và lên tiếng kêu cứu cho ngành này. Nhiều nhận định và kiến nghị tâm huyết đề xuất trong hội nghị đó và một loạt hội thảo tiếp theo đã được tiếp thu và ghi nhận trong Nghị quyết TƯ II khóa 8, đánh dấu một bước ngoặt lớn trong nhận thức và tư duy lãnh đạo đối với giáo dục. Nhưng từ đó đến nay giáo dục vẫn ì ạch, chưa có dấu hiệu bứt ra được khỏi thế trì trệ triền miên. Thật đáng buồn khi giờ ra xem lại báo chí thời đó, hóa ra những nhận định và đánh giá 15 năm trước bây giờ vẫn còn nguyên tính thời sự. Thế mà trong 15 năm ấy thế giới đã đổi thay biết bao, ngày càng phẳng và trí tuệ hơn, có biết bao cơ hội mới đã mở ra, đồng thời biết bao thách thức lớn ở phía trước! Điều gì sẽ xảy ra cho đất nước 15 năm nữa nếu vẫn sức ỳ này chi phối giáo dục ?

Trong thực tế, dù bảo thủ đến đâu, Bộ GD&ĐT cũng như bất cứ ai đều không thể làm ngơ trước nhiều vấn nạn giáo dục đã và đang làm đau đầu cả xã hội. Chỉ có điều, để khắc phục các vấn nạn ấy, ngành giáo dục thực hiện những sửa đổi vụn vặt, chắp vá, chậm chạp, thiếu nhất quán, nên tác dụng và hiệu quả thấp, dẫn đến tình trạng các vấn nạn kéo dài triền miên hết năm này qua năm khác, ngày càng trở nên phức tạp vượt quá tầm kiểm soát.

Sức ỳ và tinh thần ngại thay đổi, cộng với tính thiếu chuyên nghiệp biểu hiện rõ nhất trong vấn đề thi cử và phân ban. Suốt hơn hai chục năm trời, những cải cách về thi cử chỉ đạt được kết quả là bỏ thi theo bộ đề thi (mất 8 năm), bỏ thi tiểu học, thi THCS (mới cách đây vài năm), kết hợp thi THPT với thi tuyển sinh đại học làm một (giải pháp nửa vời chưa tốt lắm), nhưng chưa bỏ được mà còn tăng cường thi tốt nghiệp ở đại học. Về việc chương trình THPT có nên phân ban hay không, và phân ban như thế nào, thì loay hoay mãi 15 năm trời, thí điểm đi thí điểm lại các phương án phân ban kiểu cũ (theo hướng chuyên môn hóa dứt điểm từ lớp 10 hay 11), sau thất bại nhiều lần đến năm 2006 mới bắt đầu sửa theo kinh nghiệm các nước tiên tiến, nhưng cũng chỉ sửa nửa vời vì vẫn tiếc rẻ chương trình, sách giáo khoa đã trót soạn và in theo tinh thần phân ban cũ từ mấy năm trước. Trong cả hai chuyện (thi cử và phân ban), sờ dĩ mò mẫm mãi và cải cách chỉ đến nửa vời là vì xuất phát từ tư duy giáo dục cũ kỹ: coi nhẹ văn hóa phổ quát, muốn chuyên môn hóa dứt điểm rất sớm, do đó phổ thông thì phân ban, đại học thì học theo niên chế (đào tạo theo chuyên môn hẹp), cả phổ thông và đại học đều phải thi tốt nghiệp. Trong khi đó nếu xuất phát từ quan điểm coi học chứ không phải thi là chính, trọng văn hóa phổ quát, không chuyên môn hóa dứt điểm quá sớm, nhằm tạo điều kiện cho người học có khả năng hợp tác liên ngành và khả năng thích nghi với môi trường ngành nghề thường xuyên biến động trong thời kinh tế tri thức, do đó học theo chế độ tín chỉ, thi theo từng học phần dứt điểm, không có thi tốt nghiệp mà cứ hội đủ số tín chỉ theo yêu cầu thì tốt nghiệp. Như vậy, thích hợp hơn với các điều kiện làm việc thực tế hiện đại, không bị áp lực thi cử quá nặng nề, giảm bớt stress học tập cho giới trẻ (không ai biết stress này ảnh hưởng bao nhiêu đến tình trạng bạo lực gia tăng trong xã hội).

Hai vấn đề lớn khác là chế độ đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ, và chế độ xét duyệt, công nhận chức danh GS, PGS. Đây là hai lĩnh vực công tác có nhiều sai lầm nghiêm trọng tác động tiêu cực đến toàn bộ hệ thống giáo dục nhưng trong suốt ba mươi năm vẫn được duy trì hầu như không thay đổi. Nhiều kiến nghị liên tục của chuyên gia trong nước và Việt kiều kêu gọi chấn chỉnh hai công tác này đều bị xếp xó. Mãi đến mấy năm gần đây một số kiến nghị ấy mới bắt đầu được nghiên cứu và chấp nhận một phần, nhưng khi thực hiện lại cũng trì hoãn thêm một số năm nữa, không ai hiểu vì lý do gì. Sự ngập ngừng, tiến vài bước rồi lại lùi, có khi quay ngược 180 độ, biểu hiện tư duy lẩn tránh, chưa thông suốt, chưa sẵn sàng đổi mới, ngay cả khi sự cấp thiết phải thay đổi đã quá rõ và đã được chính thức thừa nhận.

Bấy nhiêu kinh nghiệm thất bại là những bài học cho thấy không thể chấn hưng giáo dục bằng những cải cách nửa vời, chậm chạp, tùy tiện, như ngành giáo dục đã làm hơn hai mươi năm qua. Ngay những biện pháp tích cực hai năm gần đây, tuy rất cần thiết và đáng hoan nghênh, cũng chỉ mới có tác dụng sửa sang bề ngoài bộ mặt nhà trường cho dễ coi, chứ thật sự chưa động tới cốt lõi. Chẳng hạn, chống tiêu cực trong thi cử chỉ mới làm cho quang cảnh thi cử sạch sẽ hơn chứ chưa động tới cái gốc của hội chứng thi; chống hành vi xâm phạm nhân phẩm học sinh của một bộ phận thầy giáo chỉ mới cải thiện chút ít hình ảnh người thầy chứ chưa động tới các nguyên tắc giáo dục trong nhà trường hiện đại (thầy chẳng những không được đánh đập, mà cũng không được quở mắng, làm nhục học sinh trước lớp, dù chỉ với ý tốt để răn dạy các em). Quản lý chặt chẽ việc dạy thêm, học thêm tràn lan, giải quyết vấn nạn bỏ học, ngồi nhầm lớp chưa hề động tới nguyên tắc công bằng trong giáo dục; kế hoạch đào tạo hai vạn tiến sĩ chưa động tới cốt lõi vấn đề tuyển chọn, sử dụng, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên đại học.

Trong khi những đề nghị cải cách nhằm tới một nền giáo dục hiện đại, công bằng, dân chủ, văn minh, đều rất khó được tiếp thu thì ngược lại nhiều ý tưởng về tự do hóa và thị trường hóa giáo dục lại được hưởng ứng với một nhiệt tình mù quáng, tưởng như đó là chiếc đũa thần để chữa mọi căn bệnh trầm kha của giáo dục Việt Nam. Đặc biệt, chưa nghiên cứu kỹ để hiểu đúng tinh thần cuộc cải cách quản lý đại học gần đây ở các nước phát triển đã vội vã đề ra chủ trương phiêu lưu cổ phần hóa đại học công và phát triển đại học tư vì lợi nhuận mạnh hơn cả ở các nước ấy, gây lo lắng cho nhiều tầng lớp xã hội trước sự buông lơi trách nhiệm của Nhà Nước đối với giáo dục.

Như chúng tôi đã phát biểu trong bản kiến nghị năm 2004, trước tình hình khủng hoảng kéo dài của giáo dục, chỉ có một lối ra tiết kiệm và nhanh chóng là thực hiện một cuộc cải cách giáo dục toàn diện, triệt để, nhằm xây dựng lại hệ thống giáo dục từ gốc, tiến tới một nền giáo dục thật sự hiện đại, phù hợp với xu thế phát triển chung của thế giới, và tạo tiền đề cho đất nước hội nhập quốc tế thành công.

Đây thật sự là mệnh lệnh cuộc sống, nếu chúng ta không muốn bị đẩy ra ngoài lề thế giới văn minh ngày nay. Tốt nhất Chính phủ nên thành lập một tổ đặc nhiệm, độc lập với Bộ GD&ĐT, chịu trách nhiệm xây dựng trong thời hạn 12 tháng một đề án cải cách giáo dục toàn diện kèm theo một lộ trình thực hiện đề án đó sau khi được Chính Phủ đồng ý để trình Quốc Hội thông qua. Tổ đặc

nhiệm này cần có một nòng cốt gồm một số không nhiều (dưới 5) những chuyên gia thật sự có năng lực và thật sự am hiểu giáo dục hiện đại, làm việc toàn thời gian, và bên cạnh đó một hội đồng rộng hơn, làm việc bán thời gian, gồm có đại diện Bộ GD&ĐT, các nhà khoa học, nhà văn hóa, và doanh nhân.

Trong thời gian chuẩn bị đề án cải cách căn cơ, nên gác lại việc xây dựng chiến lược phát triển giáo dục 2008-2020 (cần rút kinh nghiệm việc xây dựng chiến lược phát triển giáo dục 2000-2010 trước đây không thành công như thế nào). Đồng thời, đề tạo cơ sở và mở đường chuyển sang cải cách toàn diện cần tập trung giải quyết một số vấn đề cấp bách về những lỗi hệ thống trầm trọng đã nêu ở trên: 1) chính sách đối với thầy cô giáo, đặc biệt là giải tỏa nghịch lý lương/thu nhập hiện nay; 2) cải cách thi cử gắn liền với phân ban ở THPT và đào tạo theo chế độ tín chỉ ở đại học; 3) chấn chỉnh việc đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ và xét duyệt, bổ nhiệm GS, PGS theo hướng áp dụng chuẩn mực và thông lệ quốc tế ; 4) cải tổ quản lý tài chính gắn liền với chống tham nhũng, lãng phí, cải tổ bộ máy quản lý bao gồm cả Hội đồng chức danh GS, PGS và Hội đồng Quốc gia GD, khắc phục bệnh tập trung quan liêu, tăng tính chuyên nghiệp và tính trách nhiệm.

Trên thực tế, từ hai năm nay Bộ GD&ĐT đã có nhiều cố gắng để kéo cỗ xe giáo dục ra khỏi sa lầy, vực giáo dục lên nhằm đáp ứng các yêu cầu bức thiết hội nhập và phát triển kinh tế và nguyện vọng chính đáng của người dân được hưởng một nền giáo dục công bằng, dân chủ, hiện đại. Giờ đây cả nước, từng gia đình, không ai không thấm thía những hậu quả của khủng hoảng giáo dục. Mong rằng trong họa này cũng có cái may, và đây chính là cơ hội lịch sử để nền giáo dục tự ý thức đầy đủ sự yếu kém của mình, tìm thấy trở lại động lực mạnh mẽ để phát huy tiềm năng và vươn lên hoàn thành sứ mạng cao cả trong giai đoạn đầy trách nhiệm đối với tương lai đất nước.

Một định hướng giáo dục mới

GS, TS. Phạm Quang Tuấn

Một trong những vấn đề ta thường gặp ở Việt Nam là sinh viên học sinh ra trường chưa đủ khả năng để đảm nhận được những công tác, chức vụ mà đáng lẽ họ phải có khả năng ứng xử độc lập. Họ phải qua một thời gian bỡ ngỡ, chới với rất dài so với thời gian cần thiết cho một sinh viên Tây phương.

Trong mấy chục năm du học và dạy học, tôi và nhiều bạn bè cũng hay nhận xét rằng sinh viên Việt Nam (và Á Châu nói chung) thường rất khá ở những năm đầu đại học, khi chỉ cần biết cách giải toán hay thuộc bài là được điểm cao, nhưng lên những năm cuối, khi cần làm đề án nhiều thì thường thua sinh viên Tây phương. Điều này tôi sẽ chứng minh cụ thể trong bài.

Nguồn gốc sự khác biệt này, theo thiên ý, là do sự khác nhau về triết lý và định hướng giáo dục giữa Việt Nam và các nước Tây phương. Trong khi giáo dục Việt Nam chú ý đến việc nhồi nhét kiến thức và rèn luyện một số kỹ năng chặt hẹp (như giải toán) để luyện cho thi đậu cao, nền giáo dục của các nước Tây phương rất chú trọng rèn luyện kỹ năng giải quyết những vấn đề thực tế.

Muốn giải quyết vấn đề thì kiến thức chưa đủ, mà còn cần cả một trạng thái tinh thần thích hợp (mental attitude), một thái độ tự tin, dám nghĩ, dám làm, dám thử, dám sáng tạo. Để có thái độ đó, học sinh cần tìm tòi học hỏi với một tinh thần thực tiễn. Tinh thần này không phải không có ở người Việt Nam, nhưng số người phát triển cao về mặt đó rất ít, và họ có được tinh thần đó là do đặc tính bẩm sinh, chưa bị giáo dục làm mai một, chứ không phải nhờ giáo dục mà phát triển.

Một trong những yếu tố chính để có thể giải quyết vấn đề là trước hết phải nhận thấy có vấn đề và nhìn ra vấn đề nằm ở đâu. Về mặt này, ta thấy có một sự khác biệt rất lớn trong thái độ sống của con người Tây phương so với con người Việt Nam chúng ta: người Tây phương hay đặt vấn đề, nhìn đâu cũng thấy vấn đề cần phải giải quyết.

Tại các nước Tây phương, thái độ này không phải chỉ là do ảnh hưởng giáo dục học đường, mà đã ngấm sâu vào xã hội, trong mọi thể chế kể cả báo chí, chính trị cũng như trong đời sống thường ngày. Nhiều người quen sống trong xã hội Việt Nam, khi ra ngoại quốc thường thấy hoang mang khó chịu vì luôn phải

nghe chê bai, chỉ trích trong mọi khía cạnh xã hội, mặc dù xã hội có vẻ phồn thịnh về vật chất. Báo chí thường đăng đầy rẫy tin xấu, ít tin vui. Diễn văn của các nhà chính trị thường hay chê bai, ít khen ngợi. Thói quen phê phán đó của người Tây phương cũng phần nào nhiễm vào cộng đồng người Việt hải ngoại, trở thành nguồn gốc của nhiều hiểu lầm tai hại. Nhiều khi người trong nước tưởng lầm rằng sự phê phán của Việt kiều có nguồn gốc thái độ chính trị, chuyện đó không phải là không có, nhưng trong nhiều trường hợp, sự phê phán đó thực ra là do tập tính văn hóa nhiễm từ xã hội Tây phương.

Theo thiên ý của tôi, muốn cho giáo dục góp phần vào việc phát triển quốc gia về mọi mặt để có thể đương đầu với những vấn đề của thế kỷ 21 thì **nền giáo dục phải nhắm vào sự phát triển**, hay ít ra đừng làm mai một, hai năng khiếu "**PHÁT HIỆN VẤN ĐỀ**" (problem finding) và "**GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ**" (problem solving). Xã hội Tây phương chú trọng đến những mục tiêu này đến nỗi ta có thể gọi họ là những "xã hội hướng về vấn đề" (problem-oriented societies).

Theo thiên ý, sự mai một khả năng nhìn thấy vấn đề là trở ngại lớn nhất cho sự tiến triển của một xã hội. Khi mà ta bằng lòng với những cái đã có, khi chỉ thấy những vấn đề nhỏ mà không thấy vấn đề lớn, khi sợ sệt không dám phân tích vấn đề tới nơi tới chốn, không dám nhìn thẳng vào vấn đề, thì ta đã bị thiệt thòi ngay từ bước đầu.

Do đó giáo dục Tây phương rất khuyến khích một **thái độ cật vấn, hay đặt câu hỏi** ("questioning attitude") ở lứa trẻ từ tuổi nhỏ, còn ta thì trái lại thường không tán thành việc đó. Đứa trẻ hỏi quá nhiều thì người lớn bảo *lo học đi, đừng hỏi vớ vẩn, lớn lên sẽ biết, chuyện đó đã có người lớn lo*, thậm chí có thể bị la mắng, ít khi được hân hạnh bàn cãi thẳng thắn và bình đẳng. Người lớn hay có những cách đối xử làm mất sự tự tin của trẻ nhỏ, trong khi lòng tự tin lại là một yếu tố rất quan trọng trong việc nhìn thấy và giải quyết vấn đề. Có thể là bố mẹ cũng sợ rằng con mình phát triển những thói quen cật vấn và lòng tự tin quá đáng thì sẽ đi tới chỗ kiêu ngạo và bị xã hội trù dập nên cần dập những tính đó ngay từ nhỏ.

Truyền thống này bắt rễ sâu trong xã hội Việt Nam từ bao đời và có thể đã trở thành tệ hơn trong không khí xã hội chính trị mấy chục năm vừa qua. Xã hội phong kiến làng xã cổ xưa của Việt Nam là một xã hội trọng sự ổn định trên hết và coi thái độ ngờ vực, nhìn đâu cũng thấy vấn đề, đòi hỏi sửa đổi, cải tiến, là đối lập của sự ổn định. Thái độ trọng ổn định này vẫn là đặc tính căn bản của Việt

Nam hiện nay dù sau mấy chục năm đụng chạm với một thế giới càng ngày thay đổi càng nhanh. Do đó sự phát triển thói quen tìm vấn đề và nhìn thẳng vào vấn đề là một việc vô cùng cần thiết trong giáo dục, nhưng không phải là dễ dàng trong một nước như Việt Nam hiện nay. Căn bản là nhà giáo dục, và người lớn nói chung, phải có một thái độ kiên nhẫn, khoan dung và bình đẳng hơn với trẻ nhỏ. Để khuyến khích mở mang những đặc tính tìm tòi của trẻ đã có rất nhiều nghiên cứu và sách vở chuyên môn về sự phạm mà nền giáo dục của ta cần học hỏi. Tiếc thay chính sách hiện nay vẫn chưa giành ưu tiên cho ngành sự phạm.

Quay sang khía cạnh thứ hai là **sự phát triển khả năng giải quyết vấn đề**, tôi cảm thấy nền giáo dục của ta cũng rất yếu kém. Khả năng giải quyết vấn đề không phải chỉ ở kiến thức theo nghĩa hẹp mà còn tùy thuộc vào một số đặc tính tinh thần:

- **Có đầu óc tự tin và sáng tạo**, không máy móc đi theo những lối suy nghĩ hay hành động cũ, biết sáng chế hay ít ra biết ứng dụng những giải pháp sẵn có cho những hoàn cảnh mới, không làm theo sách vở một cách máy móc, nhưng biết dùng sách vở tài liệu một cách sáng tạo và thực tiễn.

- **Luôn luôn tìm tòi học hỏi.**

- **Biết áp dụng tinh thần khách quan** và khoa học vào mọi phương diện của đời sống cá nhân và xã hội, không phải chỉ trong phạm vi chuyên môn.

- **Biết hợp tác**, và khi cần, biết lãnh đạo hữu hiệu theo những nguyên tắc dân chủ văn minh.

- **Biết nhận thấy và có can đảm tôn trọng sự thật.**

- **Có óc thực tế (pragmatism)**, không định kiến, không câu nệ thành kiến, chủ nghĩa.

Tính tìm tòi sáng tạo là những tính thiên bẩm của con người và nhất là ở trẻ em, nhưng dễ bị mai một đi trong những hệ thống giáo dục, xã hội từ chương cổ hủ truyền thống. Vậy giáo dục phải để cho trẻ phát triển tự nhiên những tính đó thay vì gò bó chúng vào khuôn phép. Từ ngàn xưa giáo dục Việt Nam nhắm vào đào tạo cho đứa trẻ biết chỗ đứng đã định của mình trong xã hội. Tính tự tin thường bị nhìn một cách dè dặt và nhằm lẫn với tính kiêu căng. Lối suy nghĩ khác thường hay bị nghi ngờ và dập tắt sớm, đưa đến sự thui chột óc sáng kiến. Tinh thần tôn sư trọng đạo thái quá dẫn đến lòng tin vào người trên, lối cũ, vào sách vở một cách quá đáng (nhưng lại không biết áp dụng kiến thức sách vở

trong thực tế). Tính khiêm cung, biết điều, máy móc vâng lời được coi là quan trọng hơn óc tự tin và sáng kiến.

Trong trường tiểu học và trung học của Úc, học trò được khuyến khích tự suy nghĩ lấy từ tuổi rất nhỏ. Từ tiểu học, chúng đã được cho làm những đề án (project) đối với chúng là khá lớn, phải bỏ cả mấy buổi đi vào thư viện hay mò mẫm trên Internet, tìm tài liệu viết những bài nghị luận, khảo cứu. Trẻ em có thể tự kết luận tùy theo suy luận của mình, không phải trả lời một câu hỏi có sẵn hay chứng minh một quan điểm do thầy cô đưa ra. Ngày thứ bảy, chủ nhật đi vào thư viện thành phố là thấy từng bày trẻ con từ chín mười tuổi trở lên đi tìm sách làm đề án (bây giờ thì có thể ít hơn vì có thể dùng internet ở nhà). Học trò được khuyến khích tự tin vào lý luận của mình, không máy móc theo người lớn, luôn luôn có quyền lý sự với thầy giáo và người lớn nói chung và không bao giờ bị bắt phải im lặng tuân theo lý lẽ của người lớn. Dĩ nhiên khi thấy các em có những suy nghĩ sai lầm một cách nguy hiểm thì thầy cô phải nhẹ nhàng hướng dẫn. Lối giáo dục ấy đòi hỏi một sự hiểu biết và kiên nhẫn lớn ở thầy cô và người lớn nói chung. (Người Á đông chúng ta thường có thành kiến rằng người Tây phương hấp tấp, kém kiên nhẫn, nhưng tôi tin rằng nếu thấy một người Tây phương trung bình bàn luận với trẻ nhỏ thì sẽ không ai còn nghĩ vậy nữa, mà phải thán phục sự kiên nhẫn của họ.)

Đối với đồng bạn, trẻ em Tây phương có những bài tập rất hữu hiệu về sự hợp tác trong thể thao cũng như trong những cuộc tranh luận (debates). Một trong những điều kiện tối cần của sự làm việc chung là **thuật diễn đạt ý tưởng** (communication), và trẻ cũng được đào luyện kỹ về thuật trình bày và bảo vệ ý tưởng qua những buổi tranh luận và những bài tập diễn văn. Chúng cũng được tập luyện về nghệ thuật giải quyết tranh chấp (conflict resolution). (Xin đừng lầm lẫn với sự nhường nhịn kiểu dĩ hòa vi quý, "một sự nhịn chín sự lành" của Việt Nam. Nghệ thuật giải quyết tranh chấp là nghệ thuật bàn luận một cách khôn khéo và dùng lý lẽ để dung hòa những quan điểm trái ngược, đưa đến hợp tác hữu hiệu, chứ không phải là bỏ qua một bên mọi sự phải trái.)

Với sự đào luyện đó, phần đông thanh niên Úc ra trường với một thái độ rất tự tin và đầu óc linh hoạt, dễ thích ứng với hoàn cảnh. Sự khác biệt giữa những thanh thiếu niên đào tạo trong hệ thống Úc và những thanh thiếu niên đào tạo trong những nước Á Châu chậm tiến như Việt Nam rất dễ nhận thấy trong quá trình tiến triển đại học, khi họ học chung với nhau trong những đại học Úc. Ở những năm đầu đại học, khi chương trình học chú tâm vào việc nhồi nhét một số

kiến thức căn bản như toán, lý, hóa, những sinh viên đào luyện ở Việt Nam thường rất trội, điểm cao hơn hẳn các sinh viên Úc. Lên đến năm thứ ba, khi sinh viên cần phải tự đọc sách và tìm kiến thức lấy, và nhất là khi vào năm thứ tư của những chương trình honours, khi phải làm những đề án lớn một mình hoặc cộng tác với đồng môn dưới sự hướng dẫn lỏng lẻo của thầy, đòi hỏi tính tự tin, óc sáng kiến, kỹ năng giao tiếp và cộng tác, thì sự yếu kém của phần lớn sinh viên Việt Nam hiện ra rõ rệt. Thời đi du học tôi thường kinh ngạc vì thấy thanh niên bản xứ, kể cả những người chưa học đại học, dùng tài liệu từ sách vở báo chí để làm xe hơi, xây nhà, thậm chí làm máy bay thành công mà không chút ngần ngại hay mặc cảm (một ví dụ gần đây là một thiếu niên Úc 17 tuổi đi thuyền buồm một mình vòng quanh thế giới). Trong khi đó thì sinh viên Việt Nam đến khi ra trường đi vào xã hội vẫn còn chơi với y như anh sinh viên đi thực tập, chưa có khả năng vận dụng kiến thức vào cuộc sống.

Để chứng minh sự kiện này một cách khách quan, tránh dựa vào cảm tính, tôi đã phân tích điểm trung bình hàng năm của các sinh viên tốt nghiệp trong khoa Công Nghiệp hóa trường tôi, vì tôi nắm đầy đủ dữ kiện. So sánh điểm trung bình từng năm của 361 sinh viên Úc và 68 sinh viên du học từ Đông Nam Á (phần đông là Indonesia gốc Hoa hoặc Nam Dương với một số Thái Lan và Malaysia), ta có kết quả như sau:

Năm đầu, sinh viên Đông Nam Á 67,4%, Úc 65,8%

Năm thứ hai, sinh viên Đông Nam Á 65,8%, Úc 66,4%

Năm thứ ba, sinh viên Đông Nam Á 63,0%, Úc 66,1%

Năm thứ tư, sinh viên Đông Nam Á 66,0%, Úc 71,5%

Tức là năm đầu sinh viên Đông Nam Á dẫn trước 1,5% rồi cứ tuần tự tụt dần cho tới năm cuối thì thua hẳn 5,5%. Sự cách biệt ở năm cuối có lẽ còn lớn hơn nhiều - có thể là gấp đôi - nếu không có những đề án làm chung (như đề án vẽ quy trình công nghệ ("process design project") giúp cho những người kém trong toán được đồng đội "kéo" lên. Thật vậy, khi hướng dẫn những toán vẽ đề án ("design team") trong năm cuối (mỗi toán bốn người), tôi thường nhận thấy rằng ở những toán có lẫn Úc và Á, **sinh viên Úc luôn luôn năng động, phát hiện vấn đề, đưa ra cách tìm giải pháp, đóng vai trò lãnh đạo và phân chia công việc cho các đồng đội Á châu; sinh viên Á châu thì chỉ giỏi làm những nhiệm vụ được giao phó**, khía cạnh này họ không thua kém ai. Cũng không thể bảo rằng sự tụt hậu của sinh viên Đông Nam Á là do kém Anh ngữ, vì đến năm

cuối tiếng Anh của họ phải giỏi hơn năm đầu rất nhiều mà tại sao điểm thì cứ tụt hậu dần.

Người dạy đại học tại Úc, Mỹ sẽ quen thuộc với những mẩu chuyện như sau đây. Có lần tôi đưa một sinh viên Úc năm cuối làm một đề án có liên quan đến việc dùng những chất làm lạnh CFC có hại cho ozone; sau khi nghe tôi diễn tả mục đích đề án chừng nửa giờ, cô ta đi tìm tài liệu, tự ý liên lạc với các tổ chức về môi sinh (như Greenpeace), với những chuyên viên trong ngành, với Liên hiệp quốc... hoàn toàn không cần chỉ bảo. Về mặt kỹ thuật cô ta cũng tự ý học lấy những kỹ thuật tính toán mới mẻ bằng computers chưa hề được dạy. Sáu tháng sau, cô ta làm xong một công trình có giá trị, được đăng trong một báo kỹ thuật quốc tế, và có ít nhiều tiếng vang trong ngành. Sự tháo vát như vậy không phải là không có ở một số người Việt Nam, nhưng chưa hề thấy trong những sinh viên Việt Nam hay Đông Nam Á mà tôi đã gặp, và do đó người vừa tháo vát vừa có kiến thức gần như không có trong giới trẻ của ta.

Cái gì cũng có mặt trái của nó, và lối giáo dục của Úc cũng đưa đến một vài tính chất không được tốt dưới mắt người Việt. Ở một số người nó sẽ phát triển cao vọng quá cao, tính kém khiêm nhường, kém xã giao, nhiều cạnh sắc gây đụng chạm với người chung quanh. Xã hội Úc và Tây phương nói chung chấp nhận những "tính xấu" này hơn là xã hội Việt Nam, họ không coi là quan trọng mà coi là sản phẩm phụ của lối giáo dục khuyến khích tự tin và sáng tạo. Tuy không ai thích những người như vậy nhưng không thể tránh được trong một thành phần nào đó của xã hội.

Trong bài này, tôi đã nói về một sự khác biệt rất quan trọng về định hướng giữa giáo dục Việt Nam và giáo dục Tây phương: sự đào luyện để phát hiện và giải quyết vấn đề. Đem một định hướng mới vào giáo dục không phải là chuyện sớm chiều mà cần cả một thế hệ. **Hy vọng rằng khi đã NHÌN THẤY vấn đề, các nhà giáo dục ở Việt Nam sẽ tìm cách GIẢI QUYẾT một cách mạnh dạn và sáng tạo.** Trong một thế giới đầy năng động, biến chuyển càng ngày càng nhanh, với những yếu tố mới chưa từng thấy trong lịch sử loài người trong những thiên kỷ trước, vấn đề mới càng ngày càng nhiều và nghiêm trọng, về mọi mặt kỹ thuật, môi trường, xã hội, chính trị, kinh tế, đạo đức. Để khỏi tụt hậu càng ngày càng xa, để phát triển, chúng ta cần phát triển những con người bén nhạy trong việc phát hiện và giải quyết những vấn đề của nước ta.

Một cách nhìn khác về chấn hưng giáo dục

GS. Nguyễn Lâm Dũng

Trước đây tôi không đồng ý về khái niệm *Chấn hưng giáo dục*. Tôi quan niệm chúng ta có một nền giáo dục rất đáng tự hào với sự phát triển rất nhanh chóng về số lượng học sinh, sinh viên (năm học này có tới 1/4 dân số đang cấp sách đến trường), với một đội ngũ giáo viên đông đảo và phần lớn yêu nghề, yêu trẻ, chúng ta lại có chủ trương coi Giáo dục và Khoa học là quốc sách hàng đầu, chúng ta cũng đã dành một tỷ lệ ngân sách rất cao cho giáo dục... Vậy giáo dục có sụp đổ đâu mà phải chấn hưng?

Nhưng hôm nay tôi lại thấy ý kiến cần chấn hưng giáo dục là hết sức cấp thiết. Tôi nói ra điều này chắc rất nhiều người giận dữ và phản đối. Tôi nghĩ rằng chúng ta đang đi chưa đúng hướng về giáo dục. Tôi nghĩ rất nhiều về điều này sau hai đợt công tác gần đây tại một nước rất giàu (Vương quốc Bỉ) và một nước rất nghèo (Nepal). Và tôi cũng rất day dứt khi thấy gần 4 vạn học sinh thi trượt tú tài và rất nhiều bài thi vào Đại học (sau khi đã loại khá nhiều học sinh kém qua kỳ thi tú tài) vẫn còn có điểm 0 hay điểm 1, điểm 2.

Vậy thì tại sao? Chúng ta là một nước nghèo nhưng lại muốn tất cả đều được học suôn sẻ lên mọi cấp bậc của ngành giáo dục. Số trường Cao đẳng và Đại học đang tăng nhanh như cấp số nhân (!) Có cần như vậy không? Nếu không thì nên như thế nào?

Ngay nước rất giàu như nước Bỉ thì rõ ràng dân chúng thiếu gì tiền - thu nhập bình quân đầu người (GDP/PPP) ở Bỉ là khoảng 33.000 USD (2006) nhưng đâu có phải ai cũng vào Đại học, ai cũng muốn có bằng Thạc sĩ, Tiến sĩ? Số đông vẫn là công nhân kỹ thuật cao hoặc nhân viên có nghiệp vụ thành thạo, họ có thu nhập nhiều khi cao hơn kỹ sư, bác sĩ. Nhưng đã có học vị cao thì phải đáng là nhà khoa học thực sự. Tôi đã đi thăm các phòng thí nghiệm ở Đại học Liège và rất bất ngờ khi thấy đó là nơi các giáo sư thực hiện các phát minh có ý nghĩa rất thực tiễn. Lấy bằng phát minh xong liền mở công ty và lập ngay một phân xưởng. Vì là sản xuất sản phẩm công nghệ cao nên chỉ cần một phân xưởng rất nhỏ, với vài công nhân nhưng sản phẩm đủ tiêu chuẩn xuất khẩu ra các nước phát triển khác. Tôi đến thăm một phân xưởng của giáo sư Thonart, người đang

chủ trì việc hợp tác khoa học với Viện của chúng tôi. Ông mua bột thiamin (vitamin B1) của Trung Quốc với giá rất rẻ, nhưng vì ông phát hiện thấy nếu đập viên (như ta) thì hiệu quả rất thấp. Cần bọc lại trong một vỏ cao phân tử thành những viên rất nhỏ (kích thước chỉ vài chục micromet) để cung cấp cho các hãng dược phẩm danh tiếng trên thế giới sản xuất tiếp thành các viên nang vitamin B1 có giá trị cao. Giáo sư phải tìm ra chất cao phân tử đó, phải tìm ra cách bao thành những viên nhỏ xíu đó và phải chứng minh hiệu quả cao hơn rõ rệt của phát minh này. Một phân xưởng nhỏ xíu với hai công nhân nhưng với thiết bị hiện đại trong một phòng vô trùng nhỏ xíu (!). Chính phủ chỉ đầu tư cho một số trường Đại học công , nhưng phần lớn các trường Đại học danh tiếng lại là các trường Đại học tư thục. Các công ty và phân xưởng của giáo sư chỉ đi vay tiền của Ngân hàng chứ đâu có nhận tiền đầu tư của Chính phủ.

Chúng ta có không ít giáo sư, phó giáo sư nhưng hầu hết họ đâu có đủ năng lực và đủ điều kiện để nghiên cứu gì cho đáng giá? Ngay những vấn đề nóng hổi như an toàn thực phẩm, như dịch gia súc, gia cầm, như bệnh đạo ôn, bệnh vàng lùn và lùn xoắn lá của lúa... chúng ta đâu đã có nghiên cứu gì cho đến nơi đến chốn? Hai Đại học Quốc gia chưa được đầu tư đủ tầm đã lại có ý định thành lập thêm những Đại học chất lượng cao hơn nữa (!). Biết bao phòng thí nghiệm trùng lặp nhiệm vụ hoặc không rõ mục tiêu mà vẫn tiếp tục tồn tại bằng kinh phí vốn rất ít ỏi của Nhà nước. Thầy không giỏi, không có năng lực hoặc không có điều kiện để giải quyết các vấn đề cụ thể của đất nước thì làm sao đào tạo ra được những thế hệ sinh viên đáng để các ngành kinh tế vồ vập đón nhận? Thật đáng buồn khi các tỉnh, các huyện, các xã rất thiếu bác sĩ thì lại không ít bác sĩ đã chấp nhận bỏ hết chuyên môn để được làm *trình được viên* chỉ vì có lương cao và được ở lại các thành phố lớn (!). Không ít kỹ sư chấp nhận những công việc giản đơn và trái ngành nghề để rồi tiếp tục kiếm sống bằng tay trái là chính. Trong khi đó các khu công nghiệp, các đặc khu kinh tế lại đang rất cần các công nhân kỹ thuật có tay nghề cao thì họ lại phải tốn công, tốn của để đào tạo lấy. Lương của các công nhân này có thể cao gấp hàng chục lần cán bộ Nhà nước. Sao chúng ta coi thường các trường đào tạo công nhân chất lượng cao. Nhiều trường Trung cấp chuyên nghiệp hiện đang thiếu học sinh để tuyển (!) Vì ham lợi nhuận không ít trường Đại học đã nhận tiền luôn cả việc đào tạo Trung cấp, thậm chí đào tạo cả Công nhân kỹ thuật. Đâu có thể đơn giản như vậy được? Công nhân kỹ thuật mà học lý thuyết suông thì làm sao nâng cao được tay nghề?

Vậy thì khâu đầu tiên cần chấn hưng là Thầy phải ra Thầy ở mọi cấp, mọi trường. Thật sự khôi hài khi vẫn còn có những giáo sư không hề sử dụng kho tàng kiến thức trên Internet, không có giáo trình đủ cập nhật kiến thức hiện đại và không hề có công trình khoa học nào có giá trị. Giải quyết bằng cách nào đây? Nhiều ý kiến đề nghị mời chuyên gia nước ngoài, cử nhiều giảng viên đi tu nghiệp nước ngoài, nâng lương cho thầy giáo ít ra bằng 50% ở nước ngoài, hiện đại hóa các phòng thí nghiệm... Tôi đâu có coi thường các kiến nghị đó nhưng hãy nhìn vào ngân sách Nhà nước và tỷ lệ đã dành cho Giáo dục và Khoa học. Lấy đâu ra tiền để thực hiện và chả nhẽ cứ đi vay mãi để lại gánh nặng trả nợ cho con cháu sau này hay sao?

Tôi cảm thấy tình ngộ ra một chút khi có dịp công tác ngắn hạn tại Nepal - một trong 49 nước nghèo nhất thế giới. Họ không có tài nguyên gì đáng kể ngoài tiềm năng du lịch; vì có đỉnh Everest cao 8848m và 8 đỉnh núi khác trong số 14 đỉnh núi cao trên 8000m trên thế giới, có nhiều Vườn quốc gia được bảo vệ nghiêm ngặt, có nhiều đền chùa nổi tiếng và có cả nơi sinh của Đức Phật...

Nepal nghèo hơn nước ta rất nhiều. Một nước có hình dáng một dải lụa nằm giữa hai nước đông dân nhất thế giới, diện tích 147.181km², nhưng chỉ có 16,07% đất đai là có thể canh tác. Với trên 28,9 triệu dân; 11,11 triệu lao động, nhưng có tới 76% là lao động nông nghiệp (6% công nghiệp và 18% dịch vụ). Tăng trưởng GDP năm 2006 chỉ là 1,9%. Trong GDP thì nông nghiệp chiếm đến 38% (công nghiệp 20%, dịch vụ 42%). Nepal hầu như có rất ít thứ để xuất khẩu (thảm, quần áo, đồ da, một ít lương thực và hàng thủ công mỹ nghệ). Năm 2006 trong khi chỉ xuất khẩu được 822 triệu USD (f.o.b) thì phải nhập khẩu tới 2 tỷ USD (f.o.b), Hiện nay xe máy ngừng hoạt động vì không có xăng để bán, chỉ còn có xe ca, xe buýt chạy bằng dầu diesel trên đường .

Trong hoàn cảnh một nước nghèo như vậy nhưng điều hoàn toàn bất ngờ với tôi lại là chất lượng giáo dục rất tốt. Tôi ở nhờ nhà một giáo viên 56 tuổi. Ông có một cậu con trai đang học năm thứ hai Đại học. Cả hai bố con nói tiếng Anh hết sức thành thạo. Hóa ra một số không ít trường ở Nepal học tiếng Anh từ... trường Mầm non và Mẫu giáo (!), lên cấp I (5 năm) đều có giờ dạy tiếng Anh ở mọi trường học, một số trường chỉ dạy bằng tiếng Anh. Lên cấp II (5 năm) một số trường dạy bằng tiếng Nepal nhưng có 1 tiết (45 phút) tiếng Anh mỗi ngày, ngược lại một số trường dạy bằng tiếng Anh và chỉ có 1 tiết tiếng Nepal mỗi tuần. Lên cấp III (chỉ có 2 năm lớp 11 và lớp 12) cũng tương tự như vậy, mỗi tuần 1 tiết tiếng Anh cho một số trường và 1 tiết tiếng Nepal cho một số trường khác.

Tôi mua hai cuốn sách giáo khoa Sinh học lớp 11 và lớp 12 và thực sự cảm thấy xấu hổ (vì tôi là một trong những thành viên kiểm định sách giáo khoa Sinh học ở nước ta). Sách in dày và rất đẹp, bìa cứng. Cuốn Sinh học lớp 11 dày 627 trang khổ 24 x 16 bằng tiếng Anh (!) với nội dung như sau: Khái niệm về sự sống, Sinh học tế bào, Các phân tử của sự sống, Nguồn gốc và tiến hóa của sự sống, Phân loại học, Giới Khởi sinh, Giới Nguyên sinh, Giới Thực vật, Hình thái học thực vật hiện hoa, Một số đại diện của cây một lá mầm và hai lá mầm, Giới Nấm, Giới Động vật, Động vật có xương sống, Virút, Sinh thái học và Môi trường, Bảo vệ thiên nhiên. Cuốn Sinh học lớp 12 cũng bằng tiếng Anh dày 696 trang khổ 22 x 14 với nội dung: Giải phẫu học thực vật, Mô động vật, Mối liên hệ với nước, Sự thoát hơi nước của thực vật, Quang hợp, Hô hấp, Các chất điều hòa sinh trưởng thực vật, Sự chuyển động ở thực vật, Di truyền và biến dị, Vật liệu di truyền (DNA và RNA) Mã di truyền và Vốn gene, Sự biểu hiện di truyền và điều hòa, Các định luật Mendel về di truyền, đặc điểm và bản chất Sự liên kết và trao đổi chéo, Liên kết giới tính và di truyền, Đột biến và Đa bội thể, Sinh sản và phát triển của thực vật hạt kín, Sự hình thành giao tử ở thực vật, Sự thụ phấn, thụ tinh và phát triển của phôi, Sự phát triển của Ếch, Dinh dưỡng, Hệ thống tiêu hóa, Hệ thống hô hấp, Hệ thống tuần hoàn, Hệ thống bài tiết Điều hòa áp suất thẩm thấu, và tính nội cân bằng, Hệ thống thần kinh, Hệ thống nội tiết, Các giác quan, Hệ thống sinh sản, Sự tăng dân số và các vấn đề liên quan, Bệnh tật ở người: Xác suất xã hội về bệnh tật, Các bệnh xã hội, Bệnh không liên nhiễm: Ung thư, Đại cương về Công nghệ sinh học, Nuôi cấy tế bào thực vật, Khái niệm về kỹ thuật chọn giống và những dòng kháng bệnh của cây trồng, Phân xanh, Chất kháng sinh và Vắcxin, Cây ghép mô và cơ quan, Sự chọc ối và Em bé ống nghiệm, Kỹ thuật Di truyền, Kỹ thuật lên men.

Sở dĩ tôi cần trích dẫn dài dòng như vậy là để dễ so sánh với hai cuốn sách giáo khoa lớp 11 và 12 của ta vừa mỏng tèo và vừa rất đơn giản (đến mức khó ra đề thi trùng với các năm trước). Chính vì vậy tôi dứt khoát phản đối ý kiến cho rằng chương trình và sách giáo khoa của ta hiện nay đã có thể ổn định trong 15 năm tới (!)

Tôi càng không thể hiểu được việc làm sao mà học sinh cấp III của một nước nghèo như vậy lại có thể tiếp thu bằng tiếng Anh một khối lượng kiến thức vừa phong phú vừa hiện đại đến mức như vậy, Ai cần tôi sẵn sàng cho mượn để tham khảo.

Tôi hỏi thế các lớp học bằng tiếng Nepal thì học loại sách nào? Câu trả lời là vì cùng một Chương trình do Hội đồng giáo dục trường cấp III (Higher Secondary Education Board) của Bộ Giáo dục và Thể thao (!) quy định nên chỉ khác nhau bằng ngôn ngữ mà thôi, nội dung cũng tương tự như vậy (!) Tôi lại hỏi tiếp các tác giả và Nhà xuất bản do Bộ lựa chọn à? Câu trả lời là Bộ chỉ quản lý chương trình mà thôi. Việc viết và in sách là chuyện của từng nhóm tác giả và của các nhà xuất bản tư nhân thực hiện. Có thể có nhiều cuốn khác nhau, cuốn nào hợp với chương trình và hay thì người ta mới mua. Có lần tranh luận trong nước tôi đã ví sách giáo khoa như thuốc đánh răng. Phải đủ tiêu chuẩn thì Bộ Y tế mới cho lưu hành, nhưng mua loại nào là tùy từng người, đâu có ai sợ loạn thuốc đánh răng (!). Đành rằng đó là một sự so sánh khập khiễng nhưng độc quyền in sách giáo khoa thì có lẽ chỉ có nước ta mà thôi. Tôi lại hỏi tiếp: Chương trình này có phải là chỉ riêng của Nepal? Câu trả lời là Chương trình này dựa trên chương trình đang dạy ở Hoa Kỳ (!) Hèn gì mà mỗi năm có đến 10.000 học sinh Nepal tốt nghiệp cấp III đi du học tiếp tại các nước phát triển và số đông được nhận học bổng do học giỏi. Nếu kể thêm cả khoảng 10.000 người Nepal đi xuất khẩu lao động thì mỗi năm có đến 20.000 người Nepal đi ra nước ngoài học tập và làm việc. Nhìn vào danh sách các tác giả và cộng sự của sách Sinh vật lớp 11 tôi thấy toàn là các tiến sĩ, thạc sĩ người Nepal nhưng đáng chú ý là trong số đó có nhiều người đang làm việc ở Hoa Kỳ. Cách cộng tác như vậy thật đáng để chúng ta học tập. Cuốn sách lớp 11 được tái bản nhiều lần suốt từ năm 2001 đến nay, nhưng cuốn sách lớp 12 vì có quá nhiều nội dung cập nhật nên mới chỉ xuất bản lần đầu vào năm 2007. Vậy thì Hội đồng giáo dục Quốc gia chắc cũng không thể cố định mãi một chương trình đối với các ngành khoa học đang phát triển như Sinh học, Tin học...

Một nguyên nhân quan trọng nữa giúp nâng cao chất lượng giáo dục ở Nepal là việc thực hiện phân thành 3 ban khác nhau ở lớp 11 và lớp 12. Đó là Ban Khoa học, Ban Quản trị - Kinh doanh và Ban Xã hội - Nhân văn. Riêng ban Khoa học lại có hai phân ban: Vật lý và Sinh học. Hai phân ban này học chung các môn Toán học, Hóa học, Tiếng Anh, Máy tính, nhưng phân ban Sinh học thì không học Vật lý và ngược lại phân ban Vật lý không học Sinh học. Nhờ có phân ban ngay từ cấp III nên học sinh đã có định hướng khá rõ cho việc học tiếp Cao đẳng, Đại học hay các ngành Trung cấp, Dạy nghề có liên quan sau khi tốt nghiệp phổ thông. Kiến thức chung đến hết lớp 10 coi như đã có đủ để vào đời. Ta cũng phân ra ba ban nhưng không thành công vì chênh lệch chỉ có 10% thì

chả có nghĩa lý gì, hơn nữa lại dự kiến kết hợp kỳ thi phổ thông với thi Cao đẳng, Đại học thì còn phân ban làm gì nữa. Kết quả là cái gì cũng học nhưng chả cái gì biết ngang tầm học sinh phân ban ngay với một nước rất nghèo như Nepal (!). Nguyên tắc không được lấy học sinh để làm vật thí nghiệm đã không được quán triệt ở nước ta trong nhiều năm qua và gây nên một tâm trạng bất ổn cho toàn xã hội. Tại sao ta đã cử bao nhiêu đoàn đi khảo sát nước ngoài vậy mà cứ lúng túng hoài trong việc xây dựng một Chương trình giáo dục phổ thông hoàn chỉnh có thể áp dụng lâu dài. Thế nào cũng phải sửa Luật Giáo dục về chuyện chỉ cho phép có duy nhất một bộ sách giáo khoa, và cả chuyện mang tên vô lý (TH phổ thông lại cao hơn TH cơ sở). Nếu tổ chức trưng cầu dân ý tôi tin chắc tuyệt đại đa số dân chúng sẽ muốn giữ lại tên Cấp I, Cấp II và Cấp III. Vừa qua tôi đề nghị đổi tên Bộ Giáo dục và Đào tạo thành Bộ Giáo dục như tất cả các nước khác nhưng không được Quốc hội nhất trí chỉ vì sợ tốn kém. Chí ít thì cũng xin Thủ tướng quyết định cho đổi tên khi giao dịch quốc tế, bởi vì chúng tôi rất khó trả lời các bạn nước ngoài là tại sao Việt Nam lại tách Giáo dục ra khỏi Đào tạo?

Đáng ngạc nhiên hơn nữa là trong hiệu sách tôi còn thấy hai cuốn sách giáo khoa khác về *Công nghệ sinh học* dành cho lớp 11 và lớp 12 (!). Tôi không mua vì ở nước ta học sinh không được học môn này và tôi sợ hành lý quá tải vì đã mua rất nhiều sách ở bậc Đại học về Công nghệ sinh học và Vi sinh vật học rất hiện đại của các nhà xuất bản ở Nepal và ở Ấn Độ với giá rẻ bất ngờ. Các giáo sư Nepal đâu có dùng hoàn toàn sách của nước ngoài. Họ đủ sức viết ra các tác phẩm bằng tiếng Anh có giá trị và phù hợp với hoàn cảnh nước mình.

Một câu hỏi không thể không đặt ra là học hành khó như vậy tại một nước rất nghèo như Nepal thì đông đảo học sinh làm sao theo kịp. Câu trả lời thật đơn giản. Giáo dục hình nón cụt chứ không phải hình ống (!). Ở Nepal thực hiện giáo dục phổ cập chỉ đến bậc tiểu học mà thôi. Lên đến cấp II chỉ có khoảng 40% qua được kỳ thi tốt nghiệp, lên đến cấp III chỉ có khoảng 60% tốt nghiệp. Sau khi tốt nghiệp cấp III cũng chỉ có khoảng 40% có thể đỗ vào các trường Đại học và Cao đẳng. Không hề có chuyện *ngồi nhầm lớp* như nhiều năm qua ở nước ta. Ở Nepal chỉ có 5 trường Đại học nhưng lại có rất nhiều trường Cao đẳng. Số tốt nghiệp Cao đẳng và Đại học loại khá thường tìm cơ hội đi học tiếp Thạc sĩ và Tiến sĩ tại nước ngoài. Tại Nepal chỉ có khoảng 15-20% thí sinh trúng tuyển học Thạc sĩ trong nước còn Tiến sĩ thì chỉ có khoảng 1% mà thôi (!). Rõ ràng đâu có cần thật nhiều người học Đại học, còn sau Đại học thì cố gắng đào tạo ở các nước phát triển càng nhiều càng tốt. Ngoài một phần học bổng, một phần tài trợ của gia

đình rất nhiều lưu học sinh Nepal đã tìm cách vừa lao động vừa học tập tại nước ngoài. Muốn được như vậy thì tiếng Anh phải chuẩn bị từ rất sớm ở bậc phổ thông và chương trình học phải đủ sức để hội nhập quốc tế.

Tôi rất có cảm tình khi thấy tất cả học sinh ở Nepal đều mặc đồng phục rất đẹp và cả nam lẫn nữ ngay từ bậc tiểu học đều thắt cravat (!). Thái độ rất hồn nhiên, vui vẻ nhưng nghiêm túc, không thấy em nào đùa nghịch, trêu ghẹo nhau trên đường phố. Họ cố gắng học theo khả năng kinh tế của từng gia đình. Nếu phải rẽ ngang thì cũng phải học đến nơi đến chốn một nghề nhất định.

Một chuyện rất vui là vào một buổi tối cả nhóm bạn bè quốc tế rủ nhau đi ăn tại một cửa hàng khá lịch sự. Một thanh niên phục vụ với phong cách rất thành thạo, nhưng khi có một bạn hỏi: *Cậu có biết Việt Nam ở đâu không?* Anh ta trả lời thản nhiên: *Có lẽ ở... Châu Phi (!)*. Công việc của họ đâu cần hiểu biết quá nhiều các thứ khác. Nên biết rằng trong khi chất lượng học tập của các trường đều rất tốt thì ở Nepal vẫn mới chỉ có 48,6 % dân chúng từ 15 tuổi trở lên biết đọc, biết viết. Giáo dục hình nón cụt ở một nước nghèo đành phải như vậy.

Chúng ta hơn hẳn Nepal về chuyện này với tỷ lệ gần như toàn dân biết đọc, biết viết. Vậy tại sao ta không thể thay đổi Chương trình và sách giáo khoa cho không thua kém các nước phát triển. Tại sao ta không mạnh dạn bỏ bớt đi các nội dung học có thể coi là *vô bổ* (như thuộc lòng bao nhiêu số liệu, bao nhiêu chi tiết không đáng nhớ và có thể tìm dễ dàng qua Internet khi cần thiết). Tại sao ta không chấn chỉnh lại việc học ngoại ngữ liên thông từ cấp I lên Đại học (cấp nào cũng lại học gần như từ đầu)? Tại sao ta không tận dụng tối đa các trí thức Việt kiều tham gia giảng dạy hay ít ra là tham gia biên soạn sách giáo khoa, Tại sao ta không phân ban ở hai năm cuối cấp phổ thông để chấm dứt cảnh phải học thêm, dạy thêm tràn lan...

Rất nhiều nhà khoa học, nhà ngoại giao Nepal giỏi giang tầm cỡ quốc tế đang hoạt động ở nước ngoài nhưng chưa thể về nước làm việc được, vì hoàn cảnh của họ khác hẳn hoàn cảnh của nước ta. Nước Nepal đang có tới 62 đảng phái, chính trị chưa ổn định, kinh tế chậm phát triển, thiếu điều kiện nghiên cứu hiện đại, lương trí thức rất thấp... Hoàn cảnh của chúng ta không đến nỗi như vậy. Viện nghiên cứu của chúng tôi tuy mới chỉ được đầu tư rất ít nhưng đã đủ sức lôi cuốn nhiều tiến sĩ tốt nghiệp từ các nước phát triển về làm việc. Tiền lương tuy thấp nhưng có thể tự trang trải bằng chính thành quả nghiên cứu của mình. Vấn đề là Chính phủ cần lựa chọn cho đúng mỗi lĩnh vực một vài cơ sở

ngiên cứu chuyên sâu và sau khi đầu tư đủ tầm sẽ trao cho họ trách nhiệm giải quyết bằng được các vấn đề thật sự bức xúc cho hiện nay và cả cho tương lai. Về nghiên cứu ứng dụng tôi cho rằng chỉ nên cho vay không lãi, nếu không hoàn thành nhiệm vụ phải xuất toán 100%, ngược lại nếu hoàn thành thì còn được thưởng thêm tương xứng với thành quả thu được. Bộ trưởng Bộ Tài chính nói với tôi rất tán thành đề xuất này và sẽ trao đổi với Bộ trưởng Bộ Khoa học và Công nghệ để có thể sớm triển khai. Tôi tin rằng không ít nhà khoa học sẽ có cống hiến đáng kể mà không cần tranh giành nhau qua các cuộc đấu thầu với những đề tài rất ít ý nghĩa mà không biết do ai đã nghĩ ra (!). Đại học phải gắn liền với các Viện nghiên cứu. Ai cũng biết điều này, vì hầu hết các nước đều như vậy, nhưng không hiểu vì lý do gì mà sự chuyển dịch ở nước ta sao quá chậm chễ như thế?

Là một thầy giáo đã học qua ba trường Sư phạm (Sơ cấp, Trung cấp và Đại học), lại đã dạy ở Đại học nửa thế kỷ, tôi không thể không mạnh dạn nêu lên những chính kiến của mình, mặc dầu biết rằng không dễ gì được nhiều người đồng tình. Mong sao có những cuộc tranh luận rộng rãi và thực sự dân chủ để có thể mau chóng thay đổi được tốt hơn tình trạng giáo dục ở nước ta.

Đổi mới có tính cách mạng nền giáo dục và đào tạo của nước nhà

Đại Tướng Võ Nguyên Giáp

Giáo dục và đào tạo (GD&ĐT) là nhân tố quyết định để phát huy tiềm năng trí tuệ và năng lực sáng tạo của con người Việt Nam và cộng đồng dân tộc Việt Nam, là động lực quan trọng để đẩy mạnh sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, đưa nước ta tiến lên nhanh và vững, hội nhập quốc tế thắng lợi, sánh vai cùng các nước tiên tiến trên thế giới.

Đảng ta đã xác định rất đúng đắn: ***GD&ĐT cùng với khoa học và công nghệ là quốc sách hàng đầu.***

Trong những năm qua, với sự quan tâm của Đảng, Nhà nước, toàn xã hội và sự nỗ lực phấn đấu của ngành giáo dục, sự nghiệp GD&ĐT đã có một số tiến bộ mới: Ngân sách đầu tư cho giáo dục nhiều hơn, cơ sở vật chất kỹ thuật được tăng cường, quy mô giáo dục được mở rộng, trình độ dân trí được nâng cao. Những tiến bộ ấy đã góp phần quan trọng vào công cuộc đổi mới, xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

Tuy nhiên, cho đến nay, nền GD&ĐT của nước nhà vẫn tồn tại nhiều yếu kém, bất cập, từ việc xác định quan điểm và mục tiêu GD&ĐT, xây dựng chương trình, nội dung, phương pháp, đội ngũ thầy giáo, hệ thống tổ chức cho đến công tác quản lý. Chất lượng GD&ĐT ở cả phổ thông và đại học đều thấp. Nội dung chương trình quá tải, sách giáo khoa có nhiều mặt lạc hậu; cách dạy và học nặng về nhồi nhét kiến thức một cách thụ động, thiếu kết hợp học với hành, GD&ĐT với thực tiễn kinh tế, sản xuất và đời sống. Học sinh, sinh viên kém năng lực chủ động, sáng tạo, kém khả năng thực hành, chưa đáp ứng được yêu cầu của sự phát triển đất nước trong tình hình mới. Hiện tượng mua bằng cấp, gian lận trong thi cử, bệnh chạy theo thành tích còn phổ biến. Vừa qua, Bộ GD&ĐT đã có sáng kiến tiến hành cuộc vận động “hai không”, kết quả bước đầu cho thấy, sự yếu kém về chất lượng GD&ĐT đã bộc lộ một cách rất đáng lo ngại. Sự bất cập thể hiện ở cả ba phương diện: nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng và sử dụng nhân tài.

Nhìn chung, hệ thống GD&ĐT của nước ta đang tụt hậu xa hơn so với nhiều nước trong khu vực và trên thế giới (1). Thực trạng này đã sớm được phát hiện. Đảng và Nhà nước đã có nhiều nghị quyết và chủ trương đúng đắn mà chưa được thực hiện nghiêm túc. Mấy năm qua, chúng ta đã trăn trở tìm tòi cách giải quyết, nhưng tình hình chuyển biến rất chậm. Cho đến nay, vẫn còn những quan điểm khác nhau, thậm chí trái ngược nhau chưa được đưa ra trao đổi, bàn bạc để tìm ra phương sách chấn chỉnh có hiệu quả. Sự yếu kém, bất cập kéo dài của hệ thống GD&ĐT đã có ảnh hưởng không nhỏ đến sự phát triển kinh tế, văn hóa và xã hội.

Nhìn lại tình hình đất nước, trải qua hơn 20 năm thực hiện đường lối đổi mới, nhân dân ta đã đạt được những thành tựu to lớn có ý nghĩa lịch sử. Tuy nhiên, cho đến nay, nước ta vẫn chưa thoát ra khỏi tình trạng kém phát triển (2).

Trong khi Việt Nam bước vào quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa thì nhiều nước đã vượt qua thời đại cách mạng công nghiệp đi vào thời đại cách mạng thông tin, xây dựng nền kinh tế tri thức và xã hội tri thức. Khoảng cách về trình độ kinh tế, khoa học và công nghệ giữa nước ta với các nước phát triển trên thế giới, kể cả một số nước trong khu vực, có xu hướng ngày càng mở rộng thêm, mà một nguyên nhân quan trọng là do chất lượng trí tuệ, năng lực sáng tạo và kỹ năng chuyên môn còn bất cập của nguồn nhân lực (3).

Trước những thách thức của thời đại cách mạng tri thức gắn liền với quá trình toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, khi mà nước ta đã trở thành thành viên thứ 150 của Tổ chức Thương mại thế giới (WTO), trong cuộc đua tranh quyết liệt về mọi mặt, mà chủ yếu là đua tranh về trí tuệ của các quốc gia trên toàn cầu, sự yếu kém, bất cập và tụt hậu của GD&ĐT đang trở thành lực cản đối với sự phát triển nhanh và vững của đất nước.

Chúng ta đang ở vào thời kỳ có nhiều biến đổi sâu sắc và nhanh chóng chưa từng thấy trong lịch sử nhân loại. Trước những thách thức và yêu cầu của thời đại mới - thời đại của sự phát triển dựa chủ yếu vào nguồn lực thông tin và tri thức với xu thế toàn cầu hóa lôi cuốn sự hội nhập của mọi quốc gia, các nước trên thế giới, ở mức độ khác nhau, đều thực hiện những thay đổi có tính cách mạng nền GD&ĐT. Ngay từ những năm 80 và 90 của thế kỷ XX, một làn sóng cải cách giáo dục đã diễn ra trên thế giới, trước tiên là ở các nước công nghiệp phát triển. Nước Mỹ đã đề ra chương trình cải cách giáo dục 10 điểm để chuẩn bị hành trang cho người Mỹ tiến vào nền kinh tế tri thức trong thế kỷ XXI, gần đây lại đưa ra chiến lược phát triển nguồn nhân lực cho kỷ nguyên thông tin.

Liên minh châu Âu gồm 29 nước đã thống nhất đổi mới hệ thống giáo dục, coi việc xây dựng không gian giáo dục và đại học châu Âu, không gian nghiên cứu châu Âu, không gian tri thức châu Âu là nền tảng cho sự tăng trưởng mới nhằm biến châu Âu thành một nền kinh tế tri thức hiệu quả nhất trong kỷ nguyên thông tin và toàn cầu hóa trong thế kỷ XXI...

Tư tưởng chủ đạo của làn sóng cải cách giáo dục trên thế giới ở cuối thế kỷ XX là chuyển hệ thống GD&ĐT cũ được xây dựng để đáp ứng yêu cầu của kỷ nguyên công nghiệp cổ điển sang ***một hệ thống GD&ĐT mới thích ứng với những đòi hỏi của kỷ nguyên thông tin và tri thức.***

Ngay từ đầu thập niên 90 của thế kỷ XX, tổ chức UNESCO nêu lên 4 trụ cột của cải cách giáo dục đã đặc biệt nhấn mạnh: Thời đại mới đòi hỏi con người phải có ***cách nhìn mới, cách nghĩ mới và những kiến thức, kỹ năng mới của chính thời đại mình.*** Nói cụ thể hơn, con người mới đó phải có khả năng tư duy độc lập, có phương pháp tư duy hệ thống và cách nhìn toàn thể; có năng lực sáng tạo và tinh thần đổi mới; có khả năng thích ứng với sự thay đổi thường xuyên, đa dạng, phức tạp, đầy biến động bất ngờ và bất định; có năng lực hành động hiệu quả và tinh thần hợp tác trong một môi trường đa văn hóa của một thế giới toàn cầu hóa.

Nền giáo dục của kỷ nguyên thông tin là một ***nền giáo dục cho mọi người***, tạo điều kiện để mọi người được học, giúp cho mọi người biết cách học, biết cách tự học, học tập liên tục, học suốt đời; là một ***nền giáo dục mở và liên thông, có khả năng hội nhập với nền giáo dục chung của thế giới***

Nền giáo dục mới là một ***nền giáo dục hiện đại***, sử dụng rộng rãi công nghệ thông tin và truyền thông, mạng máy tính và internet để tổ chức và triển khai quá trình dạy và học với những phương pháp và hình thức linh hoạt nhằm nâng cao nền tảng văn hóa và tinh thần chung của xã hội, mở ra những khả năng mới hỗ trợ cho quá trình học tập liên tục, học tập suốt đời, học ở mọi nơi, mọi lúc, học từ xa và đặc biệt là tự học của mọi người. Học trực tuyến và tương tác qua mạng internet sẽ trở thành một hiện tượng toàn cầu...

Chúng ta cần nghiên cứu những quan điểm và bài học kinh nghiệm của các nước về cải cách GD&ĐT để có thể vận dụng thích hợp vào hoàn cảnh cụ thể của nước ta.

Mục tiêu sớm đưa nước ta thoát khỏi tình trạng kém phát triển, đẩy nhanh quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa gắn với phát triển kinh tế tri thức, đưa

đất nước phát triển nhanh, bền vững, hội nhập quốc tế, sánh vai cùng các nước tiên tiến trên thế giới trong thế kỷ XXI mà Đại hội X của Đảng đã nêu ra, cũng cần được hiểu với một **tầm nhìn mới, nhận thức mới**, bởi vì trong thế kỷ XXI, các mục tiêu đó chỉ có thể đạt được nếu ta xây dựng được nước ta thành một nước độc lập, có năng lực sáng tạo mạnh mẽ, góp phần tạo nên những thành tựu và cống hiến đặc sắc, độc đáo vào sự phát triển chung của một thế giới của nền kinh tế tri thức và xã hội tri thức toàn cầu hóa.

Một nền giáo dục hướng tới mục tiêu xây dựng xã hội đó phải là một **nền giáo dục mở, hướng tới đối tượng trung tâm là người học**, có trách nhiệm tạo điều kiện và môi trường cho mọi cá nhân người học được trang bị một nền học vấn vừa đậm đà bản sắc văn hóa dân tộc, vừa hiện đại về tri thức, khoa học và công nghệ...

Mỗi con người mà nền giáo dục đó đào tạo phải có

1. Những hiểu biết và cảm thụ sâu sắc đối với những tinh hoa của truyền thống văn hóa dân tộc;

2. Những kiến thức khoa học và công nghệ hiện đại; 3. năng lực tư duy độc lập trên cơ sở kết hợp tư duy khoa học với phương pháp tư duy hệ thống, tư duy phức hợp, để có khả năng sống và hoạt động một cách linh hoạt, sáng tạo trong một thế giới phức tạp, đầy những bất định và đổi thay, đan xen những thách thức và cơ hội...

Trong lúc ấy, nền giáo dục của nước ta về cơ bản vẫn dựa trên mô hình cũ. Để đưa đất nước phát triển nhanh với chất lượng cao và bền vững, tiến kịp thời đại trong kỷ nguyên thông tin và tri thức, chúng ta **cần tiến hành một cuộc đổi mới toàn diện, sâu sắc, triệt để có tính cách mạng nền GD&ĐT của nước nhà**.

Để thực hiện chủ trương này, cần tập hợp một số chuyên gia hàng đầu về giáo dục, khoa học và quản lý để giúp Đảng và Nhà nước nghiên cứu, **kiểm điểm, đánh giá tình hình GD&ĐT** một cách khách quan khoa học với tinh thần nhìn thẳng và sự thật, làm rõ những kết quả đạt được, **vạch rõ những yếu kém, bất cập, đặc biệt làm rõ những nguyên nhân** vì sao mấy năm qua chúng ta đã có nhiều cố gắng tìm cách chấn chỉnh nhưng tình trạng yếu kém, bất cập trong giáo dục vẫn tồn tại, chậm chuyển biến, để đi đến một nhận thức mới, một quyết tâm mới, một chương trình hành động mới làm chuyển biến căn bản nền GD&ĐT của nước nhà. Trước hết, **cần đổi mới tư duy về quan điểm và mục tiêu GD&ĐT, từ đó mà đổi mới chương trình, nội dung, phương châm, phương pháp giáo dục,**

đổi mới hệ thống tổ chức, công tác quản lý và hệ thống chính sách nhằm hiện đại hóa nền giáo dục của nước ta phù hợp với truyền thống văn hóa dân tộc và xu hướng phát triển chung của thời đại, đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ ***phát triển và hiện đại hóa đất nước ta trong tình hình mới.***

Ngành GD&ĐT phải đổi mới tư duy và có quyết tâm cao đối với công cuộc đổi mới nền giáo dục. Trước mắt, cần rà soát lại các chủ trương, chính sách về GD&ĐT được đề ra trong các nghị quyết của Đảng, trong luật và chiến lược giáo dục của Nhà nước để xác định một kế hoạch, một lộ trình đổi mới nền GD&ĐT từ nay đến năm 2020 với yêu cầu nâng cao một bước rõ rệt chất lượng GD&ĐT.

Để triển khai có kết quả công cuộc đổi mới nền GD&ĐT, cần thực hiện ngay ***một số vấn đề cơ bản và cấp bách:***

Trước hết, cần tổ chức lại và kiện toàn ***Hội đồng giáo dục quốc gia*** cho ngang tầm với nhiệm vụ. Đây là hội đồng khoa học, chủ yếu làm nhiệm vụ tư vấn cho Trung ương, Quốc hội và Chính phủ trong việc hoạch định chính sách và chiến lược phát triển GD&ĐT ở tầm vĩ mô. Hội đồng phải tập hợp được các nhà giáo dục và khoa học có tâm huyết, những chuyên gia giỏi, am hiểu hình hình giáo dục trong nước và thế giới, có uy tín, phần lớn không phụ trách chức vụ quản lý, kể cả những người đã nghỉ hưu nhưng có năng lực, có kinh nghiệm và còn sức làm việc. Chủ tịch hội đồng nên là một nhà khoa học giáo dục có uy tín phụ trách. Hội đồng có quy chế làm việc chặt chẽ, bảo đảm thực sự dân chủ, tôn trọng những ý kiến khác nhau, cùng nhau thảo luận đi đến kết luận và đưa ra kiến nghị với Đảng và Nhà nước.

Hai là, tổ chức nghiên cứu rà soát lại ***hệ thống chương trình giáo dục và sách giáo khoa***. Tiếp tục bổ sung, hoàn thiện, ổn định chương trình làm cơ sở để ***sớm biên soạn xong sách giáo khoa chuẩn mực*** cho mọi bậc học, mọi ngành học trong một vài năm. Thay đổi cách tổ chức biên soạn chương trình, sách giáo khoa, thực hiện dân chủ, công khai, tránh độc quyền, có hội đồng thẩm định nghiêm túc, tránh sửa đi sửa lại, biên soạn kéo dài và thay đổi sách triền miên. Một số nhà khoa học nêu ý kiến có thể giải quyết vấn đề chương trình và sách giáo khoa chuẩn cho cả phổ thông và đại học trong một năm với kinh phí 100 tỷ đồng. Những ý kiến như vậy nên được trao đổi, bàn bạc.

Ba là, cần nghiên cứu ***tổ chức hệ thống giáo dục quốc dân cho hợp lý***. Sớm chấm dứt tình trạng “vừa thừa vừa thiếu cả thầy lẫn thợ”. Cấp đại học trước

hết phải nâng cao chất lượng về mọi mặt, phấn đấu đến năm 2020 có một số trường đại học trọng điểm đạt đẳng cấp quốc tế. Chi mở thêm trường đại học khi có đủ điều kiện bảo đảm chất lượng. Sớm khắc phục tình trạng đào tạo trên đại học tràn lan, không bảo đảm chất lượng. Nghiên cứu biện pháp nâng cao chất lượng và thực hiện tốt việc phân luồng ở cấp phổ thông. Phát triển mạnh hệ thống các trường dạy nghề để đáp ứng kịp nhu cầu nhân lực có kỹ năng chuyên môn cho công nghiệp hóa, hiện đại hóa. Phấn đấu trong một thời gian ngắn nhất có thể được, làm cho bằng cấp của nước ta, lao động kỹ thuật do ta đào tạo ra được thị trường quốc tế thừa nhận.

Hết sức coi trọng phương châm *gắn học với hành*. Trường đại học gắn với viện nghiên cứu và các cơ sở kinh tế lớn. Trường dạy nghề gắn với các cơ sở sản xuất. Trường phổ thông phải tổ chức hướng nghiệp, gắn với đời sống kinh tế - xã hội ở địa phương.

Tiếp tục chống gian lận trong thi cử, chạy theo thành tích giả. Sớm chấm dứt mọi hiện tượng tiêu cực trong ngành giáo dục.

Bốn là, cần triển khai tích cực công tác phát hiện, tuyển chọn nhân tài, tổ chức đào tạo trong nước và ngoài nước để sớm có một đội ngũ cán bộ khoa học có trình độ cao, bồi dưỡng thành đội ngũ giảng viên đại học, đáp ứng yêu cầu bảo đảm chất lượng của cấp đại học. Nâng cao chất lượng cấp đại học là cơ sở để nâng cao chất lượng cấp trung học phổ thông và dạy nghề. Đào tạo đội ngũ thầy giáo có trình độ quốc tế là vấn đề quyết định để đổi mới, hiện đại hóa nền giáo dục nước nhà. Coi trọng việc lựa chọn đúng cán bộ quản lý giáo dục, nhất là chức bộ trưởng, hiệu trưởng các trường đại học lớn và giám đốc các sở giáo dục. Những cán bộ ấy phải là những người có tâm và có tầm, có phẩm chất đạo đức và năng lực trí tuệ, năng động, sáng tạo, không bảo thủ giáo điều, có uy tín, có cách làm việc tập hợp được nhân tài, phát huy được trí tuệ của chuyên gia giỏi, hết lòng vì sự nghiệp giáo dục.

Để khắc phục tình trạng thiếu hụt cán bộ đầu đàn và sự mất cân đối về cơ cấu, trước mắt, cần có cơ chế và chính sách tiếp tục sử dụng những cán bộ khoa học và giáo dục đã đến tuổi nghỉ hưu nhưng còn đủ sức khỏe, có năng lực chuyên môn và có tâm huyết.

Mặt khác, cần có chủ trương, chính sách và cơ chế tạo môi trường thuận lợi để thu hút các nhà khoa học giỏi vào đội ngũ giảng viên cao cấp của các trường đại học và các viện nghiên cứu, thu hút các chuyên gia nước ngoài, đặc

biệt là các nhà khoa học người Việt ở nước ngoài tham gia giảng dạy và nghiên cứu ở các trường đại học và viện nghiên cứu của Việt Nam.

Năm là, cần tăng thích đáng đầu tư, và quan trọng hơn, cần quản lý và sử dụng có hiệu quả ngân sách đầu tư cho GD&ĐT. Mức đầu tư phải tạo điều kiện cho GD&ĐT đi trước, phục vụ đắc lực cho phát triển kinh tế, văn hóa, xã hội. Mấy năm qua, mức đầu tư cho GD&ĐT (tính theo % GDP và % ngân sách nhà nước) đã tăng đáng kể. Tuy nhiên, cần thấy rõ là mức đầu tư cho GD&ĐT tính theo đầu người của nước ta còn rất thấp so với nhiều nước trong khu vực và trên thế giới (4), vì vậy, cần tính toán các mặt để có một mức tăng đáng kể từ nay đến năm 2020 nhằm tạo nên một sự chuyển biến căn bản về chất lượng và quy mô GD&ĐT. Đầu tư từ ngân sách nhà nước có vai trò quan trọng, nhưng chắc chắn không thể đáp ứng được nhu cầu ngày càng tăng, bởi vậy, một nguồn lực quan trọng là cần xác định trách nhiệm, cơ chế và chính sách cụ thể nhằm huy động sự đóng góp của các tổ chức kinh tế và xã hội sử dụng nguồn nhân lực được đào tạo. Đồng thời, đặc biệt quan tâm việc quản lý, phân bổ và sử dụng các nguồn đầu tư cho GD&ĐT một cách đúng hướng, hợp lý và hiệu quả, tránh gây thất thoát, lãng phí.

Dành tỷ lệ đầu tư thích đáng cho việc nâng cấp, từng bước hiện đại hóa **kết cấu hạ tầng vật chất kỹ thuật cho GD&ĐT**, đặc biệt là nguồn thông tin tư liệu, các trung tâm thử nghiệm, các cơ sở dạy nghề và sản xuất thử, các trung tâm đào tạo ngoại ngữ và tin học.

Cuối năm 2000, Trung ương đã có chỉ thị về đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin trong mọi lĩnh vực kinh tế, xã hội. Tuy nhiên, cho đến nay, việc ứng dụng công nghệ thông tin trong hệ thống GD&ĐT vẫn còn hạn chế, còn kém so với các nước trong khu vực. Để tạo được sự chuyển biến mạnh mẽ về chất lượng giáo dục, cần có chủ trương và chính sách cụ thể tạo điều kiện cho các giáo viên, học sinh, sinh viên được dễ dàng sử dụng máy tính và internet trong giảng dạy, nghiên cứu và học tập. Đồng thời, cần nghiên cứu thực hiện chủ trương phổ cập tiếng Anh để nâng cao hiệu quả sử dụng máy tính và internet trong GD&ĐT, trong nghiên cứu khoa học cũng như trong hoạt động quản lý và kinh doanh (5).

Sáu, nền giáo dục của ta là nền giáo dục của dân, vì dân, do dân. Dân chủ và công bằng là tính ưu việt của chế độ xã hội chủ nghĩa, trước hết phải được thể hiện trong giáo dục và y tế, hai lĩnh vực trực tiếp bồi dưỡng con người. Bác

Hồ mong muốn “ai cũng được học hành” Vì vậy, xu hướng đúng đắn là phải tiến tới bỏ học phí. Nhiều nước tư bản cũng đã bỏ học phí ở cấp phổ thông, có nước bỏ học phí ở cấp đại học. Đất nước Cuba còn nhiều khó khăn vẫn kiên trì thực hiện học tập và chữa bệnh miễn phí. Vì vậy, không lý gì ta lại chủ trương tăng học phí tràn lan (6). Phải kiên quyết thực hiện không thu học phí đối với giáo dục phổ cập theo đúng tinh thần của Hiến pháp. Mặt khác, cần nghiên cứu kỹ chế độ học phí theo hướng không tăng mà giảm dần, tiến tới bỏ học phí ở cấp phổ thông rồi tiến đến bỏ học phí ở cấp đại học. Ở cấp mẫu giáo, mầm non, không nên hình thành một loại trường cho các cháu con nhà giàu và một loại trường cho các cháu con nhà nghèo. Nên nghiên cứu vận dụng cơ chế khuyến khích cạnh tranh dạy tốt, học tốt, nhưng không nên phát triển tư nhân hóa trường công, phát triển xu hướng thương mại hóa giáo dục, coi nhà trường là tổ chức kinh doanh để thu lợi nhuận dưới danh nghĩa “xã hội hóa giáo dục”, không đúng với tinh thần chủ trương của Đảng và Nhà nước trong sự nghiệp xây dựng nền giáo dục của nhân dân, vì nhân dân.

Đổi mới toàn diện, sâu sắc, triệt để có tính cách mạng nền GD&ĐT là *một điều kiện tiên quyết* để đưa nước ta tiến lên nhanh và vững trên con đường hiện đại hóa đất nước, hội nhập quốc tế và sánh vai cùng các quốc gia tiên tiến trên thế giới trong kỷ nguyên thông tin và toàn cầu hóa.

Chú thích:

(1) Theo báo cáo của Ngân hàng Thế giới (WB) năm 2006: Giáo dục Việt Nam đang bị tụt hậu so với các nước khác trong khu vực, chỉ có 2% dân số được học trong thời gian trên 13 năm. Việt Nam xếp hàng chót trong khu vực châu Á nếu xét trong độ tuổi từ 20 đến 24 chỉ có 10% học lên tới đại học (so với Trung Quốc 15%, Thái Lan 41%, Hàn Quốc 89%). Tỷ lệ 167 sinh viên/1 vạn dân là rất thấp so với khu vực và các nước phát triển.

(2) Một nước được coi là “kém phát triển” nếu GDP/người dưới 750 USD/năm (theo Liên hiệp quốc) và dưới 1.000 USD/năm (theo phân loại và xếp hạng của Tổ chức hợp tác và phát triển kinh tế - OECD); GDP/người của Việt Nam hiện nay khoảng trên dưới 600 USD/năm.

(3) Theo Diễn đàn kinh tế thế giới (WEF), (năm 2005), chất lượng nguồn nhân lực của Việt Nam xếp thứ 53 trong số 59 quốc gia được khảo sát.

Báo cáo về phát triển con người của Liên hiệp quốc (UNDP) đánh giá: Việt Nam tụt hậu so với Trung Quốc 10 năm, Thái Lan 15 năm, Malaysia 20 năm, Hàn Quốc 25 năm, Singapore 35 năm, Nhật Bản 40 năm.

Nếu tiếp tục tốc độ phát triển như hiện nay (GDP tăng 8% - 8,6% mỗi năm và GDP/người cứ 10 năm tăng gấp đôi) thì đến năm 2020, Việt Nam vẫn đi sau Thái Lan 15 năm và GDP/người vẫn thấp hơn nhiều nước trong ASEAN.

(4) Hiện nay, mức đầu tư cho GD&ĐT tính theo đầu người của Việt Nam chỉ bằng 1/8 của Thái Lan và chỉ bằng 1/20 mức trung bình của các nước phát triển.

(5) Hiện nay, khoảng 90% nguồn thông tin, tri thức khoa học và công nghệ trên internet được viết bằng tiếng Anh.

(6) Hiện nay, tỷ lệ đóng góp giữa nhân dân và nhà nước ở ta là 50/50, trong khi tỷ lệ đóng góp cao nhất của người dân trên thế giới khoảng 20% (Mỹ 19%, Pháp 7%, Trung Quốc 12%).

Một nền giáo dục đào tạo lành mạnh

GS. Bùi Trọng Liễu

Một vấn đề trong vấn đề phát triển bền vững là phải có một nền Giáo dục đào tạo "lành mạnh". Điều này đã đem ra bàn cãi nhiều rồi, và hầu như đã được sự đồng thuận, bởi vì trong thời đại xã hội tri thức và thông tin này, trong khung cảnh toàn cầu hóa mà sự cạnh tranh luôn luôn hiện diện, "trình độ biết việc" và "giá trị của tay nghề" ngày càng trở thành là những tiêu chuẩn phân định trong cuộc chạy đua kiếm khách mua hàng, và hơn thế nữa, bao trùm lên cả vấn đề kinh tế, sự cạnh tranh toàn cầu còn là sự tranh đua của bản thân chính các xã hội. Nhưng thế nào là "lành mạnh"?

Theo tôi, nói tóm tắt, một nền Giáo dục đào tạo "lành mạnh" là: một nền Giáo dục đào tạo có sứ mạng rõ rệt, mang mục tiêu khả thi, trung thực, mang tính khoa học, phân minh, bảo đảm được hiệu quả ích lợi cho đất nước, bảo đảm được sự công bằng cho mọi thành viên trong xã hội... Tôi xin nêu vài nét chính với thí dụ minh họa tập trung vào nền Giáo dục đại học:

1/ Sứ mạng của đại học là gì, và tại sao ở mức độ đó, giảng dạy lại phải gắn liền với nghiên cứu khoa học? (Tôi dùng từ "đại học" theo nghĩa tôi vẫn dùng từ trước đến nay, nghĩa là bao trùm cả cái gọi là "sau đại học" nữa, như Luật giáo dục 1/1/2006 rất cục đã công nhận trong điều 4.d, chương 1).

Nói vắn tắt bằng một câu: sứ mạng của đại học là mở rộng biên thùý của sự hiểu biết, mang sự hiểu biết (đã, đang và sẽ có được) vào cuộc sống; do đó từ nghiên cứu cơ bản, tìm cách chuyển sang nghiên cứu áp dụng, rồi sau đó tìm cách đưa vào sử dụng đại trà (thí dụ như khâu công nghệ của một số ngành, có liên kết với các doanh nghiệp), song song với sự chuyển giao hiểu biết. Từ sứ mạng đó, mới định ra mục tiêu, qui chế, mới phân biệt phần kiến thức cơ bản và phần đào tạo nghề nghiệp, mới đưa những phương tiện tài chính và vật chất vào để thực hiện, mới tính toán sao cho cân đối ngành nghề hợp với nhu cầu, mới phân chia vai trò của công lập và tư lập... Sức mạnh của các nước phát triển cao hiện nay chính nhờ ở quan niệm đại học như vậy, dựa trên cơ sở một niềm tin lành mạnh vào khoa học. Nó khác xa với một quan niệm về một nền đại học nào đó tồn tại trong một số người Việt Nam, kiểu: "đại học" là nơi nhắm đào tạo ra những "danh nhân", mà thời thịnh thì giúp vua trị dân, thời suy thì vinh thân phì

gia; thậm chí ngày nay còn có ý đòi hỏi nơi đó phải là nơi có những phương tiện đồ sộ, và tụ tập những nhân vật có chức danh cao quý (!), nhưng mục tiêu thì lu mờ. Nguy cơ vụng sử dụng sẽ là: để tồn tại, phải bày ra những công trình nghiên cứu để chứng minh sự cần thiết của mình, và để chuyển giao sự hiểu biết về những phát minh có thể là vô bổ của mình cho những sinh viên chen đua vào học để có bằng cấp nhằm kiếm được một địa vị xã hội, và rồi cứ quay vòng như vậy... Một quan niệm sai lạc như vậy không thể tạo ra những con người "biết việc" và những "tay nghề có giá trị" cần thiết cho sự phát triển.

- 2/ Thế nào là một nền Giáo dục đào tạo mang tính khả thi? Đó là một nền Giáo dục đào tạo mà mục tiêu phù hợp với khả năng thực hiện, chứ không phải là với một mục tiêu "hoành tráng" nêu ra - dù không chú ý để tự dối mình và dối người - xa rời thực tế của nước mình. Một nền giáo dục đại học và nghiên cứu khoa học mang tính khả thi ở nước ta hiện nay, không mơ tưởng đến những lĩnh vực khoa học mà mình chưa cần với tới, đến những lĩnh vực "khoa học bự" (tôi dịch chữ "big science": kiểu dự án ITER, trung tâm CERN, thám hiểm vũ trụ...), mà tập trung vào những lĩnh vực không cần đầu tư tốn kém lắm và chỉ cần những công nghệ trong tầm tay của ta, với một đội ngũ chuyên gia có đủ hiểu biết: thí dụ như những lĩnh vực về năng lượng tái tạo... để nâng mức sống, mà không gây ra tai họa. Không ai may áo cỡ 18 tuổi cho một trẻ em 10 tuổi, vừa tốn vải, vừa ngây ngô khó coi; chiếc áo đẹp là chiếc áo may vừa cỡ tuổi, dần dần lớn lên thì mới may áo rộng.

- 3/ Thế nào là một nền Giáo dục đào tạo mang tính trung thực? Đó là một nền Giáo dục đào tạo mà bằng cấp đánh giá đúng được trình độ hiểu biết, danh hiệu phù hợp với chức vụ, với nhiệm vụ. Nền Giáo dục đào tạo đó không chạy theo thành tích với bất cứ giá nào. Có những con số thống kê mà người ta đem ra để đánh giá trình độ của một đại học. Phải hiểu đó là một phần những tiêu chí để đo một thực trạng, chứ không phải là "điều kiện đủ" để đạt trình độ. Không thể dùng những con số đó như những mục tiêu, với sự khù khờ hay ẩn ý bên trong: Cần đạt tỉ số "bao nhiêu sinh viên/1 vạn dân"? Cứ mở vung vãi nhiều "đại học", tuyển sinh cho nhiều dù có phải giảm điểm sàn, thì cũng đạt được. Cần đạt tỉ số "bao nhiêu sinh viên/1 nhà giáo"? Cứ tuyển bừa nhà giáo có trình độ hay không, thì cũng đạt được. Cần bao nhiêu tiến sĩ, thạc sĩ cho những năm tới? Nếu coi bằng cấp chỉ là những mảnh giấy có đóng dấu, thì giấy tờ và con dấu rất dễ tạo. Nhưng đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ, không đơn giản như vậy.

- 4/ Thế nào sự rạch ròi của một nền Giáo dục đào tạo lành mạnh? Đó là sự biết phân biệt vai trò hệ công lập và hệ tư lập. Tư nhân mở trường là một sự lựa chọn cá nhân, kể cả trong mục tiêu thiện chí. Nhà nước mở trường, là một bổn phận bảo đảm được cho Giáo dục đào tạo vai trò "lò nung đúc trí tuệ của dân tộc" trong sự liên tục và có thừa kế, bảo đảm công bằng xã hội cho mọi công dân trong việc học tập, bảo đảm được hướng đi lên, đại trà và/hoặc tinh hoa, bảo đảm chất lượng cũng như số lượng người có trình độ hiểu biết, có nghiệp vụ cao... Ngay trong khung cảnh giả thuyết tư và công đều vô vị lợi, tư nhân mở trường phải tính toán để tồn tại, cho nên trường tư có thể chọn những ngành đầu tư ít mà chóng có hiệu quả; còn Nhà nước, nơi "cầm trịch", có bổn phận phải (ít hay nhiều) đảm nhiệm mọi ngành, đặc biệt là các ngành cần đầu tư lớn, dài hạn, hoặc mang tính chất chiến lược - ở đây, đừng lẫn lộn với chuyện bao cấp vô tội vạ - liên quan đến cả vấn đề độc lập tự chủ và thống nhất của đất nước. Vì vậy, khẳng định rằng "công lập" và "tư lập" cũng như nhau, là một khẳng định khiên cưỡng. Lại có vấn đề tham gia của doanh nghiệp vào Giáo dục đào tạo. Có ý cho rằng doanh nhân sử dụng nhân công đã được đào tạo, vậy thì họ phải chịu hoàn toàn gánh nặng đào tạo nghề nghiệp kỹ thuật. Ý này có phần đúng mà cũng có phần không đúng, bởi vì doanh nghiệp phát triển thì doanh nhân, dù có lợi riêng, cũng góp phần làm giàu cho đất nước ; họ được hưởng, nhưng cũng có phần đóng góp. Nhưng cũng như đã nói trên, họ không có "vai trò chủ trì" như Nhà nước, cho nên sự tham gia của doanh nghiệp tuy là cần thiết (về mặt nội dung đào tạo cũng như về mặt tài chính - ở một số nước có thứ thuế mà doanh nghiệp phải đóng đặc biệt cho quỹ đào tạo nghề nghiệp), nhưng không thể hoàn toàn giao phó hẳn một mảng đào tạo cho doanh nhân.

- 5/ Thế nào là một nền Giáo dục đào tạo mang tính khoa học (theo nghĩa rộng)? Xin lấy vài thí dụ tóm tắt thay cho câu trả lời:

a) Trong một nền Giáo dục đào tạo mang tính khoa học, không có chỗ cho những tình trạng phi lý, dẫn tới sự tồn tại những công trình nghiên cứu mà kết quả được khẳng định mà không có chứng minh. Thí dụ như bón lúa bằng mắt nhìn.

b) Trong một nền Giáo dục đào tạo mang tính khoa học, không có những qui định kỳ lạ để đánh giá công trình khoa học theo kiểu hành chính, dùng số lượng để đánh giá chất lượng, thí dụ như muốn thành giáo sư (GS) thì phải có bao nhiêu ấn phẩm, dài, ngắn thế nào... Ai đã từng thực sự hành nghề khoa học đều biết là giá trị phụ thuộc vào nội dung công trình. Có những giải thưởng lớn

(như giải Nobel) được trao mà nội dung công trình chỉ chứa đựng trong một vài ấn phẩm. Thời gian phát minh cũng không cứ là phải dài (*), trong khi có những ấn phẩm được rặn ra cả mớ, mà không mang lại được ích lợi gì. Trong một nền Giáo dục đào tạo mang tính khoa học, cũng không thể có chỗ cho một qui định loại: muốn là GS thì phải thạo tiếng Mỹ và chỉ tiếng Mỹ thôi - tại sao một chuyên gia về văn hóa Tây Ban Nha, hay văn hóa Pháp, hoặc văn hóa Chăm lại phải chịu tiêu chuẩn đó? Không nên lẫn lộn "nên" và "phải" Thiết tưởng những nhà quản lý chỉ nên có những qui định về cơ cấu - thí dụ như có hay không có "Hội đồng nhà nước công nhận tư cách ứng viên GS", "Hội đồng khoa học tuyển chọn GS của từng đại học" - còn về nội dung đánh giá thì cứ để cho các nhà khoa học thành viên các hội đồng đó quyết định với nhau, như ở các nước đã phát triển văn làm.

c) Trong một nền Giáo dục đào tạo mang tính khoa học, tất nhiên cũng không có chỗ cho sự nhập nhằng, lẫn lộn về khái niệm về "chức vụ" và "hàm - chức danh" cho nhà giáo, giải thích, bàn cãi cả mấy năm vẫn chưa tỏ. Nay tôi đành lấy hiệu ăn - không nghề nào là ti tiện cả - làm ví dụ: ở hiệu ăn có một người đầu bếp, có phụ bếp, có nhân viên phục vụ dọn ăn... Nếu người đầu bếp thôi việc, hay về hưu, thì tuyển một người đầu bếp mới, hoặc từ người ngoài, hoặc từ những người phụ bếp, miễn là họ biết nấu ăn. (Nếu là hiệu ăn lớn, có thể có hai, ba đầu bếp, nhưng con số được qui định sẵn tùy số thu nhập, nếu không thì hiệu ăn sạt nghiệp). Chứ không phải rằng có một hội đồng toàn quốc nào đó của các hiệu ăn, hàng năm họp "phong chức danh" đầu bếp cho một số nhân viên của các hiệu ăn vì họ biết nấu ăn, mà chẳng cần biết xem hiệu ăn A đang cần một người đầu bếp, hiệu ăn B đã có người đầu bếp rồi, để đến nỗi có hiệu ăn nhỏ có cả chục đầu bếp, có hiệu ăn lớn thì chẳng có đầu bếp nào.

d) Cũng mang tính khoa học, khi không lẫn lộn người "giỏi", với người "có trình độ": một cô ý tá "giỏi", thủ khoa khi tốt nghiệp y tá, cũng không thể thay thế một cô bác sỹ giải phẫu tốt nghiệp đội bằng.

- 6/ Một nền Giáo dục đào tạo lành mạnh cũng là một nền Giáo dục đào tạo biết rút kinh nghiệm từ nơi khác mà không bắt chước một cách rập khuôn. Xin nêu vài thí dụ, dù rằng chúng thuộc khía cạnh thứ yếu:

Thí dụ thứ nhất là vấn đề "khuôn viên" (campus) đại học "điển hình" nào đó: khang trang, hội tụ đầy đủ những phương tiện vật chất, tập trung được mọi ngành, nơi mà nhà giáo và sinh viên có những điều kiện học tập và sinh hoạt tối

ưu. Nhưng hình như một số khuôn viên đại học điển hình như vậy được xây dựng đã lâu đời, ngay từ thuở thành phố được qui hoạch, cho nên nằm ngay trong nội thành; đó là chưa kể đến những phương tiện di chuyển tương đối dễ dàng. Cách đây vài chục năm ở châu Âu, đặc biệt là ở Pháp, người ta cũng xây cất một số "khuôn viên" đại học mới, nhưng lại ở ngoại thành, (vì lý do dễ hiểu: đất rẻ); đến chiều và đến cuối tuần thì "vắng như chùa bà Đanh" Ngược lại, tôi đã từng hành nghề mấy chục năm ở đại học không có khuôn viên tập trung, nhưng giữa lòng thủ đô Paris; tuy có những nhiều khê, nhưng cũng có những thuận lợi, thí dụ có thể tổ chức những lớp giảng vào những giờ muộn chiều tối, mà cả những người đang đi làm kiếm sống cũng có thể tham dự. Đó là chưa kể đến vấn đề sinh viên cư trú trong gia đình, đỡ tốn kém, vì chỗ ở cho sinh viên ký túc xá không phải là vô hạn... Cho nên cũng cần có sự cân nhắc *liệu cơm mà gắp mắm*.

Thí dụ thứ hai là tình trạng biên chế và hợp đồng cho nhà giáo đại học. Thoạt đầu phải trải qua khâu làm nghiên cứu để có luận án tiến sĩ, để rồi sau đó lúc hành nghề, tiếp tục nghiên cứu và giảng dạy. Có những ngành nhiều trắc trở hơn những ngành khác - mà lại mang tính chiến lược - trắc trở vì cần trang bị nặng, vì kết quả bấp bênh, giả thử như đeo đuổi nghiên cứu làm luận án, chắc gì đã có kết quả; rồi khi đã có bằng cấp sau nhiều năm gian nan, nếu công việc làm ăn bấp bênh, thì rốt cục "có đáng đi vào những ngành đó hay không?" Đa số sinh viên sẽ bị ám ảnh bởi câu hỏi này trước khi vào ngành, và chính những người trong ngành cũng có thể bỏ ngành. Vì vậy, nếu không có chính sách khuyến khích và bảo hộ, thì sẽ gây ra tình trạng mất cân bằng về ngành nghề, không những ảnh hưởng xấu đến phát triển, mà còn có thể gây xáo trộn trong xã hội. Cho nên không thể - vì những trì trệ thời bao cấp vô trách nhiệm - đơn giản nói rằng nên thay thế "biên chế" bằng "hợp đồng", để kích thích sự cạnh tranh để nâng cao chất lượng.

Phải chăng hiện nay, một số nước đang phát triển nâng được mức tăng trưởng của mình phần nào là nhờ ở nhân công rẻ và cạnh tranh ở những lĩnh vực không đòi hỏi tri thức cao, và chịu chấp nhận những điều kiện lao động ít bảo đảm? Tới một lúc nào đó, nếu như đời sống khấm khá hơn, khung cảnh đó sẽ thay đổi. Lúc ấy, không thể lem nhem. Lấy đâu ra những người "thực sự biết việc" ở mọi mức: kỹ thuật, qui hoạch, dự báo, tham mưu hay ở mức quyết định đường lối... để bảo đảm tiếp tục được sự phát triển, nếu họ không được "ra lò" từ một nền Giáo dục đào tạo "lành mạnh"?

(*) Một giai thoại: Năm 1963, bà Maria Goeppert Mayer được giải Nobel Vật lý (đồng thời với 2 nhà vật lý khác). Nghe kể là trong buổi nhận giải, bà ta phát biểu: "Tôi đạt được giải này trong vòng 20 phút (ngụ ý: chỉ nghiên cứu trong 20 phút), nhờ có ông Fermi". Sự tích là trong một buổi xêmina của ông Fermi nhiều năm về trước, bà ta trình bày sự "không thành công" trong việc xây dựng một mô hình về cách cấu tạo hạt nhân và nhân của nguyên tử. Ông Fermi hỏi bà: "Bà đã thử sử dụng cách ghép Spin - orbit chưa?" Bà ta trả lời là chưa. Sau xêmina, hai người về phòng làm việc để thảo luận thêm, nhưng vừa ngồi thì ông Fermi bị có người gọi điện thoại. Câu chuyện qua điện thoại kéo dài, dài tới 20 phút. Trong khi đó, không biết làm gì, bà này ngồi tính. Khi cú điện thoại của ông Fermi chấm dứt, bà bảo ông: "Tôi đã tính xong, và kết quả đúng". Và bà đề nghị ông ký chung ấn phẩm về kết quả mà bà đã tìm thấy, nhưng ông trả lời: "Không, những người GS đại học như chúng tôi ăn lương, thì có bổn phận phải làm những nhận xét ở xêmina như tôi đã làm" Cái kết quả mà bà ta tìm thấy bữa đó mang lại cho bà ta giải thưởng nói trên.

Việt Nam - cần nhà khoa học toán hơn nhà toán học

TS. Nguyễn Văn Tuấn

Những thảo luận chung quanh chức năng của toán học trong phát triển khoa học và kinh tế gần đây thật thú vị và đáng quan tâm. Tiêu biểu cho quan điểm “toán học vị toán học” có lẽ là phát biểu “mạnh” của một cựu SV toán: “Đa phần những vấn đề mà các nhà Toán học nghiên cứu, là do họ tự đặt ra, tự thấy rằng nó rất có ích, rồi tự đi tìm lời giải và cũng chỉ có họ, hoặc những người theo đuổi toán ở tầm của họ mới hiểu được. Ông này tiến sỹ, anh kia tiến sỹ... toàn giải quyết vấn đề vô nghĩa” Nhưng cũng có người khẳng định rằng “Toán học là một sản phẩm của thực tiễn. Nên dù anh Toán học ngồi đây vẽ voi với phát triển nội tại đi nữa... nếu ở mức độ cao, thì sẽ không tách rời thực tiễn. Làm toán cao thì phải đẹp, mà cái đẹp thì bao giờ cũng phải đi với thực tiễn”

Thật ra, cả hai quan điểm đều có phần đúng và không phải là mới. Khoảng 30 năm trước, ở các nước Tây phương, trước tình trạng cạnh tranh quyết liệt giữa các bộ môn khoa học để tìm nguồn tài trợ cho nghiên cứu, vấn đề chức năng của toán học đã từng được đặt ra và tranh luận nhiều.

Theo một nghiên cứu xã hội ở Nhật về mối tương tác của giới toán học và khoa học, người ta phát hiện 3 nhóm rõ rệt: một nhóm chỉ làm toán thuần túy (pure mathematics) và không muốn dính dáng gì đến ứng dụng thực tế; một nhóm thì ứng dụng toán vào các vấn đề liên quan đến kỹ nghệ và kỹ thuật; và một nhóm gồm các nhà khoa học thực nghiệm (như y học, sinh học, nông nghiệp, xã hội học...) thiếu khả năng ứng dụng các mô hình toán và thống kê vào việc thiết kế và phân tích nghiên cứu. Kết quả của cuộc điều tra đã làm tiền đề cho việc cải cách hoạt động ngành toán và ứng dụng toán học vào các vấn đề thực tiễn của khoa học. Tình trạng của Nhật 30 năm về trước đang là kinh nghiệm ở nước ta.

Toán học rất cần thiết...

Toán học rất cần thiết cho khoa học. Toán học chẳng những cung cấp cho khoa học một phương tiện, mà còn là một cách suy nghĩ về hiện tượng tự nhiên. Những ai làm trong di truyền học đều biết đến sự đóng góp vĩ đại của Ronald Fisher, một nhà thống kê học người Anh, người từng đề xuất những ý tưởng về

gen dựa vào lí luận toán học từ đầu thế kỉ 20, tức trước khi người ta biết đến thực thể gen cả 50 năm!

Leonardo da Vinci từng nói một câu chí lí: “*No human investigation can be called real science if it can not be demonstrated mathematically*” (tạm dịch: không có một nghiên cứu nào có thể xem là khoa học thật sự nếu không được chứng minh một cách toán học).

Mà quả vậy: mọi ngành khoa học, từ xã hội học đến y khoa, từ kĩ thuật đến sinh vật học, từ kinh tế đến nghệ thuật đều ít nhiều chịu ảnh hưởng, hay trực tiếp dùng các khái niệm toán học để làm cơ sở cho nghiên cứu. Trong sinh học phân tử, lí thuyết nhóm (group theory) làm nền tảng cho phân tích cấu trúc phân tử; trong vật lí phân tích Fourier và lí thuyết đại số Lie (Lie algebra) được ứng dụng để tìm mối liên hệ giữa vật lí cổ điển và vật lí lượng tử; trong di truyền học, lí thuyết xác suất được ứng dụng rất sâu rộng ước tính khoảng di truyền và khám phá gen; vân vân.

Có thể nói trong bất cứ lĩnh vực nghiên cứu khoa học nào cũng có sự đóng góp của toán học. Ngày nay, một công trình nghiên cứu y khoa hay sinh học mà không có phần *Statistical method*” hay “Phương pháp Thống kê” thì công trình đó không được xem là “khoa học”

Khi ứng dụng trong các môi trường phức tạp như sinh học hay xã hội học với nhiều nguyên nhân và hậu quả, toán học là một phương tiện rất hữu hiệu để mô tả và phân tích hiện tượng. Cách đây vài thế kỉ, Galileo từng tiên đoán rằng “Cuốn sách tự nhiên được viết bằng ngôn ngữ toán” Lời tiên đoán của Galileo đang thành sự thật: cuộc cách mạng sinh học dưới tiếp tổ ngữ “-omics” (như genomics, proteomics...) đã “dâng” cho toán học một cơ hội tuyệt vời để chứng minh sự hữu dụng của mình.

Hãy tưởng tượng một nghiên cứu (ngay hôm nay, không phải tương lai) với một ngàn bệnh nhân, và mỗi bệnh nhân, các nhà nghiên cứu đo lường độ kích hoạt của 100.000 gen cùng một lúc, và muốn biết gen nào ảnh hưởng đến bệnh, và nếu không có toán, thống kê học, hay máy tính để xây dựng mô hình thì công trình nghiên cứu đó chỉ là một đống số liệu vô nghĩa, vô hồn, và vô dụng.

Nhà toán học vẫn chưa biết ... nói

Mô hình toán học có ích phải là mô hình mô tả được định luật tự nhiên. Hoạt động khoa học bao gồm việc thu thập và phân tích thông tin từ thế giới

chung quanh, và phát triển thành tri thức khoa học dưới dạng các định luật và giả thiết. Toán học có thể giúp cho nhà khoa học thẩm định mức độ ảnh hưởng của những yếu tố trong định luật đó.

Thành ra, một mô hình toán học chỉ mang tính thiết thực nếu nó ăn khớp với kết quả của thí nghiệm, và tốt hơn nữa, tiên đoán những định luật chưa ai biết trước đó. Chỉ khi nào mô hình toán học phù hợp với thực tế thì mô hình đó mới có giá trị thực tiễn; nếu không thì mô hình toán học vẫn chỉ là trò chơi con số và kí hiệu không hơn không kém.

Hơn một thế kỉ trước đây, một nhà toán học người Pháp, Pierre Louis, phát triển một phương pháp mà ông gọi là “Phương pháp số học” (Numerical Method) dùng để đánh giá hiệu quả của các thuật chữa trị trong y khoa lâm sàng.

Tuy nhiên, ông bị nhiều bác sĩ nổi danh thời đó chống đối dữ dội. Một trong những người chống đối là Claude Bernard, cha đẻ của ngành y khoa thực nghiệm, tuyên bố rằng: *“Các nhà toán học trung bình hóa nhiều quá, và lí giải các hiện tượng giống như những gì họ xây dựng trong trí óc họ, mà không chịu xây dựng mô hình hiện tượng theo qui luật của tự nhiên.”*

Cho đến nay, câu nói đó vẫn còn nguyên ý nghĩa của nó. Kinh nghiệm tôi cho thấy rất nhiều nhà toán học vẫn còn rất xa rời với thực tế khoa học.

Cách đây 6 năm tôi có dịp cộng tác với một nhà toán học trong một công trình nghiên cứu y khoa nhằm tiên đoán khả năng mắc bệnh đái đường ở phụ nữ sau thời kì mãn kinh.

Sau một gần 2 tháng phân tích số liệu, nhà toán học gặp tôi và hân hoan báo cáo rằng ông đã tìm ra một mô hình tiên đoán khả năng mắc bệnh đái đường chính xác đến 90%. Ông trình bày những phương trình với những kí hiệu vừa rắc rối, vừa khó theo dõi, và những thông số được ước tính từ số liệu thực tế cho tôi xem rất ấn tượng.

Nhưng khi được hỏi những kí hiệu này có nghĩa gì thì ông tỏ ra hết sức lúng túng, không giải thích được một cách cụ thể. Nói cách khác, nhà toán học vẫn chưa biết ... nói. Điều quan trọng là mô hình này cho thấy nồng độ estrogen tăng theo thời gian sau mãn kinh! Đó là một kết quả hoàn toàn đi ngược lại với thực tế sinh học. Nói cách khác, dù mô hình của nhà toán học có vẻ rất ấn tượng về độ chính xác, nhưng đó là một mô hình chẳng có ăn nhập gì với qui luật sinh học, và do đó, hoàn toàn vô nghĩa trong thực tế lâm sàng. Cuộc hợp tác thất bại.

Xin nhấn mạnh một lần nữa: toán học không thể nào trở thành một bộ môn khoa học nếu không theo sát với thực tế.

Để có thể giúp ích cho khoa học, nhà toán học phải biết mình nói cái gì, phải quan tâm và chịu trách nhiệm những gì mình phát biểu là sự thật hay không, tức là mô hình toán học phải nhất quán với qui luật của tự nhiên.

Nếu nhà toán học muốn trở thành một *nhà khoa học toán* thì họ phải làm quen với các qui trình của khoa học thực nghiệm và nghiên cứu khoa học, phải tham gia vào hoạt động nghiên cứu khoa học, phải hiểu những khái niệm căn bản về khoa học thực nghiệm, và biết diễn dịch những mô hình và thông số toán học có ý nghĩa gì, những biến số đo lường phản ánh cái gì trong thế giới tự nhiên. Nhà khoa học toán, do đó, không chỉ là người đơn thuần làm phân tích dữ liệu, mà phải là một nhà khoa học, một nhà suy nghĩ (“thinker”) về nghiên cứu khoa học.

Chuyển toán học từ một công cụ sang một khoa học

Mặc dù trên thế giới, toán học đã được ứng dụng một cách rộng rãi trong mọi hoạt động khoa học trong suốt một thế kỉ qua, thì ở nước ta giới làm toán vẫn chưa thật sự “dấn thân” vào khoa học thực nghiệm. Có thể ghé qua trang nhà của Viện Toán và dạo qua một vòng các bài báo và công trình nghiên cứu của Viện, có thể thấy phần lớn, nếu không nói là tất cả, các nghiên cứu ở đây chủ yếu tập trung vào các vấn đề toán học thuần túy.

Ở bình diện quốc gia, các nghiên cứu toán học ở nước ta, tuy rất đáng khâm phục trong hoàn cảnh khó khăn, nhưng phải thành thật mà nói các nghiên cứu đó cũng không có ảnh hưởng gì lớn trên trường quốc tế. Tác giả Phạm Duy Hiển đã làm một phân tích hệ số trích dẫn (*citation index*), và kết quả cho thấy, số lần trích dẫn các bài báo toán học từ Việt Nam tính trung bình chỉ 1 đến 2 lần (kể cả tác giả tự trích dẫn bài báo của mình!) Nói cách khác, phần lớn những nghiên cứu toán học ở nước ta rất ít ai quan tâm.

Toán học thuần túy ở nước ta còn khiêm tốn như thế, nhưng toán học ứng dụng còn khiêm tốn hơn nữa.

Xin lấy một ví dụ cụ thể: ngành thống kê học đã phát triển rất mạnh và nhanh trên thế giới, nhưng ở nước ta thì hầu như chưa có ngành thống kê học. Trên thế giới hầu như bất cứ ĐH nào cũng có bộ môn thống kê học độc lập với bộ môn toán, nhưng chưa có trường ĐH nào ở nước ta có bộ môn này! Thành

ra, trong khi giới toán học nước ta bàn những vấn đề toán học loại “trên mây”, thì những vấn đề thiết thực nhất lại không giải quyết được mà phải tùy thuộc vào chuyên gia từ nước ngoài.

Trong khi nước ta có một viện toán học bề thế và tập trung nghiên cứu những vấn đề trừu tượng, thì những môn học thiết thực nhất và cần bàn nhất về thống kê ứng dụng lại nhờ các chuyên gia nước ngoài vào giảng dạy ngắn hạn! Mỗi khi SV cần học môn thống kê sinh học hay thống kê lâm sàng, các cơ quan tài trợ quốc tế phải gửi họ phải đi học ở... Thái Lan!

Tôi đã từng nghe một số người làm toán xem các vấn đề trong y khoa và sinh học là quá sơ đẳng để họ nhúng tay vào. Nhưng tôi có thể khẳng định, đó là một quan điểm cực kì sai lầm và cực kì ấu trĩ. Thực tế, y khoa và sinh học đặt ra rất nhiều vấn đề đầy thách thức cho toán học và đòi hỏi nhà toán học không chỉ làm toán giỏi mà còn phải là một nhà khoa học có suy nghĩ sâu rộng.

Thành ra, phải thành thật mà nói, giới toán học Việt Nam chưa có cống hiến gì đáng kể cho phát triển khoa học thực nghiệm ở nước ta. So với các bộ môn khoa học khác, 2 ngành công nghệ cần đến kĩ năng của toán học là công nghệ sinh học và công nghệ thông tin ở nước ta hiện nay đang đứng cuối bảng. Số lượng công trình nghiên cứu và bài báo trên các tập san khoa học quốc tế từ hai ngành (được xem là) mũi nhọn này chỉ đếm đầu ngón tay (chưa đến 10 bài báo trong năm qua).

Nhưng tình trạng đó đặt ra cơ hội lí tưởng cho ngành toán học Việt Nam. Trong đà phát triển nhanh chóng của công nghệ sinh học, các ĐH trên thế giới đang có định hướng đào tạo một thế hệ nhà khoa học mới được trang bị kĩ năng từ hai ngành sinh học và toán học.

Ở nước ta, để phát triển khoa học nói chung và công nghệ sinh học nói riêng, theo tôi, cần một đội ngũ nhà *khoa học toán* (mathematical scientists) hơn là cần một đội ngũ *nhà toán học* (mathematicians). Và, thế mạnh của toán học VN hiện nay là một chiếc cầu lí tưởng để chúng ta chuyên biến toán học từ một *công cụ* thành một *khoa học* thực sự có ích cho công cuộc hiện đại hóa của đất nước.

Cải cách giáo dục trước thách thức của thế kỷ XXI

Phạm Khiêm Ích giới thiệu

Edgar Morin là nhà xã hội học, nhân học và triết học nổi tiếng, hiện là Giám đốc nghiên cứu danh dự tại Trung tâm Quốc gia Nghiên cứu khoa học (CNRS) nước Cộng hòa Pháp, Chủ tịch Hiệp hội Tư duy phức hợp (APC - Paris). Ông là tác giả của 50 cuốn sách viết về nhiều lĩnh vực, được xếp thành 8 loại, trong đó loại sách “*Cải cách*” (“*Réforme*”) gồm 3 cuốn, xuất bản liên tiếp trong hai năm 1999 và 2000 khi nhân loại bước sang thế kỷ XXI. Đó là cuốn *La Tête bien faite* (Bộ óc được rèn luyện tốt), *Les Sept Savoirs nécessaires à l'éducation du futur* (Những hiểu biết cần thiết về nền giáo dục của tương lai) và cuốn sách mà bản dịch được giới thiệu ở đây.

Tổ chức UNESCO đánh giá rất cao những cống hiến to lớn của Edgar Morin cho khoa học và giáo dục. Trong buổi lễ tôn vinh Edgar Morin nhân dịp ông 80 tuổi được tổ chức trọng thể tại trụ sở UNESCO ở Paris ngày 10-7-2001, ông Tổng giám đốc UNESCO Kouchiro Matsuura nhấn mạnh rằng Edgar Morin “là người cha đẻ của tư duy phức hợp và là nhà cải cách lý trí con người” (“le père de la pensée complexe et un réformateur de l'entendement humain”).

Bộ giáo dục Quốc gia nước Cộng hòa Pháp đã chọn mặt gửi vàng khi mời Edgar Morin tham gia Hội đồng khoa học và chủ trì “Những ngày hội thảo chuyên đề” bàn về một trong những vấn đề hệ trọng của giáo dục, cần có sự tư vấn toàn quốc: “*Nên giảng dạy những tri thức gì ở các trường trung học?*” Bản thân Edgar Morin cũng nói rằng “sở dĩ tôi được chọn, chính là vì các ý tưởng của tôi” Ông chủ trương phát triển tư duy phức hợp, cải cách tư duy, cải cách giáo dục để trả lời những thách thức của thế kỷ XXI.

Cải cách giáo dục phải bắt đầu từ đâu và bao hàm những nội dung gì? Nhiều người cho rằng phải bắt đầu từ đổi mới chương trình giáo dục, chỉ cần giao cho một số người tiến hành soạn thảo chương trình mới, tùy theo bộ môn khoa học của mình.

Đó vẫn là cách làm cũ kỹ. Nếu thế thì chẳng cần luận bàn, chẳng cần có cuộc tư vấn toàn quốc về giáo dục này làm gì.

Edgar Morin nhiều lần nhấn mạnh rằng: “Những ngày hội thảo chuyên đề này không nhằm mục đích sau cùng là soạn thảo chương trình, mà là *kích thích sự suy tư, bởi lẽ suy tư là cái thiếu hụt nhiều nhất*” (tr.603).

Suy tư về giáo dục trước hết là suy tư về người thầy. Câu hỏi “Nên giảng dạy những tri thức gì ở các trường trung học? là câu hỏi đặt ra cho toàn ngành giáo dục, trước hết cho các trường đại học và cao đẳng sư phạm, nơi đào tạo ra các giáo viên dạy trung học (professeur de lycée). Chính vì vậy mà cải cách giáo dục phải đột phá từ cải cách giáo dục Đại học. Edgar Morin nói rằng: “Nếu trong lĩnh vực này cần tiến hành cải cách thì phải nhằm vào Đại học; và chẳng từ trước đến nay trong đầu óc tôi chưa hề bao giờ coi giáo dục trung học là một thế giới khép kín và duy nhất cần xem xét lại cách thức trình bày các tri thức” (tr.604).

Suy tư về giáo dục cần phải tập trung chủ yếu vào mục đích, vào cứu cánh của nó. Các tác giả cuốn sách này cùng chia sẻ một quan niệm chung về mục đích cuối cùng của giáo dục: 1/ Hình thành những khối óc được rèn luyện tốt (la Tête bien faite), đào tạo những con người đủ năng lực tổ chức các tri thức, chứ không phải tích lũy các hiểu biết theo kiểu chất đầy vào kho; 2/ Giáo dục về hoàn cảnh con người (condition humaine), làm cho mỗi người có ý thức sâu sắc thế nào là một con người; 3/ Học cách sống, chuẩn bị cho thế hệ trẻ biết đối mặt với những khó khăn, bất trắc và những vấn đề của tồn tại con người; 4/ Thực tập tư cách công dân, hình thành và phát huy ở mỗi người tư cách công dân nước Pháp, đồng thời tư cách công dân châu Âu và tư cách công dân toàn Trái Đất, có năng lực đối thoại, khoan dung trong một thế giới đa dạng hơn bao giờ hết (xem tr. 31 - 35; tr. 334; tr. 593 - 598).

Nền giáo dục hiện đại phải dạy cho con người biết học cách học, học cách làm, học cách tổ chức các tri thức, liên kết các tri thức, nhằm nâng cao hiệu quả hành động của mình.

Nói về mục đích cơ bản của giáo dục, nhà sinh học Joel de Rosnay, một chuyên gia về ứng dụng lý thuyết hệ thống nhấn mạnh: “Học để học là một chuyện. Học để làm là một chuyện khác. Học để quán triệt các kết quả và các mục đích của hành động lại là một chuyện khác nữa. Hơn hẳn việc thường xuyên tích lũy tri thức, sự kết hợp giữa phân tích với hệ thống hóa sẽ cho phép liên kết các tri thức trong một bộ khung quy chiếu rộng lớn hơn, tạo thuận lợi cho thao tác phân tích và logic. Phải chăng đó chính là một trong những mục đích cơ bản của giáo dục? Nói một cách tổng quát hơn, nhà trường phải giúp cho sinh viên

thẩm nhuần “một thứ văn hóa về tính phức hợp” (culture de la complexité), tức là nền văn hóa của thế giới ngày mai. Bởi vì thật là hiển nhiên, thế giới ngày mai sẽ càng thêm phức hợp. “Văn hóa là thứ vữa, thứ xi măng cho phép kiến tạo ý nghĩa bằng cách tích hợp các tri thức. Giáo dục về ngày mai tất nhiên sẽ phải làm cho mỗi em biết được một nghề, song trước hết phải mang lại cho các em một ý nghĩa về thái độ tôn trọng người khác, về mở cửa và khoan dung bằng cách đưa họ tham gia đầy đủ vào việc tìm tòi rất say mê là tìm tòi sự hiểu biết” (tr 61 | 612).

Suy nghĩ về chương trình giáo dục của Pháp hiện nay (mà chẳng phải chỉ của Pháp), nhà vật lý học Sébastien Balibar, thành viên Hội đồng Quốc gia về Chương trình giáo dục đã cảnh báo về tình trạng lạc hậu của chương trình giáo dục trung học so với sự phát triển của khoa học đương đại. Môn vật lý học đang giảng dạy tại các trường trung học Pháp về thực chất chỉ là vật lý học thế kỷ XIX, mặc dù vẫn có những tiến triển nhất định. Ông so sánh giữa “khoa học sống” (science vivante) với “khoa học chết” (science morte), giữa khoa học đang tiến triển, đang sống động nhờ lao động sáng tạo của các nhà nghiên cứu, với một mô tri thức học đường cứng nhắc để phục vụ cho việc thi cử. Từ đó, ông rút ra kết luận rằng cuộc cách mạng trong giáo dục không thể làm xong trong một ngày, cũng không thể cứ mỗi khóa Quốc hội mới lại sửa đổi các chương trình giáo dục. Vì vậy “hiện đại hóa việc giảng dạy là một nhiệm vụ khó khăn cần được tiến hành thường xuyên, nếu ta không muốn lâm vào thế đứt đoạn rất đáng tiếc giữa khoa học đương đại với các công dân tương lai” (tr.92).

Sự thiếu hụt nghiêm trọng tri thức hiện đại thể hiện trên tất cả các lĩnh vực giảng dạy, cả khoa học tự nhiên lẫn khoa học xã hội và nhân văn. Nhà trường vẫn thiên về việc đưa lại cho thế hệ trẻ những tri thức rời rạc, đóng khung trong các bộ môn riêng biệt. Điều đó không phù hợp với việc nhận thức các thực tại đa chiều và các vấn đề toàn cầu, siêu quốc gia. Nhà trường vẫn chỉ dạy học sinh, sinh viên phương pháp phân tích, tách biệt sự vật với môi trường, tách biệt các bộ môn với nhau, chứ không dạy họ biết liên kết tri thức. Giáo sư Jean - Louis Le Moigne miêu tả tình trạng này như sau: “Các nhà giáo hãnh đã hạ bút phê lên bên lề bài làm của học sinh mấy chữ ”phân tích hay”, “phân tích kém” Nhưng ví thử ai đó hỏi tại sao thế, các vị ấy thường không đưa ra câu trả lời khác với câu sau đây: “Phân tích hay, tức là giống với cách phân tích của tôi, còn phân tích kém tức là khác hẳn” Quả thật, người ta chưa làm quen với kiểu tư duy hệ thống” (tr.669).

Những hạn chế trên đây về nhận thức và tư duy, khiến cho con người không có khả năng nắm bắt được thế giới thực tại đa chiều, phức hợp. Edgar Morin gọi đó là “*Những thách thức của tính phức hợp*” (tr.685 - 695).

Tính phức hợp là gì và vì sao nó lại đặt tri thức con người trước những thách thức đó lớn?

Tính phức hợp, hay cái phức hợp (la complexité, le complexus) có hai nghĩa. Thứ nhất, đó là “những gì được liên kết lại với nhau, đan dệt cùng nhau” (“ce qui est lié ensemble, ce qui est tissé ensemble”). Khác với cái đơn giản, có thể tách biệt hay tháo rời các bộ phận hợp thành của nó, cái phức hợp bao gồm vô vàn những tương tác, những mối liên hệ hữu cơ giữa các bộ phận hợp thành, tạo nên “tấm dệt chung” không thể phân cách và quy giản được. Thứ hai, phức hợp cũng bao hàm trong nó cái ngẫu nhiên, vô trật tự, không chắc chắn. Do vậy cái phức hợp cũng nhất thiết mang theo tính bất định (incertitude). Đó là hai thách thức lớn đối với tri thức, nhất là tri thức khoa học cổ điển.

Từ hàng trăm năm nay, khoa học cổ điển dựa trên bốn nguyên tắc cơ bản: 1/ Nguyên tắc trật tự, hay là nguyên tắc quyết định luận; 2/ Nguyên tắc phân cách; 3/ Nguyên tắc quy giản; 4/ Nguyên tắc logic “diễn dịch - quy nạp - đồng nhất”, bao gồm cả nguyên tắc nhân quả tuyến tính. Từ đầu thế kỷ XX, sự phát triển như vũ bão của khoa học đã làm cho những nguyên tắc trên đây bị lung lay, bị đặt thành vấn đề liệu có nên tiếp tục tồn tại hay không. Theo Edgar Morin, trong thế kỷ XX đã diễn ra hai cuộc cách mạng khoa học. Cuộc cách mạng khoa học thứ nhất (tính trong thế kỷ XX, còn trong lịch sử nhân loại thì cuộc cách mạng khoa học thứ nhất là cách mạng Copernic khởi đầu từ thế kỷ XVI) nảy sinh từ sự bùng nổ của cái vô trật tự, chủ yếu với vật lý học lượng tử và đã dẫn đến việc tất yếu phải đối xử với cái vô trật tự và hòa giải với cái bất định. Cuộc cách mạng khoa học thứ hai diễn ra trong nửa sau thế kỷ XX với sự nổi lên của những khoa học tiến hành các hoạt động tập hợp đa bộ môn như vũ trụ học, các khoa học Trái Đất, sinh thái học, các khoa học mới về thời tiền sử...

Hai cuộc cách mạng khoa học này đã kéo theo những hệ quả tri thức học quan trọng, đòi hỏi các nhà triết học, nhà tri thức học (épistémologue) phải suy ngẫm về những nguyên tắc cơ bản của tri thức và tri thức khoa học. Gaston Bachelard (1884 - 1962) nhà tri thức học nổi tiếng người Pháp và Karl Popper (1902 - 1994) nhà triết học về khoa học Anh, suy ngẫm về khoa học và cho rằng không nên đồng nhất khoa học với tính tất định tuyệt đối. Quan niệm như vậy là

thô thiển và sai lầm. Bachelard viết: “Người ta xây dựng khoa học và triết học trên một tập hợp những hình ảnh thô thiển và ngây thơ (Bachelard. *épistémologie. Textes choisis [Tri thức học. Tuyển tập]*. Xuất bản lần thứ VII. Paris: PUF, 2001, tr.57). Khoa học cố nhiên phải xây dựng trên các dữ liệu chắc chắn. Nhưng cái chắc chắn, cái tất định này lại định vị trong không gian và thời gian cụ thể. Chỉ có thần học mới là tất định, cố nhiên đối với những người tin vào thần học. Còn khoa học thì không tất định. “Khoa học là cuộc đối thoại giữa con người với tự nhiên” (Ilya Prigogine). Lý thuyết khoa học luôn luôn có thể bị bác bỏ trước sự xuất hiện các dữ liệu mới, hay cách thức mới để xem xét các dữ liệu.

Karl Popper đã dùng hai hình ảnh sinh động là những chiếc đồng hồ và những đám mây để so sánh vật lý học cổ điển với vật lý học đương đại. Một đằng quan tâm trước hết đến đồng hồ, còn một đằng quan tâm chủ yếu đến đám mây. Mô hình đồng hồ và độ chính xác của nó cứ tiếp tục ám ảnh tư duy của nhà nghiên cứu bằng cách làm cho nhà nghiên cứu vững tin rằng có thể vươn tới độ chính xác của thứ mô hình riêng biệt và trên thực tế là độc nhất ấy. Thế nhưng, cái ngự trị trong tự nhiên và trong môi trường của chúng ta thì lại chính là đám mây kia. Đó là một hình thức cực kỳ phức hợp, mờ ảo, luôn luôn thay đổi, thăng giáng, chuyển động. Trong vật lý học đã như vậy thì trong các khoa học khác, các khoa học xã hội và nhân văn càng như vậy.

Rõ ràng khoa học cổ điển không có khả năng trả lời những thách đố của tính phức hợp. Muốn trả lời những thách đố ấy phải phát triển khoa học lên trình độ mới và “tất yếu phải có một cuộc cải cách đích thực đối với tư duy” (tr.687).

Vấn đề cải cách tư duy có nội dung rất rộng và sâu sắc. Edgar Morin đã dành nhiều tác phẩm cho đề tài này. Trong cuốn “*Trái Đất - Tổ quốc chung*”, ông có viết một chương riêng về “cải cách tư duy” và khẳng định: “Cải cách tư duy là một vấn đề then chốt của nhân học và lịch sử. Nó hàm chứa một cuộc cách mạng về tinh thần, tâm trí, với những quy mô to lớn hơn rất nhiều so với cuộc cách mạng Copernic” (bản tiếng Việt - Nhà Xuất bản Khoa học xã hội 2002, tr.380).

Liên kết tri thức có liên quan mật thiết với cải cách tư duy. Thực chất của nó là “tiến hành một cuộc cách mạng trong việc tổ chức tri thức”, trả lời cho những thách đố về tri thức ở thế kỷ XXI: “Nếu ta muốn có một tri thức xác thực toàn diện, chúng ta cần phải liên kết, bối cảnh hóa, tổng hợp hóa các thông tin và hiểu biết của ta, tức là cần tìm tòi một tri thức phức hợp (connaissance

complexe). Rất hiển nhiên là phương thức tư duy cổ điển với các quy tắc mạnh mẽ của nó, khiến cho việc bối cảnh hóa các tri thức là không thể thực hiện được” (tr.694). Thay thế “phương thức tư duy cổ điển” mang nặng tính chất cơ giới, bằng tư duy hệ thống, tư duy phức hợp - đó chính là nội dung cơ bản của cải cách tư duy đang được tiến hành sâu rộng trên thế giới.

Nền giáo dục hiện đại phải “hiện thực hóa tư duy phức hợp” Giáo sư Jacques Ardoino, Chủ tịch Hiệp hội quốc gia phát triển các khoa học nhân văn ứng dụng đã khẳng định mạnh mẽ như vậy. Ông cho rằng: “Đối với tư duy phức hợp, dường như ngành giáo dục có thể cung cấp một địa bàn thực tiễn và một lĩnh vực lý thuyết đặc biệt phong phú” (tr.680).

Cuốn sách này thể hiện sự phong phú cả trong việc tìm tòi lý luận, cũng như thể nghiệm thực tiễn. Nhiều tác giả đã nêu lên những việc cụ thể cần làm trong nghiên cứu và giảng dạy. Viện sĩ Pierre Léna, nhà thiên văn học, giáo sư trường Đại học Paris VII xác nhận rằng: “Tính phức hợp ồ ạt tràn vào công cuộc phát triển tri thức”. Tuy nhiên việc học tập tính phức hợp lại rất vất vả và đối với thanh, thiếu niên. Đối với các em, khi khởi đầu chỉ cái đơn giản mới dễ hiểu. Bởi vậy nhiệm vụ cấp bách đối với nhà sư phạm là phải đề phòng sự lạm dụng việc đơn giản hóa, chú trọng bồi dưỡng cho các em đang độ giàu sức tưởng tượng, những biểu trưng có sức kích thích khả năng sáng tạo, đồng thời tránh cho các em phải tiêu thụ những ảo ảnh tạp nham và độc hại.

Giáo sư Serge Gruzinski chuyên nghiên cứu lịch sử các xã hội thuộc địa châu Mỹ khẳng định rằng cần chú trọng đến các sự kiện, sự rẽ nhánh (bifurcation) các sự cố và ngẫu nhiên trong lịch sử, vượt ra khỏi những cách lý giải quen thuộc mang tính tất định luận và nhân quả tuyến tính về sự phát triển xã hội.

Nhà sử học Francois Dosse cho rằng sử học và các khoa học nhân văn phải chú trọng việc “tái khám phá phần nhân văn”, vốn là đặc trưng của các khoa học này, vượt ra khỏi thứ nguyên nhân luận, vốn là riêng biệt cho các khoa học thực nghiệm. Việc thiết lập một thứ “vật lý học xã hội” dựa trên mô hình vật lý học cơ giới, theo quan điểm của chủ nghĩa thực chứng không còn hợp thời nữa.

Cũng chẳng nên “áp ù tham vọng nắm bắt được thực tại một cách khách quan và khoa học” theo kiểu chủ nghĩa cấu trúc làm gì.

Để quán triệt tư duy phức hợp, nhà sử học phải kiên quyết từ bỏ thứ quyết định luận lịch sử để thay vào đó quan điểm nhiều yếu tố quyết định, phải từ bỏ

nhân quan quy giản, muốn cắt nghĩa tất cả bằng kinh tế và xã hội, mà quên đi các sự kiện và huyền thoại. “Để hình dung được lịch sử, phải kết hợp Marx với Shakespeare” (Edgar Morin, tr. 540, 689).

“Kết hợp Marx với Shakespeare” là biểu hiện cụ thể của liên kết tri thức, cũng là thể hiện sinh động ý tưởng sâu sắc về việc xây dựng môn nhân văn học mới (nouvelle humanité) trên cơ sở tích hợp văn hóa khoa học với văn hóa nhân văn, nhằm đáp ứng yêu cầu cao của sự nghiệp giáo dục con người trong thế kỷ XXI.

Chọn dịch và xuất bản cuốn sách trên đây, Ban chủ nhiệm Chương trình Dịch thuật, Thông tin Khoa học Xã hội và Nhân văn thuộc Hiệp hội Câu lạc bộ UNESCO Việt Nam cho rằng cuốn sách phù hợp với ý tưởng của UNESCO và đáp ứng kịp thời yêu cầu của bạn đọc Việt Nam.

Đối với Việt Nam, giáo dục và cải cách giáo dục đang là vấn đề bức xúc. Báo cáo về giáo dục của Chính phủ và Nghị quyết về giáo dục của Quốc hội vừa qua, thể hiện sự quan tâm và mong mỏi của toàn xã hội về chấn hưng giáo dục và hiện đại hóa giáo dục.

Chúng tôi hiểu rằng có sự khác biệt rất lớn giữa hai nền giáo dục Việt - Pháp. Nhưng như lời căn dặn của Marx, chúng ta có thể không phải “là người cùng thời về mặt lịch sử”, chứ không thể không “là người cùng thời về mặt triết học” với mọi người trên thế giới mà chúng ta muốn làm bè bạn. Hơn nữa trong thời đại toàn cầu hóa và hội nhập này, thách đố của thế kỷ XXI là chung cho tất cả mọi người ở bất cứ phương trời nào, còn cơ hội thì chỉ dành riêng cho những ai biết đón nhận và tận dụng nó.

Trên tinh thần đó chúng ta trân trọng đón nhận công trình khoa học giàu suy tư và sáng tạo này của các nhà khoa học, các nhà triết học và các nhà giáo dục nước Cộng hòa Pháp.

Cải cách giáo dục vì một nền giáo dục hiện đại

Nguyễn Trần Bạt, Chủ tịch / Tổng giám đốc, Invest Consult Group

Con người với tư cách vừa là mục đích, vừa là chủ nhân vừa là người tổ chức và thực hiện các quá trình phát triển đang ngày càng chứng minh là trung tâm của mọi sự phát triển. Để phát triển kinh tế, mỗi dân tộc, không chỉ các nước thế giới thứ ba, không còn con đường nào khác là bắt đầu từ chính con người. Một nền giáo dục tốt là một nền giáo dục phong phú, gắn cuộc sống và luôn thích ứng với những đòi hỏi của cuộc sống. Môi trường giáo dục tốt phải là vườn ươm các nguyên chính trị và các nguyên nhận thức, nói cách khác, nó phải là vườn ươm các module phát triển của toàn xã hội và là kho chứa tính phong phú của nhận thức xã hội.

Có thể nói, hiện nay, nhiều quốc gia lạc hậu đang khủng hoảng về các tư duy triết học về cải cách giáo dục. Lâu lắm rồi các nhà triết học không bàn đến vấn đề đó nữa, hay con người không đạt đến tư duy triết học khi bàn đến vấn đề hệ trọng và thiêng liêng như giáo dục, thậm chí, người ta tư duy như một nhà công nghiệp. Người ta biến giáo dục thành một ngành công nghiệp dịch vụ và tầm thường hóa nó mà nhìn bề nổi có vẻ như đó là chuyên nghiệp hóa giáo dục; coi nó như một ngành kinh tế, một ngành công nghiệp nhưng thực chất đó là sự đơn điệu hóa, tầm thường hóa giáo dục, và cũng là sự tầm thường hóa con người. Đó là sự cải tiến để phát triển mặt thị trường của đời sống lao động chứ không phải là con người, giáo dục con người.

Cải cách giáo dục là quy hoạch xã hội tương lai, chuẩn bị phân quan trọng nhất cho tương lai của xã hội, người chủ xã hội tức là con người, cho nên phải được nghiên cứu rất nghiêm túc. Được biết, ở Trung Quốc người ta đã lập ra Viện Nghiên cứu cải cách giáo dục Trung Quốc. Trước cải cách và mở cửa, giáo dục, đặc biệt là giáo dục phổ thông, Trung Quốc chủ yếu theo mô hình giáo dục của Liên Xô cũ, học sinh phải học theo chương trình với các môn học do nhà nước quy định và yêu cầu thống nhất như nhau, không có các môn học tự chọn. Đến giữa những năm 90, Trung Quốc nhận thấy nhu cầu của xã hội về nhân lực và nhân tài là hết sức đa dạng; sự phát triển và khả năng của học sinh cũng rất đa dạng, do đó dùng một chương trình, một bộ sách giáo khoa thống nhất đối với

mọi học sinh là không thích hợp. Yêu cầu của sự nghiệp cải cách, mở cửa, đi vào thế kỷ XXI đòi hỏi phải vừa thay đổi cơ cấu chương trình, sách giáo khoa đáp ứng các nhu cầu trên, nhưng vẫn phải giữ được tính chất nền tảng của giáo dục. Trung Quốc đặt ra mục tiêu của cải cách giáo dục là làm cho học sinh nắm được kiến thức, có lòng yêu nước và quý trọng văn hóa dân tộc, tinh thần trách nhiệm với xã hội, có tinh thần nhân văn, có tâm hồn và thể chất khỏe mạnh. Trung Quốc cho rằng, sự phát triển kinh tế xã hội của Trung Quốc hiện nay đã đến giai đoạn phải chuyển hướng đòi hỏi đối với giáo dục, từ chỗ trước đây đặt trọng tâm chú ý nhiều đến giáo dục nền tảng, đại chúng thì nay phải chuyển trọng tâm chú ý sang giáo dục đào tạo đội ngũ nhân tài cho mọi lĩnh vực đời sống, kinh tế, xã hội của đất nước.

Hoạch định một chương trình cải cách giáo dục chi tiết là công việc của những nhà chính trị và những nhà giáo dục học chuyên nghiệp. Từ góc nhìn của một nhà nghiên cứu, chúng tôi chỉ đưa ra những giải pháp mang tính chất gợi ý cho một chương trình cải cách giáo dục. Tuy nhiên, chúng tôi cho rằng, để thành công, điều quan trọng trước tiên là các nước thế giới thứ ba phải nhận thức đúng về mục tiêu của cải cách giáo dục. Giáo dục có nhiệm vụ chuẩn bị lực lượng tương lai cho xã hội, do đó, cải cách giáo dục phải xác định mô hình xã hội tương lai và hướng tới mô hình đó. Nếu không có nhận thức đầy đủ về cuộc sống, nếu không thay đổi những quan niệm cơ bản thì không có cải cách giáo dục vì giáo dục về bản chất là định hướng con người, định hướng các năng lực phẩm chất, các năng lực kinh tế, các năng lực sống của con người. Đó là các năng lực phát triển hay năng lực tự do. Phải bắt đầu từ đó thế giới thứ ba mới có thể hoạch định những lộ trình phát triển được.

Tự do, tự lập, tự trọng - Nguyên lý cơ bản của giáo dục hiện đại

Mục tiêu của giáo dục là trang bị cho nguồn nhân lực những kiến thức đáp ứng được đòi hỏi của thị trường lao động. Do đó, chúng tôi cho rằng, nguyên lý cơ bản của giáo dục hiện đại là tự do, tự lập và tự trọng. Đối với cuộc đời một con người, tự do là điểm khởi đầu, tự lập là điểm tiếp theo, và tự trọng là điểm cuối cùng. Nếu không tự do, chúng ta sẽ không thể tự lập, và nếu không tự lập, chúng ta sẽ không thể tự trọng. Linh hồn chính trị của đời sống giáo dục cũng là tự do. Tự do chính trị có nghĩa là không bị áp đặt và định kiến chính trị để có khả năng tiếp cận và xử lý uyển chuyển trước những khác biệt của đời sống. Tự do để tạo không gian sáng tạo cho tất cả những hạt nhân phát triển của cộng đồng. Do vậy, nếu thiếu cái không gian sáng tạo đó thì dẫu đọc nhiều, học nhiều, chúng ta

vẫn mãi là những con mọt sách và không thể sáng tạo các giải pháp tiếp cận và phát triển xã hội.

Trong đời sống hiện đại, nhiệm vụ của giáo dục là rèn luyện tính sáng tạo, tính thực dụng và tính cạnh tranh cho cả cộng đồng. Nếu không tự do, giáo dục sẽ trở thành vỏ bọc của chủ nghĩa tuyên truyền, trong khi giáo dục không phải là tuyên truyền, mà nhằm giúp con người tìm thấy vùng tự do của mình trong hoạt động nhận thức, hướng dẫn công nghệ ban đầu của nhận thức, hay truyền dạy phương pháp luận nhận thức trên tất cả các khía cạnh khác nhau của đời sống xã hội.

Tư duy mở - Phương pháp luận giáo dục hiện đại

Một giải pháp nữa cho bài toán cải cách giáo dục ở các nước thế giới thứ ba là phải đổi mới và cải cách phương pháp luận giáo dục. Có thể nói, nếu nền giáo dục vừa lạc hậu vừa xa rời cuộc sống thì đầu ra của nó là người lao động sẽ vụng về trong ứng xử, thiếu hiểu biết về kỹ năng, thậm chí còn ngạo mạn về các giá trị văn hóa và tư tưởng. Do đó, chúng ta phải định hướng nội dung giáo dục đào tạo theo tư duy mở, nghĩa là hệ thống giáo dục đào tạo phải đổi mới từ chỗ chỉ giáo dục cái mà nhà nước muốn tới việc giáo dục cái mà thị trường cần.

Trước hết, phương pháp giáo dục hiện đại phải chú trọng giáo dục kỹ năng cho người lao động - đó là tiền đề để nâng cao chất lượng của lực lượng lao động. Chúng ta phải đào tạo những kỹ năng có thể bán được. Giáo dục phải là phương tiện cơ bản và ban đầu nhằm trang bị cho con người những kiến thức đủ để tham gia, và quan trọng hơn là để thích ứng với sự thay đổi thường xuyên của cuộc sống. Trong thời đại phát triển vũ bão như hiện nay, các kỹ năng bị lạc hậu rất nhanh, do đó, việc trang bị những kỹ năng hoàn chỉnh ngay tại nhà trường là việc làm vô ích và lãng phí. Chính vì vậy, giáo dục đào tạo chỉ cần trang bị tư duy nhận thức và phương pháp luận cho người lao động để họ có thể tự hoàn thiện và phát triển các kỹ năng trong thực tiễn.

Giáo dục ứng xử là nội dung quan trọng thứ hai của phương pháp giáo dục theo tư duy mở. Giáo dục ứng xử giúp người lao động thích ứng với nhiều nền văn hóa và điều kiện sống khác nhau. Trên thị trường, người lao động luôn phải cạnh tranh với nhau nên phần thắng sẽ thuộc về những người biết ứng xử khôn khéo hơn trong việc quảng bá các giá trị của mình. Mặt khác, giáo dục ứng xử nhằm giáo dục nội dung văn hóa của quá trình ứng xử, mà nguyên khí của quá trình ứng xử là tự do. Giáo dục tự do là giáo dục thái độ ứng xử cho phù hợp với

môi trường sống. Nếu được giáo dục tự do, người lao động sẽ tự tin và hấp dẫn hơn trên thị trường lao động cả trong nước và thế giới.

Cuối cùng là giáo dục tư tưởng. Mỗi cộng đồng nhân loại có những kinh nghiệm sống khác nhau, và do vậy, hình thành các hệ tư tưởng khác nhau. Chính vì thế, giáo dục phải làm sao để con người không định kiến, con người phải cởi mở về văn hóa để có tâm hồn phong phú và cởi mở khi tiếp cận với thế giới. Tất cả là để nhằm phát triển năng lực đối thoại và hợp tác của con người ở thế giới thứ ba. Năng lực đối thoại và hợp tác là tiền đề để mỗi cộng đồng chủ động hợp tác với nhau và với các cộng đồng khác để cùng tham gia giải quyết các vấn đề chung của cộng đồng cũng như của cả nhân loại. Năng lực đối thoại và hợp tác đã trở thành vẻ đẹp, thành đạo đức, lối sống của con người trong xã hội hiện đại.

Xã hội hóa giáo dục - Lời giải cho bài toán đánh thức và huy động mọi tiềm năng trong xã hội

Xã hội hóa giáo dục có ý nghĩa là nhà nước phải tạo ra không gian xã hội, luật pháp và chính trị cho việc hình thành một khu vực giáo dục mà ở đây ai cũng có quyền đóng góp vì sự nghiệp giáo dục thực hiện sự cạnh tranh về chất lượng giáo dục, tức là giáo dục phải thuộc về xã hội. Xã hội hóa giáo dục, do đó, cần phải chỉ ra vai trò của xã hội trong sự nghiệp xã hội hóa giáo dục. Nói cách khác, xã hội phải tham gia vào việc hình thành chương trình giáo dục thông qua chương trình xã hội hóa giáo dục. Không thể có những nhà sư phạm đủ năng lực toàn diện để lãnh đạo công cuộc xã hội hóa giáo dục, hay cải cách giáo dục. Hiện nay có nhiều nhà khoa học mang trong mình khát vọng vươn tới sự tiến bộ, điều này rất đáng quý nhưng chưa đủ để đảm bảo thành công của xã hội hóa giáo dục. Đã đến lúc chúng ta phải nhận ra rằng, không thể khoán gọn xã hội hóa giáo dục cho các nhà giáo hay hệ thống giáo dục, và xã hội hóa giáo dục sẽ không thể thành công chừng nào xã hội không thấy vai trò quan trọng của nó trong sự nghiệp vĩ đại này.

Một trong những nền tảng của xã hội hóa giáo dục là xã hội hóa nội dung giáo dục. Trong quan điểm của chúng tôi, xã hội hóa giáo dục không chỉ là đa dạng hóa hình thức và các nguồn đầu tư cho giáo dục đào tạo mà quan trọng nhất là đa dạng hóa nội dung hay đa dạng hóa, hiện đại hóa chương trình giáo dục thích ứng với những đòi hỏi của xã hội. Vì vậy, các chuyên gia, các nhà khoa học và tầng lớp trí thức phải nghiên cứu những vấn đề của xã hội, phải coi xã hội như một kho tư liệu sống luôn luôn phát triển và biến các vấn đề của xã hội thành nội

dung giảng dạy. Hệ thống giáo dục đào tạo có chức năng cung ứng lao động cho xã hội, vì thế, nó cần phải hiểu rõ xã hội cần loại lao động nào và xây dựng những quy trình đào tạo phù hợp. Trong bối cảnh của thế giới thứ ba, hệ thống giáo dục đào tạo cần phải chuẩn bị lực lượng lao động có năng lực hội nhập, năng lực hợp tác, năng lực chung sống hòa bình với những nền văn hóa khác nhau. Nói cách khác, hệ thống giáo dục đào tạo cần phải hoàn thành hai sứ mệnh, đó là dạy người và dạy nghề; dạy nghề để người lao động có đủ kỹ năng làm việc và được thị trường chấp nhận còn dạy người để người lao động có thể làm chủ chính mình trên các thị trường lao động khác nhau. Mỗi ngôi trường phục vụ một nhu cầu tìm hiểu tri thức khác nhau và sự đa dạng của chương trình giảng dạy chính là một trong những yếu tố cạnh tranh quan trọng nhất. Nó cũng là một trong những tiêu chí xác định giá trị của ngôi trường. Trường nào nắm bắt đòi hỏi của xã hội tốt, trường đó sẽ xây dựng một chương trình giảng dạy hợp lý, cung cấp cho học viên những kiến thức hữu dụng. Một chương trình giảng dạy hợp lý đương nhiên phải bao gồm cả các môn học trang bị cho học sinh, sinh viên nhận thức chính trị và bản lĩnh chính trị với một tỷ lệ, thời lượng, học trình hợp lý. Phần còn lại làm nên yếu tố cạnh tranh của trường học là các kiến thức chuyên môn, kiến thức xã hội - các yếu tố cấu thành tư duy nhận thức toàn diện. Đó cũng là một trong số những cách thiết thực nhất để khắc phục tình trạng phân biệt đối xử giữa khu vực giáo dục nhà nước và khu vực giáo dục tư nhân.

Tóm lại, xã hội hóa giáo dục là một việc nên làm và phải làm bởi nó sẽ huy động và đánh thức tiềm năng của mọi thành phần kinh tế. Xã hội hóa giáo dục là giải pháp quan trọng để hệ thống giáo dục các nước chậm phát triển tiến kịp các nước phát triển.

Kiến nghị của Hội thảo về chấn hưng, cải cách, hiện đại hóa giáo dục

Vietsciences – Trích từ trang WEB: <http://www.ncst.ac.vn/HVGD/>

Những bài đăng này được trích nguyên văn từ kiến nghị của các giáo sư đã có nhiều đóng góp trong việc giáo dục và đào tạo.

Bản kiến nghị này gồm ba phần. Phần đầu phân tích thực trạng của giáo dục để tìm ra cái gốc các khó khăn và bất cập hiện nay. Phần thứ hai đề xuất phương hướng hiện đại hóa giáo dục để khắc phục các khó khăn và bất cập một cách cơ bản. Phần thứ ba trình bày một số giải pháp cấp bách cần thực hiện để trả lại môi trường hoạt động bình thường cho giáo dục, và mở đường chuyển dần sang cải cách, hiện đại hóa toàn hệ thống.

I. Thực trạng giáo dục

Ai cũng biết vai trò quan trọng then chốt của giáo dục đối với tiền đồ dân tộc. Thế nhưng, từ nhiều năm, chúng ta đã để cho giáo dục Việt Nam tụt hậu khá xa so với các nước trong khu vực và trên thế giới. Chưa bao giờ tình hình giáo dục trở nên bức xúc như hiện nay. Nhìn chung cả nước, hệ thống giáo dục chưa ra khỏi trạng thái lộn xộn bất bình thường, hoạt động không theo quy luật khoa học, hiệu quả kém, chất lượng thấp, đang có nguy cơ bị thương mại hóa theo xu hướng ngược với lý tưởng công bằng và dân chủ của xã hội. Về cả ba phương diện dân trí, nhân lực và nhân tài, những bất cập đều quá rõ:

- **Dân trí thấp**, biểu hiện trên lối sống và suy nghĩ, tập quán, tác phong, tư tưởng, ý thức... Đạo đức bị xói mòn, thói **gian dối**, **thiếu trung thực** đang tác động nặng nề đến mọi mặt của đời sống xã hội.

- **Nhân lực** không đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế. Yếu kiến thức, kém kỹ năng thực hành, **ít khả năng xoay sở**, **thiếu đầu óc tưởng tượng và năng lực sáng tạo**, đó là những đặc trưng chất lượng lao động khiến sức cạnh tranh rất thấp.

- **Nhân tài** tuy không đến nỗi quá thiếu nhưng **phát hiện và bồi dưỡng kém**, thiếu cơ hội và điều kiện phát triển. **Chất xám bị lãng phí nghiêm trọng** dưới nhiều hình thức khác nhau.

Đương nhiên, đây không chỉ là vấn đề của giáo dục, mà là vấn đề của toàn xã hội, nhưng trong đó trách nhiệm và vai trò của giáo dục rất lớn.

Tình trạng sa sút của giáo dục là một thực tế khó chấp nhận, nhưng cần được nhìn thẳng mới có thể thấy được đường ra. Hoàn toàn không nên so sánh với thời bao cấp hay mấy năm đầu đổi mới để dễ dàng bằng lòng với bước tiến chậm chạp đã có, mà cần mở tầm mắt ra thế giới bên ngoài, để cảm nhận rõ hơn sự tụt hậu ngày càng xa của chúng ta. Cách so sánh với quá khứ đầy khó khăn trước đây là liều thuốc an thần nhưng thiếu trách nhiệm, vì thật ra **sự sút kém của giáo dục hoàn toàn không xứng với tiềm năng của dân tộc, cả về tinh thần, trí tuệ, vật chất cũng như vận hội.**

Từ 1966 đến nay, TU đã có nhiều nghị quyết đúng đắn mà chưa được thực hiện nghiêm túc, cho nên tuy chúng ta đã có nhiều cố gắng để vực giáo dục lên, song những căn bệnh chính của nó không hề giảm, trái lại ngày càng trầm trọng và kéo dài chưa biết đến bao giờ. Điều đó cho thấy nguyên nhân trì trệ không phải chỉ do những sai lầm cục bộ về điều hành quản lý (tuy phần trách nhiệm của bộ máy quản lý không nhỏ), mà chủ yếu là sai lầm từ gốc, sai lầm từ nhận thức, quan niệm, tư duy cơ bản. Nói vắn tắt, là sai lầm có **tính chất hệ thống, sai lầm thiết kế**, không thể khắc phục bằng những biện pháp điều chỉnh chấp vá, sai đâu sửa đó, càng sửa càng rối, mà cần phải cương quyết **xây dựng lại từ gốc**. Đó là mệnh lệnh cuộc sống, nếu chúng ta không muốn tụt hậu thêm nữa.

II. Con đường ra: cải cách, hiện đại hóa giáo dục

Muốn công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước tất yếu phải bắt đầu bằng việc hiện đại hóa giáo dục, mà sự lạc hậu của nền giáo dục của chúng ta chung qui là ở chỗ nó rất xa lạ với kinh nghiệm lịch sử của chúng ta và kinh nghiệm giáo dục trên thế giới, trong lúc chúng ta đang cần hội nhập để phát triển. Vì vậy con đường ra khỏi những khó khăn là xây dựng lại giáo dục từ gốc để tiến tới một nền giáo dục phù hợp với truyền thống văn hóa của dân tộc và xu thế chung của thế giới, tạo điều kiện cho cuộc hội nhập thành công. Đó chính là **nhiệm vụ hiện đại hóa giáo dục, với nội dung và phương hướng như sau.**

1. Để xây dựng lại giáo dục từ gốc, **trước hết cần thay đổi tư duy giáo dục, xác định lại quan niệm về mục tiêu, yêu cầu đào tạo và chức năng của nhà trường**, từ đó mới thấy rõ cần thay đổi cung cách dạy và học, thay đổi nội dung, phương pháp, tổ chức quản lý giáo dục, như thế nào để đạt được mục tiêu đó. Nên rà soát lại để dứt khoát từ bỏ đào tạo những mẫu người chỉ biết ngoan

ngoãn chấp hành, quen được dẫn dắt, bao cấp cả về tư duy và hành động, hơn là biết suy nghĩ độc lập và tự chịu trách nhiệm. Cần coi trọng rèn luyện các phẩm chất đạo đức cơ bản của con người hiện đại có cá tính nhưng bao dung, biết giao tiếp và hợp tác, biết làm việc có hiệu quả, có tư duy cởi mở với cái mới, thích dẫn thân, không ngại đương đầu với thách thức, khó khăn, sẵn sàng chấp nhận mạo hiểm vì mục đích lớn, và nhất là **trung thực và có đầu óc sáng tạo**, là những đức tính tối cần thiết trong đời sống xã hội hiện đại. Đồng thời cần quan tâm đến giáo dục thẩm mỹ, giáo dục cảm xúc, đào tạo toàn diện con người có tâm hồn và thể chất khoẻ mạnh.

2. Từ quan niệm bao quát nói trên phải xem xét lại toàn bộ tổ chức quá trình giáo dục, bao gồm cả nội dung chương trình, phương pháp từng cấp học, sao cho phù hợp với mục tiêu chung. Chẳng hạn phải giảm bớt đáng kể giờ lên lớp nghe giảng, tăng giờ thực hành, giờ học theo phương pháp tương tác, dành thì giờ cho việc tự học, tùy lứa tuổi tập tham khảo sách báo, tư liệu, thảo luận xêmina, thuyết trình, tham luận, viết tiểu luận, làm dự án. Ngay từ nhỏ học sinh cần tập dần để biết suy nghĩ, ham thích tìm tòi, ham thích khám phá, sáng tạo từ dễ đến khó, tập phát hiện và giải quyết vấn đề, hạn chế học thuộc lòng, chống nhồi nhét kiến thức máy móc tuy không xem nhẹ rèn luyện trí nhớ. Giảm, bỏ, hoặc thay đổi hẳn nội dung và phương pháp dạy những điều có tính chất kinh kệ, để tăng các kiến thức thiết thực, hoặc đòi hỏi vận dụng tư duy nhiều hơn. Đối với nước ta, điều này càng quan trọng vì tàn tích lối học từ chương khoa cử, tinh thần hư học cổ lỗ cho đến bây giờ vẫn còn rất nặng trong xã hội ta và ngay cả trong giới trí thức ta. Đặc biệt đại học càng phải coi trọng đầu óc, phong cách và kỹ năng nghiên cứu khoa học.

3. Công bằng, dân chủ là xu hướng của xã hội tiến bộ hiện đại, tuy cách hiểu và thực thi còn nhiều điểm khác nhau tùy mỗi nước. Trong giáo dục công bằng, dân chủ có nghĩa là bảo đảm cho mọi công dân quyền bình đẳng về cơ hội học tập và cơ hội thành đạt trong học vấn. Ngày nay, đó không chỉ là một nguyên tắc đạo đức mà còn là điều kiện để bảo đảm sự phát triển của xã hội. Chỉ khi có công bằng, dân chủ trong giáo dục, chỉ khi mọi người, dù giàu nghèo, sang hèn, đều có cơ hội học tập và thành đạt ngang nhau thì tiềm năng trí tuệ của xã hội mới được khai thác hết. Hiện nay ở nước ta con em các tỉnh miền núi, các vùng nông thôn, hay con em nhà nghèo ở thành thị, đi học đã khó mà học lên cao càng khó hơn. Với chế độ học tập buộc phải học thêm ngoài giờ rất nhiều, phải đóng góp vô vàn khoản tốn kém ngoài học phí, hàng năm phải mua sắm sách

giáo khoa mới, với chế độ đánh giá và thi cử tồn kém như hiện nay, nhà trường của ta đã vô tình gạt ra ngoài cả một lớp trẻ thiếu may mắn vì trót sinh ra trong những gia đình nghèo hoặc không ở thành phố.

4. Tùy theo cá tính, mỗi con người có những sở thích, sở trường, sở đoản riêng, sự đa dạng ấy làm nên cuộc sống phong phú trong xã hội hiện đại và là mảnh đất để nảy nở tài năng sáng tạo. Cho nên giáo dục phải phóng khoáng, không hạn chế, hay kìm hãm mà trái lại **phải tôn trọng, phát triển cá tính**, và muốn thế không nên gò bó mọi người trong một kiểu đào tạo như nhau, một hướng học vắn như nhau, mà phải **mở ra nhiều con đường, nhiều hướng, tạo nhiều cơ hội lựa chọn cho thế hệ trẻ phát triển tài năng**, đồng thời cho phép họ dễ dàng chuyển sang con đường khác khi thấy sự lựa chọn của mình chưa phù hợp. Đó là tư tưởng chỉ đạo để giải quyết vấn đề phân ban ở các năm cuối trung học phổ thông, phát triển nhiều loại hình đại học và cao đẳng đáp ứng nhu cầu đa dạng của tuổi trẻ, đồng thời bảo đảm sự liên thông tối đa giữa các cấp học và các loại trường học khác nhau để không ai bị lâm vào ngõ cụt trên con đường học vấn.

5. Do bước tiến nhanh của khoa học và công nghệ, các ngành hoạt động kinh tế ngày càng yêu cầu lực lượng lao động phải có trình độ hiểu biết cao mới **đảm bảo hiệu quả và năng suất**. Hơn nữa trình độ văn minh hiện đại cũng đòi hỏi mọi thành viên trong xã hội phải có học thức cao mới **hưởng thụ được đầy đủ cuộc sống** của bản thân và đóng góp vào sự phát triển của cộng đồng. Trước tình hình đó, xã hội văn minh đang tiến đến chỗ trình độ học thức hai năm đầu của đại học trở thành cần thiết cho mọi người, giống như trình độ tiểu học cách đây một thế kỷ. Vì vậy, **xu thế tất yếu là phải tiến tới mở cửa đại học cho số đông, rồi cho đại bộ phận dân chúng**. Điều này đòi hỏi những thay đổi lớn trong quan niệm về sứ mạng, nhiệm vụ cũng như tổ chức, quản lý giáo dục đại học. Đặc biệt, với trình độ phát triển hiện nay và với cơ cấu nhu cầu lao động trong thời gian tới, cần chú ý phát triển loại hình đại học ngắn hạn 2 năm (về kỹ thuật hay các nghiệp vụ du lịch, kế toán, ngoại ngữ, ...).

6. Trong khi nâng cao dân trí, mở rộng cửa nhà trường, kể cả đại học, cho đông đảo người dân, thì giáo dục không thể coi nhẹ nhiệm vụ đào tạo, bồi dưỡng nhân tài. Trái lại, phải rất **chú trọng tài năng, khắc phục bình quân và trung bình chủ nghĩa** vốn là nhược điểm thường thấy ở các nước nghèo như ta. Trong thời đại kỹ thuật số hơn bao giờ hết, sự hưng thịnh của các quốc gia một phần rất quan trọng, nếu không nói quyết định, là do bởi có nhiều tài năng xuất chúng

được nâng niu, nuôi dưỡng và được tạo điều kiện phát triển tốt độ. Tài năng quan trọng cho xã hội hiện đại đến mức **số lượng và chất lượng người tài được đào tạo là tiêu chuẩn hàng đầu để đánh giá hiệu quả giáo dục**. Cho nên, hệ thống giáo dục, đặc biệt là đại học, phải có biện pháp hữu hiệu để đào tạo nhiều người tài, hơn nữa xã hội phải được tổ chức như thế nào để tài năng không tàn lụi sớm mà được khuyến khích phát triển ngày càng cao. Kinh nghiệm các nước phát triển cho thấy giáo dục càng công bằng, dân chủ, số người được học càng đông, thì trong số đông đó càng xuất hiện nhiều người tài xuất sắc. Vì vậy công bằng, dân chủ trong giáo dục không những không mâu thuẫn với việc chú trọng tài năng, mà còn là cơ sở để đào tạo được nhiều nhân tài cho đất nước.

7. Trong thời đại khoa học và công nghệ tiến nhanh như vũ bão, không ai có thể thoả mãn với vốn kiến thức đã có của mình. Mọi người đều cần học tập, học thường xuyên, học suốt đời, cho nên **giáo dục thường xuyên phải không ngừng mở rộng cả về phạm vi, quy mô, hình thức, đối tượng**, và sử dụng những phương tiện kỹ thuật tân tiến nhất: máy tính, internet, đa truyền thông không dây... để cho ai, ở đâu và bất cứ lúc nào cũng có thể học được dễ dàng và có hiệu quả. Vai trò của giáo dục thường xuyên trong xã hội hiện đại ngày càng tăng lên đến mức ở một số nước tổng chi phí của xã hội cho giáo dục thường xuyên vượt cả tổng chi phí cho giáo dục theo trường lớp truyền thống.

Để thực hiện **xã hội học tập** theo quan niệm đó, cần gây dựng và duy trì trong mọi tầng lớp và ở mọi môi trường xã hội một **tinh thần hiếu học mới, lòng ham chuộng tri thức, thói quen tự học, tự hoàn thiện hiểu biết và nhân cách để sống và làm việc tốt hơn**. Với cách nhìn ấy, cần khuyến khích phát triển các trung tâm học tập cộng đồng như đã hình thành gần đây trong khuôn khổ Hội Khuyến học.

8. Đặc điểm quan trọng của giáo dục hiện đại là **sử dụng rộng rãi Internet, công nghệ thông tin trong mọi khâu giáo dục, từ nội dung cho đến phương pháp, tổ chức**. Lý do dễ hiểu là vì một mặt công nghệ thông tin đã len lỏi vào mọi hoạt động kinh tế và đời sống trong xã hội hiện đại, khiến cho hiểu biết tối thiểu về tin học trở nên cần thiết cho mọi người, và mặt khác, máy tính, Internet, viễn thông, truyền thông không dây, đã trở thành những công cụ có thể hỗ trợ đắc lực việc giảng dạy và học tập theo các yêu cầu nêu trên. Đặc biệt phải biết tận dụng khả năng công nghệ thông tin, phát triển mạnh **giáo dục từ xa** để đáp ứng một cách tiết kiệm, linh hoạt và hữu hiệu nhu cầu học tập ngay tại nơi lao động và sinh hoạt của đông đảo người dân.

9. Dựa trên các nguyên tắc vừa nêu cần **cải tổ toàn bộ hệ thống giáo dục**. Về **bậc tiểu học và THCS**, trong nước đã có hệ thống thực nghiệm giáo dục được nghiên cứu từ hơn hai mươi năm nay và đã được áp dụng trên nhiều vùng đất nước, cần có sự thẩm định và đánh giá khách quan, nghiêm túc, để nếu cơ bản nó đáp ứng các yêu cầu nêu trên thì có thể mở rộng thực hiện trong cả nước, coi đó cũng là một nét đặc thù của giáo dục Việt Nam. Về **bậc THPT** cần nghiên cứu lại việc **phân ban** theo tinh thần tiến tới tạo nhiều cơ hội lựa chọn cho thể hệ trẻ trên cơ sở bảo đảm một mặt bằng văn hóa chung thích hợp, đồng thời tổ chức đủ mềm dẻo để cho phép điều chỉnh những sự lựa chọn chưa phù hợp. Về **đại học và kỹ thuật trung cấp**, hiện nay cả thế giới đều hướng tới xây dựng một hệ thống giáo dục tương đồng với nhau về cấu trúc và cả nội dung đào tạo để thuận tiện cho việc hợp tác và trao đổi quốc tế (như tú tài +3 năm cho chương trình cử nhân, tú tài +5 năm cho chương trình thạc sĩ, kỹ sư, tú tài +8 năm cho chương trình tiến sĩ). **Ta cần sớm chủ động hội nhập vào xu thế chung đó.**

10. Cuối cùng, muốn cải cách thành công phải **cải tổ quản lý giáo dục**. Trước hết cần có sự chuyển biến mạnh mẽ ngay trong bộ máy lãnh đạo và quản lý về quan điểm giáo dục như đã nêu trên, trên cơ sở đó thay đổi, cải tiến tổ chức, phương pháp quản lý, nhằm phát huy sáng kiến chủ động của các cấp, từng bước **khắc phục bệnh tập trung quan liêu**. Cần **cải tổ Hội đồng giáo dục quốc gia** thành một hội đồng thật sự có năng lực tư vấn cao ở tầm chiến lược, tăng cường **bộ máy thanh tra** đi đôi với **mở rộng quyền tự chủ, trong khuôn khổ quy định, cho các cơ sở giáo dục, đặc biệt là các đại học lớn**, về mọi vấn đề thuộc phạm vi chương trình, tổ chức, kế hoạch giảng dạy, nghiên cứu khoa học và các hoạt động khác. Quản lý giáo dục cũng tức là quản lý các hoạt động làm nền tảng phát triển trí tuệ, phát triển năng lực sáng tạo của xã hội, cho nên liên quan khăng khít với quản lý các hoạt động khoa học, công nghệ. **Tiến tới chấm dứt tình trạng ngăn cách giữa các đại học và các cơ sở nghiên cứu khoa học, công nghệ**. Hệ thống quản lý giáo dục cần được cải tổ thành mạng lưới, vận hành theo cơ chế mạng, tận dụng các tri thức khoa học và phương tiện kỹ thuật về quản lý mạng, để tăng hiệu quả quản lý, phù hợp với xu hướng và yêu cầu phát triển của xã hội hiện đại.

III. Một số vấn đề cấp bách

Cải cách giáo dục theo phương hướng hiện đại hóa như trên là việc lớn, có ảnh hưởng sâu sắc đến toàn bộ xã hội nên cần có **kế hoạch chu đáo, được nghiên cứu và chuẩn bị kỹ để thực hiện từng bước, từng bộ phận**, trong một

lộ trình thống nhất do Quốc hội thông qua, tránh đột ngột và xáo trộn gây căng thẳng trong xã hội. Nhưng trong thời gian chuẩn bị (vài ba năm), phải **giải quyết ngay một số vấn đề cấp bách** để tạo cơ sở và mở đường chuyển dần sang cải cách.

Về giáo dục phổ thông:

Mâu thuẫn lớn trong giáo dục phổ thông hiện nay là một mặt ta lên án bệnh học vẹt, học vì mảnh bằng, và luôn hô hào cải tiến phương pháp dạy học, phát huy tính tích cực, chủ động của học sinh, học đi đôi với hành... nhưng mặt khác vẫn duy trì cách thi cử cồng kềnh, vẫn dung túng, thậm chí khuyến khích (vô tình, bằng chế độ lương phi lý) dạy thêm, học thêm tràn lan, mà không thấy rằng chính những việc đó, cộng thêm chương trình và sách giáo khoa bất cập, là nguyên nhân trực tiếp tạo ra nếp dạy và học lạc hậu trong nhà trường, cũng là nguyên nhân gây ra mất công bằng, dân chủ, làm cho môi trường học đường ngày càng bị ô nhiễm, giáo dục lún sâu vào xu hướng hư học, đi ngược hẳn các phương châm giáo dục tiên bộ. Vì vậy phải kiên quyết xoá bỏ tình trạng tiêu cực, lạc hậu trong các khâu thi cử, dạy thêm, và sách giáo khoa.

1. Cải cách thi cử và đánh giá. Nên bỏ các kỳ thi tốt nghiệp từng cấp học (tiểu học, THCS, tú tài) mà thay vào đó, thực hiện thi, kiểm tra nghiêm túc thường xuyên, đều đặn, từng chặng, từng phần của từng môn học, đến cuối cấp xét các kết quả học tập để đánh giá tổng hợp và cho tốt nghiệp. Chỉ giữ hình thức thi tốt nghiệp cuối cấp THPT cho những người vì lý do này khác không có điều kiện theo học bình thường ở nhà trường. Cần hiểu đây không phải là bỏ thi như một số người hiểu nhầm, mà thi như thế nào để đạt hiệu quả thực chất, nghiêm túc và tránh áp lực nặng nề không cần thiết, lại tốn kém và có hại đối với tâm lý học sinh.

2. Xoá bỏ dạy thêm, học thêm tràn lan. Đây là tệ nạn kéo dài quá lâu, đã đến lúc không thể nhân nhượng thêm nữa, mà **cần dứt khoát xoá bỏ**. Cần xem đây là trách nhiệm của chính quyền và đi đôi với giảm nhẹ áp lực thi cử, phải có giải pháp tiền lương thỏa đáng, để bảo đảm cho giáo viên có thể tập trung làm tốt nhiệm vụ giảng dạy chính, khỏi lo kiếm sống hoặc tăng thu nhập bằng việc dạy thêm, dẫn tới nhu cầu giả tạo buộc học sinh phải học thêm lu bù. Cần cương quyết cấm tăng tiết, tăng giờ lên lớp nghe giảng, rà soát lại chương trình theo hướng giảm tải, **đổi mới phương pháp giảng dạy**, không chỉ bằng cách cải tiến cách giảng bài, mà còn **cải tiến cả tổ chức quá trình giảng dạy**: tăng số giờ

thực hành, dành thời gian hướng dẫn học sinh tự học, tự đọc sách, tham khảo tài liệu, tập thuyết trình, thảo luận, tham gia các hoạt động vui chơi, thể thao, văn nghệ, v.v. Mặt khác, phải bảo đảm cho bản thân giáo viên có thời gian và điều kiện tự học và thực hiện các kế hoạch định kỳ bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ giáo dục.

3. Chinh đốn việc biên soạn, xuất bản và sử dụng sách giáo khoa. Từ nhiều năm nay sách giáo khoa chậm được cải tiến về chất lượng nội dung, hình thức trình bày, mà giá vẫn cao đối với phần lớn gia đình có con em đi học, lại được sử dụng rất lãng phí (hàng năm in sách mới). Nên học tập kinh nghiệm các nước về cả tổ chức, phương pháp và kỹ thuật, đổi mới quan niệm về biên soạn sách giáo khoa theo những quan điểm giáo dục hiện đại, đổi mới quan niệm về xuất bản, sử dụng sách giáo khoa, tiến đến sách giáo khoa **không chỉ bảo đảm về chất lượng, nội dung, mà còn phải bền, chắc, hấp dẫn, hợp với lứa tuổi và ổn định trong nhiều năm** để có thể sử dụng sách cũ và chủ yếu cho học sinh thuê sách để học. Nhà nước không thu lãi trên sách giáo khoa, không coi việc xuất bản sách giáo khoa là ngành kinh doanh, nhưng cần tạo ra cơ chế khuyến khích các nhà giáo dục, nhà khoa học tích cực tham gia vào công tác biên soạn.

Về giáo dục đại học:

Trong thời đại cách mạng công nghệ, đại học có vai trò chủ đạo trong toàn bộ hệ thống giáo dục của một nước. Nhưng so với thế giới và khu vực, giáo dục đại học của ta còn quá yếu kém, tụt hậu còn xa hơn giáo dục phổ thông. Trước đây ta xây dựng đại học theo mô hình Liên xô cũ, nay nền đại học đó không còn thích hợp với giai đoạn phát triển mới của đất nước, song những biện pháp sửa đổi chấp vá thời gian qua đã phá vỡ tính hệ thống của nó, rất cuộc tạo ra cảnh tượng lộn xộn, không còn chuẩn mực, không theo quy củ, tùy tiện và kém hiệu quả. Muốn thoát ra khỏi tình trạng này, cần có thời gian và **một lộ trình hiện đại hóa thích hợp**. Trước mắt, để tạo điều kiện thuận lợi cho toàn bộ công cuộc hiện đại hóa, nên tập trung **chinh đốn một số khâu then chốt** đang tác động tiêu cực đến sự phát triển bình thường của đại học. Đồng thời **xây dựng mới một đại học thật sự hiện đại, làm hoa tiêu hướng dẫn và thúc đẩy sự đổi mới** trong toàn ngành.

1. Trước hết, cần **cải cách mạnh mẽ việc thi cử và đánh giá**, chuyển toàn bộ việc học theo **hệ thống tín chỉ; thi, kiểm tra nghiêm túc từng chặng trong suốt khóa học**, thay vì dồn hết vào một kỳ thi tốt nghiệp nặng nề mà ít tác dụng.

Về tuyển sinh đại học và cao đẳng, nên bỏ kỳ thi hiện nay, nặng nề, căng thẳng, tốn kém, mà hiệu quả thấp, để thay vào đó một **kỳ thi nhẹ nhàng** chỉ nhằm mục đích sơ tuyển, để loại những học sinh chưa đủ trình độ tối thiểu cần thiết theo học đại học. Sau đó, việc tuyển chọn vào đại học nào **do đại học ấy tự làm**, chủ yếu dựa trên hồ sơ học THPT và phỏng vấn hoặc thi nếu cần thiết.

2. Chấn chỉnh việc đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ. Bằng thạc sĩ và tiến sĩ phải theo chuẩn mực quốc tế, không thể tùy tiện, đào tạo câu thả, chạy theo số lượng, mà phải lấy chất lượng, trình độ, làm tiêu chí hàng đầu. Thạc sĩ và tiến sĩ là lực lượng lao động khoa học cốt cán, nếu trình độ quá thấp, đào tạo đối trá, thì không chỉ tai hại cho giáo dục, khoa học, mà còn ảnh hưởng tiêu cực lâu dài đến nhiều lĩnh vực hoạt động quan trọng khác, nhất là trong một xã hội còn quá chuồng bằng cấp như chúng ta. Vì vậy cần chỉnh đốn từ gốc, rà soát lại để hạn chế chặt chẽ số đơn vị, ngành được phép đào tạo, đơn vị nào, **ngành nào còn yếu thì cương quyết dừng lại việc đào tạo trong nước** để gửi ra đào tạo ở nước ngoài và chuẩn bị thêm điều kiện. Tăng cường thanh tra, kiểm tra, lập lại trật tự, kỷ cương, **chống gian dối và câu thả trong việc đào tạo và cấp bằng.** Đồng thời những cơ sở đại học nào được phép đào tạo **cần có đủ quyền chủ động** từ việc tuyển nghiên cứu sinh, lựa chọn chương trình, cử người hướng dẫn cho đến tổ chức phân biện, bảo vệ và cấp bằng, để có thể tự chịu trách nhiệm hoàn toàn trước xã hội về chất lượng đào tạo.

3. Chấn chỉnh công tác chức danh GS, PGS. Đây là một trong những khâu then chốt để bảo đảm chất lượng cho đại học, nhưng trong một thời gian dài cho đến hiện nay, ở nước ta đã thực hiện khá tùy tiện và còn quá nhiều bất cập. Một trong những nguyên nhân đóng góp vào sự trì trệ kéo dài của đại học chính là ở công tác này, thể hiện khá tập trung những khuyết điểm về chính sách nhân tài. Do đó để mở đường hiện đại hóa đại học, cần sớm chấn chỉnh công tác chức danh GS, PGS, trước hết cải tổ **“Hội đồng chức danh GS” thành một hội đồng** không trực tiếp công nhận các chức danh mà **chỉ xét duyệt hàng năm, định kỳ, để công nhận những người đủ tư cách ứng cử vào các chức danh GS, PGS** ở các đại học và viện nghiên cứu. Hàng năm các đại học và viện nghiên cứu công bố nhu cầu tuyển GS, PGS (với sự chấp thuận của cấp có thẩm quyền) để cho bất cứ ai đã được công nhận **“đủ tư cách”** đều có thể dự tuyển. Còn việc xét tuyển được **trả lại cho các hội đồng tuyển chọn của từng đại học và viện nghiên cứu**, hội đồng này gồm một số chuyên gia thuộc biên chế đơn vị đó và có thể

thêm một số chuyên gia ở ngoài. Quyết định của Hội đồng được trình lên cấp trên có thẩm quyền thông qua trước khi thực hiện.

4. Cải thiện chính sách sử dụng giảng viên đại học. Tình trạng phổ biến hiện nay ở các đại học là giảng viên **đạy quá nhiều giờ** (25-30 giờ mỗi tuần không phải là hiếm), kể cả giờ dạy trong trường, ngoài trường, dưới nhiều hình thức khác nhau, dạy “liên kết” ở các địa phương, dạy tư, luyện thi, “đạy xô”...), do đó, ngay ở các đại học lớn, cũng **rất ít nghiên cứu khoa học**, và nhiều người đã lâu không có thói quen cập nhật kiến thức, nâng cao trình độ nhưng lại sản xuất đều đều cừ nhân, thạc sĩ, thậm chí cả tiến sĩ. Trình độ GS, PGS của ta nói chung khá thấp so với quốc tế, cả nước số GS đã được công nhận mới chiếm tỉ lệ chưa tới 0,1%, số PGS chưa tới 5%, trong toàn bộ số giảng viên đại học. Nếu kê cả những người thực tế có năng lực nhưng chưa được công nhận GS, PGS do cách tuyển chọn chưa hợp lý, đội ngũ giảng viên đại học vẫn **rất yếu về trình độ và số lượng, mà tuổi tác lại khá cao**, đó là tình trạng không thể chấp nhận được, cần có **biện pháp cải thiện nhanh**, nếu không sẽ di hại qua nhiều thế hệ.

5. Đổi mới các trường sư phạm và chính sách đào tạo giáo viên phổ thông. Cần nghiên cứu lại chủ trương xây dựng những trường sư phạm trọng điểm, vì theo kinh nghiệm các nước, chỉ giáo viên mẫu giáo, tiểu học mới cần được đào tạo kỹ về nghiệp vụ sư phạm, còn giáo viên THCS và THPT trở lên thì **trước hết phải được đào tạo vững vàng về chuyên môn khoa học rồi mới bổ túc kiến thức và kỹ năng sư phạm**. Do đó phải thay đổi cách đào tạo ở các trường sư phạm, chú trọng nhiều hơn phần chuyên môn khoa học, đồng thời phải **mở rộng đối tượng tuyển dụng giáo viên phổ thông** từ các cử nhân hay thạc sĩ, sau một khóa bổ túc ngắn hạn về nghiệp vụ sư phạm. Các đại học sư phạm nên dần dần chuyển thành đại học đa ngành, trong đó có khoa sư phạm (giáo dục) chuyên lo về nghiệp vụ giảng dạy và khoa học sư phạm.

6. Xây dựng “mới” một đại học đa ngành hiện đại, làm “hoa tiêu” cho cải cách đại học sau này. Song song với những biện pháp cấp bách kể trên, cần bắt tay xây dựng ngay một đại học đa ngành thật hiện đại, theo chuẩn mực quốc tế và sánh kịp các đại học tiên tiến nhất trong khu vực, để làm hoa tiêu cho toàn bộ công cuộc hiện đại hóa đại học. Cần xây dựng **hoàn toàn “mới” đại học này**, nghĩa là không phải ghép chung lại một số đại học đã có sẵn (theo kinh nghiệm không thành công như đã làm cho tới nay), mà toàn bộ giảng viên và sinh viên tuyển vào đều là “mới”. Lúc đầu không nhất thiết đủ hết mọi ngành, và quy mô có thể hạn chế trong số mấy trăm sinh viên, nhưng đại học mới này phải **được**

xây dựng theo đúng các chuẩn mực quốc tế về mọi mặt: cơ sở vật chất thiết bị, điều kiện ăn ở, học tập của sinh viên, phương pháp, nội dung chương trình, trình độ giảng viên (lúc đầu một số ngành có thể mời giảng viên nước ngoài hoặc Việt kiều), sinh viên lấy vào, v.v. Đại học mới này sẽ đào tạo theo ba cấp học: cử nhân (tú tài+3-4 năm), thạc sĩ, kỹ sư (tú tài + 5năm), tiến sĩ (tú tài+8 năm).

7. Tăng đầu tư cho đại học, đi đôi với chấn chỉnh việc sử dụng đầu tư. Cần cải cách chế độ lương và phụ cấp, bảo đảm cho giảng viên đại học một mức thu nhập phù hợp với năng suất và trình độ từng người để họ có thể dồn tâm lực vào nhiệm vụ chính trong giảng dạy và nghiên cứu khoa học mà không phải lo toan, xoay xở cho đời sống quá nhiều, tạo mọi điều kiện cho họ có thể cập nhật tri thức theo kịp khoa học công nghệ thế giới và khu vực. Tăng học phí hợp lý phải đi đôi với tăng tích cực chất lượng đào tạo, đồng thời có chính sách học bổng rõ ràng, thiết thực, để giúp đỡ có hiệu quả người nghèo và những người trong diện cần nâng đỡ.

*

* *

Trên đây là một số vấn đề cấp bách về giáo dục phổ thông và đại học. Thật ra, còn một vấn đề rất cấp bách nữa chưa được đề cập đến trong bản kiến nghị này là giáo dục **trung cấp chuyên nghiệp**, mà sự yếu kém do thiếu quan tâm của chúng ta trong thời gian dài là một trong các nguyên nhân chủ yếu khiến thanh niên không còn con đường nào khác, phải đổ xô vào đại học, làm trầm trọng thêm các vấn đề phổ thông và đại học. Lĩnh vực này cũng cần đầu tư thích đáng để hiện đại hóa thì mới đáp ứng được các yêu cầu phát triển của đất nước trong những năm tới. Đặc biệt, song song với mở rộng hệ thống các trường dạy nghề, trường trung cấp kỹ thuật, cần tích cực phát triển loại hình đại học 2 năm như đã nói ở mục II.5.

Bao trùm trên hết là chính sách phát triển nguồn nhân lực và tài năng để phục vụ công cuộc phát triển của đất nước, thể hiện trong việc hiểu và thực thi chủ trương coi phát triển giáo dục và khoa học, công nghệ là quốc sách hàng đầu. Khâu yếu nhất vẫn là **chính sách đối với lao động trong giáo dục và khoa học**, hai ngành hoạt động liên quan khăng khít với nhau, mà sự tụt hậu của một ngành luôn gắn liền với sự tụt hậu của ngành kia. Những bất cập trong chính sách này đã được nêu lên từ lâu, đến nay vẫn còn chờ sự quan tâm và giải quyết của Nhà nước và xã hội."

Đề án cải cách giáo dục Việt Nam

Phân tích và đề nghị
của nhóm nghiên cứu giáo dục Việt Nam

Hồ Tú Bảo (Nhật), Trần Nam Bình (Úc), Trần Hữu Dũng (Mỹ)
Ngô Vĩnh Long (Mỹ), Trần Hữu Quang (Việt Nam), Hồng Lê Thọ (Nhật),
Trần Văn Thọ (Nhật), Hà Dương Tường (Pháp), Vũ Quang Việt (Mỹ),
Nguyễn Xuân Xanh (Việt Nam), Võ Tông Xuân (Việt Nam)

Lời nói đầu

Đề án về cải cách nền giáo dục Việt Nam của nhóm nghiên cứu bắt nguồn từ ý định xem xét một cách tương đối toàn diện tính hợp lý của chiến lược thị trường hóa nền giáo dục Việt Nam, hay được gọi theo ngôn ngữ chính thống là “xã hội hóa”, với chủ trương tăng học phí nhằm “lấy thu bù chi” với lý do đây là biện pháp cần thiết để nâng cao chất lượng giáo dục. Vì thế, chúng tôi cũng muốn xem xét lý do tại sao nền giáo dục Việt Nam xuống cấp, có phải là vì thiếu ngân sách không. Chúng tôi cũng muốn xem xét về mặt lý thuyết trách nhiệm của nhà nước đối với giáo dục cũng như cách hành xử trên thế giới đối với giáo dục như thế nào, đặc biệt là giáo dục cưỡng bách, vì thực tế ngay cả ở cấp giáo dục cưỡng bách, nhà nước đã cho phép thu rất nhiều khoản đóng góp, nhưng không gọi là học phí. Điều này cần xem xét vì giáo dục bậc tiểu học đã được ghi trong Hiến Pháp Việt Nam “là bắt buộc, không phải trả học phí”, và Luật Giáo dục Việt Nam cũng ghi rõ là cần phổ cập giáo dục cho đến cấp trung học cơ sở. Phổ cập theo ngôn ngữ thông thường trong giáo dục trên thế giới có nghĩa là cưỡng bách, và do đó miễn phí.

Rất tiếc là hiện nay hệ thống tài chính về giáo dục không tập trung, thiếu chuẩn mực báo cáo và do đó thiếu minh bạch, khó lòng kiểm tra. Ngay cả những số liệu rất cần cho phân tích như lương giáo viên, và các khoản chi tiêu thường xuyên khác cũng thiếu vắng. Chính điều này đã cho phép những người chủ trương tăng học phí để đánh đồng tình trạng xuống cấp của nền giáo dục với học phí “thấp” thay vì đưa ra những cải tổ cần thiết để chấn chỉnh hệ thống tài chính giáo dục. Để làm nghiên cứu, chúng tôi đã phải có gắng tìm hiểu vấn đề bằng cả điều tra thực địa, sử dụng những số liệu có sẵn trong một vài trường hợp hiếm có, lẫn tính toán gián tiếp.

Tình hình xuống cấp giáo dục đã khiến nhiều nhà giáo, trí thức trong cũng như ngoài nước đã phải lên tiếng trên các phương tiện truyền thông, và đôi khi trở thành những người phản biện xã hội bất đắc dĩ chỉ vì sự quan tâm và lo lắng của họ đối với nền giáo dục nước nhà.

Về phần mình, những người tham gia đề án này đã cùng nhau thực hiện một số nghiên cứu, thảo luận qua lại trong một thời gian tương đối dài, trước đây cũng như trong 6 tháng vừa qua, nhằm đưa ra một số dữ kiện được kiểm chứng về các khía cạnh kinh tế - xã hội trong giáo dục, cũng như vài kinh nghiệm của nước ngoài, để góp phần đánh giá tình trạng giáo dục hiện nay, phục vụ mục tiêu chấn hưng nền giáo dục và khoa học Việt Nam.

Nhóm tác giả chỉ tập trung phân tích một số khía cạnh của giáo dục bởi vì chúng gắn gũi với chuyên môn của những người trong nhóm và cũng vì nhận thấy chúng có ảnh hưởng lớn tới chiến lược phát triển chung nền giáo dục Việt Nam.

Trong tinh thần đó, tuy biết rằng không tránh khỏi sai sót, khiêm khuyết (một phần do thông tin còn manh mún), các tác giả vẫn mạnh dạn công bố các kết quả khảo sát của mình, và mong nhận được chỉ giáo từ những người quan tâm.

1. Đề án bao gồm nhiều khía cạnh: (1) nghiên cứu thực địa qua điều tra xã hội học; phần này được Trần Hữu Quang thực hiện trong 5 tỉnh miền Nam cuối năm 2007; (2) phân tích số liệu của Việt Nam do Vũ Quang Việt thực hiện; (3) nghiên cứu kinh nghiệm từ nước ngoài về nhiều khía cạnh khác nhau: vai trò của giáo dục dạy nghề (Hồng Lê Thọ), mục đích của công tác nghiên cứu (Hồ Tú Bảo[1]), đào tạo tiến sĩ (Trần Văn Thọ), hệ thống đại học ở châu Âu (Hà Dương Tường), phân tích Tài liệu đánh giá đề án cải cách đại học Việt Nam của Ngân hàng Thế giới (Võ Tòng Xuân[2]). Vũ Quang Việt là người chịu trách nhiệm điều phối các hoạt động trong nhóm nghiên cứu.

2. Những bài viết nói trên đã, hay sẽ được công bố trên một phương tiện truyền thông đại chúng. Những kết luận được tổng kết ở dưới đây là cố gắng mang tính đồng thuận của nhóm làm đề án, dựa vào thông tin mà những người thực hiện có được.

3. Bài “tổng kết” này được chia thành từng điểm nhỏ, có đề mục như sau:

A. *Mục tiêu của giáo dục và trách nhiệm xã hội*, đưa ra những luận cứ về tính công ích của giáo dục và những hệ luận của nó, với kết luận chính là giáo dục ở cấp tiểu học phải hoàn toàn được miễn phí như Hiến Pháp Việt Nam đã quy định, tiến dần tới việc miễn phí hoàn toàn cấp trung học cơ sở.

B. *Giáo dục và vấn đề ngân sách nhà nước*. Phần này đưa ra những số liệu chứng minh khả năng của ngân sách nhà nước hiện nay, nếu được sử dụng hiệu quả và quản lý minh bạch, có thể trả lương đủ sống cho giáo chức, từ phổ thông đến đại học.

C. *Giáo dục phổ cập và phân nhánh sau đó*, nêu lên những khác biệt của các cấp giáo dục và nhấn mạnh nhu cầu mở rộng hệ thống dạy nghề.

D. *Kế hoạch cho hệ thống giáo dục*, đưa ra vài đề nghị về việc đặt kế hoạch phát triển giáo dục dựa trên những dự báo về dân số và phát triển kinh tế quốc dân.

E. *Giáo dục đại học*. Từ mục tiêu của giáo dục đại học đến tổ chức và cơ chế các trường đại học.

F. *Vài lời kết luận*.

A. Mục tiêu của giáo dục và trách nhiệm xã hội

A1. Mục tiêu của giáo dục

4. Mục đích của giáo dục phổ cập miễn phí là nhằm tạo bình đẳng về cơ hội cho mọi trẻ em trong xã hội không phân biệt giàu nghèo. Khi Hiến pháp nói công dân có *quyền và nghĩa vụ* học tập, thì điều này không phải chỉ vì lợi ích của cá nhân và gia đình, mà còn vì và trước hết vì *lợi ích của cả quốc gia*. Lợi ích của đầu tư giáo dục không chỉ mang tính chất *nội tác*, tức có lợi cho chính người đi học, mà còn mang tính chất *ngoại tác*, tức đem lại nhiều lợi ích khác cho cả xã hội. Nhiều công trình nghiên cứu ứng dụng về lợi ích giáo dục đã chứng minh rằng lợi ích ngoại tác của giáo dục còn cao hơn lợi ích nội tác rất nhiều. Tình trạng bỏ học hay thất học không chỉ gây ra thiệt thòi cho trẻ em và gia đình, mà chắc chắn còn để lại những hậu quả khó lường sau này cho tương lai quốc gia. Một đứa trẻ thông minh sáng trí mà không được đi học thì không chỉ thiệt hại cho đứa bé, mà còn thiệt thòi nhiều hơn cho sức mạnh của một đất nước. Giáo dục là một thứ *lợi ích công*, sản phẩm của nó như một thứ *tài sản công*.

5. **Cần miễn hoàn toàn học phí và các khoản thu trong trường công cấp tiểu học và tiến dần đến miễn hoàn toàn ở cấp phổ thông cơ sở và phổ thông trung học khi điều kiện kinh tế cho phép.** Việc miễn này thực chất chỉ là việc xác lập lại trách nhiệm đã được ghi trong Hiến Pháp của nhà nước đối với nền giáo dục quốc gia, chứ không hề là một yêu sách xuất phát từ “*tâm lý ý lợi của thời bao cấp*” như có ý kiến đã nêu. Có như vậy mới bảo đảm được nguyên tắc công bằng xã hội trong nền giáo dục quốc gia, tạo điều kiện và cơ hội bình đẳng cho mọi trẻ em được hưởng dụng nền giáo dục phổ cập và tối ưu hóa lợi ích của giáo dục cho xã hội.

6. **Công bằng xã hội đòi hỏi nhà nước phải phân phối trợ cấp tài chính giáo dục một cách công bình, tức là bảo đảm chất lượng đồng đều ở các vùng của đất nước ở mức có thể.** Ví thế, việc đóng học phí phải tách biệt khỏi việc phân phối tài trợ từ ngân sách. Học phí được nộp vào ngân sách, nhưng tài trợ bình quân cho mỗi học sinh phải dựa vào các yếu tố nhằm bảo đảm chất lượng; đây chính là lý do giải thích vì sao ở các vùng nghèo, khó khăn, giáo chức có thể có lương cao hơn ở thành phố và học sinh có thể được cung cấp sách vở, và có thể kể cả ăn ở miễn phí. Nói chung, trường học ở những vùng đặc biệt có thể được cấp tài chính bình quân cho mỗi học sinh cao hơn các trường ở những nơi khác.

7. Không ai ngăn cản việc có một kênh giáo dục ưu tú cho những học sinh ưu tú, trong đó nhà nước có thể chi phí lớn hơn cho các phương tiện học tập và lương bổng của giáo chức. **Nhưng đây phải là những trường miễn phí, mọi người phải có quyền có cơ hội giống nhau dự tuyển vào những trường thuộc kênh giáo dục ưu tú, qua các kỳ thi tuyển chọn học sinh ưu tú.** Không thể gọi là công bằng khi có dạng trường công, đặc biệt ở cấp phổ cập, thu học phí cao (chẳng hạn như mô hình “trường công lập tự chủ tài chính”), qua đó ngăn cản không cho phép học sinh nghèo tham dự. Thực chất đây là trường tư của người giàu được chính phủ đặc cấp tài trợ và như thế là bất công đối với người học ở các trường khác.

A2. Gánh nặng chi phí giáo dục và yêu cầu của một nền giáo dục phổ cập cho mọi người

8. Trước hết, phải nhấn mạnh lại rằng khi nói tới chuyện chi phí của các hộ gia đình cho việc học hành của con cái ở Việt Nam hiện nay, thì cần hiểu ngay đây không phải chỉ có học phí, mà còn bao gồm rất nhiều khoản thu khác

mà phụ huynh phải chi trả trong nhà trường (tiền đóng góp xây dựng trường, tiền học tăng tiết...) cũng như ngoài nhà trường (tiền dụng cụ học tập, sách giáo khoa, tiền học thêm...).

9. Theo kết quả điều tra và tính toán sau đó của Trần Hữu Quang,[3] **phần chi của người dân cho giáo dục vào năm 2006 chiếm 41% trong tổng chi phí xã hội cho giáo dục, cao hơn nhiều so với những con số mà Bộ GD&ĐT đưa ra.** Nhiều số liệu của các công trình nghiên cứu khác cũng từng đưa ra những mức tương tự, và cho rằng Việt Nam là một trong những nước huy động nguồn thu từ người dân vào giáo dục thuộc loại cao nhất ở Đông Á và Đông Nam Á. Có tới 56 % phụ huynh trong mẫu điều tra cho biết các khoản chi cho việc học hành của con em mình hiện nay là “nặng”, trong đó 38 % cho là “tương đối nặng”, và 18 % phụ huynh cho là “quá nặng”.

10. **Giáo dục cơ sở là nhằm tạo bình đẳng về cơ hội cho mọi trẻ em, nhưng hệ thống giáo dục ở Việt Nam hiện nay ngày càng giảm cơ hội học tập cho trẻ em gia đình nghèo.** Nhóm gia đình có mức chi tiêu khá giả nhất (nhóm 5 trong cách phân loại ngũ phân) chỉ cho giáo dục nhiều gấp gần 11 lần so với nhóm nghèo nhất (nhóm 1). Kết quả khảo sát xác nhận một tình trạng đáng báo động sau đây: hộ gia đình càng nghèo thì tỷ lệ của mức chi cho giáo dục tính trên tổng chi tiêu cho đời sống càng cao, mặc dù số tiền chi cho giáo dục của những hộ này thấp hơn nhiều so với mức chi của các hộ khá giả. Điều này có nghĩa là đối với những hộ càng nghèo, thì việc chi cho giáo dục của con em càng là gánh nặng đối với ngân sách gia đình. Nhiều gia đình vì nghèo nên dễ có khả năng cho con em nghỉ học sớm, nếu con em học kém thì khả năng này lại càng dễ xảy ra. Nhưng đồng thời, dù các hộ nghèo này có muốn cho con học lên nữa thì phần đông cũng không có đủ khả năng cho con học tiếp lên lớp cao hơn, nhất là từ cấp trung học cơ sở lên cấp trung học phổ thông. Còn con em gia đình khá giả hơn thì lại có nhiều cơ hội học lên bậc trung học phổ thông đồng hơn so với con em các gia đình khó khăn.

11. **Bất bình đẳng về mức độ thụ hưởng dịch vụ giáo dục ngày càng tăng.** Rõ rệt là, mức đầu tư của ngân sách nhà nước vào giáo dục tính cho mỗi học sinh tương đối ít ở các lớp thấp (cấp tiểu học và trung học cơ sở), và tương đối nhiều hơn ở các lớp cao hơn (cấp trung học phổ thông). Như vậy, tình hình này có nghĩa là các gia đình khá giả vô hình trung lại được thụ hưởng dịch vụ giáo dục ở cấp trung học phổ thông nhiều hơn so với con em gia đình lao động nghèo. Nền giáo dục, trong trường hợp này, thay vì là một nhân tố thúc đẩy sự

công bằng và sự bình đẳng như mọi người kỳ vọng, thì lại biến thành một nhân tố góp phần vào quá trình *tái sản xuất một cấu trúc xã hội phân hóa và bất bình đẳng*.

12. **Chế độ thu học phí và đủ mọi khoản thu ở nhà trường công lập phổ thông hiện nay đã trực tiếp tạo ra tình trạng bất bình đẳng này, không chỉ ở cấp trung học phổ thông mà kể cả từ cấp tiểu học.** Cách thức thu phí như hiện nay, cộng với quan điểm “thu đủ bù chi” hay quan điểm “thu học phí theo khả năng thu nhập”, thực chất đều là những biểu hiện của một chính sách dựa trên logic kinh tế tư nhân hóa hoàn toàn. Nếu quan niệm rằng chủ trương “xã hội hóa” không phải là mở rộng sự tham gia của xã hội vào quá trình thảo luận và thực hiện các quyết sách trong lĩnh vực giáo dục, mà chỉ coi nó chủ yếu là sự thu hút đóng góp tài chính của người dân vào giáo dục, thì đây là một cách hiểu hoàn toàn lệch lạc và tai hại. Việc tìm cách gia tăng nguồn chi tiêu của người dân (vốn đã hết sức cao) vào nền giáo dục công thực chất là “*một hình thức tư nhân hóa được che đậy*” Đây chính là con đường nhanh nhất dẫn đến tình trạng *bất bình đẳng về cơ hội cũng như về điều kiện học tập*, không chỉ thiệt thòi cho những gia đình khó khăn, mà còn tổn hại đến lợi ích lớn hơn của quốc gia vì sẽ làm lãng phí những nguồn lực trí tuệ có thể có nơi con em gia đình ở vùng sâu vùng xa và gia đình nghèo.

13. **Chúng tôi kiến nghị nhà nước miễn phí hoàn toàn giáo dục ở cấp tiểu học và tiến dần đến miễn phí hoàn toàn cấp trung học cơ sở theo đúng như Hiến pháp đã qui định.** (Điều này cũng đã được Đại tướng Võ Nguyên Giáp nhắc nhở).[4] Không phải chỉ miễn học phí, mà miễn tất cả mọi khoản đang thu ở các nhà trường hiện nay. Và cũng cần miễn phí như vậy đối với cả các trường trung học phổ thông công lập.

B. Giáo dục và vấn đề ngân sách nhà nước

B1. Chi phí cho giáo dục ở Việt Nam rất cao nhưng thiếu hiệu quả

14. Theo tính toán của dự án, **tổng chi phí cho giáo dục ở Việt Nam so với GDP không những thuộc loại cao nhất thế giới mà còn đạt giải quán quân trong những nước cao nhất.** Năm 2006 tổng chi cho giáo dục lên tới 8,4% GDP, năm 2007 lên tới 9,2% GDP khi ngân sách nhà nước tăng thêm gần 1% nữa[5]. Trong tổng chi phí, phần chi ngân sách nhà nước cho giáo dục cũng tăng từ 4,2% năm 2000 lên 5,6% GDP năm 2006, chứng tỏ nhà nước Việt Nam rất quan tâm đến giáo dục, nhưng đồng thời cũng chứng tỏ sự lãng phí và thiếu

hiệu quả của việc chi phí trên, tuy nhiên rất đáng buồn là đề án nghiên cứu không thể tìm ra nguồn gốc của chúng vì *sự thiếu minh bạch trong số liệu tài chính hiện nay*.

15. Có nhiều lý do đưa đến sự chi tiêu thiếu hiệu quả trên, nhưng lý do cơ bản nhất là tính phi thống nhất, thiếu minh bạch của ngân sách giáo dục, trong khi trách nhiệm toàn diện về giáo dục lại được giao cho bộ GD&ĐT. Bộ trở thành nơi tích cực bảo vệ cho chủ trương tăng học phí nhưng lại không nắm rõ tình hình tài chính, và thậm chí không công khai hóa cho đến khi bị áp lực của dư luận, do đó Bộ không có ảnh hưởng đáng kể đến việc này. Thu và chi ngân sách mà bộ GD&ĐT công bố trong tập *Giáo dục Việt Nam – Đầu tư và cơ cấu tài chính* (Bộ GD&ĐT, 10-2007) chỉ là ước tính thống kê, chứ không phải là kết toán tài chính. Điểm rõ nhất về tính thống kê không rõ nguồn gốc là 14,4% ngân sách chi cho “đào tạo khác”, cao gần gấp đôi chi cho giáo dục đại học và cao hơn chi cho giáo dục trung học phổ thông, không được giải thích rõ là gì và ai sử dụng. Ngân sách mà Bộ nói là điều động được chỉ có 5%. Ngân sách ở các cấp giáo dục dựa một phần không nhỏ vào việc thu học phí, kể cả các hình thức học phí trá hình vượt phép, hoặc như ở đại học thì tăng số sinh viên chuyên tu, tại chức, liên kết từ xa (số sinh viên này lên tới 50% tổng số sinh viên). Phân tích cho thấy, thu học phí ở hai Đại học Quốc gia lên tới 40-50% tổng ngân sách kể cả chi đầu tư.[6] Nói chung, cho đến nay chúng tôi chưa tìm được một bản báo cáo tài chính của một trường sở nào theo đúng nguyên tắc kế toán doanh nghiệp được công bố, kể cả bản kiểm toán ĐHQG TPHCM của Bộ Tài chính.

16. Mong rằng chính phủ, trong đó quan trọng nhất là Thủ tướng, Bộ GD&ĐT và Bộ Tài chính (BTC), sử dụng những nhận xét trong bài này để điều tra kỹ hơn về tình hình thu chi thực tế nhằm tìm ra giải pháp tốt đẹp cho giáo dục. Nếu chính phủ không sẵn sàng thu thập thêm thông tin thì khả năng rất lớn là “đổi mới” sẽ tiếp tục là “đổi lùi” như đã xảy ra trong giáo dục từ 1993 đến nay. Làm cái cách mà không dựa vào số liệu đầy đủ và đáng tin cậy như hiện nay chẳng khác gì làm trước khi nghĩ.

17. Một đề nghị quan trọng là chính phủ cần thống nhất quản lý ngân sách cho giáo dục và đòi hỏi mọi trường, mọi đơn vị giáo dục có thu chi thực hiện nguyên tắc kết toán tài chính doanh nghiệp và báo cáo cho Bộ Tài chính và Bộ GD&ĐT hàng quý và hàng năm.

B2. Hoàn toàn có thể trả cho giáo viên phổ thông đủ sống theo đúng nguyện vọng của họ

18. Theo điều tra về nền giáo dục phổ thông ở 5 tỉnh miền Nam, nguyện vọng của giáo chức là được trả lương ít nhất là 3,22 triệu/tháng (ở Vĩnh Long) và 5,2 triệu/tháng[7] (ở TPHCM). Nguyện vọng lương này cao hơn thu nhập bình quân nhận được từ nhà trường hiện nay (kể cả dạy thêm tại trường) từ 70% đến 100%. Đây là mức lương mà giáo chức coi như đủ sống, không cần phải dạy thêm. Bài toán ở đây là thử tìm hiểu xem ngân sách nhà nước sẽ như thế nào với lương ở mức kỳ vọng này.

Bảng 1. Lương bình quân tháng và lương kỳ vọng của giáo viên

ĐVT: triệu đồng / tháng

	Trà Vinh	Vĩnh Long	An Giang	Dak Lak	TPHCM
Tổng thu nhập từ nhà trường bình quân một giáo viên	1,96	1,86	1,80	2,19	2,48
Mức lương kỳ vọng bình quân một giáo viên	3,32	3,22	3,33	3,99	5,20

Nguồn: Bảng 105, trang 116, Trần Hữu Quang, Điều tra tháng 12 năm 2007.

19. Bài toán dựa vào mức lương chung là 3,5 triệu đồng một tháng cho giáo viên ở tất cả các cấp, ở mọi tỉnh trừ ở hai thành phố đắt đỏ TP Hồ Chí Minh và Hà Nội lương tháng sẽ là 5,2 triệu. Số giáo viên trường công hiện nay là 745.394, trong đó 7,4% là ở hai thành phố lớn trên (coi bảng 1 và 2).

Bảng 2. Số giáo viên và học sinh phổ thông và tỷ lệ năm 2006

	Số giáo viên	Tỷ lệ giáo viên	Giáo viên Hà Nội, TPHCM	Tỷ lệ giáo viên Hà Nội, TPHCM	Số học sinh	Tỷ lệ học sinh	Tỷ lệ học sinh/giáo viên
Tiểu học	342540	46%	22421	6.5%	6991753	46%	20.4
Trung học cơ sở	306921	41%	22721	7.4%	6065532	40%	19.8
Trung học phổ thông	95933	13%	10248	10.7%	2134042	14%	22.2
Tổng	745394	100%	55389.68	7.4%	15191327	100%	20.4

Nguồn: Số giáo viên trường phổ thông công lập và chi phí ngân sách cho cấp phổ thông năm 2006 là từ *Giáo dục Việt Nam Đầu tư và Cơ cấu Tài chính* (Bộ GD&ĐT, 2007)

20. Việc tính toán đòi hỏi thêm một thông số quan trọng khác là tỷ lệ chi lương so với tổng chi phí cho giáo dục phổ thông. Với tỷ lệ này, bài toán tính tổng chi phí cho giáo dục phổ thông sẽ được xem xét trên cơ sở chi phí lương.

21. Cho tới gần đây, ở Việt Nam con số này còn là một bí mật chưa ai nắm rõ. Theo số liệu mới nhất của Bộ GD&ĐT trong Biểu 9, tập *Dự thảo Đề án đổi mới hoạt động và cơ chế tài chính của GD&ĐT Việt Nam, giai đoạn 2008-2012* (Bộ GD&ĐT, 3-2008), tổng số chi cho “Lương và phụ cấp lương” năm 2006 là 29.252 tỷ đồng trong tổng chi thường xuyên là 44.798 tỷ đồng như đã công bố trong tập *Giáo dục Việt Nam - Đầu tư và cơ cấu tài chính* (Bộ GD&ĐT, 10-2007). Tỷ lệ chi lương so với tổng chi cho toàn hệ thống giáo dục là 65,2%. Một con số đáng nghi ngờ về mọi phương diện. Có nhiều lý do để nghi ngờ. **Thứ nhất, trong ngân sách giáo dục có đến 14,4% là chi cho “đào tạo khác” mà không biết là gì. Nếu không liên quan đến các cấp giáo dục như chuẩn ISCED97 quốc tế chấp nhận thì nên loại nó khỏi ngân sách giáo dục**[8]. Thứ hai, phần thu thêm hợp pháp ở các trường để chi cho lương đã không được tính; phần này bằng 12,4% lương chính tính chung cho 5 tỉnh được Trần Hữu Quang điều tra, nhưng lên tới 36,9% ở TPHCM.[9] Vì số liệu của Bộ tính chung cho mọi cấp học, nên càng không tiêu biểu cho tình trạng ở đại học, nơi có thu nhập thêm rất lớn từ các sinh viên chuyên tu tại chức, học theo lối liên kết - số sinh viên này hiện lên tới 50% tổng số sinh viên. Theo Võ Tòng Xuân, người đã từng làm Hiệu trưởng trường Đại học An Giang và là giáo sư và lãnh đạo lâu năm tại Đại học Cần Thơ, có tình phải chi lương đến 90% ngân sách thường xuyên, nên không còn kinh phí cho các hoạt động khác.

22. Vì vấn đề khó khăn tìm ra tỷ lệ của Việt Nam, để làm cơ sở ước tính cho ngân sách trên cơ sở nguyện vọng lương của giáo viên, bài viết đã quyết định chọn 80% là tỷ lệ trong ngân sách thường xuyên dùng để chi lương. Tỷ lệ này dựa vào việc xem xét tỷ lệ của hệ thống phổ thông công lập của thành phố New York và của một trường phổ thông tư thục nổi tiếng là trường Trinity Lutheran High School với học phí rất đắt. Tỷ lệ trả lương của hệ thống công lập thành phố New York là 78%[10] và của trường tư thục nói trên là 73%.[11] Sự khác biệt có thể là do trường công phải chi phí cung cấp sách giáo khoa miễn phí cho học sinh, còn trường tư thục thì phụ huynh phải mua. Tỷ lệ chi lương tương đương ở Việt Nam có thể khoảng 80% vì ở Việt Nam không có những chi phí sinh hoạt thể thao, văn hóa miễn phí như các trường ở Mỹ.

23. Ngoài việc chi lương, ngân sách cũng cần phân chi cho xây dựng, ở đây được tính thêm, tương đương với 13% chi thường xuyên, dựa vào mức trung bình về khấu hao.

Bảng 3. chi phí ngân sách cho giáo dục hiện nay và chi phí tính theo nguyện vọng lương của giáo viên

Chi thường xuyên + đầu tư xây dựng (tỷ đồng 2006)	Chi phí ngân sách hiện nay 2006	Chi phí theo nguyện vọng			Khác biệt	Tỷ lệ tăng
		Chi thường xuyên	Chi xây dựng	Tổng		
Tiểu học	17105	18555	2412	20967	3862	23%
Trung học cơ sở	11833	16693	2170	18863	7030	59%
Trung học phổ thông	5663	5298	689	5987	324	6%
Tổng	34601	40546	5271	45817	11216	32%
Nguồn để tăng					11216	
Số số kiến thiết					3670	
Học phí hiện thu					936	
Ngân sách cần cấp thêm					6610	

24. Kết quả cho thấy tổng chi ngân sách cho giáo dục phổ thông cần thiết sẽ tăng thêm 11.216 tỷ, bằng 32% so với hiện nay để trả lương theo kỳ vọng của giáo chức, nhằm bảo đảm họ không phải làm thêm kiếm sống (coi bảng 3). Vậy thì làm sao giải quyết vấn đề nguồn cho ngân sách chi. Có vài nguồn sau:

- Nguồn thu lãi số số kiến thiết 3670 tỷ (vẫn được dùng cho giáo dục)
- Nguồn học phí hiện thu 936 tỷ

Như vậy phần còn lại phải bỏ ra thêm là 6610 tỷ, tương đương với 413 triệu USD, một con số không lớn gì. Tuy nhiên nguồn này có thể dễ dàng giải quyết nếu như nhà nước quyết định đánh thuế địa ốc và chi dùng số tiền này cho giáo dục như rất nhiều nước đang làm. Thu thuế địa ốc để tài trợ giáo dục là điều hoàn toàn có thể làm ở Việt Nam vì thuế này hiện nay quá thấp, gần như không đáng kể. Thu thuế địa ốc cũng giúp làm giảm tình trạng đầu cơ đất đai hiện nay, nhất là đất không đưa vào sử dụng. Nếu đánh thuế tương đương với 1% GDP thì số tiền thu về hàng năm tương đương với 600 triệu USD. **Chỉ tăng thu thuế 413 triệu USD mà toàn bộ hệ thống giáo dục phổ thông từ lớp 1 đến lớp 12 có**

thể giữ mức học phí như hiện nay đồng thời xóa bỏ toàn bộ các loại phí thu thêm ở cấp tiểu học và các cấp khác.

25. Lương giáo sư ở hai Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh và Hà Nội hoàn toàn có thể đủ sống nếu được phân phối minh bạch và hợp lý. Nếu chi tính cho Đại học Quốc gia Hà Nội, vì có số liệu đầy đủ về giáo viên và học sinh, và nếu giả định chi phí trả lương bằng 50% chi phí thường xuyên (dựa vào thống kê chi tiêu ở nhiều nước), lương của cán bộ trường (tính đồng đều cho cả giáo viên và nhân viên quản lý) năm 2008 sẽ phải là 108 triệu đồng vào năm 2006 và 112 triệu vào năm 2008, tức là 9 triệu đến 12 triệu một tháng.[12]

C. Giáo dục phổ cập và phân nhánh sau đó

C1. Cần phổ cập giáo dục đến cấp Trung học cơ sở theo đúng Luật Giáo dục

26. Tiểu học và trung học cơ sở là hai cấp học phổ cập theo Điều 11 Luật Giáo dục được Quốc Hội thông qua và có hiệu lực kể từ ngày 1-1-2006, vượt quá mức bảo đảm của Hiến Pháp nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam năm 1992 là phổ cập tiểu học theo nghĩa miễn học phí (Điều 36 về phổ cập và điều 59 không phải trả học phí). Giáo dục phổ cập cần cung cấp cho trẻ em những quy tắc đối xử tử tế đối với con người và môi trường chung quanh, cùng một số kiến thức, kỹ năng tối thiểu (viết và nói tiếng Việt, đại cương về lịch sử nước nhà, những phép tính cũng như một số hiểu biết cơ bản về khoa học tự nhiên, vệ sinh thân thể...) trước khi bước vào tuổi 15 có thể đi làm theo Luật Lao động Quốc tế, hoặc tiếp tục quá trình đào tạo thực sự để thành “người lớn” Và do thực tế xã hội (điều kiện kinh tế của gia đình, yêu cầu về nhân lực cho nền kinh tế) cũng như thực tế khác biệt năng khiếu, sở trường của từng em, giáo dục phổ cập cũng là quá trình phân kỳ theo nhiều hướng mà ngành giáo dục và đào tạo phải đáp ứng.

27. Do những lý do trên, ngay sau trung học cơ sở (THCS, lớp 7 tới 9), học sinh sẽ chia làm hai nhóm:

- Học tiếp lên **trung học phổ thông** (THPT, lớp 10 tới 12)
- Vào trường **trung học dạy nghề** từ 1 đến 3 năm tùy theo ngành nghề)

C2. Cần mở rộng hệ thống trường dạy nghề

28. Trong điều kiện kinh tế - kỹ thuật hiện nay, nhà nước nào cũng vậy, dù là phát triển cao hay thấp, đều cần đặc biệt lưu tâm tới việc mở ra một hệ thống trường trung học nghề bao gồm đủ các loại ngành, nghề, và rải đều trong các địa

phương. “Đều” ở đây dĩ nhiên không phải là mỗi địa phương đều có đủ các trường thuộc các ngành, song những nhà hoạch định chính sách cần lưu tâm để không một huyện nào không có ít nhất một vài trường trung học nghề, với những nghề đào tạo phù hợp với thế mạnh và khả năng phát triển của địa phương mình. Sao cho hệ thống này đào tạo đủ nhân lực ở cấp thợ có tay nghề cho các dự án mở xí nghiệp của các nhà đầu tư (như các nghề hàn, điện... trong xây dựng các nhà máy công nghiệp cơ khí, điện tử), mà còn tạo ra được một tầng lớp thanh niên đủ khả năng để phát huy và phát triển lên một mức cao hơn các nghề truyền thống ở nông thôn, nâng cao năng suất trong nông, lâm, ngư nghiệp... Không phải ngẫu nhiên mà tỉ lệ học sinh tại các trường học nghề ở Nhật từ cuối thế kỷ 19 cho tới những năm 1980 lên tới 1/3 số thanh niên cùng lứa tuổi (xem bài về giáo dục dạy nghề tại Nhật Bản của Hồng Lê Thọ).

29. Trên đây là sự phân nhánh trong giả thuyết việc phổ cập trung học cơ sở coi như đã hoàn thành. Trên thực tế, nhiều học sinh (nhất là ở nông thôn) phải bỏ học sau tiểu học (thậm chí sớm hơn). Kinh nghiệm từ nhiều nước (xem bài đã dẫn của Hồng Lê Thọ trong trường hợp Nhật Bản đầu thế kỷ trước) cho thấy nên thiết lập các loại trường nghề dành cho học sinh chỉ có trình độ tiểu học, có thể gọi là Trung học Thực nghiệp (THTN) để phân biệt với Trung học Chuyên nghiệp là loại trường nghề dành cho học sinh đã tốt nghiệp THCS. Các trường THTN sẽ đào tạo bổ sung một phần về văn hóa chung (chương trình THCS rút gọn, bảo đảm yêu cầu tối thiểu về đọc, viết tiếng Việt và các phép tính cơ bản) và một phần dạy nghề, kéo dài từ 1 tới 2 năm. Học sinh tốt nghiệp THTN có thể bước ngay vào thị trường lao động hay học tiếp tại một lớp chuyên tu trong trường THCN (cần tổ chức việc liên thông này).

30. Cần có những biện pháp xã hội để đảo ngược xu hướng chạy theo đại học hiện nay, khiến học sinh và cha mẹ họ coi việc học nghề không những không có gì phải xấu hổ mà còn là một lựa chọn tự nhiên, ngang bằng với lựa chọn vào đại học. Chẳng hạn như:

Thường xuyên có hội thi “người thợ giỏi nhất” (lấy gợi ý từ giải “meilleur ouvrier de France” của Pháp, tổ chức 2 năm một lần, trong đủ mọi ngành nghề), và tuyên truyền trên cả nước để những người đoạt giải được biết tiếng, có nhiều đơn đặt hàng, cao giá hơn những hàng khác. Vinh danh cho những người này là việc đáng làm hơn rất nhiều kiểu vinh danh cho những sinh viên thủ khoa, thần đồng...

- Bảo vệ và phát triển những nghề cần một kỹ năng nhất định và xã hội đang cần, bằng việc ban hành một "chứng chỉ hành nghề" (không chỉ đối với những nghề như y tá, y sĩ, mà cả đối với nhiều nghề kỹ thuật như thợ hàn, thợ điện v.v.) do các hội chuyên môn về hành nghề cấp.

C3. Phân nhánh học sinh tốt nghiệp trung học phổ thông theo hướng đại học hoặc cao đẳng chuyên nghiệp

31. Học sinh tốt nghiệp trung học phổ thông sẽ chia làm các nhóm sau:

- Học tiếp **đại học** (từ 4 tới 6 năm, tùy ngành: sư phạm, khoa học xã hội, khoa học tự nhiên, kỹ sư, kiến trúc, y dược, luật...;

Vào một trường **cao đẳng chuyên nghiệp** (đại học ngắn hạn, đào tạo nghề ở cấp **cao hơn trung học nghề**, kéo dài từ 2 đến 3 năm tùy theo ngành nghề);

- Bước vào thị trường lao động.

32. **Học sinh tốt nghiệp trung học nghề** chủ yếu sẽ bước thẳng vào thị trường lao động (như vậy, tuổi sớm nhất cho các em phải đi làm là 15 tuổi - tốt nghiệp trung học nghề trong một nghề chỉ cần đào tạo ngắn hạn). Cần cố gắng để không một thiếu niên nào phải đi làm thẳng sau trung học cơ sở mà không được học thêm ít nhất 1 năm có bài bản. Trong thống kê về "lao động có đào tạo", phải tuyệt đối không tính những người phải đi làm mà chỉ được đào tạo trong hai, ba tuần, kiểu đào tạo "xoá đói giảm nghèo", như Hồng Lê Thọ nhấn mạnh trong bài viết "*Lỗ hổng nghiêm trọng trong phát triển: lao động có kỹ năng*"

33. Tất nhiên, với tiến bộ của xã hội, số học sinh phải bắt đầu lao động ngay từ 15 tuổi sẽ phải giảm dần, nhưng trong những năm trước mắt, riêng việc phấn đấu để các em không phải bỏ học để lao động ngay từ 14 tuổi (tình trạng còn khá phổ biến ở nông thôn và trên nguyên tắc là vi phạm Luật Lao động Quốc tế mà Việt Nam đã ký kết) đã cần được xác định là một mục tiêu ưu tiên cần đạt tới trong một thời hạn không quá dài. Mặt khác, ngay từ bây giờ **phải trù liệu những khả năng liên thông**, cho phép HS tốt nghiệp THPT nếu muốn và có đủ điều kiện học lực (nếu cần, được giúp học bổng) để chuyển sang học tiếp ở THPT hoặc đại học và nhất là cao đẳng chuyên nghiệp.

34. Sinh viên tốt nghiệp cao đẳng hay đại học chủ yếu sẽ đi làm, chỉ một tỉ lệ nhỏ sẽ học tiếp sau đại học, lấy bằng **thạc sĩ** hay **tiến sĩ**.

35. **Thạc sĩ (ThS)**, theo như Hồ Tú Bảo nhắc lại trong bài “*Vài ý kiến về nghiên cứu khoa học và giáo dục sau đại học ở Việt Nam*”, là những người học tinh thông, chuyên sâu về nghề nghiệp, chứ không phải đã là người chọn nghề nghiên cứu khoa học. Vậy, cần phân biệt trong số sinh viên tốt nghiệp thạc sĩ hai loại:

Một số nhỏ sẽ đi vào nghiên cứu, hoặc ở đại học hay viện nghiên cứu gắn với đại học, vừa làm trợ giảng, vừa nghiên cứu lấy bằng **Tiến sĩ (TS)**;

Một số lớn hơn sẽ trở thành cán bộ cấp điều hành ở các cơ quan, xí nghiệp. Tuyệt đối không nên đòi hỏi người muốn trở thành cán bộ cao cấp phải có bằng TS.

36. Đào tạo **Tiến Sĩ (TS)** là đào tạo nguồn lực nghiên cứu khoa học và giảng viên cao cấp ở đại học. Những người không có ý muốn lập thân trong nghiên cứu khoa học và giảng dạy ở đại học không nên mất thì giờ làm luận án TS. Nhà nước cũng không nên khuyến khích họ đi vào con đường này, và do đó cần bãi bỏ những quy định cấp lương, ngạch cao cho những cán bộ quản lý có bằng TS. Tất nhiên điều này không có nghĩa là nhà nước không sử dụng những người có bằng cấp cao và lại có khả năng quản lý để điều hành những công việc đặc biệt cần sự hiểu biết chuyên môn cao. Đào tạo TS có những yêu cầu đặc thù khác các cấp đào tạo trước, và cần được nghiên cứu riêng, sẽ được đề cập trong một phần sau.

C4. Hệ giáo dục thường xuyên (continuing education)

37. Bên cạnh các cấp học nói trên, cần tổ chức tốt ngành **giáo dục thường xuyên**, tạo điều kiện cho mọi công dân muốn trau dồi tri thức, nâng cấp độ chuyên môn hoặc có nhu cầu chuyển đổi ngành nghề. Hệ giáo dục thường xuyên nhằm cung cấp cho mọi người ở bất cứ độ tuổi nào nâng cao trình độ hiểu biết một cách tự nguyện, do đó đây là hệ thống có thể cấp chứng chỉ, nhưng không cấp bằng. Lạm dụng giáo dục thường xuyên để cấp bằng trong khi thiếu tất cả sự nghiêm túc hàn lâm của giáo dục đại học là điều không nên khuyến khích. Việc *không cấp bằng* sẽ hạn chế những người chỉ chạy theo bằng cấp mà không muốn học thực.

38. Các trường đại học, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp có quyền mở lớp giáo dục thường xuyên. Các doanh nghiệp tất nhiên có quyền mở lớp đào tạo cho riêng mình, song cũng có thể gửi nhân viên tới các lớp đào tạo thường xuyên

được công nhận ở ngoài doanh nghiệp mình. Cần có chính sách thuế hợp lý để khuyến khích việc này.

C5. Tăng cường tổ chức giáo dục dạy nghề

39. Về tổ chức, một vài khía cạnh vĩ mô có thể được đặt ra, liên quan tới vai trò của các bộ, các địa phương. Trước hết, yêu cầu tăng cường **Trung học dạy nghề** (THDN bao gồm cả THCN và THTN) **đặt ra vai trò của Tổng cục dạy nghề**. Hồng Lê Thọ, trong bài đã dẫn, có lý khi nêu ý kiến *“để cho Tổng cục Dạy nghề quản lý thống nhất từ Trung ương đến địa phương, thay vì phân tán quyền qua Sở Lao động - Thương Binh và Xã hội như lâu nay mang trách nhiệm dạy nghề để xóa đói giảm nghèo hay để giúp những người phạm pháp “phục hồi nhân phẩm”*

40. Chỗ đứng của Tổng cục này trong Bộ Lao động - Thương Binh và Xã hội có lẽ cũng cần đặt lại. Yêu cầu đào tạo liên thông, đào tạo thường xuyên, cũng như quan điểm về nguồn nhân lực có kỹ năng, đòi hỏi phân biệt việc đào tạo có bài bản trong các trường THTN, cao đẳng kỹ thuật với việc đào tạo cấp bách một thời gian ngắn những người vì lý do nào đó chưa hề được học nghề nhưng đã đến tuổi lao động, nhằm giúp họ có chỗ đứng trong xã hội, dù là với một nghề lao động giản đơn nhất (chương trình “xóa đói giảm nghèo”). **Tổng cục dạy nghề do đó cần được đặt trong Bộ GD&ĐT, và có thể tiếp nhận việc đào tạo ngắn hạn như nói trên những đối tượng do Bộ Lao động-Thương Binh-Xã hội yêu cầu.**

C6. Vấn đề sách giáo khoa cấp phổ thông

41. Chương trình và sách giáo khoa của giáo dục Việt Nam là những vấn đề nhức nhối trong xã hội, mà nhiều nhà giáo (Hoàng Tụy, Nguyễn Lân Dũng, Nguyễn Xuân Hãn, Phạm Duy Hiền...), và phụ huynh học sinh đã lên tiếng công khai trên báo chí (có thể xem những trích dẫn trong bài *“Phúc trình kết quả cuộc khảo sát tháng 11-12/2007”* của Trần Hữu Quang), nhất là với hiện tượng học sinh bỏ học tràn lan trong những năm gần đây, nhưng chưa được Bộ GD&ĐT tiếp thu đúng mức. Bản “phúc trình” cũng đã nêu nhiều ý kiến của các giáo viên trong 5 tỉnh nam bộ và Tây Nguyên, nói lên áp lực chạy theo thành tích, chỉ tiêu, như một trong 5 nguyên nhân “máu chốt nhất” của tình trạng giảm sút chất lượng dạy và học trong nhà trường hiện nay. Tuy nhiên, do tính chất của cuộc khảo sát (*“Những vấn đề kinh tế - xã hội trong nền giáo dục phổ thông”*), các câu hỏi đi vào nội dung chương trình và sách giáo khoa không được đặt ra (ngoài một số ý

kiến có tính chất chung như “chương trình phổ thông hiện nay quá nặng, quá ô m đòm”, “2/3 kiến thức trong sách giáo khoa thuộc dạng kiến thức vô bổ”...)

42. Nên chăng, cần tổ chức một Ủy ban quốc gia bao gồm các nhà giáo và các nhà hoạt động xã hội có uy tín, các trí thức và doanh nhân tiêu biểu, làm việc trong một thời hạn nhất định (khoảng 1 năm), với đủ thẩm quyền phỏng vấn, tiếp xúc với các nhà quản lý, các nguồn tài liệu, để đề ra các phương thức cải tổ cần thiết về những vấn đề trọng yếu nói trên.

- Ủy ban sẽ xem xét và điều chỉnh lại bộ chuẩn kiến thức (CKT) các môn học trong hệ phổ thông và tiêu chuẩn đánh giá (TCĐG - criteria for evaluation) tương ứng để giảm tải các kiến thức không cần thiết ở mỗi lớp học.

- Mở rộng việc viết sách giáo khoa cho mọi giáo viên, nhà khoa học. Một cơ chế chuyên nghiệp do Ủy ban đề xuất sẽ xét duyệt chất lượng, đánh giá sách theo bộ CKT. Khi sách được đánh giá là phù hợp với CKT, tác giả tự chọn nhà xuất bản và giáo viên đứng lớp sẽ tự chọn tham khảo quyển sách giáo khoa nào phù hợp nhất với lớp mình để soạn bài và dạy sao cho đạt TCĐG đã được Bộ công bố.

43. Cho phép hội đồng giáo dục trường chọn lựa sách giáo khoa thích hợp cho học sinh trong số các sách đạt chuẩn.

D. Kế hoạch cho hệ thống giáo dục

44. Nhu cầu giáo dục và kế hoạch phát triển giáo dục tùy thuộc vào việc dự trù nguồn nhân lực cần thiết cho xã hội (trong đó, không thể thiếu các thống kê và dự báo nghiêm chỉnh về dân số trong tương lai) và hoạch định các nguồn đào tạo cần thiết để đáp ứng yêu cầu đó là trách nhiệm chung của Chính phủ.

45. Nên chăng giao cho một cơ quan liên bộ hợp tác để làm dự báo dài hạn và ngắn hạn nguồn nhân lực và kế hoạch giáo dục do phó thủ tướng phụ trách khu vực khoa giáo chủ trì? Bộ GD&ĐT, với ý kiến dựa trên kết quả nghiên cứu của cơ quan này (tối thiểu là để tránh những “kế hoạch” với các con số hoàn toàn phi thực tiễn, như Vũ Quang Việt chỉ ra trong bài “*Chiều hướng phát triển dân số và học sinh, hiện tại và tương lai*”) [13], sẽ thiết lập một “bản đồ đào tạo” cho cả nước, với các hệ thống trường THPT, THDN, ĐH và CĐ phân bổ hợp lý trong cả nước.

46. Cần xây dựng kế hoạch giáo dục trên dự báo dân số. Do số dân đến tuổi đi học ở mọi cấp giảm mạnh trong tương lai, do đó cho phép ngân

sách nhà nước chuyển từ chỗ chủ yếu đáp ứng nhu cầu tăng số lượng sang nhu cầu tăng chất lượng. Mặc dù dân số Việt Nam nhìn chung tăng từ 77,6 triệu năm 2000 lên 84,2 năm 2006 nhưng dân số trong độ tuổi đi học tiểu học 6-10 tuổi đã giảm mạnh, từ trên 9 triệu năm 2000 còn 6,8 triệu năm 2006, tức là giảm 25% trong khi đó, số học sinh còn giảm mạnh hơn, ở mức 28% từ 9,7 triệu xuống 7 triệu. Nói chung học sinh cấp phổ thông kể cả trung học và tiểu học nếu tính từ 2006 đến năm 2020, sẽ giảm hơn 3 triệu và sau đó vẫn còn giảm nhẹ. Nếu so với hiện nay, số dân ở độ tuổi đại học sẽ thấp hơn hiện nay 10% vào năm 2015, 20% vào năm 2020 và 24% vào năm 2030.

47. Việc lập các trường công ở mỗi địa phương nằm trong kế hoạch của Nhà nước, còn việc mở trường tư thực chỉ được cho phép nếu nó phù hợp với bản đồ đào tạo, có thể yêu cầu xuất phát từ các địa phương, nhưng họ không thể là người quyết định.

E. Giáo dục đại học

E1. Mục tiêu của giáo dục đại học, nội dung giảng dạy và sách giáo khoa tại đại học

48. Nền tảng tinh thần giáo dục đại học ngày nay gần như không thay đổi so với tinh thần cái cách đại học của Wilhelm von Humboldt vào thế kỷ XIX, người được coi là “người cha đẻ về mặt tinh thần” của các đại học hiện đại ngày nay mà chúng ta thấy. Đó là tinh thần kết hợp (thống nhất) giảng dạy và nghiên cứu (người thầy giỏi phải là người trước nhất nghiên cứu, khám phá cái mới), tự do giảng dạy, tự do học, và tinh thần coi khoa học - và chân lý nói chung - là cái gì không ngừng phải được nghiên cứu. Humboldt có những câu nói lịch sử mà người ta thường nhắc khi nói tinh thần đại học, chẳng hạn như:

- “Sự tổ chức các cơ sở khoa học cao phải dựa trên sự bảo toàn nguyên tắc xem khoa học là cái chưa tìm được ra hết, cái không bao giờ tìm ra được trọn vẹn và chúng ta không ngừng đi tìm nó. Một khi người ta chấm dứt việc đi tìm khoa học, hay tự nghĩ rằng, khoa học không cần được tạo ra từ chiều sâu của tinh thần (trí tuệ), mà chỉ cần được thu thập xếp hàng dài, thì lúc đó tất cả sẽ bị mất mát một cách không gì cứu vãn được, và mãi mãi; mất mát cho khoa học - và nếu điều này vẫn tiếp tục lâu dài, sẽ khiến cho khoa học biến mất đến độ chính nó sẽ để lại một ngôn ngữ như cái vỏ rỗng - và mất mát cho nhà nước” [14]

“Nhà nước không đối xử với các đại học của mình như các trường trung học hoặc các loại trường chuyên nghiệp; không đòi hỏi ở các đại học

những yêu cầu liên quan đến nhà nước, mà chỉ tạo nên niềm tin, rằng một khi đại học đạt được mục đích của nó thì cứu cánh của nhà nước cũng được thỏa mãn theo, dưới một góc độ cao hơn nhiều...” [15]

49. Tuy vậy ngày nay đại học được các quốc gia giao phó nhiều mục đích hơn thời của Humboldt, nó vừa là vườn ươm nhân tài theo nghĩa nó là nơi phát huy tư duy độc lập của sinh viên, nhằm đóng góp vào **sự hiểu biết và phát triển nền văn minh của dân tộc và nhân loại**, vừa phải nhắm tới việc đáp ứng nhu cầu lao động có tri thức và kỹ năng cao và đồng thời có khả năng tự nâng tầm kiến thức để đáp ứng được các đòi hỏi mới của nền kinh tế luôn nhanh chóng chuyển đổi.

50. Truyền thống đại học tinh hoa kết hợp nghiên cứu và giảng dạy (không thể nhằm vào số đông) là điều cần bảo tồn và phát huy trong bất cứ một quốc gia nào vì mục đích của nó là đào tạo ra các trí thức có óc sáng tạo và tinh thần phê phán. Có thể nói đối với đại học tinh hoa, **“thế giới trong khuôn viên đại học là thế giới của tư duy độc lập”**. Do đó, **“đại học là nơi tự do phát huy trí tuệ, tư duy độc lập và sáng tạo” phải là tiêu chí hàng đầu của một đại học tinh hoa, thường cũng là đại học nghiên cứu**. Đây là những điểm được nói tới trong Đề cương về việc xây dựng một “đại học chất lượng cao (ĐHCLC)” của nhóm 6 trí thức Việt kiều đã nhắc lại và nhấn mạnh trong phần dẫn nhập.[16] Hà Dương Tường, trong bài “Đại học “đẳng cấp” hay tiêu chuẩn quốc tế” cũng nhấn mạnh lại điều này, phù hợp với truyền thống đại học quốc tế.

51. Nhưng ta không thể bỏ quên mảng đại học cho số đông, nhằm phục vụ nền kinh tế. Nhiều nước hiện nay cũng đã bắt chước Mỹ xây dựng hệ thống đại học theo ba mảng:[17]

- Đại học nghiên cứu là một đại học tổng hợp, đào tạo sinh viên cho tới cấp tiến sĩ, có các phòng, viện nghiên cứu tương xứng. Đây cũng là nơi đào tạo các nhà nghiên cứu, các giáo sư có chất lượng cho các đại học phổ cập. Thiết nghĩ trong tình hình hiện nay ở Việt Nam, khó có thể xây dựng hơn 3 đại học nghiên cứu. Nhà nước cần trợ cấp 100% kinh phí cho các đại học này. Đại học có thể tăng thêm thu nhập qua nghiên cứu hoặc nhận viện trợ hay đóng góp tự nguyện của nhân dân nhưng đây chỉ là thu nhập thêm. Sinh viên ở những trường này là tinh hoa của đất nước, không phải đóng tiền.

- Hệ thống giáo dục đại học phổ cập nên phân làm hai mảng: giáo dục 4 năm và giáo dục cộng đồng 2 năm. Loại 2 năm là những trường cao đẳng giảng

dạy những ngành nghề nhằm phục vụ trực tiếp cho nền kinh tế đồng thời cho phép sinh viên tiếp tục nếu muốn học tiếp ở cấp 4 năm. Những đại học này có thể thu học phí, nhưng ở mức người nghèo có thể chịu đựng được. Phần còn lại do ngân sách địa phương và ngân sách trung ương tài trợ. Mức độ phổ cập đại học phải tùy thuộc vào mức phát triển kinh tế.

52. Dù ở đại học tinh hoa hay đại học phổ cập, giáo dục đại học trong 4 năm cử nhân đòi hỏi chuẩn bị cho sinh viên một cơ sở văn hóa nhất định, giúp họ phát triển thói quen tư duy độc lập và tinh thần phê phán. Đề án ĐHCLC đề nghị noi gương các đại học Anh – Mỹ, đặt trong chương trình đại học một phần quan trọng cho nội dung “văn hóa tổng quát” (“Liberal Arts” trong tiếng Anh hay còn gọi là Giáo Dưỡng trong tiếng Nhật). Các môn “văn hóa tổng quát” này bao gồm cả các kiến thức được coi là cơ bản về khoa học hay kỹ thuật (như toán đại cương, tin học), chứ không chỉ là khoa học nhân văn hay nghệ thuật. Phần này (kể cả một số môn tự chọn) chiếm hơn 50% thời gian của hai năm đầu trong chương trình cử nhân 4 năm. Phần còn lại của hai năm đầu dành cho các môn chuyên ngành. Hai năm cuối sẽ dành cho các môn chuyên ngành (các môn toán nếu là cử nhân toán), trong đó cũng có một phần bắt buộc (khoảng 60%) và một phần tự chọn, và những môn phụ tùy theo ngành (lý hay hóa, sinh, hay kinh tế, tin học trong cử nhân toán). Những môn phụ này, một khi sinh viên đã chọn hướng, cũng sẽ gồm một phần bắt buộc tùy theo quyết định của trường, khoa, một phần tự chọn. Ở châu Âu, chương trình cử nhân được xác định là 3 năm học (Nhật là 4 năm), song những nguyên tắc nói trên trong việc xây dựng nội dung chương trình cũng không khác lắm, tuy phần “văn hóa tổng quát” ở một nước như Pháp có thể nhẹ hơn (một phần vì truyền thống Pháp đã dạy khá đầy đủ phần này ở bậc THPT), nhưng hoàn toàn không thiếu vắng. Ngay trong một trường kỹ sư của Pháp (hay Nhật Bản), sinh viên vẫn bắt buộc phải học một số giờ “văn hóa” (ngoại ngữ, kinh tế, xã hội học, triết học...). Đối với các trường cao đẳng, kỹ sư, tuy nội dung đào tạo chuyên ngành có thể nhiều hơn, phần “văn hóa tổng quát” (bao gồm văn chương, nghệ thuật, lịch sử, triết học, ngoại ngữ, kinh tế học...) vẫn không thể quá thấp.

53. Chương trình đại học Việt Nam hiện nay so với thế giới quá nặng nề và cần cắt giảm. Chương trình hiện nay bao gồm nhiều môn lý thuyết mà thầy và trò phải dạy chay, học chay, như nhiều người đã nhận xét, và Vũ Quang Việt[18] đã chứng minh cụ thể trong bài viết đã dẫn, so sánh chương trình cử nhân kinh tế ở Việt Nam với một trường đại học Mỹ.

54. Trong chương trình khung cần đặt việc học các môn liên quan đến chủ nghĩa Mác-Lênin, Lịch sử Đảng ở mức độ thích hợp với toàn cảnh các môn học đại cương về văn hóa, văn minh, tư tưởng của nhân loại cũng như của đất nước. Theo ước tính của Vũ Quang Việt [19] tỉ lệ này lên đến 9% ở Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh, và theo nguồn khác trên Báo Xây dựng Đảng [20] có thể lên tới 12,4-13,6% thời gian đào tạo. Rõ ràng, đây là những vấn đề liên quan mật thiết tới quan niệm thế nào là đại học (hoặc nói cách khác, triết lý giáo dục đại học). Chỉ thuần giảng dạy một chủ thuyết triết học duy nhất, và với một tỉ lệ quan trọng trong thời khóa biểu của sinh viên, đã có tác dụng ngược, khiến nó trở thành một môn chẳng ai muốn học, như có người đã nêu lên, vô hình trung làm tầm thường hóa triết học Mác. Mới đây Bộ GD&ĐT với sự đồng ý của ban Bí thư và Ban Tuyên giáo Trung ương đã quyết định giảm thời lượng học xuống còn 15 đơn vị học trình (đvht), so với 214 đvht để lấy bằng cử nhân là 7%.[21]

55. Chương trình đại học cần kết hợp giữa các môn “văn hóa tổng quát” và chuyên ngành, môn chính/phụ, bắt buộc/tự chọn, cho phép các trường đề ra nội dung học của một bằng cấp một cách mềm dẻo hơn, thầy giáo chủ động hơn trong việc chọn các đề mục mình muốn giảng, hoặc thay đổi các đề mục đó tùy theo sở thích riêng hoặc yêu cầu của khoa, mặt khác cũng cho sinh viên chủ động hơn trong học tập. Việc tổ chức liên thông cho sinh viên theo học các chuyên ngành khác nhau cũng dễ dàng hơn qua các môn tự chọn (có thể là một môn trong khoa khác, với sự đồng ý của khoa mình).

E2. Mục đích và vai trò của bằng tiến sĩ

56. Như trên đã nói, đào tạo trên đại học, đặc biệt là đào tạo tiến sĩ (và một phần, “thạc sĩ nghiên cứu”, những người học thạc sĩ trong mục tiêu là trở thành nghiên cứu viên, khác các thạc sĩ thông thường mà phần chuyên ngành được đặt nặng hơn), có những đặc thù riêng mà các bài viết của Hồ Tú Bảo (đã dẫn), Trần Văn Thọ “Về việc đào tạo và cấp bằng tiến sĩ tại Việt Nam”, Hà Dương Tường “Không gian đại học châu Âu”[22]) đã mô tả.

57. Đã có sự hiểu sai về bằng TS mà bài viết của Trần Văn Thọ[23] đã vạch ra:

- Bằng tiến sĩ không phải nhằm đào tạo nhà quản lý hoặc lãnh đạo để cho phép nhà nước cấp kinh phí đi học tại chức lấy bằng tiến sĩ; bằng tiến sĩ là bước cơ bản nhằm đào tạo đội ngũ khoa học có trình độ cao để phục vụ giáo dục đại học và nghiên cứu khoa học;

- Nghiên cứu sinh (NCS) không cần phải có ý kiến mới để được nhận vào chương trình tiến sĩ, nhưng NCS phải có đủ trình độ để từ quá trình học, nắm được và phát triển lý thuyết cơ bản và kiểm chứng lý thuyết bằng thực tiễn trong ngành trên thế giới, từ đó biết được vấn đề gì đã được nghiên cứu và cái gì chưa được giải đáp và từ đó có đóng góp mới về mặt học thuật.

- Luận án tiến sĩ không nhằm nghiên cứu một vấn đề thực tiễn (mang tính thời vụ) áp dụng ngay cho việc phát triển xã hội, kinh tế như làm sao thu hút đầu tư nước ngoài, hoặc làm sao một địa phương có thể trồng lúa ba vụ. Sự khác nhau giữa một nhà quản lý và nhà nghiên cứu học thuật hiện nay bị ngộ nhận khá trầm trọng trong xã hội nước ta.

- Nghiên cứu ứng dụng trong khoa học kỹ thuật, công nghệ có thể là đề tài của luận án TS, nhưng nó đòi hỏi NCS nếu không phải là phát kiến một phương pháp khoa học mới thì ít nhất cũng chứng minh được khả năng của mình vận dụng được các phương pháp cơ bản để phân tích và giải quyết một vấn đề phức tạp chưa ai làm, và do đó đóng góp có ý nghĩa về học thuật.

58. Luận án tiến sĩ phải có tính học thuật (academic), triển khai bằng ngôn ngữ khoa học, bằng những khung lý luận cơ bản trong ngành và gói ghém có phê phán tất cả các lý luận, các kết quả mà các công trình nghiên cứu trước đã đạt được liên quan đến đề tài của mình; quan trọng nhất luận án phải có tính độc sáng (originality), đặt ra được những vấn đề mới, đưa ra được những giả thuyết hay lý luận mới và kiểm chứng bằng những tư liệu mới, và được những nhà khoa học trong ngành công nhận (thể hiện cụ thể nhất là qua việc kết quả nghiên cứu được công bố trong một tạp chí khoa học có phản biện độc lập)..

59. Bằng TS là kết quả của một công trình nghiên cứu tập trung không dưới ba năm đối với một nghiên cứu sinh (NCS) vừa học xong thạc sĩ. NCS tiến hành nghiên cứu dưới sự hướng dẫn của một giáo sư có đủ trình độ cần thiết, nhưng phần tự chủ trong nghiên cứu là quan trọng. Luận án TS phải được từ hai đến ba nhà khoa học ngoài cơ sở nghiên cứu của NCS thẩm định và báo cáo viết công nhận kết quả đạt được là đủ tiêu chuẩn để được bảo vệ.

60. Về tổ chức, khuynh hướng đang được áp dụng rộng rãi ở châu Âu là các trường TS (*doctoral schools*), quy tụ đủ thầy và phương tiện nghiên cứu để NCS có thể hoà mình vào một môi trường nghiên cứu tập thể, tránh tình trạng NCS cô lập như đã từng có trong quá khứ. Kinh nghiệm này cho thấy không nên

cho phép một đại học mở đào tạo tiến sĩ khi không có đủ những điều kiện về môi trường nghiên cứu (giáo sư hướng dẫn và phương tiện nghiên cứu)

E3. Tổ chức trường đại học và cơ quan quản lý

61. **Thiết lập làng đại học (university campus):** Riêng về các đại học, cần lập kế hoạch thay đổi hệ thống tổ chức mỗi trường như một ốc đảo (dù nó có được ghép là thành viên của một đại học lớn hơn) vì nó không cho phép các thầy giáo trao đổi, làm việc chung cả trong lãnh vực dạy học lẫn nghiên cứu.

62. **Cần tạo cơ sở luật pháp phân biệt đại học tư vô vị lợi và đại học tư vị lợi.** Loại một, không có cổ phần viên, không có chủ nhân, do đó dù có lợi nhuận cũng không thể đem chia, đã tạo ra những đại học danh tiếng ở Mỹ như Harvard, Yale, Princeton, Stanford, Chicago. Loại hai là loại doanh nghiệp có chủ nhân (hoặc cổ phần viên) được tổ chức nhằm đáp ứng nhu cầu thị trường với mục đích kinh doanh vì lợi nhuận. Loại hai này được Úc và Anh cổ võ nhằm xuất khẩu dịch vụ sang nước thứ ba (chứ trong nước họ, họ không cổ võ cổ phần hóa trường công và cho đến nay chưa có trường tư loại thứ hai nào chứng tỏ là đã thành công trong việc tạo ra các đại học có chất lượng cao). **Các đại học tư vô vị lợi cần được khuyến khích thành lập.** Về các đại học tư vị lợi, nhà nước không cấm nhưng cần đặt ra các cơ chế, điều kiện để bảo đảm chất lượng tối thiểu. Các chương trình có cấp bằng ở các đại học, dù công hay tư, phải được định kỳ xét duyệt về chất lượng để bộ GD&ĐT cấp lại giấy chứng nhận chất lượng.

63. **Cơ chế “tự chủ đại học”** cũng cần được xác định rõ ràng, cho phép các đại học được quyền quyết định về chương trình, về việc bổ nhiệm và quản lý nhân viên giảng huấn cũng như các thành phần nhân viên khác. Sự thiếu vắng cơ chế này, cùng sự chạy đua tăng thu nhập dưới chiêu bài đạt thành tích phổ cập hóa giáo dục đại học nằm trong số các nguyên nhân khiến cho đại học Việt Nam xuống cấp, như đánh giá của Vũ Quang Việt.[24] **Để thực hiện cơ chế tự chủ, nhà nước nên thiết lập một Hội đồng Quản trị ở bất cứ một đại học công lập nào. Hội đồng này có nhiệm vụ đề nghị cấp hành chính cao hơn như Thủ tướng, Bộ trưởng GD&ĐT, hoặc Chủ tịch Tỉnh bổ nhiệm Viện trưởng theo đúng tiêu chuẩn mà bộ GD&ĐT quyết định. Cấp bổ nhiệm tùy theo đại học phụ thuộc cấp quản lý nào. Hội đồng cũng quyết định đường hướng phát triển của trường và chính sách lương bổng dựa theo phương hướng chung do nhà nước quyết định, theo dõi, xem xét các báo cáo về hoạt động của**

trường, và tham mưu gây quỹ cho trường. Nếu ở tầm quốc gia, ủy viên hội đồng sẽ phản ánh lợi ích ở tầm quốc gia; nếu ở địa phương họ phải phản ánh lợi ích của địa phương. Viện trưởng là người trách nhiệm toàn bộ mọi hoạt động của trường, bổ nhiệm Viện phó, và các Khoa trưởng (phải là GS) dựa trên đề nghị của Hội đồng Khoa và bổ nhiệm các chức vụ giáo sư dựa trên danh sách đề nghị của Hội đồng Khoa học.[25]

64. Nên chăng thiết lập một Bộ Đại học và Nghiên cứu: Cuối cùng, xin nhắc lại đây đề tham khảo, một câu hỏi cũng đã được đặt ra (như trong bài phỏng vấn Huỳnh Hữu Tuệ trên Viet Times tháng 10.2007): Thành lập một bộ đại học và nghiên cứu bên cạnh Bộ GD&ĐT (hoặc tách bộ phận phụ trách đại học trong Bộ GD&ĐT hiện nay, nhập vào Bộ Khoa học và Công nghệ), như ta đã có tiền lệ và một số nước cũng làm, vì các yêu cầu của giáo dục đại học và nghiên cứu khác xa giáo dục trung, tiểu học - trong trường hợp này, đại diện của Bộ GD&ĐT và Bộ Đại học sẽ có mặt trong Tổng cục dạy nghề để thống nhất cái nhìn toàn cục về đào tạo nghề, từ THPT lên cao đẳng, kỹ sư.

F. Kết luận

65. Nhà giáo Hoàng Tụy viết *“Chúng ta quá liều khi coi giáo dục là hàng hóa!”* Ông nói thêm: *“Còn nếu, nói thẳng ra, coi giáo dục là hàng hóa để mua, bán (tradable commodity), với mục đích kiếm lời, như những thứ hàng hóa khác, nếu hiểu thị trường hóa giáo dục theo nghĩa kinh doanh thông thường, có cầu thì có cung, thuận mua vừa bán, giá cả lên xuống theo luật cung cầu... như hiện nay một số giới ở nước ngoài đang chủ trương, thì chắc khó chấp nhận, vì như thế rất nhiều hiện tượng tiêu cực trong giáo dục mà nhân dân đang rất bất bình sẽ có cơ sở pháp lý và đạo đức để phát triển.”* [26]

66. Mặc dù không phải là phát biểu của nhà kinh tế, ý tưởng trên phản ánh đúng nhận thức của hầu hết các nhà kinh tế (ngay đến những người ủng hộ chế độ thị trường nói chung), nếu ta hiểu chữ hàng hóa này là hàng hóa thông thường, thuận mua vừa bán. Nền giáo dục của Việt Nam xuống cấp và có thể coi là khủng hoảng gần như toàn diện chính vì chủ trương không coi giáo dục là một thứ lợi ích công. Thật ngậy thơ và hoàn toàn không có cơ sở nếu cho rằng thị trường hóa giáo dục sẽ nâng cao chất lượng giáo dục và cứu nó khỏi tình trạng khủng hoảng hiện nay bởi vì chưa nước nào trên thế giới làm được điều này, và cũng chưa nước nào chủ trương như thế.

67. Đề án đã đi tìm nguyên do của khủng hoảng và các phân tích đưa đến kết luận là đó là một nền giáo dục mất phương hướng, thiếu lãnh đạo, dường như chỉ nhằm bằng mọi cách tăng thu nhập cho giáo chức và người quản lý bằng những biện pháp thiếu minh bạch, tùy tiện, nếu không nói là vô chính phủ. Chạy theo thành tích, mở trường đại học ồ ạt, nhận sinh viên và cấp bằng thối nát, bất chấp yêu cầu tối thiểu về số lượng và chất lượng giáo sư, phát huy mọi kiểu thu ở mọi cấp giáo dục cũng là nhằm vào tăng thu nhập hoặc lợi nhuận. Cho nên cái cách đòi hỏi nhà nước trực diện nhìn nhận lại nhiều vấn đề, trong đó chất lượng và tính trung thực phải là tiêu chí hàng đầu của nền giáo dục nói chung và của giáo dục đại học nói riêng.

68. Tài chính cho giáo dục ở gần như khắp nơi ít có nơi nào coi như là đầy đủ. Nền giáo dục Việt Nam cũng thế nhưng phân tích tài chính, dù chỉ dựa vào tài liệu không đầy đủ, cũng cho thấy là thu nhập thật có thể khác xa thu nhập chính thức, và nếu được tổ chức hợp lý, minh bạch, có người trách nhiệm kiểm soát thì giáo chức có thể có đời sống khác xa hơn hiện nay. Điều này đòi hỏi cải tổ về tổ chức tài chính của ngân sách dành cho giáo dục.

69. Những người tham gia vào dự án này chỉ có một nguyện vọng tha thiết là muốn sớm thấy đất nước có được một nền giáo dục hiện đại, nhân bản, tiến bộ và công bằng để làm bật lên sức mạnh trí tuệ và khả năng của mọi công dân thuộc mọi thành phần trong công cuộc trường chinh xây dựng đất nước, đem lại sự phồn vinh, tiến bộ và bảo vệ tổ quốc. Tất cả mọi cuộc đời của các nước tiên tiến, mà rõ nét nhất là nước Đức thế kỷ 19 và nước Nhật sau đó, cũng như nhiều nước khác trên thế giới trong lịch sử cận đại, đều phải dựa vào sức mạnh tinh thần, trí tuệ của dân tộc. Nền giáo dục do đó phải là lá cờ đầu, trong sáng, minh bạch, có thực chất, dạy con người biết trọng lẽ phải, sống đạo đức, hướng về những giá trị chân thiện mỹ, quý trọng chân lý, tính khách quan, biết lao động quên mình cho những giá trị khoa học chân chính, với tâm hồn luôn rộng mở với thế giới, hăng say đi khám phá những chân trời mới trong mọi miền trí tuệ cho đất nước. Nền giáo dục với đỉnh cao của nó là giáo dục đại học phải là nơi khơi mở cho tư duy độc lập, sáng tạo, với tinh thần khoa học để từ đó sản sinh ra nhân tài và trí tuệ cho đất nước. Không có nền kinh tế nào mạnh trên thế giới mà không có một nền giáo dục và khoa học mạnh làm nòng cốt. Giáo dục và Khoa học phải là hai cột trụ để tạo sức mạnh xây dựng cho đất nước. Đó cũng là nguyện vọng của bao nhiêu thế hệ đi trước đã hy sinh cho nền độc lập và canh tân đất nước như Phan Chu Trinh và Hồ Chí Minh. Mong nền giáo dục và khoa

học nhanh chóng chuyên mình để vươn lên với thế giới, là lý tưởng và nguồn cảm hứng cổ vũ mạnh mẽ cho hàng triệu trái tim và khối óc Việt Nam sống và lao động lặn xả cho những giá trị cao cả vì lợi ích trăm năm của dân tộc.

Chú thích

[1] Hồ Tú Bảo, Một số ý kiến về nghiên cứu khoa học và giáo dục cao học ở Việt Nam, *Thời Đại Mới*, số 13, tháng 3 năm 2008.

[2] Võ Tòng Xuân, Việt Nam: Giáo dục đại học và Kỹ năng cho tăng trưởng, *Thời Đại Mới*, số 13, tháng 3 năm 2008.

[3] Trần Hữu Quang, *Từ gia đình đến nhà giáo: Những vấn đề kinh tế - xã hội trong nền giáo dục phổ thông*, Phúc trình kết quả cuộc khảo sát tháng 11 và 12-2007 tại 5 tỉnh thành miền nam, TPHCM tháng 4, 2008.

[4] Võ Nguyên Giáp, Đổi mới có tính cách mạng nền giáo dục và đào tạo của nước nhà, *Sài Gòn Giải Phóng* 10/9/2007.

[5] Vũ Quang Việt, Phát triển giáo dục: vai trò của học phí, trách nhiệm nhà nước và khả năng ngân sách nhà nước, Phụ lục 2, *Thời Đại Mới*, số 13, Tháng 3 2008.

[6] Vũ Quang Việt, như trên.

[7] Trần Hữu Quang, *Từ gia đình đến nhà giáo: Những vấn đề kinh tế - xã hội trong nền giáo dục phổ thông*, Phúc trình kết quả cuộc khảo sát tháng 11 và 12-2007 tại 5 tỉnh thành miền nam, TPHCM tháng 4, 2008.

[8] Có thể coi phân loại quốc tế về giáo dục 1997 UNESCO International Standard Classification of Education (ISCED97) trên: http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/isced/ISCED_A.pdf

[9] Trần Hữu Quang, đã dẫn, bảng 58 hay 59.

[10] Báo cáo Tài chính của Hệ thống trường công tại New York City: <http://schools.nyc.gov/NR/ronlyres/19750B74-3E32-4DA7-B040-452870EEE7C7/0/AnnualFinancialReports2007.pdf>.

Để phân tích chi phí có thể so sánh với trường tư và trường công ở Việt Nam, cần loại trừ một số chi phí như phí tồn xe đưa rước đến trường, phí tồn ăn trưa miễn phí cho học sinh ra khỏi tổng chi phí.

[11] Có thể coi bản Báo cáo Tài chính của trường Trinity Lutheran High School trên: [http://www.trinitycougars.org/PDFs/2007-2008%20Financial%20Summary%20\(07-31-07\).pdf](http://www.trinitycougars.org/PDFs/2007-2008%20Financial%20Summary%20(07-31-07).pdf)

[12] Vũ Quang Việt, Phát triển giáo dục: vai trò của học phí, trách nhiệm nhà nước và khả năng ngân sách nhà nước, *Thời Đại Mới*, 13, Tháng 3 2008.

[13] Vũ Quang Việt, Chiều hướng phát triển dân số và học sinh, hiện tại và tương lai, *Thời Đại Mới*, số 13, Tháng 3 năm 2008.

[14] Trích từ Nguyễn Xuân Xanh, *Tản Mạn Về Giáo Dục và Khoa Học, Kỳ Yếu Hoàng Tụy*, NXB Công ty Văn hóa Phương Nam, 2007.

[15] Trích từ Nguyễn Xuân Xanh, *Nước Đức Thế Kỷ Thứ XIX Những thành tựu khoa học và kỹ thuật*.

NXB Thành Phố, Thời Báo Kinh Tế Saigon, Trung Tâm Kinh Tế Châu Á-Thái Bình Dương APEC, 2004.

[16] Hồ Tú Bảo, Trần Nam Bình, Trần Hữu Dũng, Trần Văn Thọ, Hà Dương Tường, Vũ Quang Việt, Sử dụng trí thức Việt kiều để xây dựng giáo dục đại học chất lượng cao tại Việt Nam: Một đề án, *Thời Đại Mới*, số 9, Tháng 11 năm 2006.

[17] Vũ Quang Việt, Giáo dục Việt Nam: nguyên nhân của sự xuống cấp và các cải cách cần thiết, *Thời Đại Mới*, số 13, Tháng 3 năm 2008.

[18] Vũ Quang Việt, Giáo dục Việt Nam: nguyên nhân của sự xuống cấp và các cải cách cần thiết, *Thời Đại Mới*, số 13, Tháng 3 năm 2008.

[19] Vũ Quang Việt, như trên.

[20] Nguyễn Mạnh Tiến, Phó Vụ trưởng Vụ Qui hoạch Đào tạo Cán bộ thuộc ban Tổ chức trung ương, *Giáo dục lý luận Mác Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh trong các trường đại học*, Tạp chí Xây dựng Đảng tháng 11-2005.

[21] Số đơn vị học trình (đvht) để lấy bằng cử nhân là của Đại học Kinh tế Hà Nội và số đvht về chính trị Mác-Lê và Tư tưởng HCM là theo quyết định số 2488/BGD&ĐT-ĐH&SDH, ngày 25/3/2008.

[22] Hà Dương Tường, Không gian đại học châu Âu, *Thời Đại Mới*, số 13, Tháng 3 năm 2008.

[23] Trần Văn Thọ, Về việc đào tạo và cấp bằng tiến sĩ tại Việt Nam, *Thời Đại Mới*, số 13, Tháng 3 năm 2008.

[24] Vũ Quang Việt, Giáo dục Việt Nam: nguyên nhân của sự xuống cấp và các cải cách cần thiết, *Thời Đại Mới*, số 13, Tháng 3 năm 2008.

[25] Hồ Tú Bảo, Trần Nam Bình, Trần Hữu Dũng, Trần Văn Thọ, Hà Dương Tường, Vũ Quang Việt, Sử dụng trí thức Việt kiều để xây dựng giáo dục đại học chất lượng cao tại Việt Nam: Một đề án, Phụ lục 3, *Thời Đại Mới*, số 9, Tháng 11 năm 2006.

[26] *Tuổi Trẻ* 15/02/2005

Phần 3
***Những văn bản pháp luật mới nhất
về giáo dục và đào tạo***

CÔNG VĂN SỐ 7808/BGDĐT-KTKĐCLGD
ngày 26- 8- 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo
Về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ khảo thí và kiểm định
chất lượng giáo dục năm học 2008 - 2009

Kính gửi:

- Các sở giáo dục và đào tạo;
- Các trường, khoa sư phạm;
- Các trường trung cấp chuyên nghiệp.

Thực hiện Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg ngày 08 tháng 9 năm 2006 của Thủ tướng Chính phủ về chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục; tiếp tục triển khai cuộc vận động *Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục; nói không với vi phạm đạo đức nhà giáo và việc ngồi nhầm lớp; nói không với đào tạo không đạt chuẩn...*; căn cứ Chỉ thị số 47/2008/CT-BGDĐT ngày 13 tháng 8 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) về nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên, giáo dục chuyên nghiệp và các trường, khoa sư phạm trong năm học 2008 – 2009, Chỉ thị số 46/2008/CT-BGDĐT ngày 05 tháng 8 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về tăng cường công tác đánh giá và kiểm định chất lượng giáo dục, Bộ GD&ĐT hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ khảo thí và kiểm định chất lượng giáo dục năm học 2008 – 2009 như sau:

Phần I
CÁC NHIỆM VỤ TRỌNG TÂM

1. Củng cố, kiện toàn bộ máy, hoàn thiện chức năng, nhiệm vụ và hoạt động của các phòng khảo thí và quản lý chất lượng giáo dục đã được thành lập của các tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương; các trung tâm hoặc bộ phận chuyên trách về khảo thí và đảm bảo chất lượng của các trường, khoa sư phạm; triển khai thành lập các phòng khảo thí và quản lý chất lượng giáo dục thuộc sở GD&ĐT ở những tỉnh còn lại. Đẩy mạnh hoạt động bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ cán bộ làm công tác khảo thí và đảm bảo chất lượng giáo dục các cấp từ Trung ương đến địa phương.

2. Rà soát, sửa đổi, bổ sung các quy chế thi và tuyển sinh; xây dựng kế hoạch triển khai và tổ chức các kỳ thi năm học 2008 – 2009 đảm bảo nghiêm túc, khách quan, công bằng, đánh giá đúng thực chất.

3. Tiếp tục thực hiện đổi mới công tác kiểm tra, đánh giá thường xuyên, định kỳ, từng bước nâng cao chất lượng dạy học đồng bộ với thực hiện lộ trình đổi mới các kỳ thi có quy mô toàn quốc. Giữ ổn định hình thức thi như năm 2008 đối với các kỳ thi tốt nghiệp trung học phổ thông và tuyển sinh đại học, cao đẳng năm 2009, các môn Vật lí, Hóa học, Sinh học và Ngoại ngữ thi theo hình thức trắc nghiệm, các môn còn lại thi theo hình thức tự luận.

4. Xây dựng và từng bước triển khai công tác kiểm định chất lượng giáo dục ở các cấp học phổ thông; tích cực thực hiện và đề xuất áp dụng mở rộng Chương trình quản lý chất lượng trường trung học phổ thông.

Phần II

CÁC NHIỆM VỤ CỤ THỂ

1. Đối với Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục

1.1. Công tác tổ chức

Thực hiện có hiệu quả việc tuyển dụng bổ sung biên chế, đảm bảo về cơ cấu, phẩm chất, năng lực và nghiệp vụ công tác. Kiện toàn tổ chức, bộ máy cơ quan Cục, thành lập Phòng công nhận văn bằng của người Việt Nam do cơ sở giáo dục nước ngoài cấp, đảm bảo đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của công tác khảo thí và kiểm định chất lượng giáo dục.

Quan tâm bồi dưỡng đội ngũ cán bộ, công chức về lý luận chính trị và chuyên môn, nghiệp vụ, đặc biệt là ngoại ngữ và tin học; thực hiện kế hoạch gửi cán bộ của Cục đi đào tạo và bồi dưỡng nghiệp vụ ở trong, ngoài nước.

1.2. Công tác khảo thí

a) Chuẩn bị và triển khai tổ chức các kỳ thi:

- Rà soát, bổ sung, chỉnh sửa, hoàn thiện quy chế thi chọn học sinh giỏi, thi tốt nghiệp trung học phổ thông; sớm ban hành các văn bản chỉ đạo, hướng dẫn thi để các địa phương, đơn vị chủ động tổ chức thực hiện.

- Sau khi kết thúc kỳ thi tốt nghiệp trung học phổ thông năm 2008 lần 2, tiến hành sơ kết, rút kinh nghiệm các kỳ thi và tuyển sinh năm 2008 để chuẩn bị cho các kỳ thi năm 2009.

Từ giữa tháng 9/2008, xúc tiến công tác chuẩn bị cho các kỳ thi năm 2009; tập trung giải quyết các vấn đề chuyên môn: nội dung thi, cấu trúc đề thi, thời gian làm bài thi và nghiệp vụ tổ chức đối với tất cả các khâu của kỳ thi.

- Tổ chức cho đội ngũ cộng tác viên là cán bộ, giảng viên, giáo viên các bộ môn tập trung làm việc thường xuyên để biên soạn và biên tập câu trắc nghiệm, nâng cao chất lượng ngân hàng câu trắc nghiệm.

b) Tổ chức Hội nghị Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông kết hợp tập huấn qua mạng (dự kiến vào tháng 10/2008).

c) Tổ chức tốt các kỳ thi chọn học sinh giỏi quốc gia, thi chọn đội tuyển Olympic quốc tế và tập huấn các đội tuyển Olympic quốc tế và khu vực.

1.3. Công tác kiểm định chất lượng giáo dục

a) Xây dựng và ban hành hệ thống tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục các trường phổ thông cấp trung học cơ sở và trung học phổ thông.

b) Xây dựng và ban hành văn bản hướng dẫn tạm thời để triển khai thực hiện quyết định số 04/2008/QĐ-BGDĐT ngày 04 tháng 02 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường tiểu học; đề xuất chủ trương phân cấp đánh giá chất lượng giáo dục cho các sở GD&ĐT, các phòng GD&ĐT.

c) Xây dựng và ban hành quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục trường tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông.

d) Xây dựng, ban hành các văn bản hướng dẫn, chỉ đạo triển khai đánh giá và công nhận các chương trình giáo dục đào tạo giáo viên tiểu học trình độ cao đẳng và đào tạo giáo viên trung học phổ thông trình độ đại học đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục trên cơ sở các quy trình, chu kỳ kiểm định và các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục đã được ban hành.

đ) Phối hợp với các dự án và đơn vị liên quan triển khai xây dựng tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo giáo viên trung cấp chuyên nghiệp trình độ đại học.

e) Triển khai khảo sát, đánh giá thực trạng chất lượng giáo dục của các trường tiểu học, trung học cơ sở, trung học phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, trường và khoa sư phạm, với quy mô hợp lý để bổ sung thông tin và minh chứng cho các hoạt động kiểm định chất lượng liên quan.

g) Xây dựng văn bản hướng dẫn phòng khảo thí và quản lý chất lượng giáo dục của các sở GD&ĐT triển khai các hoạt động đảm bảo chất lượng.

h) Chỉ đạo 25 sở GD&ĐT được chọn triển khai "Chương trình quản lý

chất lượng trường trung học phổ thông” tổng kết, rút kinh nghiệm.

i) Nghiên cứu, áp dụng quy trình đánh giá chất lượng giáo dục phổ thông của các tổ chức quốc tế; từng bước đăng ký tham gia các hoạt động đánh giá chất lượng giáo dục quốc tế.

k) Chuẩn bị chu đáo và tổ chức thành công Hội nghị thường niên năm 2009 của Mạng lưới chất lượng Châu Á – Thái Bình Dương (APQN) lần đầu tiên tổ chức tại Việt Nam vào tháng 3/2009.

2. Đối với các sở giáo dục và đào tạo

2.1. Công tác tổ chức

a) Củng cố, hoàn thiện bộ máy, quy định rõ chức năng, nhiệm vụ và đẩy mạnh hoạt động của các phòng khảo thí và quản lý chất lượng giáo dục đã được thành lập ở các đơn vị. Căn cứ vào điều kiện thực tế của từng địa phương, các đơn vị tiếp tục kiện toàn các phòng khảo thí và quản lý chất lượng giáo dục, đảm bảo mỗi phòng có ít nhất 3 cán bộ nắm vững nghiệp vụ khảo thí và quản lý chất lượng giáo dục; trong đó, có cán bộ thành thạo về công nghệ thông tin.

Khẩn trương thành lập phòng khảo thí và quản lý chất lượng giáo dục thuộc sở GD&ĐT ở các tỉnh còn lại; thực hiện theo đúng chức năng nhiệm vụ được Giám đốc sở phân công và theo sự chỉ đạo về chuyên môn của Bộ GD&ĐT về công tác khảo thí và đảm bảo chất lượng giáo dục.

b) Đẩy mạnh hoạt động bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ nhằm nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ chuyên trách, đáp ứng yêu cầu của công tác khảo thí và đảm bảo chất lượng giáo dục của đơn vị. Tăng cường tập huấn nghiệp vụ thi, kiểm tra, đánh giá cho cán bộ quản lý, cán bộ, giáo viên nhằm đảm bảo tính chính xác, nghiêm minh, công bằng, khách quan trong thi, kiểm tra, đánh giá. Cử đủ số lượng và đảm bảo chất lượng cán bộ tham gia các khóa đào tạo ngắn hạn và dài hạn về chuyên môn, nghiệp vụ khảo thí và quản lý chất lượng giáo dục.

Cử cán bộ đi học thạc sĩ đo lường và đánh giá giáo dục hoặc các chuyên ngành tương tự ở trong và ngoài nước, đảm bảo đến năm 2010 có đủ cán bộ để chu động triển khai công tác khảo thí và đảm bảo chất lượng của sở.

2.2. Công tác khảo thí

a) Có biện pháp quản lý tích cực, chủ động trong dạy và học, nghiêm túc trong kiểm tra, đánh giá để phản ánh đúng chất lượng dạy và học, thực hiện

thành công nhiệm vụ năm học theo tinh thần cuộc vận động “Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục; nói không với vi phạm đạo đức nhà giáo và việc ngồi nhầm lớp”

b) Chỉ đạo các trường tăng cường đổi mới khâu kiểm tra, đánh giá thường xuyên, định kỳ. Phối hợp có hiệu quả giữa các hình thức kiểm tra vấn đáp, tự luận và trắc nghiệm khách quan. Trang bị cho người học kiến thức, kỹ năng đáp ứng yêu cầu đối với chương trình của từng cấp học. Tiếp tục đổi mới ra đề kiểm tra 15 phút, kiểm tra 1 tiết, kiểm tra học kỳ theo hướng kiểm tra kiến thức cơ bản, năng lực vận dụng kiến thức của người học, phù hợp với nội dung chương trình, thời gian quy định; hạn chế lối học tủ, học vẹt, ghi nhớ máy móc.

c) Chỉ đạo, kiểm tra việc thực hiện chương trình, kế hoạch giảng dạy, học tập của nhà trường. Có kế hoạch tổ chức việc ôn tập bồi dưỡng nâng cao kiến thức cho người học, cần chú ý đối tượng có học lực yếu, đối tượng chưa tốt nghiệp ở các kỳ thi trước; khắc phục tình trạng học sinh “ngồi nhầm lớp”; kiên quyết không để học sinh chưa đủ trình độ lớp 12 dự thi tốt nghiệp trung học phổ thông.

d) Tập huấn kỹ về nghiệp vụ thi cho cán bộ quản lý, cán bộ, giáo viên để đảm bảo quán triệt, thực hiện đúng quy chế thi và các hướng dẫn của Bộ GD&ĐT; đảm bảo tính chính xác, trung thực, nghiêm minh, công bằng, khách quan trong thi, kiểm tra, đánh giá thường xuyên cũng như trong các kỳ thi toàn quốc.

đ) Rà soát, lựa chọn trong số cán bộ, giáo viên những người có năng lực chuyên môn để tập huấn, bồi dưỡng nghiệp vụ biên soạn, biên tập đề thi để từng bước xây dựng ngân hàng câu hỏi thi phục vụ cho việc ra đề kiểm tra chất lượng đầu năm, kiểm tra 1 tiết, kiểm tra học kỳ ở đơn vị.

e) Chú trọng đảm bảo chất lượng và hiệu quả các kỳ thi và tuyển sinh; tổ chức thi, tuyển sinh gọn nhẹ, thiết thực, đảm bảo đánh giá đúng trình độ, năng lực người học; khắc phục những thiếu sót, ngăn ngừa và xử lý nghiêm các hiện tượng tiêu cực.

g) Đối với thi chọn học sinh giỏi: Tổ chức việc thi, tuyển chọn học sinh giỏi; tuyển chọn các đội tuyển tham dự kỳ thi chọn học sinh giỏi quốc gia lớp 12 trung học phổ thông theo đúng Quy chế thi chọn học sinh giỏi.

h) Đối với thi tốt nghiệp trung học phổ thông: Thực hiện đúng quy chế thi

hiện hành; tăng cường sự phối hợp giữa các sở GD&ĐT với các trường đại học, cao đẳng trong các khâu của kỳ thi. Cần làm tốt hơn nữa các khâu tổ chức in sao đề thi, coi thi, chấm thi, nhất là tại những địa phương thực hiện các quy trình này chưa chặt chẽ trong năm 2007 và 2008.

2.3. Công tác đảm bảo chất lượng

a) Tổ chức bồi dưỡng, tập huấn về chuyên môn, nghiệp vụ cho cán bộ làm công tác đảm bảo chất lượng từ sở GD&ĐT đến các phòng GD&ĐT và các trường.

b) Chỉ đạo, hướng dẫn các trường phổ thông, các phòng GD&ĐT triển khai công tác đảm bảo chất lượng. Mỗi sở triển khai đánh giá khoảng 2,5% số trường tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông (trung bình mỗi sở có 10 trường) trên các địa bàn có điều kiện kinh tế - xã hội khác nhau theo các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng do Bộ GD&ĐT ban hành nhằm xác định thực trạng chung của các cơ sở giáo dục; đề ra được các giải pháp cải tiến và từng bước nâng cao chất lượng giáo dục của nhà trường. Chỉ đạo các cơ sở giáo dục xây dựng văn hoá chất lượng trong từng đơn vị; chuẩn bị triển khai chủ đề của năm học tiếp theo (năm học 2009 – 2010) là *Năm học đánh giá chất lượng giáo dục*; tích cực tham gia các hoạt động đánh giá chất lượng do Bộ GD&ĐT khởi xướng.

c) Các sở GD&ĐT được chọn triển khai “Chương trình quản lý chất lượng trường trung học phổ thông” cần bám sát tiến độ, tăng cường công tác chỉ đạo, kiểm tra để các trường trung học phổ thông tham gia chương trình này thực hiện tốt nhiệm vụ được giao. Thực hiện nghiêm túc việc sơ kết, tổng kết rút kinh nghiệm và báo cáo Bộ GD&ĐT (Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục) theo quy định.

d) Định kỳ tổ chức hội nghị sơ kết, tổng kết và các hội thảo về công tác đánh giá và quản lý chất lượng giáo dục để trao đổi và chia sẻ kinh nghiệm. Đây mạnh công tác tuyên truyền, phổ biến kiến thức và các kết quả đánh giá, kiểm định chất lượng giáo dục đã đạt được, tạo điều kiện cho xã hội biết và tham gia giám sát chất lượng giáo dục.

3. Đối với các trường đại học, cao đẳng, trung cấp sư phạm; các khoa sư phạm trong các trường đại học; các trường trung cấp chuyên nghiệp

3.1. Công tác tổ chức

a) Tiếp tục kiện toàn tổ chức các “trung tâm khảo thí và đảm bảo chất

lượng giáo dục” hoặc các đơn vị chuyên trách tại các trường; tập trung nguồn lực, đầu tư cơ sở vật chất, trang thiết bị kỹ thuật để đảm bảo cho các đơn vị này hoạt động có hiệu quả; tiến tới thực hiện độc lập, khách quan giữa khâu dạy với khâu kiểm tra, đánh giá; triển khai kế hoạch phân đấu đạt tiêu chuẩn chất lượng.

b) Tổ chức tuyên truyền, giới thiệu đến toàn thể cán bộ, giảng viên, nhân viên và học sinh, sinh viên trong nhà trường về hoạt động đảm bảo chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục để tranh thủ sự ủng hộ rộng rãi của tập thể nhà trường đối với công tác quản lý, đảm bảo chất lượng. Nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ làm công tác khảo thí và đảm bảo chất lượng ở các trường, cử cán bộ đi đào tạo ngắn hạn và dài hạn (đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ) về chuyên môn, nghiệp vụ khảo thí, đánh giá và đảm bảo chất lượng ở trong và ngoài nước; triển khai thực hiện các đề tài nghiên cứu khoa học nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả công tác đánh giá và kiểm định chất lượng giáo dục.

c) Căn cứ thực tiễn công tác tại đơn vị, tích cực đóng góp ý kiến cho các dự thảo văn bản chỉ đạo về thi, tuyển sinh và kiểm định chất lượng giáo dục của Bộ GD&ĐT.

3.2. Công tác khảo thí

a) Tiếp tục thực hiện đổi mới thi kiểm tra, đánh giá thường xuyên và tổ chức thi tuyển sinh nghiêm túc, công bằng và khách quan.

b) Tích cực tham gia công tác ra đề thi cho các kỳ thi quốc gia. Phối hợp chặt chẽ với các sở GD&ĐT trong việc tổ chức thi tốt nghiệp trung học phổ thông.

3.3. Công tác đảm bảo chất lượng giáo dục

a) Tăng cường công tác xây dựng văn hoá chất lượng trong đơn vị. Triển khai tốt chủ trương tự đánh giá hằng năm và các hoạt động trong quy trình kiểm định chất lượng giáo dục; định kỳ đăng ký kiểm định chất lượng giáo dục.

b) Tích cực đào tạo nguồn nhân lực phục vụ cho công tác đảm bảo chất lượng. Tạo điều kiện thuận lợi cho các cán bộ tham gia tập huấn về chuyên môn nghiệp vụ thuộc lĩnh vực đảm bảo chất lượng.

Phần III TỔ CHỨC THỰC HIỆN

Trên đây là nội dung cơ bản của công tác khảo thí và kiểm định chất lượng

giáo dục năm học 2008 - 2009; yêu cầu các sở GD&ĐT và các trường, khoa sư phạm, trường trung cấp chuyên nghiệp xây dựng kế hoạch cụ thể để triển khai đến các cơ sở giáo dục; quán triệt đến cán bộ, giáo viên, nhân viên trong đơn vị để thực hiện.

Các sở GD&ĐT thực hiện kế hoạch năm học 2008-2009 và chế độ báo cáo theo quy định tại Quyết định số 38/2008/QĐ-BGDĐT ngày 16 tháng 7 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về việc ban hành kế hoạch thời gian năm học 2008-2009 của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông và giáo dục thường xuyên.

Trong quá trình thực hiện nhiệm vụ năm học 2008-2009 về công tác khảo thí và đảm bảo chất lượng, nếu có vấn đề nảy sinh, vướng mắc cần phản ánh, báo cáo kịp thời về Bộ GD&ĐT theo địa chỉ: Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục, 30 Tạ Quang Bửu, Hà Nội; E-mail cucktkd@moet.edu.vn; fax (4) 8683892; điện thoại (4) 8684826, 8683992 để phối hợp giải quyết kịp thời./.

KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG THƯỜNG TRỰC
Bành Tiến Long

CÔNG VĂN SỐ 7720/BGDĐT-GDTH
ngày 22 - 8- 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo
Về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ năm học 2008 – 2009
đối với giáo dục tiểu học

Kính gửi Các Sở Giáo dục và Đào tạo

Căn cứ Chi thị số 47/2008/CT-BGDĐT ngày 13/8/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về nhiệm vụ trọng tâm của toàn ngành trong năm học 2008 - 2009;

Căn cứ Quyết định số 38/2008/QĐ-BGDĐT ngày 16/7/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về Kế hoạch thời gian năm học 2008 - 2009 của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông và giáo dục thường xuyên;

Bộ Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn các Sở Giáo dục và Đào tạo thực hiện nhiệm vụ năm học 2008 - 2009 đối với cấp Tiểu học như sau:

A - NHIỆM VỤ CHUNG

Năm học 2008 - 2009, giáo dục tiểu học tập trung thực hiện những nhiệm vụ trọng tâm sau:

Tiếp tục triển khai cuộc vận động học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh lồng ghép với cuộc vận động nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục, cuộc vận động mỗi thầy giáo, cô giáo là một tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo. Chú trọng rèn luyện phẩm chất, đạo đức nhà giáo, nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ cho giáo viên và cán bộ quản lí giáo dục.

Tập trung chỉ đạo dạy học theo chuẩn kiến thức, kĩ năng của chương trình; đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin trong đổi mới quản lí chỉ đạo và đổi mới phương pháp dạy học, nâng cao thực chất chất lượng giáo dục.

Củng cố thành tựu phổ cập giáo dục Tiểu học - Chống mù chữ, thực hiện phổ cập giáo dục tiểu học đúng độ tuổi một cách vững chắc, xây dựng trường chuẩn quốc gia, “trường học thân thiện, học sinh tích cực” đáp ứng nhu cầu giáo dục chất lượng cao.

B - NHIỆM VỤ CỤ THỂ

I. Tiếp tục thực hiện Chỉ thị số 06-CT/TW của Bộ Chính trị về cuộc vận động học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh, Chỉ thị 33/2006/CT-TTg của Thủ tướng Chính phủ về chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục gắn với cuộc vận động “Hai không”, cuộc vận động mỗi thầy giáo, cô giáo là một tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo và phong trào thi đua xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực của ngành.

Tiếp tục triển khai thực hiện Chỉ thị số 06-CT/TW ngày 07/11/2006 của Bộ Chính trị về cuộc vận động học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh, Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg ngày 08/9/2006 của Thủ tướng Chính phủ về chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục.

• Các Sở Giáo dục và Đào tạo triển khai nội dung các cuộc vận động gắn với giáo dục đạo đức nghề nghiệp, nhân cách nhà giáo, chống các hành vi xúc phạm danh dự và thân thể học sinh. *Đặc biệt coi trọng việc rèn luyện phẩm chất đạo đức, lối sống, lương tâm nghề nghiệp*; đấu tranh kiên quyết với các biểu hiện vi phạm pháp luật, vi phạm đạo đức nghề nghiệp, thiếu gương mẫu trong đạo đức, lối sống.

Kịp thời phát hiện, ngăn chặn và xử lý nghiêm minh những hành vi xúc phạm danh dự, nhân phẩm, xâm phạm thân thể học sinh hoặc người khác, vi phạm quy định về các hành vi không được làm đối với nhà giáo.

Triển khai Chỉ thị số 40/2008/CT-BGDĐT ngày 22/7/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, phát động và chi đạo phong trào thi đua xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực ở tất cả các trường tiểu học trên phạm vi cả nước. Năm học 2008 – 2009, mỗi tỉnh, thành phố, chi đạo điểm xây dựng ít nhất một trường tiểu học đạt yêu cầu của 5 nội dung xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực gắn với xây dựng trường tiểu học đạt chuẩn quốc gia.

II. Thực hiện kế hoạch giáo dục và kế hoạch thời gian năm học

1. Thực hiện kế hoạch giáo dục.

1.1. Đối với các trường, lớp dạy học 1 buổi/ ngày

Năm học 2008 - 2009, giáo dục tiểu học tiếp tục thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông được ban hành kèm theo Quyết định số 16/2006/QĐ-BGDĐT

ngày 05/5/2006 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Kế hoạch dạy học ở giáo dục tiểu học: thời lượng tối đa là 5 tiết/ buổi, tối thiểu 5 buổi/ tuần.

Nội dung hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (4 tiết/ tháng) được thực hiện tích hợp vào các môn Mĩ thuật, Thủ công/Kĩ thuật, Âm nhạc theo hướng dạy học phù hợp điều kiện thực tế địa phương và nhà trường (truyền thống văn hoá, nghề nghiệp địa phương; năng lực giáo viên và thiết bị dạy học của nhà trường).

1.2. Đối với các trường, lớp dạy học 2 buổi/ ngày.

- *Buổi học thứ nhất*: dạy theo kế hoạch giáo dục và thực hiện chương trình và sách quy định cho mỗi lớp nêu ở điểm 1.1 mục II và điểm 1, điểm 2 mục III của công văn này.

- *Buổi học thứ hai*: tập trung vào các nội dung thực hành kiến thức đã học và tổ chức học sinh tham gia các hoạt động thực tế tại địa phương nhằm hỗ trợ cho việc học tập; giúp đỡ học sinh yếu kém vươn lên hoàn thành yêu cầu học tập, hoặc bồi dưỡng học sinh có năng khiếu môn Toán, môn Tiếng Việt, có năng khiếu về Âm nhạc, Mĩ thuật, Thể dục; dạy học các môn học tự chọn Ngoại ngữ, Tin học, Tiếng dân tộc; tổ chức các hoạt động ngoài giờ lên lớp.

Đối với những trường ở vùng khó khăn việc tổ chức dạy học 2 buổi/ ngày có thể chỉ nhằm tăng thêm thời lượng học tập, tạo điều kiện thuận lợi cho học sinh đạt được chuẩn kiến thức, kĩ năng theo yêu cầu của chương trình, không thêm nội dung dạy học. Các Sở Giáo dục và Đào tạo tiếp tục tham mưu với Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố thực hiện Thông tư liên tịch số 35/TTLT-BGD&ĐT-BNV ngày 23/8/2006 của liên Bộ Giáo dục và Đào tạo – Bộ Nội vụ về định mức biên chế viên chức ở các cơ sở giáo dục công lập để tổ chức dạy học 2 buổi/ ngày cho phù hợp với điều kiện và nhu cầu của địa phương.

Tạo mọi điều kiện để học sinh hoàn thành bài tập ngay tại lớp, *không yêu cầu làm thêm bài tập ở nhà đối với học sinh học 2 buổi/ ngày*. Các trường, lớp tổ chức bán trú cho học sinh cần tăng cường kiểm tra vệ sinh, an toàn thực phẩm ở các bếp ăn, bảo đảm sức khoẻ học sinh.

- Giám đốc Sở Giáo dục và Đào tạo báo cáo UBND tỉnh, thành phố để quy định kế hoạch, tài liệu dạy học tiếng dân tộc; quy định kế hoạch dạy học đối với các trường, lớp có khó khăn đặc biệt; các trường lớp dạy học 2 buổi/ ngày hoặc các buổi thứ hai trong tuần.

2. Kế hoạch thời gian năm học

Căn cứ Quyết định kế hoạch thời gian năm học 2008-2009 của Bộ, Giám đốc các Sở Giáo dục và Đào tạo xây dựng kế hoạch thời gian năm học cho các trường tiểu học trình Chủ tịch Ủy ban Nhân dân tỉnh, thành phố quyết định theo tinh thần: phù hợp với điều kiện tự nhiên, kinh tế - xã hội và tập quán văn hoá của địa phương; bảo đảm thời lượng thực học, thời điểm kết thúc năm học, thời gian nghỉ hè. Cụ thể:

- Thời lượng thực học ít nhất 35 tuần.

- Ngày tựu trường: sớm nhất vào ngày 01/8/2008; ngày khai giảng: 03 - 05/9/2008; ngày kết thúc năm học: 31/5/2009.

Căn cứ vào đặc điểm cụ thể của địa phương, Chủ tịch UBND tỉnh, thành phố có thể quyết định thời điểm kết thúc năm học chậm hơn so với quy định nói trên, chậm nhất là ngày 31/6/2009.

Trong trường hợp đặc biệt như: thời tiết khắc nghiệt, thiên tai..., Giám đốc Sở có thể quyết định cho học sinh nghỉ học và bố trí dạy học bù vào các ngày thứ bảy, chủ nhật đối với các lớp dạy học 1 buổi/ ngày và vào buổi học thứ hai đối với các lớp dạy học 2 buổi/ ngày.

- Tổng thời gian nghỉ hè của giáo viên là 2 tháng.

Trong hè các Sở chỉ đạo hướng dẫn ôn tập cho học sinh yếu lớp 1, lớp 2, lớp 3, lớp 4 và hướng dẫn ôn tập, kiểm tra lần 2, xét hoàn thành chương trình tiểu học cho học sinh lớp 5 chưa được xét hoàn thành chương trình tiểu học lần 1, chậm nhất là 31/7/2009.

Đối với những vùng miền khác nhau trong cùng một tỉnh có thể thực hiện kế hoạch thời gian năm học không giống nhau, nhưng phải đảm bảo sự quản lí, chỉ đạo chung.

III. Chương trình, sách, thiết bị dạy học.

1. Chương trình

- Thực hiện chương trình các môn học một cách linh hoạt, đảm bảo tính vừa sức, phù hợp với thực tiễn giáo dục địa phương theo đúng tinh thần công văn *Hướng dẫn dạy học theo chuẩn kiến thức, kĩ năng của chương trình.*

Đối với môn Mỹ thuật, Âm nhạc, Thủ công/ Kĩ thuật, Thể dục và hoạt động ngoài giờ lên lớp: tổ chức dạy học phù hợp điều kiện về giáo viên, cơ sở vật chất và thực tiễn địa phương và nhà trường, coi trọng thực hành vận dụng, giảm

các yêu cầu mang tính chuyên nghiệp, kỹ thuật; hình thức dạy học linh hoạt, tích hợp lồng ghép các nội dung hoạt động, đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh.

Với nội dung giáo dục địa phương: thực hiện Công văn số 5982/BGDĐT-GDTH ngày 7/7/2008.

2. Sách

- Sách quy định tối thiểu đối với mỗi học sinh:

Lớp 1	Lớp 2	Lớp 3	Lớp 4	Lớp 5
1. Tiếng Việt 1 (tập 1)	1. Tiếng Việt 2 (tập 1)	1. Tiếng Việt 3 (tập 1)	1. Tiếng Việt 4 (tập 1)	1. Tiếng Việt 5 (tập 1)
2. Tiếng Việt 1 (tập 2)	2. Tiếng Việt 2 (tập 2)	2. Tiếng Việt 3 (tập 2)	2. Tiếng Việt 4 (tập 2)	2. Tiếng Việt 5 (tập 2)
3. Vở Tập viết 1 (tập 1)	3. Vở Tập viết 2 (tập 1)	3. Vở Tập viết 3 (tập 1)	3. Toán 4	3. Toán 5
4. Vở Tập viết 1 (tập 2)	4. Vở Tập viết 2 (tập 2)	4. Vở Tập viết 3 (tập 2)	4. Đạo đức 4	4. Đạo đức 5
5. Toán 1	5. Toán 2	5. Toán 3	5. Khoa học 4	5. Khoa học 5
6. Tự nhiên và Xã hội 1	6. Tự nhiên và Xã hội 2	6. Tự nhiên và Xã hội 3	6. Lịch sử và Địa lí 4	6. Lịch sử và Địa lí 5
			7. Âm nhạc 4	7. Âm nhạc 5
			8. Mĩ thuật 4	8. Mĩ thuật 5
			9. Kỹ thuật 4	9. Kỹ thuật 5

Riêng các môn Tiếng Anh, Tin học cần lưu ý:

+ Đối với môn Tin học, sử dụng các cuốn “Cùng học Tin học” quyển 1, quyển 2 và quyển 3 của Nhà xuất bản Giáo dục hoặc các tài liệu do địa phương lựa chọn phù hợp với nội dung chương trình giáo dục phổ thông ban hành theo Quyết định số 16/2006/QĐ-BGDĐT.

+ Đối với môn Tiếng Anh, các địa phương có thể lựa chọn các bộ sách phù hợp để đưa vào giảng dạy trong nhà trường: bộ sách “Let’s Learn English” quyển 1, quyển 2 và quyển 3 của Nhà xuất bản Giáo dục; bộ sách “Let’s Go” của Trường đại học Oxford; bộ sách “Tiếng Anh” của Trung tâm công nghệ giáo dục.

- Các Sở thực hiện nghiêm túc chủ trương cấp sách giáo khoa không thu tiền cho học sinh ở địa bàn đặc biệt khó khăn, học sinh là con liệt sỹ, con thương binh; giảm giá bán sách giáo khoa cho học sinh là con gia đình nghèo; các trường tiểu học xây dựng tủ sách dùng chung để học sinh có thể thuê hoặc mượn; giáo dục học sinh sử dụng và bảo quản sách để sử dụng trong nhiều năm, học sinh

nghèo được mượn sách tại thư viện; bảo đảm vào năm học mới tất cả học sinh đều có sách giáo khoa để học tập.

Các trường tiểu học hướng dẫn về việc sử dụng sách, vở để học sinh không phải mang theo nhiều sách vở khi tới trường, không tổ chức phát hành tài liệu tham khảo đến học sinh. Giáo viên phụ trách lớp phối hợp chặt chẽ với cha mẹ học sinh hướng dẫn, nhắc nhở học sinh mang và sử dụng sách, vở, đồ dùng học tập theo đúng thời khóa biểu hằng ngày. Những trường có điều kiện dạy học 2 buổi/ ngày, có phòng học riêng tổ chức cho học sinh để sách, vở và đồ dùng học tập tại lớp.

3. Thiết bị dạy học

Các Sở Giáo dục và Đào tạo tổ chức kiểm tra, rà soát thực trạng cơ sở vật chất, thiết bị dạy học để có kế hoạch sửa chữa và bổ sung. Đồng thời, tổ chức sử dụng thiết bị hiệu quả đáp ứng yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học.

Khuyến khích sử dụng các phần mềm dạy học, thiết bị dạy học điện tử, đáp ứng yêu cầu của nội dung chương trình, đổi mới phương pháp dạy học và sách giáo khoa.

Bộ khuyến khích phát động phong trào và tổ chức hội thi sử dụng thiết bị dạy học, đồ dùng dạy học tự làm nhằm nâng cao chất lượng dạy và học một cách thiết thực.

IV. Đổi mới công tác chỉ đạo dạy học

1. Dạy học theo chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình và đổi mới phương pháp dạy học

Tổ chức cho giáo viên nghiên cứu chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình tiểu học, nắm vững tài liệu hướng dẫn dạy học theo chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình và bộ tài liệu phương pháp dạy học các môn học của Bộ. Tập trung chỉ đạo thực hiện việc điều chỉnh nội dung dạy học cho phù hợp với đối tượng học sinh trên cơ sở bảo đảm chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình; đẩy mạnh việc chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học nhằm nâng cao chất lượng giáo dục tiểu học. Triển khai đánh giá sâu về tính sư phạm, tính khả thi và tính hiệu quả của môn học Thủ công/Kỹ thuật.

Xây dựng kế hoạch chỉ đạo, tạo điều kiện để các nhà trường nâng cao hiệu quả trong việc giúp đỡ học sinh yếu kém, bồi dưỡng học sinh giỏi đồng thời tổ chức kiểm tra, đánh giá, phổ biến kinh nghiệm tốt, tránh bệnh hình thức.

2. Đánh giá, xếp loại học sinh được thực hiện theo Quyết định số 30/2005/QĐ-BGD&ĐT ngày 30/9/2005 về đánh giá, xếp loại học sinh tiểu học. Đối với học sinh có hoàn cảnh khó khăn đánh giá theo hướng dẫn tại công văn số 9890/BGDĐT-GDTH ngày 17/9/2007 của Bộ.

Đánh giá xếp loại học sinh căn cứ vào chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình.

Thực hiện đổi mới kiểm tra, đánh giá đối với các môn học, đặc biệt là các môn Tiếng Việt, Lịch sử và Địa lí theo tinh thần phát huy khả năng tư duy, tính sáng tạo, giảm yêu cầu học sinh phải học thuộc lòng máy móc, nhớ nhiều sự kiện. Đối với các môn học đánh giá bằng điểm số, kiểm tra cuối học kì và kiểm tra cuối năm học chủ yếu sử dụng các dạng bài tập, câu hỏi về kiến thức, kỹ năng cơ bản của chương trình, không lạm dụng các dạng bài trắc nghiệm.

Giáo viên nắm chắc chất lượng đầu năm học ở tất cả các lớp học nhằm phân nhóm học sinh, từ đó điều chỉnh, xác định phương pháp dạy học phù hợp với từng nhóm đối tượng học sinh trong lớp.

Cuối lớp 5, các trường tổ chức kiểm tra chất lượng theo sự chỉ đạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Việc xét công nhận hoàn thành chương trình tiểu học cho học sinh lớp 5 thực hiện theo công văn số 5276/BGDĐT-GDTH ngày 25/5/2007 của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Tất cả các trường tiểu học có trách nhiệm nhận học sinh chưa hoàn thành chương trình tiểu học học lại lớp 5. Có thể bố trí lớp riêng để tập trung dạy học hai môn Toán và Tiếng Việt cho đối tượng này.

Căn cứ tình hình thực tế, phòng giáo dục và đào tạo chỉ đạo các trường tiểu học phối hợp với trường trung học cơ sở cùng địa bàn nghiệm thu, bàn giao chất lượng học sinh lớp 5 lên lớp 6.

3. Dạy học cho học sinh dân tộc thiểu số, học sinh có hoàn cảnh khó khăn, giáo dục học sinh khuyết tật.

3.1. Dạy học cho học sinh dân tộc thiểu số:

Vận dụng linh hoạt công văn số 896/BGD&ĐT-GDTH ngày 13/02/2006 trong việc dạy học tiếng Việt cho phù hợp với đặc điểm đối tượng học sinh dân tộc thiểu số.

Những trường lớp dạy học tiếng nói, chữ viết của dân tộc thiểu số được Sở Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn thực hiện theo các văn bản hiện hành. Căn cứ vào trình độ tiếng Việt của học sinh dân tộc thiểu số ở địa phương, Sở Giáo dục

và Đào tạo có biện pháp chỉ đạo việc tăng cường dạy tiếng Việt cho học sinh tiểu học, đặc biệt là học sinh lớp 1; chú trọng sử dụng đồ dùng dạy học, các hình thức trò chơi học tập...

Ở những vùng khó khăn, có thể tổ chức lớp ghép nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho học sinh được đi học. Mỗi lớp ghép không quá hai trình độ, mỗi trình độ không quá 10 học sinh. Cần tăng cường các biện pháp đảm bảo và nâng cao chất lượng dạy học lớp ghép.

3.2. Dạy học cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn:

- Tổ chức các lớp học linh hoạt cho trẻ lang thang, cơ nhỡ với kế hoạch dạy học và thời khóa biểu phù hợp với đối tượng học sinh và điều kiện của địa phương; chương trình học tập trung vào các môn Tiếng Việt, Toán; thông qua các môn học khác để dạy và rèn cho trẻ kỹ năng nói, đọc, viết và tính toán. Căn cứ vào số lượng trẻ có thể tổ chức thành các lớp cùng trình độ hoặc các lớp ghép không quá hai trình độ.

Việc kiểm tra, đánh giá tập trung vào các yêu cầu cơ bản cần đạt của hai môn Toán, Tiếng Việt, chú trọng đến sự tiến bộ của học sinh trong việc rèn luyện và nắm bắt kiến thức, kỹ năng các môn học. Căn cứ vào kết quả kiểm tra hai môn Toán, Tiếng Việt có thể nhận các em vào học tại các trường tiểu học trên địa bàn, nếu các em có yêu cầu.

- Việc công nhận hoàn thành Chương trình tiểu học đối với trẻ em có hoàn cảnh khó khăn thực hiện theo văn bản số 5276/BGDĐT-GDTH ngày 25/5/2007 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc *Hướng dẫn xác nhận hoàn thành Chương trình Tiểu học*.

3.3. Giáo dục cho học sinh khuyết tật:

Thực hiện *Quy định về Giáo dục hoà nhập dành cho người tàn tật, khuyết tật* ban hành theo Quyết định số 23/2006/QĐ-BGDĐT ngày 22/5/2006 của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- Nhà trường huy động các nguồn lực để hỗ trợ cho học sinh và giáo viên trong dạy học hoà nhập trẻ khuyết tật.

Học sinh khuyết tật là đối tượng được quan tâm chăm sóc để hưởng quyền được giáo dục. Đối với trẻ khuyết tật nặng, giáo viên chỉ cần lựa chọn một số môn học phù hợp với năng lực của các em để dạy. Các môn còn lại tổ chức để

các em được tham gia và chỉ đánh giá sự tiến bộ của học sinh. Không xem đối tượng học sinh này là “ngồi nhầm lớp”

V. Nâng cao chất lượng phổ cập giáo dục tiểu học và xây dựng trường chuẩn quốc gia.

1. Cùng cố, duy trì thành tựu phổ cập giáo dục tiểu học – chống mù chữ (PCGDTH – CMC) và thực hiện phổ cập giáo dục tiểu học (PCGDTH) đúng độ tuổi

- Các địa phương tiếp tục rà soát, đánh giá chất lượng PCGDTH - CMC. Xây dựng kế hoạch cùng cố và duy trì chất lượng PCGDTH - CMC ở địa phương. Đối với các đơn vị đã đạt chuẩn, tiến hành rà soát lại các chỉ tiêu phổ cập để có kế hoạch khắc phục những yếu kém, đảm bảo giữ vững, nâng cao kết quả phổ cập.

Bảo đảm thu nhận hết trẻ vào học trường tiểu học tại địa bàn; tiếp tục phát triển các loại hình trường lớp không chính quy: lớp học linh hoạt, lớp học gia đình, lớp học cho trẻ em đường phố... tạo mọi cơ hội để trẻ em có hoàn cảnh khó khăn được đi học; tăng cường đầu tư và tạo điều kiện cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn được đi học và hoàn thành chương trình tiểu học.

Từng tháng, từng học kì tổ chức rà soát nắm vững số học sinh bỏ học và số học sinh có nguy cơ bỏ học, xác định nguyên nhân, đề ra giải pháp phù hợp, nhằm khắc phục tình trạng học sinh bỏ học. Căn cứ vào tình hình học sinh bỏ học ở từng xã, phường, thôn, bản, nhà trường phối hợp với chính quyền địa phương xác định rõ trách nhiệm của các ban ngành, đoàn thể và cha mẹ học sinh đối với việc học tập của học sinh, tổ chức vận động học sinh bỏ học trở lại trường.

- Thực hiện PCGDTH đúng độ tuổi thực chất. Các đơn vị đã đạt chuẩn rà soát để công nhận lại bảo đảm phản ánh đúng tình hình thực tế ở thời điểm kiểm tra. Các đơn vị chưa đạt chuẩn PCGDTH đúng độ tuổi xây dựng kế hoạch với những chỉ tiêu cụ thể cho các đơn vị cấp huyện, xã phấn đấu đạt mục tiêu quốc gia về PCGDTH đúng độ tuổi phù hợp với thực tiễn địa phương. Thực hiện PCGDTH đúng độ tuổi vững chắc làm cơ sở cho phổ cập GDTHCS.

2. Xây dựng và đánh giá trường tiểu học theo chuẩn quốc gia, “trường học thân thiện, học sinh tích cực”

Đối với các trường chưa đủ điều kiện công nhận trường tiểu học đạt chuẩn quốc gia, thực hiện đánh giá quy định về *Mức chất lượng tối thiểu của các trường, điểm trường ở tiểu học* theo hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- Đối với các trường đã đạt chuẩn giai đoạn 1, sau 5 năm tiến hành kiểm tra, rà soát, công nhận lại.

- Đối với các trường đã đạt chuẩn quốc gia mức độ 1, cần lập kế hoạch cụ thể tham mưu với chính quyền địa phương đầu tư cho chất lượng để đạt chuẩn quốc gia ở mức độ 2.

Tùy theo điều kiện thực tế, mỗi trường lựa chọn nội dung đăng kí với Phòng Giáo dục và Đào tạo từng bước xây dựng “trường học thân thiện, học sinh tích cực” theo Chỉ thị số 40/2008/CT-BGDĐT ngày 22/7/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Trong năm học 2008 – 2009 các trường tập trung thực hiện 5 nội dung của phong trào thi đua “Trường học thân thiện, học sinh tích cực”. Nhà trường, các cơ quan quản lí giáo dục phối hợp chặt chẽ với Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh, ngành Văn hoá - Thể thao và Du lịch, các tổ chức, đoàn thể và gia đình học sinh để thực hiện phong trào này dưới sự chỉ đạo của cấp Ủy, chính quyền địa phương.

Trong năm học, mỗi tỉnh, thành phố chọn ít nhất một trường tiểu học đạt chuẩn quốc gia để chỉ đạo xây dựng đạt chuẩn “Trường học thân thiện, học sinh tích cực” để rút kinh nghiệm tiếp tục chỉ đạo trong các năm học tới.

VI. Nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lí giáo dục

Tăng cường công tác chỉ đạo, thanh tra, kiểm tra, kiện toàn tổ chức, xây dựng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lí giáo dục.

- Mỗi nhà trường lập kế hoạch để chấn chỉnh nền nếp, kỉ cương ngay từ những ngày đầu năm học; *thực hiện bàn giao học sinh lớp dưới lên lớp trên để thực hiện tốt việc dạy học và giáo dục học sinh*; lập biên bản bàn giao cụ thể để lưu vào hồ sơ nhà trường.

Triển khai Nghị định số 43/2006/NĐ-CP của Chính phủ nhằm tăng quyền chủ động cho cơ sở trong việc xây dựng, tổ chức các hoạt động giáo dục. Chủ trương này cần được tiếp tục triển khai mạnh mẽ hơn trong năm học 2008-2009 mà trọng tâm là giao quyền chủ động trong *thực hiện chương trình các môn học, điều chỉnh nội dung dạy học cho phù hợp với đối tượng học sinh, tăng cường vai trò của hiệu trưởng trong tổ chức dạy học và quản lí nhà trường; thực hiện “ba công khai” và “bốn kiểm tra”* theo nội dung hướng dẫn về đổi mới cơ chế tài chính giáo dục đào tạo tại Chỉ thị số 47/2008/CT-BGDĐT ngày 13/8/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- Thực hiện đánh giá giáo viên theo Quy định về *Chuẩn nghề nghiệp giáo viên tiểu học* ban hành theo Quyết định số 14/2007/QQĐ-BGDĐT ngày 04/5/2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. *Chuẩn nghề nghiệp giáo viên tiểu học* là cơ sở để bình xét các danh hiệu, đồng thời là căn cứ để giáo viên tự đánh giá và xác định nội dung, kế hoạch phấn đấu về chuyên môn nghiệp vụ, rèn luyện đạo đức, nhân cách nhà giáo.

Thực hiện công tác bồi dưỡng giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục trong năm học, trong hè theo kế hoạch bồi dưỡng của Bộ.

VII. Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý và trong dạy học

Nâng cao nhận thức của cán bộ, giáo viên, nhân viên về vai trò, vị trí của công nghệ thông tin (CNTT) trong giáo dục và đào tạo. Tăng cường công tác đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ tin học cho CBQL, giáo viên và nhân viên trong các nhà trường. Chú trọng hình thức đào tạo, bồi dưỡng tại chỗ, vừa học vừa thực hành ngay trên công việc của mình. Các đơn vị xây dựng và tổ chức tốt việc thực hiện kế hoạch bồi dưỡng nâng cao trình độ tin học cho đội ngũ cán bộ, giáo viên, viên chức trong đơn vị theo hướng thiết thực, hiệu quả. Mỗi đơn vị cần có kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng một vài giáo viên giỏi về tin học để hướng dẫn, giúp đỡ đồng nghiệp trong việc ứng dụng công nghệ thông tin.

Khuyến khích sử dụng các phần mềm quản lý học sinh, quản lý CBGV, quản lý thư viện... Hiện nay Bộ Giáo dục và Đào tạo (Dự án Hỗ trợ đổi mới quản lý giáo dục - SREM) đang thực hiện xây dựng hệ thống phần mềm quản lý nhà trường, dự kiến sẽ hoàn thành và thí điểm ở 21 tỉnh, thành phố vào năm 2010.

Các đơn vị phát huy tính chủ động sáng tạo, tăng cường khai thác các nguồn lực trang bị cơ sở vật chất đảm bảo mỗi trường tiểu học (ở những nơi có điện) có ít nhất 01 bộ máy vi tính, máy in phục vụ công tác quản lý. Ở những nơi có điều kiện có thể chủ động đầu tư trang, thiết bị dạy học hiện đại, thiết bị dạy học có yếu tố CNTT từng bước tiếp cận với trình độ các nước trong khu vực và trên thế giới.

Đẩy mạnh ứng dụng CNTT trong dạy học. Khuyến khích giáo viên soạn giáo án trên máy tính, giáo án tốt có thể nhân rộng làm tài liệu tham khảo cho các đồng nghiệp. Tổ chức, phát động phong trào sáng tạo, sưu tầm, tuyển chọn các tư liệu dạy học điện tử (phần mềm hỗ trợ dạy học; tranh ảnh minh họa các môn học; tranh ảnh hoặc clip giải nghĩa các từ ngữ môn Tiếng Việt, ...) theo môn học, theo

chủ đề thành các kho tư liệu dùng chung. Các giáo án điện tử cần được xây dựng theo hướng có sự tham gia của tổ chuyên môn, của nhà trường và được sử dụng chung cho nhiều lớp.

Thực hiện việc gửi và nhận công văn, tài liệu dưới dạng điện tử qua mạng internet. Trước mắt thực hiện các văn bản đi, đến giữa Bộ (Vụ GDTH) và các Sở Giáo dục và Đào tạo, ngoài việc được gửi và nhận theo đường công văn phải đồng thời gửi, nhận qua mạng internet (sẽ có hướng dẫn cụ thể).

Việc đẩy mạnh ứng dụng CNTT vào công tác quản lý và dạy học cần được tiến hành có kế hoạch, có lộ trình, không chạy theo thành tích, theo trào lưu gây tốn kém, không hiệu quả.

VIII. Một số hoạt động khác

1. Các địa phương tiến hành đánh giá, rút ra bài học kinh nghiệm về chỉ đạo, thực hiện dạy học theo chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình.

2. Đẩy mạnh phong trào thi đua Dạy tốt - Học tốt, thi giáo viên dạy giỏi cấp cơ sở tạo động lực cho giáo viên phấn đấu rèn luyện theo *Chuẩn nghề nghiệp giáo viên tiểu học* và dạy học theo chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình. Khuyến khích tổ chức các hoạt động phát triển năng lực về các lĩnh vực giáo dục dưới hình thức sân chơi phù hợp với học sinh tiểu học.

3. Tích hợp nội dung giáo dục môi trường, giáo dục an toàn giao thông trong các môn học một cách linh hoạt; giáo dục quyền và bổn phận trẻ em; chăm sóc sức khỏe cho học sinh.

4. Phối hợp chặt chẽ, đồng bộ công tác Đội Thiếu niên tiền phong Hồ Chí Minh, nhi đồng Hồ Chí Minh với công tác giáo dục của nhà trường.

C. TỔ CHỨC THỰC HIỆN

Căn cứ vào hướng dẫn trên, các Sở Giáo dục và Đào tạo chủ động xây dựng kế hoạch cụ thể của năm học đối với cấp Tiểu học và triển khai tới các trường tiểu học của địa phương. Thực hiện báo cáo định kì đúng thời gian, đúng quy định; các thông tin, số liệu yêu cầu chính xác.

Quá trình chỉ đạo thực hiện các nhiệm vụ giáo dục, nếu có những vấn đề khó khăn cần giải quyết, các Sở Giáo dục và Đào tạo phản ánh về Bộ Giáo dục và Đào tạo để chỉ đạo và xử lý kịp thời.

KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG
Nguyễn Vinh Hiển

CÔNG VĂN SỐ 7623/BGDĐT-TTr
ngày 21 - 8- 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo
Về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ thanh tra năm học 2008 - 2009

Kính gửi: Các Sở Giáo dục và Đào tạo

Tiếp tục thực hiện các Nghị quyết số 40/2000/QH10 và số 41/2000/QH10 ngày 09/12/2000 của Quốc hội khóa X, Chỉ thị số 06-CT/TW ngày 07/11/2006 của Bộ Chính trị về cuộc vận động “Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh”, Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg ngày 08/9/2006 của Thủ tướng Chính phủ về chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục;

Căn cứ Chỉ thị số 47/2008/CT-BGDĐT ngày 13/8/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) về nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục Mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên, giáo dục chuyên nghiệp năm học 2008 – 2009, Thanh tra Bộ GD&ĐT hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ thanh tra đối với các Sở GD&ĐT như sau:

Phần I

Nhiệm vụ trọng tâm

1. Cơ quan Thanh tra giáo dục các cấp tiếp tục kiện toàn tổ chức, bổ sung biên chế; đổi mới hoạt động thanh tra nhằm nâng cao hiệu lực, hiệu quả các hoạt động thanh tra. Tiếp tục bồi dưỡng chính trị, chuyên môn nghiệp vụ, nâng cao chất lượng đội ngũ thanh tra giáo dục các cấp, góp phần thực hiện thắng lợi nhiệm vụ năm học.

2. Tăng cường công tác thanh tra hành chính và thanh tra chuyên ngành; thanh tra, kiểm tra việc thực hiện cuộc vận động “Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục”(Hai không), cuộc vận động “Mỗi thầy giáo, cô giáo là một tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo”; thanh tra, kiểm tra việc *ứng dụng công nghệ thông tin, đổi mới quản lý tài chính và triển khai phong trào xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực*; tiếp tục thanh tra, kiểm tra việc thực hiện đổi mới phương pháp dạy học, đổi mới công tác quản lý, việc đảm bảo cho trẻ 5 tuổi được học lớp Mầm non 5 tuổi trước khi vào học lớp 1. Tiếp tục chấn chỉnh nề nếp, kỷ cương trong hoạt động dạy và học, kiên quyết ngăn chặn các hiện tượng tiêu cực trong thi cử, xét lên lớp, tuyển sinh, cấp phát và sử dụng văn bằng, chứng chỉ trong các cơ quan quản lý giáo dục và các cơ sở giáo dục.

3. Tổ chức thanh tra, kiểm tra việc thực hiện Luật Phòng, chống tham nhũng, thực hành tiết kiệm, chống lãng phí; Luật Khiếu nại, tố cáo.

Phần II

Các nhiệm vụ cụ thể

I. Củng cố tổ chức Thanh tra các cấp

1. Thanh tra Bộ GD&ĐT

- Tiếp tục tuyển dụng, bổ sung biên chế đảm bảo về phẩm chất, năng lực và nghiệp vụ thanh tra. Quan tâm công tác bồi dưỡng về lý luận chính trị và nghiệp vụ chuyên môn cho đội ngũ cán bộ thanh tra.

Tiếp tục xây dựng Đề án Đổi mới công tác thanh tra trong Chiến lược Phát triển Giáo dục và Đào tạo giai đoạn 2008 – 2020.

Thực hiện công tác quy hoạch, đào tạo và bồi dưỡng cán bộ công chức theo quy định của Lãnh đạo Bộ và Vụ Tổ chức cán bộ.

2. Thanh tra Sở GD&ĐT

- Các sở GD&ĐT căn cứ vào điều kiện thực tế của địa phương phối hợp với Thanh tra tỉnh và Sở Nội vụ trình Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương để kiện toàn tổ chức thanh tra, bố trí biên chế cho cơ quan Thanh tra Sở đảm bảo đạt khoảng 10% biên chế cơ quan Sở, trường hợp đặc biệt tỷ lệ đó có thể cao hơn, trong đó có 01 thanh tra viên có chuyên môn nghiệp vụ về tài chính. Bổ nhiệm Chánh thanh tra, Phó Chánh thanh tra, Thanh tra viên theo Nghị định số 41/2005/NĐ-CP ngày 25/3/2005 của Chính phủ qui định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Thanh tra. Việc điều động, tuyển dụng cán bộ thanh tra, cộng tác viên thanh tra phải lựa chọn từ những cán bộ có kinh nghiệm chuyên môn, quản lý, có phẩm chất, uy tín và năng lực.

- Xây dựng kế hoạch tập huấn, bồi dưỡng nghiệp vụ cho cán bộ làm công tác thanh tra; tham mưu với Lãnh đạo Sở về việc bổ nhiệm, chuyển ngạch và nâng ngạch cho cán bộ thanh tra theo quy định.

Lựa chọn, bổ nhiệm cộng tác viên thanh tra theo nhiệm kỳ (tỷ lệ 1/50 GV), nơi có điều kiện có thể cao hơn để đảm bảo đủ lực lượng cho việc thực hiện nhiệm vụ thanh tra.

- Các Phòng GD&ĐT bố trí ít nhất một cán bộ chuyên trách (nơi có ít cán bộ, có thể giao kiêm thêm nhiệm vụ khác) để thường trực công tác thanh tra và

giúp Trường phòng giải quyết khiếu nại, tố cáo (KNTC) và tổ chức tiếp công dân theo quy định của Luật KNTC.

II. Các hoạt động thanh tra

Cơ quan Thanh tra giáo dục các cấp xây dựng kế hoạch thanh tra năm học trình Thủ trưởng cơ quan cùng cấp phê duyệt.

1. Thanh tra chuyên ngành

Trên cơ sở Thông tư số 43/2006/TT-BGDĐT ngày 20/10/2006 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về việc Hướng dẫn thanh tra toàn diện nhà trường, cơ sở giáo dục khác và thanh tra hoạt động sư phạm của nhà giáo, năm học 2008 - 2009 cơ quan thanh tra giáo dục các cấp cần phải tập trung thực hiện các nội dung sau:

1. 1. Thanh tra nhà trường, cơ sở giáo dục khác

a) Thanh tra, kiểm tra về số lượng, chất lượng cán bộ quản lý, nhà giáo, nhân viên đối chiếu với định mức qui định tại Thông tư liên tịch số 35/2006/TTLT-BGDĐT-BNV ngày 23/8/2006 về định mức biên chế viên chức ở các cơ sở giáo dục phổ thông công lập và các văn bản qui phạm pháp luật khác; số lượng cán bộ, nhà giáo chưa đạt chuẩn, đạt chuẩn và trên chuẩn về trình độ đào tạo.

b) Kiểm tra việc thực hiện kế hoạch phát triển quy mô trường, lớp; công tác tuyển sinh đầu cấp; nhiệm vụ của các phòng, ban, hội đồng chức năng, tổ, khoa chuyên môn nghiệp vụ; các tổ chức đoàn thể.

c) Thực hiện kế hoạch giáo dục văn hoá: thực hiện chương trình, nội dung, kế hoạch dạy học, qui chế chuyên môn, kiểm tra, đánh giá xếp loại, thi lên lớp, thi tốt nghiệp, thi học sinh giỏi, thi tuyển sinh...

d) Thực hiện kế hoạch giáo dục đạo đức, thẩm mỹ, thể chất, quốc phòng, lao động hướng nghiệp, dạy nghề, chăm sóc, nuôi dưỡng (nếu có) theo qui định bao gồm hoạt động theo kế hoạch trên lớp, ngoài giờ, hoạt động xã hội; kết quả xếp loại đạo đức (hạnh kiểm) và kết quả giáo dục các chương trình hành động phòng chống tai nạn, tệ nạn xã hội khác.

đ) Công tác quản lý của Hiệu trưởng nhà trường, Thủ trưởng cơ sở giáo dục khác bao gồm:

- Việc thực hiện đổi mới công tác quản lý nhà trường, hoàn thiện công tác giáo viên đánh giá Hiệu trưởng;

- Thực hiện công khai: Chất lượng giáo dục; lực lượng giáo viên và điều kiện giảng dạy; chi tiêu tài chính;

- Xây dựng kế hoạch giáo dục (kế hoạch đào tạo); tuyển dụng, bố trí, sử dụng đội ngũ; thực hiện quy chế dân chủ, giải quyết KNTC, thực hiện các chế độ chính sách đối với nhà giáo, người học;

- Công tác kiểm tra, quản lý chuyên môn;

- Công tác xã hội hoá giáo dục và phối hợp với các tổ chức, lực lượng trong và ngoài nhà trường cũng như việc thực hiện các nhiệm vụ khác (nếu có).

e) Thanh tra, kiểm tra thủ tục pháp lý về quyền sử dụng đất; cơ sở vật chất, kỹ thuật, các điều kiện đảm bảo chất lượng giáo dục, trật tự, vệ sinh, an toàn, cảnh quan, môi trường sư phạm; thiết bị dạy học, phương tiện làm việc; số lượng, chất lượng phòng học, phòng làm việc, phòng thực hành thí nghiệm, phòng học bộ môn, phòng đa chức năng, thư viện, sân chơi, bãi tập...

g) Kiểm tra việc triển khai thực hiện chủ đề của năm học 2008 – 2009: **“Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin, đổi mới quản lý tài chính và triển khai phong trào xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực”**.

- Kiểm tra đổi mới quản lý tài chính: Hướng dẫn chi tiết tại phần 2 thanh tra hành chính, mục 2.3 thanh tra tài chính, tài sản.

Ứng dụng công nghệ thông tin: Kiểm tra việc hình thành các tổ chức công nghệ thông tin của Sở; kế hoạch triển khai ứng dụng Công nghệ thông tin của Sở và các cơ sở giáo dục; kinh phí đầu tư; quy trình mua sắm; chất lượng thiết bị, hiệu quả sử dụng.

Việc triển khai phong trào xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực: Đây là một phong trào được thực hiện lâu dài, Thanh tra các Sở cần bám sát nội dung hướng dẫn, chỉ đạo của các Vụ giáo dục Mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên, giáo dục chuyên nghiệp để xây dựng nội dung này trong kế hoạch khi thanh tra, kiểm tra.

h) Thanh tra, kiểm tra việc thực hiện các quy định về liên kết đào tạo: Cơ sở pháp lý; thực hiện quy chế và các quy định về chuyên môn; điều kiện đảm bảo chất lượng; trách nhiệm của các bên tham gia liên kết; hiệu quả đào tạo...

1. 2. Thanh tra hoạt động sư phạm của giáo viên tại các cơ sở giáo dục mầm non, phổ thông, giáo dục thường xuyên, giáo dục chuyên nghiệp.

a) Phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống, tư tưởng; chấp hành pháp luật; chấp hành qui chế của ngành, nội qui của cơ quan; ý thức đấu tranh chống các biểu hiện tiêu cực; sự tin nhiệm của đồng nghiệp, học sinh và nhân dân; tinh thần đoàn kết, trung thực trong công tác, quan hệ đồng nghiệp, thái độ phục vụ nhân dân và học sinh; không bạo hành và không xâm phạm nhân phẩm học sinh.

b) Kết quả thực hiện nhiệm vụ được giao: Thực hiện qui chế chuyên môn; qui chế thi cử; kết quả giảng dạy; thực hiện các nhiệm vụ khác được giao. Không áp đặt kế hoạch bài dạy (giáo án) theo một mẫu thống nhất.

Các Sở và các Phòng GD&ĐT khi tiến hành thanh tra hoạt động sư phạm của đội ngũ giáo viên mầm non, phổ thông, giáo dục thường xuyên, giáo dục chuyên nghiệp cần phát hiện và nhân điển hình tiên tiến; vận dụng các tiêu chuẩn qui định của Bộ GD&ĐT đã ban hành để đánh giá giáo viên đúng thực chất, không chạy theo thành tích, tránh khuynh hướng nương nhẹ khuyết điểm, không chỉ ra được những tồn tại, thiếu sót cần khắc phục (nếu có) .

Thanh tra hoạt động sư phạm của giáo viên được tiến hành trong các cuộc thanh tra chuyên đề và thanh tra toàn diện nhà trường, cơ sở giáo dục khác. Để đảm bảo hiệu quả, chất lượng các cuộc thanh tra, tùy điều kiện thực tế địa phương, Thanh tra các Sở, Phòng GD&ĐT cần xây dựng kế hoạch thanh tra hoạt động sư phạm của giáo viên cho phù hợp và đảm bảo khoảng từ 15% đến 20% tổng số giáo viên của đơn vị đó.

1.3. Thanh tra việc thực hiện đổi mới chương trình giáo dục phổ thông (ĐMCTGDPT).

a) Tập trung thanh tra, kiểm tra việc thực hiện kế hoạch giáo dục; công tác tập huấn bồi dưỡng nghiệp vụ cho giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục; việc thực hiện đổi mới phương pháp dạy học của giáo viên (tập trung vào các môn Văn học, Lịch sử, Địa lý) và đánh giá sách giáo khoa; xây dựng cơ sở vật chất trường, lớp, xây dựng các phòng học bộ môn, phòng thí nghiệm thực hành; việc thực hiện chương trình của giáo viên; sự phối hợp giữa ngành giáo dục với các ngành liên quan.

b) Thanh tra, kiểm tra công tác mua sắm, quản lý, sử dụng sách giáo khoa, sách giáo viên, tài liệu bồi dưỡng, thiết bị dạy học. Trên cơ sở đó đánh giá hiệu quả việc mua sắm, sử dụng và bảo quản thiết bị dạy học và đề xuất các biện pháp quản lý, chống thất thoát, lãng phí.

c) Thông qua thanh tra, kiểm tra công tác ĐMCTGDPT cần rút ra những bài học kinh nghiệm để kiến nghị và tham mưu cho các cấp quản lý giáo dục.

1.4. Tiếp tục đổi mới và tăng cường công tác thanh tra, kiểm tra các kỳ thi tốt nghiệp, thi chọn học sinh giỏi và tuyển sinh đảm bảo khách quan, công bằng, chính xác theo tinh thần Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg ngày 08/9/2006 của Thủ tướng Chính phủ và cuộc vận động “Hai không” của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT.

a) Đối với các cấp quản lý giáo dục

Các Sở, Phòng GD&ĐT tăng cường công tác kiểm tra việc hoàn thành chương trình, đánh giá xếp loại học sinh lớp cuối cấp. Phát hiện và xử lý nghiêm những trường hợp quản lý lỏng lẻo, cắt xén chương trình, giáo viên tự ý sửa chữa điểm làm thay đổi kết quả xếp loại học tập của học sinh.

Các cấp quản lý giáo dục cần phát huy những thành tích đã đạt được trong việc tổ chức kỳ thi tốt nghiệp THPT qua 2 năm 2007, 2008 đồng thời phải nghiêm túc kiểm điểm những sai sót, tiêu cực của đơn vị mình. Kiên quyết ngăn chặn hiện tượng tiêu cực, mất trật tự ở khu vực thi; xử lý nghiêm các hiện tượng vi phạm quy chế thi. Nâng cao hiệu lực, hiệu quả công tác thanh tra thi, chủ động tham mưu cho cấp có thẩm quyền bổ sung quy chế, các văn bản hướng dẫn và các giải pháp tích cực để chấn chỉnh kỷ cương, chống gian lận trong các kỳ thi.

b) Đối với cán bộ quản lý và giáo viên

Cần thực hiện một cách sâu rộng, hiệu quả thiết thực về cuộc vận động “Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh” gắn chặt với cuộc vận động “Mỗi thầy giáo, cô giáo là một tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo”, cuộc vận động “Hai không” Thông qua hoạt động thanh tra, giám sát, chủ động phát hiện những gương tốt để kịp thời biểu dương, khen thưởng, đồng thời cương quyết xử lý các cá nhân có hành vi tiêu cực. Sau mỗi kỳ thi, cần giải quyết dứt điểm mọi khiếu nại tố cáo của công dân về công tác thi.

c) Các Sở GD&ĐT, các trường phổ thông dân tộc nội trú (TPDTNT) có học sinh diện cử tuyển cần quan tâm thực hiện công tác thanh tra, kiểm tra việc thực hiện chế độ cử tuyển vào các trường PTDTNT, trường dự bị đại học dân tộc nội trú. Những trường hợp vi phạm phải được xử lý nghiêm túc, kết luận trách nhiệm rõ ràng.

2. Thanh tra hành chính

2.1. Thanh tra công tác quản lý hành chính

Thanh tra, kiểm tra việc bố trí sử dụng đội ngũ cán bộ, giảng viên, giáo viên, nhân viên và thực hiện các chính sách đãi ngộ, khen thưởng, kỷ luật cán bộ, công chức, viên chức. Thanh tra, kiểm tra việc thực hiện nhiệm vụ đầu năm học; công tác quản lý các cơ sở giáo dục Phổ thông, Mầm non, Nhà trẻ tư thục, các Trung tâm giáo dục thường xuyên, Trung tâm Ngoại ngữ - Tin học;

Thanh tra, kiểm tra thi tốt nghiệp THPT năm 2009, kiểm tra việc thực hiện các yêu cầu của việc đổi mới công tác kiểm tra, đánh giá, thi cử và tuyển sinh.

2.2. Kiểm tra việc thực hiện cuộc vận động "*Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích, nói không với vi phạm đạo đức nhà giáo và việc cho học sinh không đạt chuẩn lên lớp (ngồi sai lớp)*".

Thanh tra giáo dục các cấp cần tiếp tục tham mưu với Lãnh đạo xây dựng kế hoạch kiểm tra việc thực hiện cuộc vận động "*Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích, nói không với vi phạm đạo đức nhà giáo và việc cho học sinh không đạt chuẩn lên lớp (ngồi sai lớp)*", kết hợp với kiểm tra thực trạng học sinh yếu kém, học sinh bỏ học. Xác định những công việc trọng tâm, trọng điểm cần tập trung giải quyết, đảm bảo đúng mục đích, ý nghĩa, hiệu quả, bài học kinh nghiệm rút ra trong quá trình thực hiện cuộc vận động và báo cáo kết quả thực hiện về Bộ (qua thanh tra) theo đúng thời hạn qui định.

2.3. Thanh tra công tác quản lý tài chính, tài sản.

Tiếp tục triển khai công tác tự kiểm tra tài chính, kế toán theo Quyết định số 67/2004/QĐ-BTC ngày 13/8/2004 của Bộ Tài chính về việc ban hành "Quy chế về tự kiểm tra tài chính, kế toán tại các cơ quan, đơn vị có sử dụng kinh phí ngân sách nhà nước"

Thanh tra công tác quản lý các nguồn kinh phí ngoài ngân sách, nguồn huy động từ nhân dân, kinh phí chương trình mục tiêu, nguồn viện trợ từ nước ngoài.

Kiểm tra đổi mới quản lý tài chính: Cần tập trung làm rõ ngân sách địa phương chi cho giáo dục (lương, mua sắm trang thiết bị dạy học, đầu tư xây dựng, các khoản chi khác); việc sử dụng học phí; chi tiêu các khoản đóng góp của xã hội; việc chi tiêu kiên cố hoá trường lớp.

Chấn chỉnh tình trạng huy động đóng góp của nhân dân vượt thẩm quyền, kể cả việc huy động trái với quy định thông qua Ban đại diện cha mẹ học sinh;

chấn chỉnh việc buông lỏng quản lý tài chính, tài sản, không công khai về kết quả huy động đóng góp và tình hình sử dụng nguồn thu làm phát sinh thắc mắc từ nội bộ và trong nhân dân.

Thanh tra, kiểm tra công tác đầu tư xây dựng, quản lý và sử dụng đất đai. Thông qua thanh tra, yêu cầu các cơ sở giáo dục lập đầy đủ và hoàn thiện thủ tục pháp lý về quyền sử dụng đất đai, giải quyết theo quy định của pháp luật mọi tranh chấp, lấn chiếm trái phép đất đai trường học.

2.4. Thanh tra, kiểm tra việc quản lý cấp phát, sử dụng văn bằng, chứng chỉ (VBCC) của hệ thống giáo dục quốc dân theo Quyết định số 33/2007/QĐ-BGDĐT ngày 20/6/2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về việc ban hành qui chế văn bằng, chứng chỉ của hệ thống giáo dục quốc dân.

Các Sở GD&ĐT, các cơ sở giáo dục tiếp tục tổ chức thanh tra, kiểm tra việc quản lý, sử dụng VBCC và tiến hành sơ kết báo cáo đúng quy định. Khi phát hiện các trường hợp vi phạm trong việc quản lý, cấp phát và sử dụng VBCC cần xử lý theo hướng dẫn tại Thông tư số 03/2006/TT-BNV ngày 08/02/2006 của Bộ Nội vụ; Quyết định số 33/2007/QĐ-BGDĐT ngày 20/6/2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về việc ban hành qui chế văn bằng, chứng chỉ của hệ thống giáo dục quốc dân và các văn bản quy phạm pháp luật khác.

2.5. Thanh tra công tác quản lý dạy thêm, học thêm (DTHT)

Thanh tra các Sở GD&ĐT cần tham mưu với Lãnh đạo Sở có kế hoạch thanh tra, kiểm tra công tác quản lý DTHT theo Quyết định số 03/2007/QĐ-BGDĐT ngày 31/01/2007 về việc ban hành qui định về dạy thêm, học thêm và văn bản số 3198/BGDĐT-GDTrH ngày 12/4/2007 về việc đôn đốc triển khai thực hiện quyết định về dạy thêm, học thêm.

Đối với các địa phương chưa ban hành văn bản quy định quản lý DTHT, Sở GD&ĐT cần tiếp tục tham mưu trình UBND cấp tỉnh văn bản quy định về quản lý DTHT áp dụng thống nhất trên địa bàn. Tăng cường các biện pháp tổ chức thanh tra, kiểm tra các lớp DTHT, đặc biệt là các lớp dạy thêm ở ngoài nhà trường, kiên quyết xử lý những hiện tượng vi phạm, góp phần hạn chế những tiêu cực trong hoạt động DTHT.

Thanh tra các Sở cần có kế hoạch chi đạo việc thanh tra, kiểm tra không để tiêu cực xảy ra trong hoạt động DTHT và báo cáo bằng văn bản về kết quả công tác chỉ đạo, tổ chức và quản lý của địa phương với Bộ (qua Thanh tra) vào

cuối học kỳ I và cuối năm học.

2.6. Thanh tra, kiểm tra việc thực hiện quy chế dân chủ ở cơ sở.

3. Thanh tra, kiểm tra việc thực hiện Luật phòng, chống tham nhũng; Luật thực hành tiết kiệm, chống lãng phí

Cơ quan thanh tra giáo dục các cấp chủ động xây dựng kế hoạch thanh tra, kiểm tra việc thực hiện Luật phòng, chống tham nhũng, thực hành tiết kiệm, chống lãng phí phù hợp với thực tế hoạt động tại các cơ sở giáo dục trong phạm vi quản lý.

Kiểm tra việc tổ chức tuyên truyền, phổ biến Luật phòng chống tham nhũng, thực hành tiết kiệm, chống lãng phí và các văn bản của cấp trên về công tác này; các việc đã triển khai và kết quả đạt được trong công tác phòng chống tham nhũng, thực hành tiết kiệm, chống lãng phí tại các cơ sở được kiểm tra.

Tập trung kiểm tra việc thực hiện công khai trong đầu tư xây dựng; mua sắm thiết bị; sử dụng kinh phí, phương tiện, văn phòng phẩm; chế độ học tập, nghiên cứu trong và ngoài nước; hội nghị, hội thảo;...

4. Công tác giải quyết khiếu nại tố cáo (KNTC) và tiếp công dân

4.1. Xây dựng kế hoạch thanh tra, kiểm tra giải quyết KNTC và tiếp công dân đối với các phòng chuyên môn trong cơ quan Sở và các cơ sở giáo dục thuộc quyền quản lý của Sở. Kế hoạch phải cụ thể về số lượng đơn vị được thanh tra, kiểm tra; thời gian thực hiện; tập trung thanh tra, kiểm tra đối với các cơ sở giáo dục, các đơn vị đang có những vụ việc phức tạp, kéo dài, có biểu hiện mất đoàn kết, thiếu dân chủ hoặc có đơn thư KNTC. Khi thanh tra, kiểm tra, giải quyết vụ việc cần thực hiện đầy đủ các quy định tại Luật KNTC, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật KNTC, Nghị định số 136/2006/NĐ-CP ngày 14/11/2006 của Chính phủ, qui định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật KNTC và các Luật sửa đổi bổ sung một số điều của Luật KNTC.

Kế hoạch thanh tra, kiểm tra giải quyết KNTC và tiếp công dân phải xây dựng theo nguyên tắc phòng ngừa là chính; khi có vụ việc thì phải tập trung phối hợp giải quyết kịp thời, dứt điểm ngay từ cơ sở. Tránh không để vụ việc kéo dài, diễn biến phức tạp.

4.2. Tập trung rà soát, phân loại các vụ việc, giải quyết dứt điểm những vụ việc KNTC thuộc thẩm quyền để bảo vệ quyền và lợi ích hợp pháp của công dân; đồng thời kiên quyết xử lý những người lợi dụng dân chủ để vu khống và KNTC

trái quy định của pháp luật. Các vụ việc không thuộc thẩm quyền phải hướng dẫn chu đáo để công dân thực hiện KNTC đến đúng cơ quan có thẩm quyền. Các vụ việc đã có quyết định giải quyết nhưng công dân vẫn không đồng ý và tiếp tục khiếu kiện, cần phải thận trọng xem xét, xác minh lại, nếu vụ việc đã được giải quyết đúng pháp luật thì có văn bản trả lời công dân và không giải quyết vụ việc nữa theo quy định.

Nghiêm túc rút kinh nghiệm quá trình giải quyết KNTC và tiếp công dân trong thời gian qua, một số đơn vị, cấp có thẩm quyền đã không ban hành quyết định xử lý đối với những kết luận, kiến nghị của thanh tra khi giải quyết một số vụ việc, dẫn đến khiếu kiện kéo dài, vượt cấp, diễn biến phức tạp.

Phần III.

Tổ chức thực hiện

Trên đây là nội dung cơ bản của công tác thanh tra năm học 2008 - 2009; yêu cầu các Sở GD&ĐT xây dựng kế hoạch cụ thể để triển khai đến các cơ sở giáo dục; quán triệt đến cán bộ, giáo viên, nhân viên để thực hiện.

Các Sở GD&ĐT báo cáo kế hoạch công tác thanh tra giáo dục năm học mới trước ngày 30/9/2008; báo cáo sơ kết học kỳ I trước ngày 19/01/2009; báo cáo tổng kết năm học trước ngày 15/6/2009; báo cáo kết quả thực hiện các chỉ tiêu công tác năm học 2008-2009 trước ngày 15/6/2009.

Trong quá trình thực hiện nhiệm vụ năm học nếu có vấn đề nảy sinh, vướng mắc cần phản ánh, báo cáo kịp thời về Bộ GD&ĐT (qua Thanh tra) để phối hợp giải quyết.

KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG THƯỜNG TRỰC
Bành Tiến Long

CÔNG VĂN SỐ 7585/BGDĐT-GDCN
ngày 20 - 8- 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo
V/v hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ năm học 2008 – 2009
đối với giáo dục chuyên nghiệp

Kính gửi: - Các sở giáo dục và đào tạo;
- Các trường trung cấp chuyên nghiệp và
các cơ sở đào tạo trung cấp chuyên nghiệp.

Căn cứ Chỉ thị số 47/2008/CT - BGDĐT ngày 13 tháng 8 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên, giáo dục chuyên nghiệp năm học 2008-2009, Bộ Giáo dục và Đào tạo (GDĐT) hướng dẫn các Sở GD&ĐT, các trường trung cấp chuyên nghiệp (TCCN) và các cơ sở đào tạo TCCN (sau đây gọi chung là các trường) triển khai nhiệm vụ năm học đối với giáo dục chuyên nghiệp (GDCN) như sau:

A. NHIỆM VỤ CHUNG

1. Phương hướng, nhiệm vụ

1. Đa dạng hóa các ngành nghề đào tạo, các hình thức đào tạo, các hệ đào tạo và các loại hình trường TCCN, trên cơ sở đó phát triển mạnh mẽ quy mô đào tạo đáp ứng nhu cầu của sự phát triển kinh tế - xã hội trong thời kỳ hội nhập;

2. Phải tạo được bước đột phá đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội và chuyển mạnh hệ thống đào tạo từ “cung” sang “cầu”; đẩy mạnh hợp tác với các đơn vị sử dụng nhân lực đào tạo TCCN và hợp tác quốc tế trong lĩnh vực giáo dục nghề nghiệp;

3. Tăng cường các điều kiện đảm bảo chất lượng đào tạo TCCN, không ngừng chú trọng chất lượng và hiệu quả giáo dục TCCN theo hướng gắn với mục tiêu “Quy mô - Chất lượng - Hiệu quả - Cân đối cơ cấu ngành nghề”;

4. Phát huy tốt những tiền đề đổi mới qua các cuộc vận động “Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh”; “Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục”, tiếp tục thực hiện nghiêm túc, có hiệu quả các cuộc vận động và đổi mới mạnh mẽ công tác quản lý giáo dục TCCN; công tác thi đua, khen thưởng và thanh tra, kiểm tra trong giáo dục TCCN.

II. Mục tiêu tổng quát

1. Tăng quy mô tuyển sinh TCCN để đảm bảo quy mô học sinh trong các cơ sở đào tạo TCCN vào khoảng 600.000 người, góp phần đưa tỷ lệ người lao động được đào tạo nghề nghiệp đạt 50% năm 2010;

2. Quy hoạch mạng lưới các trường TCCN, chú trọng các vùng miền khó khăn và dân tộc thiểu số, phấn đấu tăng số trường TCCN lên 280 trường, trong đó thành lập mới ít nhất 15 trường TCCN ngoài công lập;

3. Phấn đấu tổ chức kiểm định 15 trường TCCN để rút kinh nghiệm; tổ chức tập huấn Quy định về các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường TCCN và Quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng cho ít nhất 100 trường TCCN trên toàn quốc;

4. Hình thành hệ thống các giải pháp một cách đồng bộ, toàn diện để tạo ra chuyển biến đột phá trong đào tạo TCCN gắn với nhu cầu phát triển của ngành kinh tế: đẩy mạnh xã hội hóa giáo dục TCCN làm cho chất lượng giáo dục được cải thiện, người học có nhiều cơ hội và quyền lựa chọn các trường TCCN và cơ sở đào tạo khác nhằm đảm bảo các mục tiêu giáo dục nghề nghiệp trong hệ thống giáo dục quốc dân;

5. Triển khai ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học và quản lý, đặc biệt là đổi mới quản lý tài chính trong nhà trường.

B. CÁC NHIỆM VỤ CỤ THỂ

1. Tăng cường củng cố, phát triển các trường TCCN, mở rộng quy mô đào tạo, quy hoạch cơ cấu ngành nghề đào tạo phù hợp nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội

Tiếp tục xây dựng, củng cố hệ thống các trường TCCN, không ngừng hoàn thiện, phát triển các loại hình trường TCCN (công lập, tư thục). Các địa phương đã hoàn chỉnh quy hoạch, cần chú trọng tới công tác rà soát, điều chỉnh hợp lý giữa các trường TCCN và các cơ sở giáo dục khác để đảm bảo cân đối cơ cấu trình độ và ngành nghề đào tạo. Các địa phương chưa quy hoạch, cần khẩn trương xây dựng quy hoạch, sắp xếp hệ thống các trường TCCN phù hợp với yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội. Tham mưu với các cấp lãnh đạo Đảng, chính quyền địa phương đề có cơ chế, chính sách, đất đai, kinh phí,... tạo điều kiện thành lập mới các trường TCCN ngoài công lập đáp ứng với các điều kiện đảm bảo chất lượng.

Đa dạng hóa và phát triển các ngành nghề đào tạo, các hình thức đào tạo TCCN (chính quy, vừa làm vừa học, liên kết đào tạo), các hệ đào tạo (hệ tuyển học sinh tốt nghiệp THPT, THCS, học sinh đã hoàn thành chương trình THPT nhưng chưa tốt nghiệp,...) theo yêu cầu sản xuất và thực tiễn xã hội, gắn đào tạo với sản xuất kinh doanh và dịch vụ, đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của sự phát triển kinh tế - xã hội trong thời kỳ hội nhập.

Chuẩn bị đủ đội ngũ giáo viên và cơ sở vật chất để mở rộng quy mô đào tạo, thực hiện xét tuyển trong tuyển sinh đào tạo TCCN (trừ tuyển sinh các ngành năng khiếu); thực hiện đúng chỉ tiêu tuyển sinh theo hướng tự chủ, tự chịu trách nhiệm và đảm bảo chất lượng, đồng thời tiến hành nhiều hoạt động tuyên truyền, giáo dục để thực hiện hướng nghiệp, phân luồng trong giáo dục, tạo điều kiện thu hút nhiều đối tượng theo học TCCN.

Tiếp tục áp dụng chế độ cử tuyển TCCN, đẩy mạnh công tác đào tạo theo địa chỉ, ưu tiên phát triển nhân lực có trình độ trung cấp cho các vùng đồng bào dân tộc thiểu số, vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn.

Đẩy mạnh xã hội hoá giáo dục TCCN, huy động mọi nguồn lực, tranh thủ sự hỗ trợ của xã hội, nâng cao khả năng đáp ứng nhu cầu học tập của nhân dân và thực hiện công bằng xã hội trong giáo dục TCCN.

2. Tạo bước đột phá đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội; chuyển mạnh hệ thống đào tạo từ “cung” sang “cầu”; đẩy mạnh hợp tác với các đơn vị sử dụng nhân lực đào tạo TCCN và tăng cường hợp tác quốc tế trong lĩnh vực giáo dục nghề nghiệp

** Bộ, ngành Trung ương và các sở GD&ĐT tập trung:*

- Chỉ đạo các trường chuyên mạnh đào tạo theo nhu cầu xã hội.
- Giao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm nhiều hơn cho các trường.
- Tăng cường công tác kiểm tra, giám sát và tạo điều kiện cho các trường xúc tiến việc liên kết đào tạo với các tổ chức, cá nhân, doanh nghiệp, cơ quan sản xuất trong và ngoài nước.
- Chỉ đạo các trường đẩy mạnh công tác hợp tác quốc tế trong lĩnh vực giáo dục TCCN, thu hút nguồn lực đầu tư, trao đổi kinh nghiệm phát triển giáo dục TCCN.

Tham mưu, đề xuất với các cấp lãnh đạo để có những chính sách và cơ chế đồng bộ về quản lý, đồng thời vận động, khuyến khích các công ty, doanh nghiệp và các trường tham gia tích cực vào các chương trình gắn kết, hợp tác đào tạo phát triển nguồn nhân lực trình độ TCCN.

Khuyến khích các doanh nghiệp, các chủ đầu tư nước ngoài thành lập cơ sở đào tạo TCCN và tổ chức các khóa đào tạo bồi dưỡng nâng cao trình độ cho người lao động trong các doanh nghiệp.

** Các trường TCCN và các cơ sở đào tạo TCCN:*

- Đề tạo bước đột phá đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, ngay từ đầu năm học các trường phải xây dựng kế hoạch và lộ trình thực hiện để đào tạo theo nhu cầu xã hội.

- Tăng cường hợp tác với các doanh nghiệp trong việc ký kết các hợp đồng đào tạo; cung cấp hỗ trợ trang thiết bị và nguồn lực; hình thành quan hệ hợp tác bền vững với doanh nghiệp.

Tích cực trao đổi, tiếp xúc với các cá nhân và các tổ chức nước ngoài, nhằm tìm kiếm nguồn hỗ trợ, đầu tư và trao đổi, học tập kinh nghiệm về giáo dục TCCN; tăng cường hợp tác liên kết dạy chương trình đào tạo kỹ thuật công nghệ tiên tiến của nước ngoài để từng bước nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo.

- Phân đầu đáp ứng các điều kiện đảm bảo chất lượng và tự đánh giá cơ sở đào tạo theo các tiêu chí kiểm định chất lượng giáo dục TCCN, chuẩn bị đăng ký đánh giá ngoài với cơ quan kiểm định chất lượng giáo dục TCCN.

- Khẩn trương xây dựng cơ sở dữ liệu về năng lực đào tạo của trường, tăng cường công tác khảo sát, nghiên cứu, dự báo sự phát triển nguồn nhân lực của thị trường, trên cơ sở đó để phát triển ngành nghề đào tạo đúng hướng theo nhu cầu đòi hỏi của xã hội.

- Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin vào hoạt động giảng dạy - học, nghiên cứu khoa học, ứng dụng, chuyển giao kỹ thuật và công nghệ mới.

- Phối hợp với các nhà tuyển dụng, các công ty, doanh nghiệp trong và ngoài nước thực hiện triển khai các đề tài nghiên cứu khoa học ứng dụng; tổ chức hội nghị khách hàng (đối với các địa phương có điều kiện); tổ chức các hoạt động huấn luyện kỹ năng; tư vấn hướng nghiệp cho học sinh,...

3. Tăng cường các điều kiện đảm bảo chất lượng giáo dục TCCN

3.1. Tăng cường xây dựng và phát triển toàn diện đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lý giáo dục TCCN

Tiếp tục triển khai việc thực hiện Chỉ thị 40-CT/TW của Ban Bí thư Trung ương Đảng và Quyết định số 09/2005/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt Đề án “Xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và CBQLGD giai đoạn 2005 – 2010” đối với đội ngũ nhà giáo và CBQLGD TCCN. Các Bộ, ngành, địa phương và các trường cần tập trung đẩy mạnh công tác đào tạo, bồi dưỡng, nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, phẩm chất đạo đức cho đội ngũ giáo viên, CBQLGD TCCN và coi đây là khâu then chốt, tạo ra bước chuyển biến đột phá trong việc nâng cao chất lượng đào tạo TCCN.

Tích cực cuộc vận động “**Mỗi thầy, cô giáo là một tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo**”, mỗi trường TCCN có kế hoạch triển khai cuộc vận động: xác định mục tiêu, nội dung các hoạt động, xây dựng tiêu chuẩn đánh giá giáo viên TCCN giỏi tập trung theo các tiêu chí về **đạo đức – tự học – sáng tạo** và tổ chức đánh giá giáo viên vào cuối năm học. Kết quả của cuộc vận động này sẽ giúp cho môi trường sư phạm trong các trường TCCN được cải thiện, nhà trường thực sự là xã hội học tập thu nhỏ và chất lượng giáo dục được nâng lên.

Năm học 2008 – 2009, các cơ quan quản lý giáo dục thuộc Bộ, ngành Trung ương, các sở GD&ĐT và các trường TCCN tiếp tục rà soát, phân loại, đánh giá toàn diện thực trạng đội ngũ giáo viên, CBQLGD TCCN trên các mặt: trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, tư tưởng, phẩm chất đạo đức, năng lực quản lý trong giáo dục TCCN và phải có cơ chế, hướng dẫn và lộ trình đánh giá cụ thể. Trên cơ sở đó, xây dựng kế hoạch, lộ trình, thực hiện công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ nhà giáo, CBQLGD TCCN từ năm 2008 - 2010.

Thực hiện đổi mới quy hoạch CBQLGD các cấp theo hướng mở rộng nguồn cán bộ có phẩm chất và năng lực được giới thiệu vào danh sách quy hoạch; các sở GD&ĐT tăng cường biên chế về năng lực cho phòng Giáo dục Chuyên nghiệp để thực hiện có hiệu quả quá trình phân cấp quản lý TCCN ở địa phương.

Năm học này các Bộ ngành, Sở GD&ĐT và các trường phải có giải pháp đột phá trong đào tạo, tuyển dụng và sử dụng để phát triển đội ngũ giáo viên TCCN tạo điều kiện mở rộng quy mô đào tạo trong những năm tới, góp phần đáp ứng nhu cầu đào tạo nhân lực trình độ trung cấp cho đất nước.

Trong công tác đào tạo, bồi dưỡng giáo viên, CBQLGD, các trường cần xây dựng kế hoạch chi tiết để thực hiện công tác đào tạo, bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ này và thực hiện nghiêm túc “Quy định về bồi dưỡng nâng cao trình độ cho giáo viên trường TCCN” ban hành kèm theo Quyết định số 01/2008/QĐ-BGDĐT ngày 09/01/2008 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT; “Quy định chế độ công tác giáo viên giảng dạy TCCN” ban hành kèm theo Quyết định số 18/2007/QĐ-BGDĐT ngày 24/5/2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT.

Việc tổ chức bồi dưỡng và xây dựng chương trình bồi dưỡng giáo viên, CBQLGD phải dựa trên phân tích đánh giá nhu cầu đào tạo, tránh bệnh thành tích, áp đặt chu quan. Nội dung bồi dưỡng chú trọng các kiến thức mới, tiếp cận với trình độ kỹ thuật cao và công nghệ mới; bảo đảm tính thực tiễn, gắn hoạt động chuyên môn với dịch vụ, sản xuất. Ngoài việc các sở GD&ĐT, các Bộ, ngành tổ chức các lớp tập huấn, bồi dưỡng cho giáo viên, CBQLGD, các trường chủ động tổ chức các lớp bồi dưỡng, mời chuyên gia doanh nghiệp hoặc giáo viên có kiến thức công nghệ mới tham gia bồi dưỡng cho giáo viên.

3.2. Tiếp tục rà soát và đổi mới chương trình đào tạo

** Các Bộ, ngành Trung ương và các sở GD&ĐT:*

- Chỉ đạo các trường rà soát và đổi mới chương trình và đánh giá kết quả học tập của học sinh gắn với chuẩn nghề nghiệp. Chỉ đạo và hỗ trợ các trường triển khai công tác biên soạn giáo trình và tài liệu tham khảo.

- Chỉ đạo, hướng dẫn các trường thực hiện nghiêm túc các văn bản pháp quy về đào tạo TCCN, đặc biệt là “Quy chế đào tạo trung cấp chuyên nghiệp hệ chính quy” ban hành kèm theo Quyết định số 40/QĐ-BGDĐT ngày 28/6/2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT (gọi tắt là Quy chế 40).

- Chỉ đạo sát sao việc đăng ký mở ngành đào tạo mới của các trường trên cơ sở cân đối ngành nghề đào tạo trên địa bàn, tránh việc đào tạo không đạt chuẩn và không theo nhu cầu xã hội, nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo TCCN.

- Có kế hoạch tổ chức Hội thi giáo viên dạy giỏi (GVĐG) TCCN cấp tỉnh/thành phố theo Điều lệ Hội thi GVĐG TCCN ban hành kèm theo Quyết định số 26/2003/QĐ-BGDĐT ngày 16/6/2003 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT và chuẩn bị tham gia Hội thi GVĐG TCCN toàn quốc năm 2009 tổ chức tại tỉnh Thanh Hóa.

* Các trường TCCN và các cơ sở đào tạo TCCN:

- Rà soát và đổi mới chương trình đào tạo về:

+ Mục tiêu đào tạo phải gắn chuẩn kiến thức, kỹ năng, thái độ gắn với vị trí việc làm và nhiệm vụ tương lai của người tốt nghiệp;

+ Nội dung chương trình đổi mới trên cơ sở mục tiêu đào tạo đã được xác định lại gắn với phương pháp tổ chức thực hiện chương trình, phương pháp dạy - học, thi kiểm tra đánh giá;

+ Điều kiện thực hiện chương trình: đội ngũ giáo viên, cơ sở vật chất trang thiết bị dạy học, tài chính,...

Các trường cần chọn những ngành có nhu cầu xã hội cao để rà soát và đổi mới trước. Những công việc này cần hoàn thành trước tháng 1/2009 ở tất cả các cơ sở đào tạo.

- Căn cứ vào khung chương trình đào tạo TCCN của Bộ GD&ĐT, chương trình khung ngành, quy chế đào tạo TCCN và văn bản hướng dẫn mở ngành đào tạo TCCN để xây dựng chương trình đào tạo cho các ngành/chuyên ngành mà trường đã và đang đào tạo theo đơn vị học trình, học phần, đảm bảo thời lượng thực hành, thực tập từ 50 - 75% tổng thời lượng toàn khóa của chương trình tùy theo từng ngành/chuyên ngành đào tạo và trong mỗi môn học thuộc chương trình, theo hướng đáp ứng chuẩn đầu ra của học sinh tốt nghiệp.

- Tăng cường hợp tác với các doanh nghiệp trong việc tham gia xây dựng, góp ý, thẩm định chương trình, giáo trình; Trong xây dựng chương trình và giáo trình, cần hình thành hội đồng tư vấn đào tạo có sự tham gia của đại diện các doanh nghiệp.

- Chú trọng việc đổi mới phương pháp dạy - học theo hướng tích cực hóa hoạt động nhận thức của người học, với phương châm “dạy cách học, phát huy tính chủ động của người học”; nhanh chóng khắc phục, chấm dứt tình trạng dạy học thụ động một chiều “đọc - chép”; tổ chức nhiều hoạt động thiết thực như dự giờ, thao giảng, hội thảo, báo cáo chuyên đề, trao đổi các phương pháp giảng dạy theo hướng tích cực hóa nhận thức của người học.

Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin vào hoạt động giảng dạy, xây dựng giáo trình, bài giảng điện tử, tài liệu các chuyên ngành mới; Tổ chức tuyên dương những giáo viên, cán bộ quản lý có ảnh hưởng lớn đến việc phổ biến, ứng dụng sáng tạo công nghệ thông tin trong dạy học và quản lý.

- Có kế hoạch tổ chức Hội thi GVĐG TCCN cấp cơ sở, nhân rộng phong trào thi đua “dạy tốt, học tốt” trong đào tạo TCCN; cử giáo viên đạt giải cấp cơ sở tham gia Hội thi GVĐG TCCN cấp tỉnh/thành phố và chuẩn bị tham gia Hội thi GVĐG TCCN toàn quốc năm 2009.

3.3. Tăng cường đầu tư, xây dựng cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy - học, sử dụng hiệu quả mọi nguồn vốn, đảm bảo yêu cầu giảng dạy và học tập

*** Các Bộ ngành Trung ương và các Sở GD&ĐT:**

Tham mưu, đề xuất với các cấp lãnh đạo có cơ chế, chính sách trong việc hỗ trợ các nguồn lực nhằm tăng cường đầu tư, xây dựng cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy - học cho các trường TCCN đảm bảo yêu cầu giảng dạy và học tập, đáp ứng nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực cho sự phát triển kinh tế - xã hội.

Thực hiện công bằng trong các chính sách, chế độ, quyền lợi sử dụng vốn và quỹ đất giữa các trường TCCN công lập và ngoài công lập; tham mưu với các cấp lãnh đạo Đảng, chính quyền địa phương trong việc dành quỹ đất, cho vay vốn... tạo điều kiện cho các trường công lập và ngoài công lập cùng phát triển.

Tạo điều kiện thuận lợi và có chính sách thích hợp khuyến khích phát triển các trường TCCN ngoài công lập, đặc biệt các trường thuộc các doanh nghiệp hoặc Tổng công ty lớn.

*** Các trường TCCN và các cơ sở đào tạo TCCN:**

Xây dựng quy hoạch phát triển toàn diện nhà trường, xây dựng cơ chế hợp lý để thu hút đầu tư, tích cực khai thác có hiệu quả mọi nguồn vốn. Đầu tư xây dựng có trọng điểm, ưu tiên xây dựng, nâng cấp phòng học, phòng thực hành và thư viện.

- Phân đầu đảm bảo các điều kiện dạy - học: đủ tài liệu, giáo trình phục vụ cho hoạt động dạy và học; đầu tư mua sắm các loại trang thiết bị mới đáp ứng các yêu cầu về thực hành, thực tập và thí nghiệm; chú trọng hợp tác với các doanh nghiệp để học sinh và giáo viên có điều kiện thực hành trên các thiết bị công nghệ sản xuất; Tăng cường đầu tư kết nối Internet để phục vụ công tác dạy học và quản lý.

- Tăng cường số lượng đầu sách chuyên môn, giáo trình giảng dạy cho thư viện; từng bước nâng cấp và hiện đại hóa thư viện (thư viện điện tử), đáp ứng yêu cầu ngày càng cao về chất lượng đào tạo TCCN.

4. Tiếp tục thực hiện nghiêm túc và có hiệu quả các cuộc vận động: “Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh”; “Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục”; đổi mới mạnh mẽ công tác quản lý giáo dục; công tác thi đua, khen thưởng và thanh tra, kiểm tra trong giáo dục chuyên nghiệp

4.1. Phát huy tốt các tiên đề về đổi mới qua các cuộc vận động, tiếp tục thực hiện nghiêm túc và có hiệu quả các cuộc vận động: “Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh”; “Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục”

- Các cơ quan quản lý giáo dục TCCN các cấp có kế hoạch chỉ đạo các trường tiếp tục thực hiện tốt các cuộc vận động: “Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh”; “Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục” làm cho các cuộc vận động này thực sự đi vào cuộc sống của nhà trường.

- Các trường phát động sâu rộng phong trào thực hiện các cuộc vận động với sự tham gia của tất cả giáo viên, học sinh; lồng ghép, tích hợp nội dung giáo dục tư tưởng, đạo đức Hồ Chí Minh một cách hiệu quả trong các giờ học chính khóa và ngoại khóa, đặc biệt là môn học Chính trị TCCN; tiếp tục thực hiện tốt cuộc vận động “Hai không” với các nội dung: “nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích; nói không với vi phạm đạo đức nhà giáo; nói không với đào tạo không đạt chuẩn và không đáp ứng nhu cầu xã hội”; thành lập và kiện toàn Ban chỉ đạo các cuộc vận động nói trên; xây dựng chương trình hành động cụ thể và triển khai việc cam kết thực hiện các cuộc vận động này trong tất cả giáo viên, học sinh, đồng thời tổ chức thực hiện sao cho đạt hiệu quả thiết thực và có chất lượng.

- Các Sở GD&ĐT, các Bộ, ngành chỉ đạo các trường tổ chức tổng kết đánh giá vào dịp cuối năm và báo cáo kết quả thực hiện từng cuộc vận động cụ thể về Bộ GD&ĐT (qua Vụ GDCN) và các đơn vị chủ quản để rút kinh nghiệm cho những năm sau.

4.2. Đổi mới mạnh mẽ công tác quản lý; công tác thi đua, khen thưởng và thanh tra, kiểm tra trong giáo dục chuyên nghiệp

- Tiếp tục đổi mới công tác quản lý nhà nước trong các cấp quản lý và các trường TCCN theo hướng đơn giản hóa các thủ tục hành chính, thực hiện công khai minh bạch và ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý. Các Bộ, ngành

và địa phương tăng cường trao quyền tự chủ cho các trường về kế hoạch, tài chính và con người, đồng thời chỉ đạo, giám sát các trường thực hiện nghiêm các văn bản pháp quy về giáo dục TCCN. Tập trung chỉ đạo việc thực hiện các văn bản mới ban hành là Quy định về liên kết đào tạo TCCN, cao đẳng và đại học ban hành kèm theo Quyết định số 42/2008/QĐ-BGDĐT ngày 28 tháng 7 năm 2008; Điều lệ trường TCCN ban hành kèm theo Quyết định số 43/2008/QĐ-BGDĐT ngày 29 tháng 7 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- Các Sở GD&ĐT, các trường đẩy mạnh cải cách hành chính trong việc quản lý và chỉ đạo các hoạt động trong đơn vị: công khai hoá các quy trình, thủ tục, biểu mẫu,... xây dựng cơ chế đảm bảo tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm xã hội của nhà trường; đặc biệt là ứng dụng tin học vào việc xử lý, truyền và nhận các thông tin, các nội dung trong công tác quản lý và chỉ đạo GDCN; giảm thiểu các loại văn bản về thủ tục hành chính, biểu mẫu, giấy tờ,... trong công tác quản lý hành chính TCCN nhằm rút ngắn thời gian xử lý công việc 25 - 30%.

- Đổi mới quản lý tài chính trong các trường theo hướng “ba công khai”: công khai cam kết đảm bảo chất lượng đào tạo; công khai nguồn lực tài chính và các nguồn lực khác; công khai các khoản chi tiêu của nhà trường.

Các trường tiếp tục đổi mới công tác thi đua, khen thưởng đảm bảo nguyên tắc chính xác, công khai, công bằng, dân chủ và kịp thời trên cơ sở đánh giá đúng hiệu quả công tác của cán bộ, giáo viên và kết quả học tập của học sinh. Thực hiện tốt các chính sách hiện hành về ưu đãi đối với nhà giáo và các chính sách xã hội, chế độ học bổng, vay vốn ưu đãi học tập của học sinh TCCN.

- Các cấp quản lý giáo dục xây dựng kế hoạch cụ thể trong năm học để tổ chức thực hiện công tác kiểm tra, thanh tra theo thẩm quyền. Đặc biệt, các sở GD&ĐT đẩy mạnh công tác kiểm tra, thanh tra toàn diện ở các trường TCCN và các cơ sở đào tạo TCCN trên địa bàn quản lý của địa phương (kể cả các trường TW và địa phương); giám sát việc thi hành các văn bản quy định về tổ chức và đào tạo TCCN; chú trọng đến công tác xét tuyển trong tuyển sinh, thi tốt nghiệp cuối khóa và công tác quản lý cấp, phát văn bằng, chứng chỉ; quản lý chặt các cơ sở liên kết đào tạo TCCN trên địa bàn; thực hiện nghiêm túc, chính xác, đầy đủ các chế độ báo cáo theo quy định.

- Các sở GD&ĐT cần chỉ đạo và giám sát các trường TCCN xây dựng chương trình hành động và các biện pháp thực hành tiết kiệm, chống lãng phí trong việc sử dụng tài sản công và các khoản chi tiêu.

- Các trường xây dựng chương trình hành động cụ thể và các biện pháp thực hành tiết kiệm, chống lãng phí đảm bảo việc chi tiêu thực hiện đúng chế độ, chính sách, tiêu chuẩn quy định hiện hành; đặc biệt cắt giảm các chi tiêu công, tiết kiệm về tài chính, thời gian, không gian, cơ sở vật chất và năng lượng; giám sát các hội nghị, hội thảo không cần thiết; tăng cường hiệu quả công tác trong quản lý giáo dục TCCN.

C. TÔ CHỨC THỰC HIỆN

Các sở GD&ĐT là đầu mối có trách nhiệm phối hợp với các cơ quan quản lý trực tiếp các trường trên địa bàn; các Bộ, ngành và UBND các tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương căn cứ yêu cầu thực tế phát triển TCCN, chỉ đạo, đôn đốc các trường TCCN, các cơ sở giáo dục có đào tạo TCCN xây dựng kế hoạch, cụ thể hóa các nhiệm vụ trọng tâm, tổ chức triển khai đầy đủ các nội dung, nhiệm vụ giáo dục TCCN của đơn vị, góp phần thực hiện thắng lợi nhiệm vụ trọng tâm của năm học 2008 - 2009.

Các sở GD&ĐT báo cáo tổng kết năm học (có lồng ghép báo cáo công tác kiểm tra, thanh tra các trường trên địa bàn) và báo cáo kết quả thực hiện các chỉ tiêu công tác năm học 2008 - 2009 về Bộ Giáo dục và Đào tạo (Vụ Giáo dục Chuyên nghiệp) trước ngày 01/7/2009. Các trường TCCN, các cơ sở giáo dục có đào tạo TCCN báo cáo tổng kết năm học và cơ sở dữ liệu về năng lực đào tạo TCCN về Bộ Giáo dục và Đào tạo (Vụ Giáo dục Chuyên nghiệp) trước ngày 20/6/2009.

Hướng dẫn này được phổ biến đến tất cả cán bộ, giáo viên, nhân viên các trường để thực hiện. Trong quá trình triển khai nhiệm vụ năm học, nếu có vấn đề nảy sinh, vướng mắc đề nghị các sở, các trường phản ánh kịp thời về Bộ Giáo dục và Đào tạo (Vụ Giáo dục Chuyên nghiệp) để phối hợp giải quyết. Địa chỉ liên lạc: Vụ Giáo dục Chuyên nghiệp - Bộ Giáo dục và Đào tạo, số 49 Đại Cồ Việt, Hà Nội. Email: vugdncn@moet.edu.vn ; Điện thoại, fax: 048694995./.

**KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG THƯỜNG TRỰC**

Bành Tiến Long

CÔNG VĂN SỐ 7558/BGDĐT-GDMN
ngày 19 - 8- 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo
Về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ giáo dục mầm non
năm học 2008 – 2009

Kính gửi: **Các Sở Giáo dục và Đào tạo**

Căn cứ Chỉ thị số 47/2008/CT-BGDĐT ngày 13 tháng 8 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục mầm non(GDMN), giáo dục phổ thông(GDPT), giáo dục thường xuyên(GDTEX), giáo dục chuyên nghiệp (GDCN) năm học 2008-2009;

Căn cứ Quyết định số 38/2008/QĐ-BGDĐT, ngày 16 tháng 7 năm 2008 về việc ban hành kế hoạch thời gian năm học 2008 - 2009 của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông và giáo dục thường xuyên, Bộ Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn các Sở Giáo dục và Đào tạo về phương hướng nhiệm vụ đối với bậc học mầm non như sau:

I. PHƯƠNG HƯỚNG CHUNG

Năm học 2008 – 2009, giáo dục mầm non tiếp tục triển khai thực hiện chỉ thị số 06/CT-TW của Bộ Chính trị về cuộc vận động “*Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh*”, Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg của Thủ tướng Chính phủ về chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục và cuộc vận động “*Hai không*”, cuộc vận động “*Mỗi thầy giáo, cô giáo là một tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo*” của ngành; Thực hiện chủ đề năm học “*Năm học đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin, đổi mới quản lý tài chính và triển khai phong trào xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực*” và chương trình cấp quốc gia: Phổ cập một năm mẫu giáo 5 tuổi; Quyết định số 149/2006/QĐ-TTg về phê duyệt Đề án phát triển GDMN giai đoạn 2006-2015; Quyết định số 161/2002/QĐ-TTg về một số chính sách phát triển giáo dục mầm non với các nhiệm vụ trọng tâm:

Phát triển quy mô, mạng lưới trường lớp mầm non phù hợp với yêu cầu và tình hình thực tế; Đổi mới giáo dục mầm non về nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục; đánh giá thực chất chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ; Tăng cường cơ sở vật chất và trang thiết bị, nâng chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ, nhất là đối với vùng khó khăn, vùng dân tộc ít người để thu hút trẻ đến

trường; tập trung cho mẫu giáo 5 tuổi; làm tốt việc chuẩn bị tiếng Việt cho trẻ dân tộc thiểu số trước khi vào lớp 1; Nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp; đầu tư phát triển số lượng và nâng cao chất lượng của trường mầm non đạt chuẩn quốc gia; Chú trọng công tác tuyên truyền, phát huy ảnh hưởng của GDMN đối với xã hội, đồng thời tận dụng mọi nguồn lực để phát triển giáo dục mầm non.

II. NHIỆM VỤ CỤ THỂ

1. Tiếp tục thực hiện cuộc vận động “Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh”, Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg của Thủ tướng Chính phủ về chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục và cuộc vận động “Hai không “ của ngành.

Các Sở Giáo dục và Đào tạo tập trung chỉ đạo tuyên truyền, tổ chức học tập, bồi dưỡng quán triệt trong đội ngũ cán bộ quản lý và giáo viên mầm non về đạo đức lương tâm nghề nghiệp, phấn đấu thực hiện tốt chức năng, nhiệm vụ trong các hoạt động chăm sóc giáo dục trẻ.

Thực hiện nghiêm túc Quyết định số 16/2008/QĐ-BGDĐT ngày 16/4/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định về đạo đức nhà giáo. Gắn nội dung cuộc vận động *“Dân chủ, kỷ cương, tình thương, trách nhiệm”*, cuộc vận động *“Mỗi thầy giáo, cô giáo là một tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo”* với thực hiện chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non, ngăn chặn và xử lý kịp thời các biểu hiện vi phạm đạo đức nhà giáo.

Triển khai phong trào *“Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực”* phù hợp với các trường mầm non. Năm học 2008 - 2009, tập trung giải quyết 3 vấn đề: Mỗi trường mầm non đều có nước sạch, nhà vệ sinh đạt tiêu chuẩn; lựa chọn và đưa bài hát dân ca, trò chơi dân gian vào hoạt động vui chơi tích cực của trẻ; xây dựng môi trường xanh, sạch, đẹp, thân thiện phù hợp với đặc điểm hoạt động và tâm lý trẻ. Mỗi tỉnh, thành phố xây dựng được ít nhất 1 trường mầm non đạt tiêu chuẩn *“trường học thân thiện, học sinh tích cực”*.

Xây dựng các điển hình tiên tiến của GDMN; nêu gương những tập thể, cá nhân CBQL và giáo viên có nhiều nỗ lực vượt khó, có thành tích cao trong GDMN để tuyên truyền, cổ vũ trong ngành và toàn xã hội, biểu dương khen thưởng kịp thời. Thực hiện nghiêm túc việc đánh giá thực chất chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ, đánh giá phong trào GDMN của mỗi nhà trường, mỗi địa phương.

2. Tiếp tục mở rộng quy mô giáo dục mầm non

Căn cứ thực tiễn của địa phương, ngành giáo dục tham mưu với chính quyền các cấp quy hoạch mạng lưới trường lớp, đầu tư kinh phí để xây dựng trường trên địa bàn, trong các doanh nghiệp lớn, mở rộng quy mô GDMN, phấn đấu đạt được mục tiêu chung về tỷ lệ trẻ được đến trường lớp, tạo điều kiện thuận lợi và đáp ứng nhu cầu gửi con của các bậc cha mẹ.

Bộ Giáo dục và Đào tạo sẽ xây dựng và trình Chính phủ Đề án Phổ cập một năm mẫu giáo 5 tuổi giai đoạn 2009 - 2015. Các tỉnh khu vực Tây Bắc, Tây Nguyên và Đồng bằng Sông Cửu long, vùng đồng bào dân tộc thiểu số tập trung kinh phí xây dựng phòng học, mua sắm trang thiết bị đồ dùng, đồ chơi cho trẻ, tuyển dụng và bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ giáo viên để huy động tối đa trẻ mẫu giáo 5 tuổi đến trường; đảm bảo trẻ mẫu giáo 5 tuổi ở vùng khó khăn, vùng đặc biệt khó khăn được học trong các trường công lập, được chuẩn bị tốt tiếng Việt trước khi vào lớp 1; Các vùng còn lại huy động hết trẻ 5 tuổi được học trong các loại hình trường khác nhau. Các thành phố lớn, nơi có điều kiện kinh tế phát triển cần tập trung nâng cao chất lượng nuôi dưỡng, chăm sóc và giáo dục trẻ.

Tỷ lệ huy động chung toàn quốc đạt 20% trẻ trong độ tuổi nhà trẻ, 75% trẻ mẫu giáo được đến trường. Những tỉnh có tỷ lệ huy động trẻ nhà trẻ dưới 10% và mẫu giáo dưới 70% cần phấn đấu nâng thêm tỷ lệ ít nhất 1% ở nhà trẻ và 0,5% ở mẫu giáo. Đối với trẻ 5 tuổi, tất cả các địa phương huy động đạt tỷ lệ từ 92% trở lên.

3. Nâng cao chất lượng giáo dục mầm non

3.1. Công tác chăm sóc sức khỏe và nuôi dưỡng

Tăng cường công tác chăm sóc sức khỏe, bảo đảm an toàn tuyệt đối thể chất và tinh thần, phòng tránh tai nạn thương tích của trẻ ở các cơ sở giáo dục mầm non. Kiểm tra, giám sát việc thực hiện Điều lệ trường mầm non, Quy chế nuôi dạy trẻ, các văn bản chỉ đạo và tài liệu Bộ đã hướng dẫn hàng năm. Thực hiện phòng chống HIV/AIDS trong đội ngũ cán bộ giáo viên và các hoạt động chăm sóc giáo dục trẻ theo Luật phòng chống HIV/AIDS đã quy định.

Thực hiện Thông tư liên tịch số 08/2008/TTLT/BYT-BGDĐT ngày 08/7/2008 hướng dẫn công tác bảo đảm vệ sinh an toàn thực phẩm trong các cơ sở giáo dục. Ở những nơi có tổ chức ăn bán trú cần phối hợp với ngành y tế trong việc kiểm tra và cấp giấy phép bếp đạt tiêu chuẩn VSATTP; trang bị đồ

dùng, phương tiện phục vụ cho việc tổ chức bán trú cho trẻ để tăng số trẻ được ăn trong các cơ sở GDMN; Những nơi chưa tổ chức ăn bán trú cần có biện pháp phối hợp với gia đình chống đói, chống khát, chống rét trong thời gian trẻ ở trường. Tiếp tục phòng chống suy dinh dưỡng, chống béo phì, nhằm giảm tỉ lệ trẻ suy dinh dưỡng xuống dưới 10% và giảm từ 1-2% số trẻ SDD so với cùng kỳ năm trước. Tăng tỷ lệ trường mầm non có mô hình phòng chống suy dinh dưỡng.

Phối hợp với các ngành, nhất là ngành y tế trong việc chăm sóc sức khoẻ, quản lý tiêm chủng, phòng dịch bệnh trong các cơ sở giáo dục mầm non. Đẩy mạnh công tác truyền thông, tăng cường sự phối hợp với cha mẹ, cộng đồng, quỹ Unilever và chương trình P/S bảo vệ nụ cười Việt Nam để rèn kỹ năng vệ sinh cá nhân, rèn thói quen nếp sống văn minh, phòng chống các bệnh về mắt, răng cho trẻ. Năm học này Bộ tiếp tục phối hợp với quỹ Unilever Việt Nam triển khai chương trình tuyên truyền giáo dục vệ sinh cá nhân cho trẻ mầm non tại 5 tỉnh miền núi phía bắc (Thái Nguyên, Cao Bằng, Hà Giang, Lạng Sơn và Lào Cai). Tháng 11/2008 sẽ tổ chức 2 hội thi “gia đình và sức khoẻ trẻ thơ” tại 2 tỉnh Lào Cai và Thái Nguyên; tháng 12/2008 Bộ tổ chức tổng kết chương trình giáo dục vệ sinh cá nhân cho trẻ mầm non của 5 tỉnh tại Lào Cai. Năm 2009 Bộ sẽ tiếp tục triển khai chương trình này tại 5 tỉnh Bắc Trung Bộ: Nghệ An, Hà Tĩnh, Quảng Bình, Quảng Trị, Thừa Thiên Huế.

3.2. Tăng thêm số lượng trường mầm non thực hiện Chương trình giáo dục mầm non mới

Mở rộng diện thực hiện chương trình này ở các trường có đủ điều kiện về CSVC và đội ngũ giáo viên. Các trường sư phạm, khoa sư phạm cần đổi mới nội dung đào tạo giáo sinh mầm non khi ra trường có khả năng thực hiện ngay chương trình giáo dục mầm non mới. Khuyến khích địa phương chủ động tìm tòi sáng tạo trong việc chỉ đạo thực hiện chương trình phù hợp với tình hình thực tế địa phương, đảm bảo mục tiêu về chất lượng CSGD trẻ. Đẩy mạnh các hình thức học tập, trao đổi kinh nghiệm trong và ngoài nước về đổi mới GDMN. Tăng cường kiểm tra giúp đỡ việc thực hiện chương trình ở các đơn vị mới tham gia; bổ sung và điều chỉnh thiết bị giáo dục mầm non phục vụ chương trình mới.

Những nơi nào chưa thực hiện chương trình thí điểm GDMN cần tập trung vào đổi mới hình thức tổ chức GDMN theo hướng tích hợp chủ đề; xây dựng môi

trường giáo dục, môi trường hoạt động của trẻ, chuẩn bị tốt cho việc thực hiện chương trình GDMN mới vào những năm sau.

Bộ sẽ ban hành chuẩn phát triển trẻ em 5-6 tuổi và sẽ triển khai hướng dẫn cách đánh giá vào cuối năm học 2008 - 2009.

3.3. Tiếp tục triển khai nội dung giáo dục môi trường.

Đảm bảo 100% giáo viên được tham gia tập huấn kiến thức và kỹ năng lồng ghép xây dựng và bảo vệ môi trường; Xây dựng môi trường xanh, sạch, đẹp, tránh bê tông hoá sân chơi của trẻ; Tận dụng hoàn cảnh thực tiễn tại cơ sở GDMN để giáo dục thói quen bảo vệ môi trường cho trẻ. Tăng cường làm đồ dùng dạy học và tận dụng nguyên vật liệu tái sử dụng, nguyên liệu có sẵn ở địa phương phục vụ cho các hoạt động giáo dục. Lồng ghép giáo dục bảo vệ môi trường việc xây dựng môi trường giáo dục mầm non đạt tiêu chuẩn: Xanh, sạch, đẹp, an toàn và thân thiện.

3.4. Đẩy mạnh ứng dụng CNTT trong trường mầm non

Những tỉnh đã được hỗ trợ từ chương trình IBM phải phát huy hiệu quả trang thiết bị được cấp và đã được bồi dưỡng chuyên môn; ứng dụng các phần mềm Kidsmart, Happykid, Nutrikids, các phần mềm quản lý cho hoạt động của nhà trường. Các Sở GD&ĐT tiếp tục tham mưu, xây dựng đề án, kế hoạch ứng dụng CNTT trong GDMN theo tinh thần công văn số 6704/BGDĐT- GDMN ngày 1/8/2006 về triển khai UDCNTT trong GDMN giai đoạn 2006 - 2010, thực hiện đầu tư trang thiết bị, các phần mềm và bồi dưỡng CBQL, giáo viên thực hiện năm học đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục mầm non có hiệu quả.

4. Xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ CBQL và giáo viên

Đổi mới mục tiêu, nội dung, chương trình bồi dưỡng giáo viên mầm non; thực hiện quản lý và đánh giá chất lượng giáo viên theo Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non đã được ban hành nhằm đảm bảo chất lượng của đội ngũ tương ứng với trình độ được đào tạo, bồi dưỡng.

Các cơ sở giáo dục mầm non tạo điều kiện và khuyến khích giáo viên tự học tập nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ và tu dưỡng đạo đức nhà giáo, vận dụng kiến thức BDTX chu kỳ II vào công tác chăm sóc giáo dục trẻ. Quan tâm đến việc sử dụng tài liệu đã được các địa phương biên soạn về truyền thống lịch sử, văn hoá dân gian, văn hoá - xã hội của địa phương nhằm giúp CBQL và

giáo viên nâng cao nhận thức, tình cảm, trách nhiệm và hiểu biết của mình về nơi đang sống và làm việc.

Về chính sách đối với giáo viên: Các Sở Giáo dục và Đào tạo tích cực tham mưu UBND tỉnh triển khai thực hiện Thông tư 71//2008/TT-BGD&ĐT-BNV hướng dẫn định mức biên chế giáo viên mầm non, tuyển giáo viên mầm non vào biên chế nếu đủ điều kiện; Chú trọng sắp xếp đội ngũ cho phù hợp giữa nhà trẻ và mẫu giáo, giữa nuôi và dạy để đảm bảo chất lượng đồng đều và toàn diện. Bổ sung đội ngũ kế toán, văn phòng, y tế cho trường mầm non theo Thông tư liên tịch số 71 và Điều lệ trường mầm non.

Quan tâm bồi dưỡng cán bộ y tế trong trường mầm non để nâng cao năng lực chuyên môn về lĩnh vực chăm sóc sức khỏe cho trẻ tại trường.

Rà soát đội ngũ CBQL, bổ sung cho những nơi còn thiếu. Tăng cường bồi dưỡng kiến thức về CNTT, về quản lý tài chính cho CBQL trường mầm non để đảm bảo thực hiện chủ đề năm học *“Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin, đổi mới quản lý tài chính và xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực”* Các địa phương cần sớm có kế hoạch bồi dưỡng CBQL để tiếp cận chi đạo chương trình giáo dục mầm non mới, nâng cao năng lực quản lý nhà trường, nâng cao hiểu biết về các văn bản quy định hiện hành để đáp ứng với yêu cầu đổi mới giáo dục. Nâng cao hiệu quả hoạt động của các tổ chức chính trị, đoàn thể để cùng chăm lo bảo vệ lợi ích chính đáng của người lao động và nâng cao chất lượng giáo dục.

5. Về cơ sở vật chất, thiết bị và kinh phí giáo dục mầm non

Tích cực tham mưu cho UBND các cấp trong việc quy hoạch đất, đầu tư kinh phí cho phát triển GDMN, đặc biệt ở các thành phố, khu đô thị lớn, khu công nghiệp. Tập trung chi đạo thực hiện có hiệu quả nguồn vốn kiên cố hoá trường học để xây mới, xoá phòng tranh tre, nứa lá, phòng học tạm đảm bảo có đủ phòng học an toàn của GDMN; đồng thời đẩy mạnh công tác xã hội hoá giáo dục thu hút các nguồn đầu tư xây dựng cơ sở vật chất trường lớp, công trình vệ sinh, nguồn nước sạch, bếp ăn... Phần đầu mỗi tỉnh, thành phố đều có thêm ít nhất 2 trường mầm non đạt chuẩn quốc gia.

Để triển khai có hiệu quả chương trình giáo dục mầm non mới, các Sở cần sớm có kế hoạch chi đạo cơ sở mua sắm đồ dùng dạy học, đồ chơi cho trẻ ít nhất cũng đáp ứng theo danh mục thiết bị đồ chơi tối thiểu phục vụ chương trình thí điểm GDMN theo Quyết định 2227/QĐ-BGD&ĐT ngày 8/5/2006.

.Các tỉnh đều dành tối thiểu 10% tổng chi ngân sách nhà nước về giáo dục cho GDMN theo hướng dẫn của Thông tư liên tịch số 05/2003/TTLT/BGD&ĐT-BNV-BTC.

6. Thực hiện công bằng trong giáo dục và ưu tiên phát triển giáo dục dân tộc, giáo dục trẻ khuyết tật

Thực hiện Quyết định số 112/2007/QĐ-TTg về việc hỗ trợ cho trẻ em trong các gia đình nghèo, tạo điều kiện để trẻ đến trường, lớp mầm non. Tổ chức bồi dưỡng chuyên môn và tiếng dân tộc cho giáo viên dạy vùng dân tộc thiểu số để làm tốt việc chuẩn bị tiếng Việt, giúp trẻ dân tộc thiểu số vào lớp 1 thuận lợi.

Tiếp tục triển khai Quyết định số 23/2006/QĐ- BGDĐT quy định về giáo dục hoà nhập trẻ khuyết tật. Phối hợp với ngành Y tế trong công tác phát hiện và can thiệp sớm cho trẻ khuyết tật. Lập hồ sơ, xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân, tổ chức giáo dục hoà nhập và đánh giá trẻ khuyết tật làm cơ sở cho công tác chuyên gia trẻ lên Tiểu học. Phối hợp với các tổ chức Quốc tế hỗ trợ cho công tác giáo dục trẻ khuyết tật, phát hành các ấn phẩm tuyên truyền cha mẹ và cộng đồng hiểu biết về các loại tật và các hiện pháp hỗ trợ của gia đình và cộng đồng trong việc phát hiện và can thiệp sớm. Tổ chức hội thảo lấy ý kiến đóng góp của các địa phương về chính sách giáo dục hoà nhập cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn, đảm bảo sự công bằng, bình đẳng về giáo dục cho trẻ em khuyết tật, trẻ em có hoàn cảnh khó khăn.

7. Công tác phổ biến kiến thức nuôi dạy trẻ cho các bậc cha mẹ, cộng đồng và tuyên truyền về giáo dục mầm non

Tích cực phổ biến những quy định của ngành và kiến thức nuôi dạy con cho cha mẹ và cộng đồng. Đẩy mạnh việc xây dựng góc tuyên truyền của trường, nhóm, lớp. Thông qua các hoạt động thực tiễn, các phương tiện thông tin đại chúng và tạp chí của ngành để tuyên truyền về kết quả và giải pháp phát triển giáo dục mầm non của địa phương; sưu tầm, phát hành các ấn phẩm về giáo dục mầm non tại cơ sở để trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm; phổ biến kiến thức khoa học về nuôi dạy con cho cha mẹ, nhất là đối với những vùng có tỷ lệ trẻ đi nhà trẻ thấp. Nơi nào có điều kiện, có thể xây dựng trang Web để phụ huynh trao đổi học tập về cách nuôi dạy con tại gia đình để phát huy ảnh hưởng của GDMN đối với xã hội, đồng thời tích cực huy động sự tham gia của cha mẹ và cộng đồng cùng chăm lo cho giáo dục mầm non. Trong năm học Bộ sẽ tổ chức hội thảo về nội

dung, phương pháp phổ biến kiến thức nuôi dạy trẻ dưới 3 tuổi trong cộng đồng (tại Hà Nội và TP. Hồ Chí Minh)

8. Về công tác quản lý

8.1. Thực hiện các văn bản quy phạm pháp luật về giáo dục mầm non

Sở Giáo dục và Đào tạo tổ chức các lớp tập huấn, phổ biến và hướng dẫn cơ sở thực hiện các văn bản quy phạm pháp luật về GDMN mới được ban hành, tập huấn cho CBQL cốt cán về công tác quản lý tài chính trong các cơ sở GDMN.

Các Sở Giáo dục và Đào tạo cần tham mưu thực hiện có hiệu quả phân cấp quản lý giáo dục theo các văn bản hiện hành; tham mưu với chính quyền địa phương về tổ chức thực hiện việc quản lý, kiểm tra, cấp giấy phép hoạt động của các trường, nhóm lớp tư thục đủ điều kiện và kiên quyết đóng cửa những nơi không đủ điều kiện; xây dựng chương trình bồi dưỡng và cấp chứng chỉ cho những người trông trẻ; tạo điều kiện phát triển các cơ sở giáo dục mầm non ngoài công lập.

8.2. Về quản lý và phát huy hiệu quả các dự án

Một số địa bàn thực hiện dự án của các tổ chức Unicef, Plan, CRS, Y tế Hà Lan - Việt Nam, US, UK, SCJ, Unilever, P/S bảo vệ nụ cười Việt Nam và các tổ chức phi chính phủ khác cần nghiêm túc thực hiện theo đúng quy định của Nhà nước và yêu cầu của dự án, góp phần nâng chất lượng và phát triển giáo dục mầm non của địa phương.

8.3. Công tác kiểm tra, thanh tra

Bộ Giáo dục và Đào tạo tăng cường kiểm tra việc thực hiện quản lý, chỉ đạo về giáo dục mầm non ở các địa phương: tập trung vào việc thực hiện các quy định, quy chế về chuyên môn nghiệp vụ chăm sóc, giáo dục trẻ trong tất cả các cơ sở GDMN theo các văn bản pháp quy hiện hành.

Các Sở Giáo dục và Đào tạo cần đẩy mạnh hoạt động kiểm tra, giám sát các cơ sở giáo dục mầm non ngoài công lập theo quy chế tổ chức và hoạt động của trường mầm non tư thục.

Trong khi chờ đợi các văn bản hướng dẫn chính thức về công tác kiểm định chất lượng trường mầm non, các Sở Giáo dục và Đào tạo chỉ đạo việc đánh giá chất lượng các nhà trường theo các tiêu chuẩn đã quy định tại Quyết định số

14/2008/QĐ BGDDĐT ngày 7/4/2008 ban hành Điều lệ trường mầm non; Quyết định số 36/2008/QĐ-BGDĐT ngày 16/7/2008 ban hành Quy chế công nhận trường mầm non đạt chuẩn quốc gia; Quyết định số 41/2008/QĐ-BGDĐT ban hành Quy chế tổ chức và hoạt động trường mầm non tư thục.

Trong năm học, Bộ sẽ kiểm tra toàn diện về GDMN từ 3 đến 5 tỉnh, thành, kiểm tra thực hiện chương trình GDMN, kiểm tra thực hiện các dự án về GDMN ở các địa phương khác. Các Sở Giáo dục và Đào tạo, phòng GD&ĐT tiến hành thanh tra, kiểm tra ít nhất 20% các cơ sở giáo dục mầm non trên địa bàn.

8.4. Thực hiện cải cách hành chính, đẩy mạnh ứng dụng tin học trong công tác quản lý ở các cấp quản lý giáo dục, các trường sư phạm và các cơ sở giáo dục mầm non. Thực hiện chế độ thông tin, báo cáo định kỳ kịp thời, có chất lượng. Mở rộng kết nối INTERNET, khai thác thông tin mạng giáo dục, hệ thống email để trao đổi văn bản hành chính điện tử, ứng dụng CNTT vào quản lý văn bản, quản lý hành chính. Thống nhất biểu mẫu, nội dung và hình thức các báo cáo.

Các Sở Giáo dục và Đào tạo xây dựng kế hoạch cụ thể của năm học đối với bậc học mầm non. Trong quá trình thực hiện có gì vướng mắc, cần phản ánh kịp thời để Bộ Giáo dục và Đào tạo chỉ đạo giải quyết.

**KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG**

Nguyễn Vinh Hiển

CÔNG VĂN SỐ 7475/BGDĐT-GDTrH
ngày 15 - 8- 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo
Về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ giáo dục trung học
năm học 2008 – 2009

Kính gửi: Các Sở Giáo dục và Đào tạo

Căn cứ Chỉ thị số 47/2008/CT-BGDĐT ngày 13/8/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (GDĐT) về *nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên, giáo dục chuyên nghiệp năm học 2008-2009*, Bộ GD&ĐT hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ giáo dục trung học như sau:

A. CÁC NHIỆM VỤ TRỌNG TÂM CHUNG

1. Tiếp tục thực hiện Nghị quyết số 40/2000/QH10 về đổi mới chương trình giáo dục phổ thông, Nghị quyết số 41/2000/QH10 về phổ cập giáo dục trung học cơ sở của Quốc hội (Khóa X), Chỉ thị số 06-CT/TW ngày 07/11/2006 của Bộ Chính trị Trung ương Đảng về cuộc vận động "*Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh*". Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg ngày 08/9/2006 của Thủ tướng Chính phủ "*Về chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục*", cuộc vận động "*Hai không*" thực hiện chủ đề "*Năm học ứng dụng công nghệ thông tin, đổi mới quản lý tài chính và triển khai phong trào xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực*"

2. Thực hiện Kế hoạch giáo dục (KHGD) với 37 tuần thực học mỗi năm học. Tiếp tục đổi mới phương pháp dạy học, đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập, rèn luyện của HS, bảo đảm yêu cầu thí nghiệm, thực hành, hướng nghiệp và thi điểm mô hình trường THPT kỹ thuật. Từng bước phát triển mạng lưới trường học, chuẩn hoá đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý và nâng cấp cơ sở vật chất (CSVC).

3. Chuẩn bị triển khai thực hiện các Chương trình quốc gia về phát triển, hiện đại hóa hệ thống các trường chuyên, củng cố, phát triển hệ thống các trường phổ thông dân tộc nội trú (PTDTNT); củng cố và phát triển các trường tư thục.

4. Phân đấu bảo đảm tiến độ và chất lượng trong việc thực hiện mục tiêu phổ cập giáo dục trung học cơ sở (PCGDTHCS) trong cả nước vào năm 2010.

B. CÁC NHIỆM VỤ CỤ THỂ

I. THỰC HIỆN CHƯƠNG TRÌNH VÀ KẾ HOẠCH GIÁO DỤC

1. Thực hiện Kế hoạch thời gian và KHGD

a) Thực hiện KHGD với 37 tuần thực học mỗi năm học đối với trường THCS, THPT công lập, học kỳ I bố trí 19 tuần, học kỳ II bố trí 18 tuần trên cơ sở giữ nguyên tổng số tiết học dành cho các môn học, điều chỉnh thời lượng và tích hợp một số hoạt động giáo dục, giảm số tiết học hàng tuần.

Bộ GD&ĐT ban hành *Khung phân phối chương trình* (KPPCT), trong đó quy định phân CT phải hoàn thành ở thời điểm kết thúc học kỳ I và kết thúc năm học, thời lượng dành cho kiểm tra định kỳ, kiểm tra học kỳ các môn học. Căn cứ KPPCT, các Sở GD&ĐT ban hành PPCT các cấp THCS, THPT và hướng dẫn các Phòng GD&ĐT, trường THPT thực hiện, bảo đảm tiến độ trong quá trình dạy học cơ bản thống nhất trong toàn tỉnh, thành phố. Đối với các trường ngoài công lập, trường học 2 buổi/ngày và trường tự chủ tài chính có kinh phí chi trả giờ dạy vượt tiêu chuẩn, có thể tăng thời lượng cho các môn học cũng như các chương, bài cho phù hợp với khả năng tiếp thu của học sinh (các trường không thu tiền học sinh để chi trả cho việc tăng tiết học).

b) Các trường THPT rút kinh nghiệm trong 2 năm học vừa qua để tổ chức tốt hơn việc phân ban, phù hợp với năng lực, nguyện vọng của học sinh và điều kiện tổ chức dạy học của nhà trường. Tổ chức bồi dưỡng GV, giúp đỡ GV mới ra trường chưa qua bồi dưỡng chuyên môn, bảo đảm cho GV nắm vững CT-SGK, có kỹ năng đổi mới phương pháp dạy học, đổi mới kiểm tra, đánh giá, sử dụng thiết bị dạy học, nắm vững phân phối CTGDPT và nắm vững *chuẩn kiến thức, kỹ năng* của môn học, hoạt động giáo dục. Các Sở GD&ĐT chủ động chuẩn bị kịp thời, không để chậm cung ứng thiết bị dạy học.

c) Thực hiện dạy học tự chọn ở cấp THPT:

+ Đối với ban KHTN và ban KHXH-NV: Toàn bộ thời lượng dạy học tự chọn trong KHGD được sử dụng để dạy học tự chọn bám sát (*ôn tập, hệ thống hoá, khắc sâu kiến thức, kỹ năng, không bổ sung kiến thức nâng cao mới*).

+ Đối với ban CB, tổ chức dạy học tự chọn theo 1 trong 2 cách sau đây:

(i) *Cách 1*: Dạy học từ 1 đến 3 môn nâng cao trong số 8 môn nâng cao (Toán, Vật lí, Hoá học, Sinh học, Ngữ văn, Lịch sử, Địa lí, Ngoại ngữ). Các môn này có thể dạy theo CT-SGK nâng cao hoặc CT-SGK chuẩn và chủ đề tự chọn nâng cao. Thời lượng dạy học tự chọn còn lại dành để dạy chủ đề bám sát.

(ii) *Cách 2*: Dạy tất cả các môn theo CT-SGK chuẩn và thời lượng dạy tự chọn dùng để ôn tập, hệ thống hoá, khắc sâu kiến thức, kỹ năng các môn học.

d) Giải quyết chuyển ban, chuyển hình thức học tập phân hoá trong ban CB, sắp xếp HS lưu ban phù hợp với học lực và ổn định tổ chức dạy học của trường (nếu có học sinh lưu ban ở lớp 12, có thể cho phép miễn học môn Tin học).

đ) Đối với các môn Mĩ thuật, Âm nhạc (THCS), những trường không đủ giáo viên đạt chuẩn chuyên môn, thiết bị dạy học, các Sở GD&ĐT cần hợp đồng giáo viên (kể cả giáo viên môn học đó đã về hưu), sử dụng giáo viên thỉnh giảng trong số các hoạ sĩ, nhạc sĩ ở địa phương, thuê thiết bị để bảo đảm kế hoạch giáo dục. Nếu vẫn chưa khắc phục được khó khăn, cần có biện pháp tổ chức, lựa chọn nội dung dạy học thích hợp để bảo đảm yêu cầu giáo dục toàn diện.

2. Thực hiện các hoạt động giáo dục

a) Phân công giáo viên thực hiện các Hoạt động giáo dục:

Trong KHGD quy định tại CTGDPT do Bộ GD&ĐT ban hành, các *hoạt động giáo dục* đã được quy định thời lượng với số tiết học cụ thể như các môn học. Đối với giáo viên được phân công thực hiện Hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (HĐGDNGLL) và Hoạt động giáo dục hướng nghiệp (HĐGDHN) được tính giờ dạy học như các môn học; việc tham gia điều hành Hoạt động giáo dục tập thể (chào cờ đầu tuần và sinh hoạt lớp cuối tuần) là thuộc nhiệm vụ quản lý của Ban Giám hiệu và giáo viên chủ nhiệm lớp, không tính là giờ dạy học.

b) Thực hiện tích hợp giữa HĐGDNGLL, HĐGDHN, môn Công nghệ:

- HĐGDNGLL: Thực hiện đủ các chủ đề quy định cho mỗi tháng, với thời lượng 2 tiết/tháng và tích hợp nội dung HĐGDNGLL sang môn GD&ĐT như sau:

- Cấp THCS (các lớp 6, 7, 8, 9): Ở các chủ đề về đạo đức và pháp luật;

- Cấp THPT: Lớp 10, ở chủ đề về đạo đức; lớp 11, các chủ đề về kinh tế và chính trị - xã hội; lớp 12, ở các chủ đề về pháp luật.

Đưa nội dung giáo dục về Công ước Quyền trẻ em của Liên Hợp quốc vào thực hiện ở lớp 9, lớp 10 và tổ chức các hoạt động hưởng ứng phong trào "*Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực*" vào HĐGDNGLL.

- HĐGDHN:

+ Lớp 9: Điều chỉnh thời lượng HĐGDHN thành 9 tiết/năm học bằng việc đưa một số nội dung GDHN tích hợp sang HĐGDNGLL ở 2 chủ điểm sau đây:

(i) "Truyền thống nhà trường", chủ điểm tháng 9;

(ii) "Tiến bước lên Đoàn", chủ điểm tháng 3.

Nội dung tích hợp do Sở GD&ĐT (hoặc ủy quyền cho các Phòng GD&ĐT) hướng dẫn trường THCS thực hiện cho sát thực tiễn địa phương. Cần tập trung hướng dẫn học sinh lựa chọn con đường học lên (THPT, GDTX, TCCN, học nghề) hoặc đi vào cuộc sống lao động.

+ Các lớp 10, 11, 12: Điều chỉnh thời lượng HĐGDHN thành 9 tiết/năm học sau khi tích hợp đưa sang giảng dạy ở môn Công nghệ (*phần "Tạo lập doanh nghiệp" lớp 10*) và tích hợp đưa sang HĐGDNGLL (do giáo viên môn Công nghệ, giáo viên HĐGDNGLL thực hiện) ở 3 chủ đề sau đây:

(i) "Thanh niên với vấn đề lập nghiệp", chủ đề tháng 3;

(ii) "Thanh niên với học tập, rèn luyện vì sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước" chủ đề tháng 9;

(iii) "Thanh niên với xây dựng và bảo vệ Tổ quốc", chủ đề tháng 12.

Nội dung tích hợp do Sở GD&ĐT hướng dẫn hoặc Ủy quyền cho các trường THPT hướng dẫn GV thực hiện cho sát thực tiễn địa phương. Cần hướng dẫn học sinh lựa chọn con đường học lên sau THPT (ĐH, CĐ, TCCN, học nghề) hoặc đi vào cuộc sống lao động. Về phương pháp tổ chức thực hiện HĐGDHN, có thể riêng theo lớp hoặc theo khối lớp; có thể giao cho giáo viên hoặc mời các chuyên gia, nhà quản lý kinh tế, quản lý doanh nghiệp giảng dạy.

c) HĐGD nghề phổ thông:

Nơi có đủ GV đào tạo đúng chuyên môn, đủ CSVC phải thực hiện HĐGDNPT ở lớp 11, tổ chức thi và cấp chứng chỉ GDNPT cho những học sinh hoàn thành chương trình 105 tiết đạt yêu cầu trở lên. Nơi chưa đủ giáo viên đào tạo đúng chuyên môn, chưa đủ CSVC có thể chưa thực hiện chương trình HĐGDNPT nhưng phải khẩn trương khắc phục, không để kéo dài. Các vấn đề cụ thể khác về HĐGDNPT thực hiện theo hướng dẫn tại công văn số 8608/BGDĐT-GDTrH ngày 16/8/2007 của Bộ GD&ĐT (*về tổ chức kỳ thi, sẽ có hướng dẫn sau*).

3. Đổi mới phương pháp dạy học và đổi mới kiểm tra, đánh giá

a) Chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học (PPDH):

- Hiệu trưởng chịu trách nhiệm tổ chức, chỉ đạo chặt chẽ công tác đổi mới PPDH và các hoạt động liên quan như xây dựng đội ngũ giáo viên, tăng cường CSVCS, thiết bị dạy học, động viên khen thưởng các đơn vị, cá nhân có thành tích. Tăng cường chỉ đạo đổi mới PPDH thông qua bồi dưỡng giáo viên, dự giờ trao đổi kinh nghiệm, tổ chức rút kinh nghiệm giảng dạy ở các tổ chuyên môn, hội thảo cấp trường, cụm trường, địa phương, hội thi giáo viên giỏi các cấp.

- Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) để phục vụ đổi mới PPDH. Mỗi trường THCS, THPT cần có kế hoạch tuyển dụng đủ giáo viên để giảng dạy môn Tin học và hỗ trợ ứng dụng CNTT trong dạy học, trong quản lý.

- Những yêu cầu quan trọng trong việc đổi mới PPDH là:

+ Bồi dưỡng tình cảm hứng thú, giáo dục thái độ tích cực, tinh thần chủ động, sáng tạo trong học tập cho học sinh; phát huy vai trò chủ đạo của giáo viên;

+ Thiết kế bài giảng khoa học, sắp xếp hợp lý hoạt động của giáo viên và học sinh, thiết kế hệ thống câu hỏi hợp lý, tập trung vào trọng tâm, vừa sức tiếp thu của học sinh (nhất là đối với bài dài, bài khó, nhiều kiến thức mới); bồi dưỡng năng lực độc lập suy nghĩ, vận dụng sáng tạo kiến thức đã học, tránh thiên về ghi nhớ máy móc không nắm vững bản chất kiến thức;

+ Tăng cường ứng dụng CNTT, phương tiện trực quan trong dạy học, sử dụng các phương tiện nghe nhìn, thực hiện đầy đủ thí nghiệm, thực hành, liên hệ thực tế trong giảng dạy phù hợp với từng bài học;

+ Giáo viên sử dụng ngôn ngữ chuẩn xác, trong sáng, sinh động, dễ hiểu, tác phong thân thiện, coi trọng việc khuyến khích, động viên học sinh học tập, tổ chức hợp lý cho học sinh làm việc cá nhân và theo nhóm;

+ Dạy học sát đối tượng, coi trọng bồi dưỡng học sinh khá giỏi và giúp đỡ học sinh học lực yếu kém.

Đối với các môn học: Mĩ thuật, Âm nhạc (THCS), Thể dục (THCS, THPT) cần coi trọng yêu cầu về kiến thức, kỹ năng và *giáo dục tình cảm hứng thú, thái độ tích cực, tinh thần chủ động, sáng tạo, ý thức cố gắng vươn lên trong học tập* cho học sinh, không quá thiên về đánh giá thành tích như mục tiêu đào tạo chuyên ngành hoạ sĩ, nhạc sĩ, vận động viên.

b) Đổi mới kiểm tra, đánh giá (KTĐG):

- Những yêu cầu quan trọng trong việc đổi mới KTĐG là:

+ Giáo viên đánh giá sát đúng trình độ học sinh với thái độ khách quan, công minh và hướng dẫn học sinh biết tự đánh giá kết quả học tập của mình;

+ Trong quá trình dạy học, cần kết hợp một cách hợp lý hình thức tự luận với hình thức trắc nghiệm khách quan trong KTĐG kết quả học tập của học sinh; chuẩn bị tốt cho việc đổi mới các kỳ thi theo chủ trương của Bộ GD&ĐT; riêng kiểm tra học kỳ I và học kỳ II vẫn áp dụng hình thức tự luận.

+ Thực hiện đúng quy định của Quy chế Đánh giá, xếp loại học sinh THCS, học sinh THPT, tiến hành đủ số lần kiểm tra thường xuyên, kiểm tra định kỳ, kiểm tra học kỳ cả lý thuyết và thực hành.

- Đổi mới đánh giá các môn Mỹ thuật, Âm nhạc (THCS), Thể dục (THCS, THPT): Đánh giá bằng điểm hoặc bằng nhận xét kết quả học tập theo Quy chế đánh giá, xếp loại học sinh THCS, học sinh THPT và Khung PPCT môn học.

c) Đối với một số môn khoa học xã hội và nhân văn như: Ngữ văn, Lịch sử, Địa lí, Giáo dục công dân, cần coi trọng đổi mới PPDH, đổi mới KTĐG theo hướng hạn chế ghi nhớ máy móc, không yêu cầu làm bài theo mẫu mà khuyến khích từng bước ra loại đề "mở", đòi hỏi học sinh phải vận-dụng tổng hợp kiến thức, kỹ năng và có thể biểu đạt chính kiến của bản thân khi làm bài.

d) Từ năm học 2008-2009, tập trung chỉ đạo đánh giá sâu hiệu quả dạy học của môn Giáo dục công dân để tiếp tục đổi mới PPDH, KTĐG nhằm nâng cao chất lượng môn học này (*có hướng dẫn riêng*).

4. Thí điểm mô hình giáo dục hoà nhập cho học sinh khuyết tật

a) Các Sở GD&ĐT lập kế hoạch triển khai tiếp hướng dẫn tại công văn số 10188/BGDĐT-GDTrH ngày 24/9/2007 về thực hiện nhiệm vụ giáo dục học sinh khuyết tật cấp THCS và THPT; khai thác các nguồn lực cho công tác *Giáo dục khuyết tật*, hỗ trợ học sinh và giáo viên trong dạy học hòa nhập. Các Sở GD&ĐT chỉ đạo các trường THCS, THPT vận dụng Quy chế đánh giá, xếp loại học sinh theo hướng tạo điều kiện tối đa để học sinh khuyết tật được tham gia học hoà nhập. Đối với học sinh khuyết tật nặng, cần có danh sách đề hỗ trợ riêng và lập hồ sơ y tế. Việc đánh giá xếp loại học sinh khuyết tật nặng sẽ được xem xét theo từng trường hợp cụ thể, không xếp các em vào diện học lực yếu kém, không coi là học sinh không chuyên cần, ngồi sai lớp.

b) Bộ GD&ĐT đang chỉ đạo triển khai nghiên cứu thí điểm mô hình *Giáo dục hòa nhập* học sinh khuyết tật cấp THCS tại 2 tỉnh Ninh Bình và Quảng Nam. Trong thời gian tới, Bộ GD&ĐT sẽ tiếp tục mở rộng thí điểm tại một số tỉnh, thành phố khác để từ kết quả thí điểm, Bộ GD&ĐT sẽ chỉ đạo mở rộng Giáo dục hòa nhập trong cả nước. Đối với 2 tỉnh thí điểm, cần chỉ đạo các trường THCS được lựa chọn thí điểm tiến hành phối hợp với chính quyền, đoàn thể, các tổ chức xã hội và cộng đồng thực hiện đúng tiến độ và quy trình hoạt động, xây dựng phương án mở rộng phạm vi thí điểm đối với các trường THCS trong toàn tỉnh.

5. Thực hiện nội dung giáo dục địa phương (*hướng dẫn tại công văn số 5977/BGDĐT-GDTrH ngày 07/7/2008*).

6. Thực hiện tích hợp giáo dục bảo vệ môi trường (*hướng dẫn tại công văn số 7120/BGDĐT-GDTrH ngày 07/8/2008*).

7. Thí điểm trường trung học phổ thông kỹ thuật (*có hướng dẫn riêng*).

II. PHÁT TRIỂN MẠNG LƯỚI TRƯỜNG LỚP, XÂY DỰNG TRƯỜNG CHUẨN QUỐC GIA VÀ THỰC HIỆN PHÓ CẤP GIÁO DỤC

1. Phát triển mạng lưới trường lớp

Các cấp quản lý giáo dục tham mưu với UBND cùng cấp lập quy hoạch mạng lưới trường lớp THCS, THPT, trong đó có trường nội trú, bán trú cho học sinh ở xa; đề xuất biện pháp giải quyết đất đai trường học theo quy định đối với trường chuẩn quốc gia; giải quyết dứt điểm thủ tục pháp lý về quyền sử dụng đất; chỉ đạo việc chuyển đổi loại hình trường THCS, THPT theo quy định của Luật Giáo dục và các văn bản quy phạm pháp luật khác.

2. Xây dựng CSVC trường học, trường đạt chuẩn quốc gia và xây dựng trường THPT chuyên, trường dân tộc nội trú

a) Xây dựng CSVC trường học:

- Các Sở GD&ĐT chủ động có kế hoạch xây dựng CSVC trường lớp, đẩy nhanh tiến độ "chuẩn hoá, hiện đại hoá" CSVC các trường THCS, THPT. Kết hợp nguồn kinh phí ngân sách Nhà nước với các nguồn kinh phí huy động hợp pháp khác để xây dựng trường lớp, mua sắm thiết bị dạy học, trước hết là thiết bị dạy học lớp 12 phục vụ đổi mới CT-SGK, mua sắm đủ máy vi tính để dạy học môn Tin học. Tăng số trường lớp THCS, THPT học trên 6 buổi/tuần.

- Tổ chức tốt phong trào tự làm đồ dùng dạy học, phổ biến nhân rộng kinh nghiệm tự làm đồ dùng dạy học. Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin

trong dạy học (soạn phần mềm dạy học, giáo án điện tử, tạo lập nguồn dữ liệu tham khảo phục vụ dạy và học). Xây dựng phòng học bộ môn theo *Quy định về phòng học bộ môn* ban hành kèm theo Quyết định số 37/2008/QĐ-BGDĐT ngày 16/7/2008 và triển khai thực hiện *Quy chế thiết bị giáo dục* ban hành kèm theo Quyết định số 41/2000/QĐ-BGDĐT ngày 06/01/2000 của Bộ GD&ĐT.

Xây dựng thư viện trường học đạt chuẩn theo *Quy chế hoạt động thư viện trường học* ban hành theo Quyết định số 01/2003/QĐ-BGDĐT của Bộ GD&ĐT. Hằng năm, các Sở GD&ĐT tổ chức kiểm tra công nhận thư viện trường học đạt chuẩn quốc gia, tổ chức thi cán bộ thư viện giỏi theo hướng dẫn tại công văn số 7594/GDTrH ngày 07/5/2004.

- Xây dựng cảnh quan, môi trường nhà trường xanh - sạch - đẹp theo *Quy định về vệ sinh trường học* ban hành kèm theo Quyết định số 1221/2000/QĐ-BYT ngày 18/4/2000 của Bộ Y tế và yêu cầu của phòng trào "Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực"

b) Xây dựng trường đạt chuẩn quốc gia:

Thực hiện hướng dẫn tại văn bản số 08/2005/QĐ-BGDĐT ngày 14/3/2005 về việc sửa đổi, bổ sung một số điều của *Quy chế công nhận trường trung học đạt chuẩn quốc gia (giai đoạn từ năm 2001 đến năm 2010)* và văn bản số 3481/GDTrH ngày 06/5/2005 về việc hướng dẫn xây dựng trường chuẩn quốc gia. Các Sở GD&ĐT cần lập kế hoạch xây dựng trường chuẩn quốc gia đến năm 2010 trình Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố phê duyệt để tổ chức thực hiện.

c) Tích cực chuẩn bị để triển khai thực hiện các Chương trình quốc gia: "Phát triển và hiện đại hóa hệ thống các trường THPT chuyên giai đoạn 2008-2015" và "Củng cố và phát triển hệ thống các trường phổ thông dân tộc nội trú giai đoạn 2009-2015" Các tỉnh, thành phố tập trung nguồn lực làm tốt việc xây dựng CSVN, xây dựng đội ngũ giáo viên và thực hiện các nhiệm vụ quản lý trường THPT chuyên, trường phổ thông dân tộc nội trú (PTDTNT) theo phân cấp của Luật Giáo dục. Bộ GD&ĐT ban hành Quy chế về tổ chức và hoạt động của các trường THPT chuyên, PTDTNT và các văn bản quản lý; chỉ đạo việc bồi dưỡng thi chọn học sinh giỏi quốc gia, chuẩn bị đội tuyển dự các kỳ thi Olympic quốc tế. Mỗi tỉnh, thành phố đều có một hoặc một số trường THPT chuyên được xây dựng tối thiểu đạt chuẩn quốc gia.

3. Kiện toàn các Trung tâm kỹ thuật tổng hợp - hướng nghiệp

Triển khai thực hiện Quy chế tổ chức và hoạt động Trung tâm kỹ thuật tổng hợp hướng nghiệp (KTTH-HN) ban hành kèm theo Quyết định số 44/2008/BGDĐT ngày 30/7/2008 của Bộ GD&ĐT để hỗ trợ tốt hơn hoạt động giáo dục nghề phổ thông và hoạt động giáo dục hướng nghiệp cho các trường THCS, THPT. Những nơi có điều kiện, có thể thành lập Trung tâm thực hiện đồng thời 3 chức năng: GDTX, KTTH-HN và dạy nghề.

4. Thực hiện phổ cập giáo dục

Các Sở GD&ĐT tham mưu với chính quyền biện pháp kiên toàn, củng cố Ban Chỉ đạo, xây dựng kế hoạch kinh phí của chương trình mục tiêu quốc gia để thực hiện mục tiêu PCGDTHCS phù hợp với điều kiện cụ thể của địa phương. Phải kiên quyết bảo đảm chất lượng PCGDTHCS, khắc phục tình trạng chạy theo thành tích, hạ thấp chất lượng.

Đối với địa phương đã đạt chuẩn, cần củng cố vững chắc kết quả đã đạt được, phấn đấu 100% đơn vị cấp xã đạt chuẩn, từng bước nâng cao chất lượng PCGDTHCS. Đối với nơi có điều kiện, cần từng bước thực hiện *phổ cập giáo dục trung học* bằng sự phát triển cân đối cả giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên, trung cấp chuyên nghiệp và dạy nghề.

III. XÂY DỰNG ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN VÀ CÁN BỘ QUẢN LÝ

1. Tiếp tục thực hiện Chỉ thị số 40-CT/TW ngày 15/6/2004 của Ban Bí thư Trung ương Đảng và Quyết định số 09/2005/QĐ-TTg ngày 11/01/2005 của Thủ tướng Chính phủ về việc xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục. Tăng cường giáo dục chính trị tư tưởng cho giáo viên, CBQLGD về đường lối, quan điểm phát triển kinh tế - xã hội, giáo dục đào tạo của Đảng và Nhà nước. Thực hiện Quyết định số 16/2008/BGDĐT ngày 16/4/2008 của Bộ GD&ĐT về Quy định đạo đức nhà giáo, thực hiện cuộc vận động "*Mỗi thầy cô là một tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo*" và hưởng ứng phong trào "*Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực*" coi trọng việc chuẩn hoá giáo viên, CBQLGD, tăng tỷ lệ đạt trình độ đào tạo trên chuẩn. Trong năm học 2008-2009, triển khai việc đánh giá, bồi dưỡng hiệu trưởng và giáo viên theo chuẩn do Bộ GD&ĐT ban hành.

2. Các Sở GD&ĐT tham mưu với UBND tỉnh, thành phố để thực hiện Thông tư liên tịch số 35/TTLT-BGD&ĐT-BNV về biên chế của trường phổ thông công lập, phải có giải pháp khắc phục tình trạng thiếu giáo viên, nhất là

các môn Tin học, Ngoại ngữ, Mỹ thuật, Âm nhạc, Công nghệ, Thể dục, Quốc phòng và an ninh, viên chức phụ trách thư viện, thiết bị dạy học.

IV. TIẾP TỤC ĐỔI MỚI CÔNG TÁC QUẢN LÝ GIÁO DỤC

1. Tăng cường kỷ cương, nền nếp và hưởng ứng phong trào "Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực"

a) Tiếp tục quán triệt và tổ chức thực hiện Điều lệ trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học ban hành kèm theo Quyết định số 07/2007/QĐ-BGDĐT ngày 02/4/2007 của Bộ GD&ĐT.

b) Thiết lập kỷ cương, nền nếp trong KTĐG, thi cử, bảo đảm khách quan, chính xác, công bằng. Các cơ quan QLGD và các trường không tự đặt ra các kỳ thi, thi thử ngoài quy định của Bộ GD&ĐT.

c) Triển khai thực hiện Chỉ thị số 40/2008/CT-BGDĐT ngày 22/7/2008 và Kế hoạch số 307/KH-BGDĐT ngày 22/7/2008 của Bộ GD&ĐT về việc phát động phong trào thi đua "Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực" trong các trường phổ thông giai đoạn 2008-2013. Đề cao việc xây dựng môi trường sư phạm lành mạnh, phát huy vai trò tích cực, tinh thần tự giác, hứng thú học tập cho học sinh, giáo dục thái độ, hành vi ứng xử thân thiện giữa các thành viên trong trường, uốn nắn mọi thái độ, hành vi thiếu văn hoá, ngăn ngừa hành vi bạo lực trong trường học. Các trường xây dựng kế hoạch hưởng ứng phong trào để đăng ký với Phòng GDĐT, Sở GD&ĐT; trong năm học 2008-2009 các trường tập trung thực hiện các nội dung đã nêu trong văn bản Chỉ thị và Kế hoạch nói trên, phấn đấu mỗi tỉnh, thành phố có ít nhất 1 trường THCS, 1 trường THPT đạt tiêu chuẩn "Trường học thân thiện, học sinh tích cực".

d) Tăng cường quản lý việc thực hiện CTGDPT, bảo đảm thực hiện các môn học và hoạt động giáo dục; đồng thời quản lý chặt chẽ hoạt động dạy thêm, học thêm theo quy định tại Quyết định số 03/2007/QĐ-BGDĐT ngày 31/01/2007 của Bộ GD&ĐT.

Các trường THCS, THPT phải báo cáo kịp thời với cơ quan chủ quản, các Sở GD&ĐT phải báo cáo bằng văn bản với Bộ GD&ĐT và Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố những khó khăn không thể khắc phục được trong việc thực hiện các môn học, HĐGD đã quy định trong CTGDPT.

2. Đẩy mạnh xã hội hoá giáo dục

a) Tuyên truyền và thực hiện đường lối, chính sách của Đảng, Nhà nước về xã hội hoá giáo dục, đặc biệt là *Nghị quyết 05/2005/NQ-CP* ngày 18/4/2005 về xã hội hoá giáo dục và *Nghị định số 69/2008/NĐ-CP* ngày 30/5/2008 của Chính phủ về *chính sách khuyến khích xã hội hoá đối với các hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, dạy nghề, y tế, văn hoá, thể thao, môi trường*. Cùng cố và phát triển các trường tư thục gắn liền với tăng cường công tác quản lý, chỉ đạo chặt chẽ việc thực hiện KHGD để bảo đảm chất lượng toàn diện.

b) Thực hiện quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về sử dụng ngân sách, tài chính, tài sản của các trường THCS, THPT công lập theo quy định tại *Nghị định số 43/2006/NĐ-CP* ngày 25/4/2006 của Chính phủ; thực hiện "3 công khai" và "4 kiểm tra" quy định tại *Chỉ thị số 47/2008/CT-BGDĐT* của Bộ GD&ĐT về nhiệm vụ năm học 2008-2009.

c) Triển khai thực hiện Điều lệ Ban đại diện cha mẹ học sinh ban hành kèm theo Quyết định số 11/2008/QĐ-BGDĐT ngày 28/3/2008 của Bộ GD&ĐT. Phát huy vai trò của tổ chức Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh và Đội Thiếu niên Tiền phong Hồ Chí Minh, phối hợp chặt chẽ với các ban, ngành, tổ chức xã hội, với gia đình và cộng đồng để hưởng ứng phong trào "*Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực*"; lồng ghép với việc tiếp tục thí điểm mô hình "*Trường THCS thân thiện*" ở một số trường THCS theo Chương trình hợp tác với Quỹ Nhi đồng Liên Hợp quốc (UNICEF).

V. CÔNG TÁC THI ĐUA, KHEN THƯỞNG VÀ THÔNG TIN BÁO CÁO

Các Sở GD&ĐT có kế hoạch phấn đấu hoàn thành và hoàn thành vượt mức các chỉ tiêu công tác một cách thực chất. Tổ chức phong trào thi đua dạy tốt, học tốt, động viên khen thưởng kịp thời nhằm tạo động lực phấn đấu thực hiện thắng lợi nhiệm vụ năm học 2007-2008.

Kiên quyết khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục, các cấp quản lý phải coi trọng việc thanh tra, kiểm tra, kiểm định của cấp trên và công tác tự kiểm tra, kiểm định của trường học và cơ sở giáo dục khác đối với kết quả thực hiện các chỉ tiêu chất lượng.

Các Sở GD&ĐT chấp hành chế độ báo cáo, thực hiện đầy đủ và đúng thời hạn theo quy định tại *Kế hoạch thời gian năm học* của Bộ GD&ĐT.

Trong công tác thi đua, khen thưởng năm học 2008-2009, Bộ GD&ĐT sẽ chú trọng đánh giá các mặt hoạt động quan trọng phản ánh hiệu lực và hiệu quả của công tác quản lý giáo dục ở các địa phương, trường học như sau:

1. Về kết quả tổ chức thực hiện chủ đề "*Năm học đầy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin, đổi mới quản lý tài chính và triển khai phong trào xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực*";

2. Về kết quả nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập, giảm số lượng học sinh lưu ban, bỏ học, tăng cường giúp đỡ học sinh học lực yếu kém;

3. Thực hiện CTGDPT và KHGD, tích cực đổi mới PPDH, KTĐG, tuân thủ quy chế chuyên môn, thi cử, quản lý văn bằng, chứng chỉ;

4. Thực hiện tiến độ và bảo đảm chất lượng PCGDTHCS, phổ cập giáo dục trung học cho những địa bàn có điều kiện;

5. Biện pháp và kết quả xây dựng đội ngũ nhà giáo và CBQLGD;

6. Biện pháp và kết quả thực hiện xã hội hoá giáo dục;

7. Biện pháp và kết quả xây dựng CSVN, mua sắm thiết bị dạy học, tự làm đồ dùng dạy học và xây dựng trường đạt chuẩn quốc gia; đầu tư nâng cấp các trường THPT chuyên, trường phổ thông dân tộc nội trú, bán trú;

8. Việc chấp hành quy định về chế độ thông tin, báo cáo.

C. TỔ CHỨC THỰC HIỆN

Các Sở GD&ĐT lập kế hoạch cụ thể để chỉ đạo các Phòng GDĐT, các trường THPT thực hiện nhiệm vụ giáo dục trung học theo hướng dẫn tại văn bản này. Trong quá trình thực hiện, nếu có khó khăn, vướng mắc cần báo cáo kịp thời để Bộ GD&ĐT chỉ đạo giải quyết.

**KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG**

Nguyễn Vinh Hiền

CHỈ THỊ SỐ 47/2008/CT - BGDĐT
ngày 13 - 8 - 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo
**Về nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông,
giáo dục thường xuyên, giáo dục chuyên nghiệp năm học 2008 - 2009**

Quán triệt Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X của Đảng, căn cứ Luật Giáo dục 2005 và các nhiệm vụ đề ra trong giai đoạn 2 của Chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010; tiếp tục thực hiện các Nghị quyết số 40/2000/QH10 và số 41/2000/QH10 ngày 09/12/2000 của Quốc hội khóa X, Chỉ thị số 06-CT/TW ngày 07/11/2006 của Bộ Chính trị về cuộc vận động “Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh”, Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg ngày 08/9/2006 của Thủ tướng Chính phủ về chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục; phát huy những kết quả đã đạt được trong năm học 2007-2008; căn cứ tình hình thực tế của ngành giáo dục và đào tạo (GDĐT);

Năm học 2008-2009 được xác định là “**Năm học đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin, đổi mới quản lý tài chính và triển khai phong trào xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực**” Toàn ngành tập trung thực hiện tốt các nhiệm vụ trọng tâm sau đây:

1. Tiếp tục thực hiện cuộc vận động “Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh” theo Chỉ thị số 06-CT/TW của Bộ Chính trị với yêu cầu đặc thù của ngành là gắn chặt với các cuộc vận động “Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục” (“Hai không”), cuộc vận động “Mỗi thầy giáo, cô giáo là một tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo” và phong trào thi đua “Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực”.

a) Tiếp tục giới thiệu, học tập về thân thế, sự nghiệp và đạo đức Chủ tịch Hồ Chí Minh. Từ tình cảm và nhận thức mới về Bác, từ đòi hỏi của sự phát triển giáo dục tại địa phương, cơ sở mà mỗi thầy giáo, cô giáo tự lựa chọn những việc làm cụ thể, thiết thực góp phần thực hiện thắng lợi các cuộc vận động và phong trào của ngành ở nơi mình làm việc. Phổ biến tới từng giáo viên trong dịp đầu năm học Quy định đạo đức nhà giáo theo Quyết định số 16/2008/QĐ-BGDĐT ngày 16/4/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, tổ chức toạ đàm về các tấm gương nhà giáo ở địa phương và cả nước được giới thiệu trong sách “Gương mặt Giáo dục Việt Nam 2008”.

Học sinh, sinh viên thông qua xem phim về Bác Hồ, nghiên cứu các tư liệu về Bác và qua các môn học như Ngữ Văn, Lịch sử, Giáo dục công dân, bản thân có tình cảm thực sự với Bác và hình thành ý chí học tập vì đất nước, vì sự tiến bộ của bản thân, tự giác thực hiện cuộc vận động “Hai không” và tham gia phong trào thi đua “Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực”

b) Các cấp quản lý giáo dục, các cơ sở giáo dục xây dựng kế hoạch tiếp tục triển khai cuộc vận động "Hai không" của ngành nhằm thực hiện Chỉ thị 33/2006/CT-TTg ngày 08/9/2006 của Thủ tướng Chính phủ với 4 nội dung: "Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích, nói không với vi phạm đạo đức nhà giáo và việc cho học sinh không đạt chuẩn lên lớp (học sinh ngồi sai lớp)" sát với thực tiễn, phù hợp với điều kiện cụ thể của địa phương, đơn vị; khắc phục cơ bản việc học sinh bỏ học, cho học sinh không đạt tiêu chuẩn lên lớp và các tiêu cực trong thi, kiểm tra.

Các sở, phòng GD&ĐT, các trường cần tăng cường phối hợp với các hội và các cơ quan, ban ngành, đoàn thể để vận động, hỗ trợ về vật chất và tinh thần cho từng học sinh có hoàn cảnh khó khăn, vận động học sinh bỏ học trở lại trường. Thông qua kể chuyện về Bác, về tấm gương học tập của học sinh trong giờ chào cờ hàng tuần và phối hợp với các phương tiện truyền thông để cổ vũ, phát huy truyền thống ham học và lao động sáng tạo của người Việt Nam.

c) Đổi mới công tác thi đua khen thưởng. Triển khai thực hiện công tác thi đua khen thưởng trong ngành giáo dục theo Thông tư số 21/2008/TT-BGDĐT ngày 22/4/2008, tiếp tục xây dựng, phát hiện và bồi dưỡng các nhân tố mới, điển hình tiên tiến, xuất sắc, tuyên truyền và nhân rộng các điển hình, chuẩn bị chu đáo về mọi mặt để tổ chức thành công Đại hội thi đua yêu nước của ngành và toàn quốc vào năm 2010. Tổ chức tuyên dương, giao lưu giáo viên giỏi toàn quốc năm 2009.

d) Triển khai sâu rộng trong các trường mầm non, phổ thông phong trào thi đua "Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực". Tổ chức quán triệt 2 mục tiêu, 5 yêu cầu và 5 nội dung của phong trào thi đua theo Chỉ thị số 40/2008/CT-BGDĐT ngày 22/7/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, triển khai thực hiện các nhiệm vụ theo Kế hoạch số 307/KH-BGDĐT ngày 22/7/2008 và chỉ đạo liên ngành giữa Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Văn hoá Thể thao Du lịch và Trung ương Đoàn Thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh về phối hợp triển khai phong trào ở cấp quốc gia, cấp tỉnh và tại mỗi cơ sở giáo dục. Các cấp

quản lý giáo dục thành lập ban chỉ đạo để xây dựng kế hoạch chi tiết, tổ chức triển khai và đánh giá kết quả, nhân rộng điển hình trong từng năm học. Năm học 2008-2009, mỗi tỉnh, thành phố đều xây dựng được ít nhất 1 trường ở mỗi cấp học đạt yêu cầu của 5 nội dung xây dựng “Trường học thân thiện, học sinh tích cực”

Các trường căn cứ vào điều kiện thực tế, theo sự hướng dẫn liên ngành của Sở Giáo dục và Đào tạo, Sở Văn hoá Thể thao Du lịch và Đoàn Thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh tỉnh, thành phố lựa chọn những nội dung phù hợp và đăng ký tham gia phong trào thi đua “*Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực*” với Sở và Phòng Giáo dục và Đào tạo. Trong năm học 2008-2009 tập trung giải quyết 3 vấn đề: Mỗi nhà trường đều có nhà vệ sinh và tổ chức cho học sinh làm vệ sinh, thường xuyên đảm bảo sạch sẽ; mỗi trường phổ thông đều nhận chăm sóc và phát huy giá trị một di tích văn hóa, lịch sử, cách mạng; lựa chọn và đưa trò chơi dân gian hoặc hoạt động vui chơi tích cực khác vào trường học. Đối với giáo dục mầm non, “*Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực*” cần đảm bảo phù hợp với đặc điểm hoạt động và tâm lý trẻ.

2. Thực hiện công tác phổ cập giáo dục. Tiếp tục đổi mới nội dung, phương pháp giáo dục; đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin phục vụ đổi mới phương pháp dạy và học

a) Thực hiện công tác phổ cập giáo dục (PCGD)

Củng cố, duy trì kết quả PCGD tiểu học và chống mù chữ; đẩy mạnh PCGD tiểu học đúng độ tuổi, PCGD trung học cơ sở phù hợp với điều kiện thực tế từng địa phương và mục tiêu đến năm 2010, đảm bảo chất lượng PCGD thực chất. Huy động được nhiều trẻ khuyết tật, trẻ em có hoàn cảnh khó khăn đi học.

Các địa phương đã đạt chuẩn PCGD phải rà soát lại các chỉ tiêu để kịp thời có các giải pháp giữ vững và nâng cao kết quả PCGD.

Các địa phương ở vùng khó khăn cần tăng cường đầu tư kinh phí, huy động tối đa số trẻ trong độ tuổi đi học, vận động học sinh bỏ học đi học trở lại, phụ đạo học sinh yếu, tăng cường đội ngũ giáo viên, mở rộng các hình thức tổ chức dạy học theo chương trình giáo dục thường xuyên, đưa lớp học về các cụm dân cư; tăng cường phối hợp với các ban, ngành, đoàn thể, dưới sự lãnh đạo, quản lý của các cấp Ủy đảng, chính quyền địa phương để thực hiện xã hội hóa công tác PCGD.

b) Giáo dục mầm non (GDMN)

Huy động ít nhất từ 92% đến 95% trẻ 5 tuổi, 75% trẻ mẫu giáo, 20% trẻ nhà trẻ ra lớp.

Tiếp tục triển khai thực hiện Đề án phát triển GDMN giai đoạn 2006-2015 được phê duyệt theo Quyết định số 149/2006/QĐ-TTg ngày 23/5/2006 của Thủ tướng Chính phủ. Phát triển mạng lưới, quy mô trường lớp mầm non phù hợp với yêu cầu và tình hình thực tế. Nâng cao chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ. Ban hành chuẩn phát triển trẻ 5-6 tuổi. Chỉ đạo mở rộng diện thực hiện chương trình thí điểm GDMN, chuẩn bị mọi điều kiện để triển khai đại trà vào năm 2010.

Chú trọng công tác tuyên truyền, phát huy ảnh hưởng của GDMN đối với xã hội, đồng thời tích cực huy động sự tham gia của cha mẹ và cộng đồng cùng chăm lo cho GDMN. Quản lý tổ chức và hoạt động của các trường mầm non tư thực theo quy chế được ban hành kèm theo Quyết định số 41/2008/QĐ/BGDĐT ngày 25/7/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

c) Giáo dục phổ thông (GDPT)

Triển khai dạy học theo chuẩn kiến thức, kỹ năng phù hợp với từng đối tượng học sinh. Tập trung chỉ đạo đổi mới phương pháp giảng dạy các môn Ngữ Văn, Lịch sử, Địa lý, Đạo đức, Giáo dục công dân, gắn kết chặt chẽ với việc môi trường nhận chăm sóc và phát huy giá trị một di tích văn hoá, lịch sử, cách mạng. Tiến hành kiểm tra, đánh giá theo hướng khuyến khích tinh thần tự học và ý thức sáng tạo của học sinh, giảm yêu cầu học thuộc lòng, nhớ nhiều sự kiện, không làm bài rập khuôn theo bài mẫu; tổ chức dạy học các môn Mỹ thuật, Âm nhạc, Thủ công, Kỹ thuật, Thể dục, Giáo dục công dân, Công nghệ và các hoạt động ngoài giờ lên lớp phù hợp với thực tế địa phương và điều kiện nhà trường; coi trọng việc thực hành vận dụng, tổ chức hình thức dạy học linh hoạt theo hướng tích hợp; đánh giá sâu môn Thủ công, Kỹ thuật (ở cấp tiểu học) và môn Giáo dục công dân (ở cấp trung học). Triển khai thực hiện các giải pháp nhằm giảm tỷ lệ học sinh yếu kém, khắc phục tình trạng học sinh bỏ học. Đối với học sinh dân tộc thiểu số, đặc biệt là học sinh lớp 1, trên cơ sở hướng dẫn của Bộ, các địa phương, nhà trường lựa chọn phương án thích hợp để chuẩn bị và tăng cường tiếng Việt cho học sinh, rút kinh nghiệm qua mỗi năm học. Tiếp tục mở rộng và nâng cao chất lượng dạy học 2 buổi / ngày ở những nơi có điều kiện, nhất là ở cấp tiểu học.

Tiếp tục tổ chức đánh giá sự phù hợp của chương trình và sách giáo khoa phổ thông. Thực hiện nội dung dạy học phù hợp với thực tế và yêu cầu của địa phương nhằm tăng tính hiệu quả của chương trình và năng lực hoạt động thực tiễn của học sinh.

Thực hiện đổi mới chương trình, sách giáo khoa lớp 12. Triển khai thực hiện hướng dẫn mới về việc điều chỉnh kế hoạch năm học của trung học cơ sở (THCS) và trung học phổ thông (THPT). Tiếp tục thí điểm chương trình THPT kỹ thuật ở các trường đã triển khai từ những năm học trước. Triển khai thí điểm mô hình giáo dục hoà nhập học sinh khuyết tật cấp THCS.

Tổ chức dạy học theo phân phối chương trình và sách giáo khoa mới; tổ chức hội thao giáo dục quốc phòng - an ninh cho học sinh THPT cấp trường, cấp tỉnh, thành phố.

Tăng cường công tác phát hiện, bồi dưỡng học sinh giỏi, học sinh năng khiếu trong hệ thống các trường phổ thông, trường THPT chuyên và các trường năng khiếu, tạo nguồn cho việc đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

Chuẩn bị lực lượng học sinh giỏi, học sinh năng khiếu tham dự các kỳ thi Olympic quốc tế, các hoạt động thể dục thể thao học sinh khu vực và quốc tế.

d) Giáo dục thường xuyên (GDTX)

Thực hiện đổi mới chương trình, sách giáo khoa lớp 12 ở các trung tâm GDTX; tăng cường nền nếp, kỷ cương trong dạy học, đẩy mạnh việc đổi mới phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập đối với tất cả các chương trình GDTX nhằm từng bước nâng cao chất lượng giáo dục.

Đối với các địa phương có điều kiện, thực hiện lồng ghép việc dạy văn hóa với dạy nghề và tư vấn nghề nghiệp cho học viên các cơ sở GDTX.

Chấn chỉnh việc liên kết đào tạo cấp bằng đại học (ĐH), cao đẳng (CĐ); triển khai thực hiện quy định mới về liên kết đào tạo theo Quyết định số 42/2008/QĐ-BGDĐT ngày 28/7/2008 về liên kết đào tạo trình độ trung cấp chuyên nghiệp, cao đẳng, đại học; tổ chức dạy học ngoại ngữ, tin học, công nghệ thông tin - truyền thông của các trung tâm, cơ sở GDTX. Thực hiện Quyết định số 30/2008/QĐ-BGDĐT ngày 06/6/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định về tổ chức đào tạo, bồi dưỡng, kiểm tra và cấp chứng chỉ ngoại ngữ, tin học theo chương trình GDTX.

Tiếp tục triển khai có hiệu quả Đề án “*Xây dựng xã hội học tập giai đoạn 2005-2010*” được phê duyệt theo Quyết định số 112/2005/QĐ-TTg ngày 18/5/2005 của Thủ tướng Chính phủ, tập trung vào các nhiệm vụ chính sau:

- Củng cố, phát triển và nâng cao hiệu quả hoạt động của các trung tâm GDTX, các trung tâm học tập cộng đồng, các trung tâm ngoại ngữ, tin học.

- Xây dựng các chương trình bồi dưỡng, cập nhật kiến thức, kỹ năng đáp ứng nhu cầu người học; biên soạn tài liệu xóa mù chữ (XMC) và giáo dục tiếp tục sau khi biết chữ; tích cực vận động người ra lớp XMC, phấn đấu đạt chỉ tiêu đến năm 2010 tỷ lệ người biết chữ trong độ tuổi từ 15 trở lên đạt 98%, trong đó đối với số người có độ tuổi từ 15 đến 35 đạt tỷ lệ trên 99%.

- Phối hợp với Tổng cục thống kê tiến hành tổng điều tra, đánh giá thực trạng xóa mù chữ trên phạm vi cả nước.

- Tổ chức Hội nghị sơ kết 3 năm thực hiện Đề án “*Xây dựng xã hội học tập giai đoạn 2005-2010*” và phát triển trung tâm học tập cộng đồng.

đ) Giáo dục trung cấp chuyên nghiệp (TCCN)

Tăng cường củng cố, phát triển các trường TCCN, mở rộng quy mô, quy hoạch cơ cấu ngành nghề, nâng cao chất lượng đào tạo TCCN. Tiếp tục rà soát và đổi mới chương trình đào tạo và đánh giá kết quả của học sinh gắn với chuẩn nghề nghiệp.

Tạo bước chuyển biến mạnh về chất lượng đào tạo, đáp ứng hơn nữa nhu cầu nhân lực của doanh nghiệp trong một số lĩnh vực ưu tiên như công nghệ thông tin, tài chính - ngân hàng, du lịch, cơ khí, điện tử, y tế; đẩy mạnh hợp tác với các đơn vị sử dụng nhân lực đào tạo TCCN và tăng cường hợp tác quốc tế trong lĩnh vực giáo dục nghề nghiệp. Mỗi cơ sở đào tạo TCCN phải công bố lộ trình và các giải pháp cụ thể nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo từ đầu năm học này.

Chuẩn bị thật tốt các điều kiện để tổ chức Hội thi Giáo viên dạy giỏi trung cấp chuyên nghiệp toàn quốc vào năm 2009 với trọng tâm đổi mới phương pháp và ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học.

e) Giáo dục toàn diện

Việc triển khai phong trào thi đua “*Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực*” bắt đầu từ năm học 2008-2009 đến năm 2013 là nhằm tạo một

bước đột phá trong giáo dục toàn diện cho học sinh. Thông qua 5 nội dung của phong trào theo Chỉ thị 40/2008/CT-BGDĐT ngày 22/7/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, đặc biệt là nội dung rèn luyện kỹ năng sống, tổ chức hoạt động tập thể vui tươi, lành mạnh và học sinh tham gia tìm hiểu, chăm sóc và phát huy giá trị các di tích lịch sử, văn hoá, cách mạng ở địa phương, với sự liên tịch phối hợp chỉ đạo của ba cơ quan: Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Văn hoá Thể thao Du lịch và Trung ương Đoàn Thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh, việc giáo dục lòng yêu nước, tự hào dân tộc, kỹ năng sống, thái độ sống tích cực sẽ có cơ chế và điều kiện mới về chất. Dịp khai giảng năm học 2008-2009, cần phổ biến nội dung, lợi ích và cách triển khai phong trào từ trung ương tới các tỉnh và tới mỗi cơ sở trường học để phát huy tính tự giác sáng tạo của các thầy cô, các em học sinh, sự hỗ trợ tích cực của ngành văn hoá, thể thao và vai trò xung kích của Đoàn Thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh mà thảo luận, đăng ký thi đua tại mỗi trường với nội dung thích hợp.

Tiếp tục đẩy mạnh thực hiện các quy chế, quy định của Bộ về công tác quản lý học sinh, sinh viên. Xây dựng, trình Thủ tướng Chính phủ ban hành và tổ chức thực hiện Đề án “*Nâng cao chất lượng phổ biến giáo dục pháp luật trong nhà trường*” thực hiện Nghị quyết số 61/2007/NQ-CP của Chính phủ và Quyết định số 37/2008/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ về công tác phổ biến, giáo dục pháp luật. Đẩy mạnh các hoạt động giáo dục tuyên truyền về phòng chống tội phạm, tệ nạn ma túy. Tiếp tục thực hiện Chỉ thị số 52/2007/CT-BGDĐT ngày 31/8/2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về tăng cường công tác giáo dục an toàn giao thông trong các cơ sở giáo dục. Phối hợp với Đoàn TNCS Hồ Chí Minh và các cơ sở dạy nghề, các đại học, học viện, trường đại học, cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp, tổ chức tốt công tác tư vấn hướng nghiệp cho học sinh phổ thông. Triển khai thực hiện các quy chế, quy định của ngành về công tác văn hóa, thể dục thể thao. Tiếp tục triển khai Chỉ thị số 23/2006/CT-TTg về việc tăng cường công tác y tế trường học.

f) Tiếp tục đổi mới công tác thi, kiểm tra và đánh giá

Củng cố và hoàn thiện hệ thống khảo thí và đánh giá chất lượng giáo dục ở tất cả các tỉnh, thành phố. Tăng cường bồi dưỡng nghiệp vụ cho đội ngũ cán bộ làm công tác khảo thí và đánh giá chất lượng giáo dục.

Triển khai kế hoạch đánh giá chất lượng giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên, trung cấp chuyên nghiệp.

Tiếp tục xây dựng ngân hàng câu hỏi thi, kiểm tra của các môn học để giáo viên tham khảo, học sinh luyện tập và vận dụng sáng tạo các nội dung đã học.

Tiếp tục hoàn thiện Đề án đổi mới thi và tuyển sinh theo lộ trình đổi mới công tác thi và đánh giá chất lượng giáo dục. Phát huy sáng kiến và sự chịu trách nhiệm của các địa phương, đổi mới phương thức tổ chức thi, phần đầu kỳ thi tốt nghiệp THPT năm học 2008-2009 nghiêm túc và chính xác như thi tuyển sinh đại học, cao đẳng. Tăng cường thanh tra, kiểm tra tất cả các khâu của quy trình tổ chức thi, đảm bảo thi nghiêm túc, khách quan, công bằng, có biện pháp cụ thể để phòng ngừa, ngăn chặn các hiện tượng tiêu cực. Xây dựng ngân hàng đề thi, kiểm tra đạt yêu cầu về số lượng, chất lượng.

*g) **Đẩy mạnh một cách hợp lý việc triển khai ứng dụng công nghệ thông tin trong đổi mới phương pháp dạy và học ở từng cấp học.*** Ở những nơi có điều kiện thiết bị tin học, từng bước đổi mới phương pháp dạy học thông qua việc thực hiện bài giảng điện tử, xây dựng cơ sở dữ liệu điện tử cho học tập từng môn, ứng dụng các phần mềm mô phỏng thí nghiệm, xây dựng thư viện bài giảng điện tử, hướng tới triển khai công nghệ học điện tử (e-Learning); tăng cường giao lưu trao đổi bài soạn qua mạng; phát huy tính tích cực tự học, tự tìm tòi thông tin qua mạng Internet. Tổ chức “sân chơi” trí tuệ trực tuyến của một số môn học. Tích cực chuyển sang khai thác, sử dụng và dạy học bằng phần mềm mã nguồn mở. Xây dựng chương trình giảng dạy công nghệ thông tin theo các mô đun kiến thức để đáp ứng nhu cầu học tập một cách mềm dẻo.

3. Nâng cao năng lực của hệ thống quản lý giáo dục. Đổi mới quản lý tài chính, huy động các nguồn lực phát triển giáo dục. Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý giáo dục.

*a) **Xây dựng và triển khai các chính sách, cơ chế***

Hoàn thiện Chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2008-2020 trình Thủ tướng Chính phủ phê duyệt. Xây dựng và ban hành các tiêu chí chung về phát triển giáo dục cấp quốc gia. Xây dựng và trình Chính phủ ban hành Nghị định về cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân.

Triển khai thực hiện Thông tư liên tịch số 35/2008/TTLT-BGDĐT-BNV ngày 14/7/2008 của Bộ GD&ĐT và Bộ Nội vụ quy định về chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Sở GD&ĐT và Phòng GD&ĐT. Đẩy mạnh phân

cấp quản lý giáo dục cho địa phương và cho các cơ sở giáo dục và đào tạo, đặc biệt trong tuyển dụng giáo viên, sử dụng ngân sách, tổ chức quá trình giáo dục.

Triển khai thực hiện Điều lệ trường mầm non, Điều lệ trường tiểu học, Điều lệ trường trung học và trường phổ thông có nhiều cấp học, quy chế trường tư thục, trường phổ thông dân tộc nội trú, quy chế trung tâm kỹ thuật tổng hợp - hướng nghiệp, quy định về phòng học bộ môn.

Tiếp tục kiện toàn bộ máy và đổi mới công tác thanh tra giáo dục các cấp. Tăng cường bồi dưỡng chính trị, chuyên môn nghiệp vụ cho đội ngũ cán bộ và thanh tra viên. Tăng cường các hoạt động thanh tra hành chính và thanh tra chuyên ngành ở các cấp học, ngành học; thanh tra, kiểm tra việc thực hiện cuộc vận động "Hai không", việc phòng chống tham nhũng, thực hành tiết kiệm, chống lãng phí, việc thực hiện Luật khiếu nại, tố cáo.

Tiếp tục cải cách hành chính, xây dựng và triển khai thực hiện các quy trình hành chính theo cơ chế "một cửa", tin học hoá công tác quản lý ở các cấp quản lý giáo dục (bộ, sở, phòng) và ở các cơ sở giáo dục và đào tạo.

Ưu tiên phát triển giáo dục dân tộc. Nghiên cứu điều chỉnh, bổ sung các chính sách hỗ trợ giáo viên, học sinh ở vùng dân tộc; triển khai thay các sách giáo khoa tiếng Khmer, Chăm, Jrai, Hmông, Bana. Chuẩn bị tiếng Việt cho trẻ em dân tộc trước khi vào lớp 1, tăng cường dạy tiếng Việt cho học sinh dân tộc ở cấp tiểu học. Tiếp tục xây dựng chính sách giáo dục hòa nhập cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn, đảm bảo sự công bằng xã hội và bình đẳng về cơ hội tiếp cận giáo dục đối với giáo dục trẻ em khuyết tật.

Xây dựng hệ thống các chính sách về hợp tác, đầu tư với nước ngoài trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo, tranh thủ hợp tác quốc tế đáp ứng yêu cầu hội nhập với giáo dục quốc tế. Đổi mới hoạt động của các Ban quản lý dự án ODA nhằm tăng cường gắn kết hoạt động của các dự án với việc triển khai các nhiệm vụ của ngành.

b) Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) trong công tác điều hành và quản lý giáo dục

Triển khai thực hiện Chương trình cải cách hành chính và Chính phủ điện tử. Tuyển chọn, cung cấp miễn phí các phần mềm quản lý học tập của học sinh, quản lý giáo viên, hỗ trợ sắp xếp thời khóa biểu, quản lý thư viện trường học và hướng dẫn mua hoặc cung cấp phần mềm ứng dụng.

Thống nhất quản lý nhà nước về ứng dụng CNTT trong giáo dục và đào tạo, trong triển khai các cấu phần CNTT trong các dự án ODA. Thâm định các sản phẩm CNTT cho quản lý giáo dục đào tạo trước khi triển khai toàn quốc.

Tích cực áp dụng hình thức tổ chức hội nghị, hội thảo, tập huấn, họp... qua video, qua web và qua thoại để tiết kiệm thời gian, công sức đi lại và kinh phí. Trước hết tích cực áp dụng trong công tác tuyển sinh, trong việc đào tạo và tập huấn, bồi dưỡng giáo viên, thanh tra viên, cán bộ quản lý giáo dục.

Tổ chức tập huấn và hội thảo về ứng dụng CNTT trong giáo dục và giảng dạy. Triển khai công tác thi đua về ứng dụng CNTT.

c) Thực hiện đổi mới cơ chế tài chính giáo dục đào tạo

Đổi mới phương thức xây dựng và giao kế hoạch ngân sách cho ngành giáo dục đào tạo theo hướng lập kế hoạch và giao trần ngân sách trung hạn (3 năm). Sở Giáo dục và Đào tạo là cơ quan đầu mối cấp tỉnh thực hiện tổng hợp kế hoạch phát triển và dự toán ngân sách giáo dục và đào tạo ở địa phương để báo cáo Ủy ban nhân dân các tỉnh và Bộ Giáo dục và Đào tạo (theo Thông tư liên tịch số 35/2008/TTLT-BGDĐT-BNV ngày 14/7/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo và Bộ Nội vụ).

Điều chỉnh từng bước cơ cấu chi ngân sách nhà nước cho các cấp học theo hướng ưu tiên ngân sách để thực hiện phổ cập giáo dục tiểu học, chống mù chữ, hỗ trợ phổ cập một năm mẫu giáo 5 tuổi, đảm bảo chi cho giáo dục ở các xã đặc biệt khó khăn, đảm bảo tiền lương cho đội ngũ nhà giáo và kinh phí hỗ trợ cho đối tượng học sinh chính sách, học sinh nghèo.

Thực hiện phân cấp quản lý tài chính cho các cơ sở giáo dục nhằm tăng cường tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm về sử dụng ngân sách, tài chính, tài sản của các cơ sở giáo dục theo tinh thần của Nghị định 43/2006/NĐ-CP ngày 25/4/2006 của Chính phủ, các cơ sở giáo dục xây dựng quy chế chi tiêu nội bộ để tăng cường quản lý và điều hành thu chi tài chính.

Thực hiện **3 công khai** trong các cơ sở giáo dục công lập và ngoài công lập để người học và xã hội giám sát, đánh giá: (1) công khai chất lượng đào tạo, (2) công khai các điều kiện về cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên, (3) công khai thu, chi tài chính và **4 kiểm tra**: (1) kiểm tra việc phân bổ và sử dụng ngân sách giáo dục đào tạo, (2) kiểm tra việc thu và sử dụng học phí trong các nhà trường, (3) kiểm tra việc sử dụng các khoản đóng góp tự nguyện của người dân và các tổ

chức cho nhà trường (4) kiểm tra việc thực hiện chương trình kiên cố hóa trường, lớp học và xây dựng nhà công vụ cho giáo viên.

Thực hiện đầy đủ, nghiêm túc các quy định của Luật phòng, chống tham nhũng, Luật thực hành tiết kiệm và chống lãng phí. Xử lý kịp thời những sai phạm được phát hiện qua công tác kiểm tra, thanh tra, kiểm toán. Tiếp tục thực hiện triệt để tiết kiệm và nâng cao hiệu quả sử dụng ngân sách, góp phần kiềm chế lạm phát, ổn định kinh tế theo các nội dung của Nghị quyết số 10/2008/NQ-CP ngày* 17/4/2008 của Chính phủ và Quyết định số 390/QĐ-TTg ngày 17/4/2008 của Thủ tướng Chính phủ.

d) Khuyến khích các nguồn lực phát triển giáo dục

Triển khai thực hiện Nghị định số 69/2008/NĐ-CP ngày 30/5/2008 của Chính phủ về chính sách khuyến khích xã hội hóa đối với các hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, dạy nghề, y tế, văn hóa, thể thao, môi trường thuộc phần trách nhiệm của ngành.

Hoàn thiện các cơ sở pháp lý và chính sách để phát triển hệ thống các trường ngoài công lập.

Triển khai hướng dẫn việc chuyển đổi loại hình trường theo đúng quy định của Luật Giáo dục năm 2005 đáp ứng yêu cầu xã hội hóa giáo dục, đảm bảo yêu cầu tăng đầu tư cho giáo dục, tăng số người đi học (giảm số học sinh bỏ học), tăng chất lượng giáo dục và tạo công bằng trong cơ hội thụ hưởng giáo dục.

Tiếp tục vận động các doanh nghiệp, các nhà hảo tâm trong nước và ngoài nước đóng góp, hỗ trợ cho giáo dục dưới mọi hình thức. Các địa phương tổ chức tuyên dương, khen thưởng đối với các doanh nghiệp, các nhà hảo tâm đóng góp cho sự nghiệp giáo dục đào tạo của địa phương vào cuối năm 2008, đề xuất danh sách tuyên dương cấp Bộ vào năm 2009.

4. Phát triển mạng lưới trường, lớp. Củng cố và tăng cường cơ sở vật chất, thiết bị giáo dục; hoàn thành chỉ tiêu chương trình kiên cố hoá phòng học và xây nhà công vụ giáo viên. Phát triển cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin.

Quy hoạch mạng lưới trường học đảm bảo khoảng cách đi học hợp lý, phù hợp đối với các đối tượng học sinh ở các cấp học; tham mưu quy hoạch đất cho phát triển giáo dục.

Triển khai Đề án Kiên cố hóa trường, lớp học và nhà công vụ cho giáo viên giai đoạn 2008-2012 theo Quyết định số 20/2008/QĐ-TTg ngày 01/02/2008 của Thủ tướng Chính phủ với tổng số vốn đầu tư khoảng 25.000 tỷ đồng nhằm thực hiện mục tiêu tiếp tục xóa bỏ tình trạng học ca 3, phòng học tạm thời các loại, giải quyết nhà công vụ cho giáo viên ở các xã vùng sâu, vùng xa, vùng đặc biệt khó khăn. Năm 2008 tập trung triển khai 3.700 tỷ đồng của Đề án, đảm bảo tất cả dự án ở các tỉnh thành phải được khởi công trong năm 2008.

Tăng cường cơ sở vật chất và thiết bị, nhất là đối với vùng khó khăn, vùng dân tộc thiểu số để thu hút trẻ đến trường. Tập trung làm tốt việc đầu tư phát triển số lượng và nâng cao chất lượng của trường mầm non, tiểu học, THCS và THPT đạt chuẩn quốc gia. Đầu tư hiện đại hóa hệ thống trường THPT chuyên.

Quan tâm đầu tư cơ sở vật chất cho các trung tâm GDTX, trung tâm kỹ thuật tổng hợp - hướng nghiệp; xây dựng cơ sở vật chất, mua sắm trang thiết bị cần thiết tối thiểu và tài liệu học tập cho các trung tâm học tập cộng đồng. Xây dựng các trung tâm GDTX cấp huyện thực hiện đồng thời các chức năng GDTX, hướng nghiệp và dạy nghề phù hợp với điều kiện đầu tư, cơ sở vật chất và đội ngũ giáo viên của địa phương.

Tăng cường đầu tư, xây dựng cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học, sử dụng hiệu quả mọi nguồn vốn, đảm bảo yêu cầu giảng dạy và học tập ở TCCN.

Công bố tiêu chí lựa chọn đầu tư và kế hoạch đầu tư từ các nguồn vốn nhà nước cho giáo dục của mỗi địa phương trong năm học 2008-2009 và dự kiến khả năng đầu tư trong các năm 2009 - 2011 để địa phương chủ động trong việc sử dụng có hiệu quả ngân sách nhà nước đầu tư cho giáo dục.

Công bố danh mục tối thiểu và yêu cầu kỹ thuật thiết bị dạy học phổ thông, thực hiện quỹ cách phòng học bộ môn do Bộ GD&ĐT ban hành. Kịp thời cung ứng, mua sắm thiết bị lớp 12 đảm bảo chất lượng, hiệu quả, đủ số lượng. Đẩy mạnh phong trào tự làm đồ dùng dạy học. Đầu tư thiết bị gắn với việc đào tạo cán bộ, viên chức phụ trách và sử dụng thiết bị.

Tăng cường hợp tác quốc tế, thu hút các nguồn tài trợ, các dự án vay vốn nước ngoài để đầu tư cơ sở vật chất, thiết bị dạy học.

Hình thành hệ thống đơn vị chuyên trách về CNTT trong ngành giáo dục và đào tạo bao gồm: Cục Công nghệ thông tin thuộc Bộ, Phòng hoặc tổ CNTT

thuộc các sở giáo dục và đào tạo, Phòng hoặc Trung tâm CNTT thuộc các trường trung cấp chuyên nghiệp. Mỗi trường phổ thông có một cán bộ, viên chức phụ trách ứng dụng CNTT có trình độ từ trung cấp trở lên, có giáo viên nòng cốt về việc ứng dụng CNTT trong dạy học.

Phát triển mạng giáo dục EduNet và các dịch vụ, nội dung thông tin về giáo dục và đào tạo ứng dụng trên Internet. Trước 31/10/2008, hoàn thành cơ bản việc triển khai kết nối Internet băng thông rộng tới tất cả các trường học có điện lưới, hoàn thành kết nối qua cáp quang tới tất cả các sở với Bộ và hoàn thành việc thiết lập hệ thống email miễn phí theo tên miền riêng của cơ sở giáo dục và đào tạo để cung cấp cho mọi giáo viên và học sinh. Các cơ sở giáo dục và đào tạo tích cực sử dụng email để giao dịch văn bản. Phổ biến sử dụng thông tin giáo dục trên website Bộ www.moet.gov.vn và www.edu.net.vn.

5. Chăm lo và đầu tư cho phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục

Triển khai áp dụng chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non và tiểu học theo Quyết định số 02/2008/QĐ-BGDĐT ngày 22/01/2008 và số 14/2007/QĐ-BGDĐT ngày 04/5/2007. Hoàn thành xây dựng và áp dụng chuẩn nghề nghiệp giáo viên, chuẩn hiệu trưởng THCS và THPT; xây dựng tiêu chuẩn nghiệp vụ của giáo viên TCCN; xây dựng chế độ làm việc của giáo viên mầm non, phổ thông và của giảng viên đại học, cao đẳng, giáo viên TCCN.

Tiếp tục triển khai thực hiện bồi dưỡng giáo viên các cấp học theo chương trình, sách giáo khoa mới; tổ chức hướng dẫn tự học về đổi mới phương pháp dạy học, đổi mới kiểm tra, đánh giá cho tất cả giáo viên từ cấp tiểu học đến trung học phổ thông.

Nghiên cứu đề ban hành chính sách đặc thù và kế hoạch phát triển giáo viên sư phạm và các môn học còn thiếu giáo viên (tiếng Anh, Tin học, Giáo dục công dân, Âm nhạc, Mỹ thuật, Tiếng dân tộc). Xây dựng đội ngũ giáo viên chuyên trách và kiêm nhiệm giảng dạy giáo dục quốc phòng - an ninh cho các trường THPT.

Tiếp tục triển khai Nghị quyết 08/NQ-BCSD ngày 04/4/2007 của Ban Cán sự Đảng Bộ GD-ĐT về việc phát triển ngành sư phạm và các trường sư phạm từ năm 2007 đến năm 2015. Tập trung đào tạo, bồi dưỡng nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên cho các trường và khoa sư phạm. Tổ chức hội nghị các trường và khoa sư phạm toàn quốc lần thứ hai vào tháng 12/2008.

Ban hành Quy định về tiêu chuẩn chức danh Giám đốc, Phó Giám đốc Sở GD&ĐT, tiêu chuẩn hiệu trưởng các cấp học. Xây dựng quy định về tiêu chuẩn giám đốc trung tâm giáo dục thường xuyên. Xây dựng chương trình chuẩn bồi dưỡng về quản lý giáo dục cho các hiệu trưởng các trường mầm non, phổ thông, TCCN, cao đẳng và đại học. Tổ chức các lớp bồi dưỡng 15.000 hiệu trưởng trường phổ thông giai đoạn 2008-2010 theo đề án hợp tác với Singapore. Tiếp tục tiến hành công tác bồi dưỡng và đào tạo giáo viên trung cấp chuyên nghiệp.

Ban hành chuẩn, quy trình và triển khai đánh giá hiệu trưởng trường phổ thông thông qua ý kiến giáo viên. Thực hiện bổ nhiệm, bổ nhiệm lại theo nhiệm kỳ đối với hiệu trưởng các trường phổ thông và TCCN.

Tiếp tục thực hiện Nghị định 132/2007/NĐ-CP ngày 08/8/2007 của Chính phủ trong việc sắp xếp đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục.

Thực hiện chế độ chính sách đối với đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục công tác tại các vùng khó khăn.

Tổ chức sơ kết 3 năm thực hiện Chỉ thị 40-CT/TW ngày 15/6/2004 của Ban Bí thư Trung ương Đảng về việc xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục và Quyết định số 09/2005/QĐ-TTg ngày 11/01/2005 của Thủ tướng Chính phủ. Tổ chức hội nghị công tác tổ chức cán bộ trong các cơ sở giáo dục toàn quốc vào tháng 12/2008.

Rà soát, thống nhất tiêu chuẩn và danh hiệu tôn vinh các nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục. Xây dựng, công bố tiêu chuẩn giáo viên đạt danh hiệu giáo viên giỏi các cấp. Tổ chức hội nghị tuyên dương các tập thể và cá nhân điển hình tiên tiến, giáo viên giỏi toàn quốc của ngành nhân dịp kỷ niệm ngày Nhà giáo Việt Nam 20/11/2008.

6. Triển khai ở cấp quốc gia 3 chương trình: phổ cập một năm mẫu giáo 5 tuổi; xây dựng hệ thống các trường THPT chuyên; phát triển hệ thống các trường dân tộc nội trú

Năm học 2008 - 2009, toàn ngành triển khai thực hiện 3 chương trình sau:

a) Phổ cập một năm mẫu giáo 5 tuổi giai đoạn 2009 – 2015

Xây dựng và triển khai Đề án phổ cập một năm mẫu giáo 5 tuổi giai đoạn 2009 – 2015 nhằm tạo điều kiện cho trẻ 5 tuổi tiếp cận với giáo dục có chất lượng trong các loại hình trường; chuẩn bị tiếng Việt, nhất là đối với trẻ em vùng khó khăn, vùng dân tộc trước khi vào lớp 1. Đảm bảo trẻ em 5 tuổi ở những vùng

khó khăn, vùng dân tộc được đi học tại các trường mẫu giáo công lập, ở các vùng còn lại tăng cường huy động trẻ 5 tuổi được học trong các loại hình trường.

b) Phát triển và hiện đại hoá hệ thống trường THPT chuyên giai đoạn 2008-2015

Lên quy hoạch nâng cấp trường chuyên, đảm bảo cơ sở vật chất tối thiểu (về quỹ đất, về phòng học, phòng thí nghiệm, máy tính và các dữ liệu tài nguyên khai thác); xây dựng đội ngũ cán bộ quản lý và giáo viên dạy chuyên; xây dựng chương trình khung, chuẩn kiến thức cho trường chuyên; đảm bảo chế độ chính sách cho cán bộ, giáo viên và học sinh trường chuyên.

c) củng cố và phát triển hệ thống các trường phổ thông dân tộc nội trú (PTDTNT) giai đoạn 2009-2015

Phát triển hệ thống trường PTDTNT theo quy hoạch tạo nguồn đào tạo cán bộ của các địa phương; tổ chức dạy học và các hoạt động phù hợp với trường PTDTNT. Xây dựng tiêu chí, định mức hỗ trợ cơ sở vật chất, giáo viên và học sinh từ ngân sách trung ương, địa phương và các nguồn ngoài ngân sách.

Để tổ chức thực hiện các nhiệm vụ trọng tâm nêu trên, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo yêu cầu:

Giám đốc các sở giáo dục và đào tạo căn cứ tình hình thực tiễn địa phương xây dựng kế hoạch và tổ chức triển khai, chỉ đạo, kiểm tra, đôn đốc các phòng giáo dục và đào tạo, các trường và cơ sở giáo dục khác ở địa phương trong việc thực hiện nhiệm vụ năm học; tích cực tham mưu với Tỉnh ủy, Thành ủy, Hội đồng nhân dân và Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố có nghị quyết về giáo dục, chỉ thị về nhiệm vụ năm học 2008-2009 ở địa phương; chủ động phát huy sự cộng tác, phối hợp giúp đỡ của các ban, ngành, đoàn thể để ngành giáo dục và đào tạo có điều kiện thuận lợi thực hiện nhiệm vụ năm học.

Thủ trưởng các đơn vị thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn, kiểm tra, đôn đốc các cấp quản lý giáo dục địa phương thực hiện nhiệm vụ năm học; kịp thời báo cáo, phản ánh tình hình, đề xuất các giải pháp chỉ đạo để giải quyết những vấn đề nảy sinh trong quá trình thực hiện.

Chỉ thị này được phổ biến tới tất cả cán bộ, công chức, viên chức ở các cấp quản lý giáo dục, nhà giáo ở các cơ sở giáo dục từ giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên, giáo dục chuyên nghiệp để quán triệt và thực hiện.

BỘ TRƯỞNG
Nguyễn Thiện Nhân

QUYẾT ĐỊNH SỐ 38/2008/QĐ-BGDĐT
ngày 16 - 7 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo
Về việc ban hành kế hoạch thời gian năm học 2008-2009
của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông và giáo dục thường xuyên

BỘ TRƯỞNG BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Căn cứ Nghị định số 178/2007/NĐ-CP ngày 03 tháng 12 năm 2007 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ, cơ quan ngang Bộ;

Căn cứ Nghị định số 32/2008/NĐ-CP ngày 19 tháng 3 năm 2008 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

Căn cứ Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02 tháng 8 năm 2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục;

Theo đề nghị của Chánh Văn phòng,

QUYẾT ĐỊNH

Điều 1. Kế hoạch thời gian năm học 2008-2009 của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông và giáo dục thường xuyên bao gồm:

1. Ngày tựu trường, ngày khai giảng.
2. Ngày bắt đầu và kết thúc học kỳ I, ngày bắt đầu và kết thúc học kỳ II.
3. Ngày kết thúc năm học.
4. Ngày thi học sinh giỏi, ngày thi tốt nghiệp trung học phổ thông (THPT) và bổ túc THPT, ngày hoàn thành xét công nhận hoàn thành chương trình giáo dục tiểu học, ngày hoàn thành xét công nhận tốt nghiệp trung học cơ sở (THCS).
5. Ngày hoàn thành tuyển sinh vào các lớp đầu cấp học.
6. Các ngày nghỉ Tết âm lịch và các ngày nghỉ lễ.
7. Thời gian nghỉ hè đối với giáo viên.
8. Kế hoạch thời gian năm học có thể bao gồm thêm các ngày nghỉ khác (nghỉ giữa học kỳ, cuối học kỳ, nghỉ theo mùa vụ, nghỉ tết của đồng bào dân tộc, nghỉ tham gia lễ hội truyền thống của địa phương).

Điều 2. Việc xây dựng kế hoạch thời gian năm học 2008-2009 phải đảm bảo các nguyên tắc sau:

1. Kế hoạch thời gian năm học phải đảm bảo:

a- Đối với cấp Tiểu học, có ít nhất 35 tuần thực học (học kỳ I có ít nhất 18 tuần, học kỳ II có ít nhất 17 tuần);

b- Đối với cấp THCS và cấp THPT, có ít nhất 37 tuần thực học (học kỳ I có ít nhất 19 tuần, học kỳ II có ít nhất 18 tuần).

c- Đối với giáo dục thường xuyên (bỏ túc THCS và bỏ túc THPT), có ít nhất 32 tuần thực học (học kỳ I có ít nhất 16 tuần, học kỳ II có ít nhất 16 tuần).

2. Kế hoạch thời gian năm học phải phù hợp với điều kiện tự nhiên, xã hội và tập quán của địa phương.

3. Các ngày nghỉ lễ được thực hiện theo quy định của Luật Lao động. Nếu ngày nghỉ lễ trùng vào ngày nghỉ cuối tuần thì được nghỉ bù vào ngày làm việc kế tiếp.

4. Khuyến khích xây dựng và áp dụng kế hoạch thời gian năm học đồng bộ cho các cấp học trong trường phổ thông có nhiều cấp học, các cấp học trên một địa bàn dân cư, đặc biệt là đối với cấp tiểu học và trung học cơ sở.

Điều 3. Khung kế hoạch thời gian năm học 2008-2009 áp dụng chung trong toàn quốc được quy định như sau:

1. Tựu trường sớm nhất vào ngày 01/8/2008, muộn nhất vào ngày 28/8/2008.

2. Tổ chức khai giảng trong khoảng thời gian từ ngày 03 đến ngày 05/9/2008.

3. Kết thúc học kỳ II (hoàn thành kế hoạch giảng dạy và học tập) muộn nhất vào ngày 25/5/2009.

4. Kết thúc năm học muộn nhất vào ngày 31/5/2009.

5. Thi học sinh giỏi quốc gia THPT vào ngày 25/02/2009.

6. Thi tốt nghiệp THPT và bỏ túc THPT vào các ngày 2, 3, 4/6/2009.

7. Thi tuyển sinh đại học, cao đẳng năm 2009 được tổ chức theo 3 đợt: đợt 1 vào các ngày 3, 4, 5/7/2009; đợt 2 vào các ngày 8, 9, 10/7/2009; đợt 3 vào các ngày 14, 15, 16/7/2009.

8. Xét công nhận hoàn thành chương trình tiểu học và xét công nhận tốt nghiệp THCS xong trước ngày 15/6/2009.

9. Tuyển sinh vào lớp 10 THPT cho năm học 2009-2010 hoàn thành trước ngày 31/7/2009.

10. Nghi Tết âm lịch ít nhất là 7 ngày.

11. Tổng thời gian nghỉ hè đối với giáo viên là 2 tháng (bao gồm cả thời gian nghỉ được bố trí xen kẽ trong năm học do đặc điểm cụ thể về kế hoạch thời gian năm học của địa phương).

Điều 4. Căn cứ quy định tại Điều 1, Điều 2 và Điều 3 của Quyết định này, Chủ tịch Ủy ban Nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương quyết định:

1. Kế hoạch thời gian năm học 2008-2009 của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông và giáo dục thường xuyên áp dụng cho địa phương.

2. Quyết định thời gian nghỉ học và thời gian kéo dài năm học trong trường hợp đặc biệt.

Điều 5. Giám đốc sở giáo dục và đào tạo quyết định:

1. Cho học sinh nghỉ học trong trường hợp thời tiết quá khắc nghiệt, thiên tai và bố trí học bù.

2. Về thời gian nghỉ hè của giáo viên.

Điều 6. Giám đốc sở giáo dục và đào tạo có trách nhiệm thực hiện chế độ báo cáo về Bộ Giáo dục và Đào tạo như sau:

1. Báo cáo tình hình chuẩn bị năm học, kế hoạch tổ chức khai giảng và kế hoạch thời gian năm học 2008-2009 của các cấp học trước ngày 31/8/2008.

2. Báo cáo sơ kết học kỳ I trước ngày 31/01/2009.

3. Báo cáo tổng kết năm học 2008-2009. báo cáo kết quả thực hiện các tiêu chuẩn thi đua và đề nghị xét khen thưởng năm học 2008-2009 trước ngày 25/6/2009.

4. Báo cáo nhanh về những quyết định của Chủ tịch Ủy ban Nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương trong các trường hợp quy định tại khoản 2 Điều 4 của Quyết định này.

Điều 7. Quyết định này có hiệu lực thi hành sau 15 ngày, kể từ ngày đăng Công báo. Các quy định trước đây trái với Quyết định này đều được bãi bỏ.

Điều 8. Các ông (bà) Chánh Văn phòng và thủ trưởng các đơn vị thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo; Chủ tịch Ủy ban Nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương, Giám đốc sở giáo dục và đào tạo chịu trách nhiệm thi hành Quyết định này.

BỘ TRƯỞNG

Nguyễn Thiện Nhân

Bản sao lưu trữ

THÔNG TƯ LIÊN TỊCH SỐ 35/2008/TTLT-BGDĐT-BNV
ngày 14 - 7 - 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo
Hướng dẫn về chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức
của Sở Giáo dục và Đào tạo thuộc Ủy ban nhân dân cấp tỉnh,
Phòng Giáo dục và Đào tạo thuộc Ủy ban nhân dân cấp huyện

Căn cứ Nghị định số 13/2008/NĐ-CP ngày 04/02/2008 của Chính phủ quy định tổ chức các cơ quan chuyên môn thuộc Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương;

Căn cứ Nghị định số 14/2008/NĐ-CP ngày 04/02/2008 của Chính phủ quy định tổ chức các cơ quan chuyên môn thuộc Ủy ban nhân dân huyện, quận, thị xã, thành phố thuộc tỉnh;

Căn cứ Nghị định số 178/2007/NĐ-CP ngày 03/12/2007 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ, cơ quan ngang Bộ;

Căn cứ Nghị định số 32/2008/NĐ-CP ngày 19/3/2008 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

Căn cứ Nghị định số 48/2008/NĐ-CP ngày 17/4/2008 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Nội vụ;

Liên Bộ Giáo dục và Đào tạo và Bộ Nội vụ hướng dẫn về chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Sở Giáo dục và Đào tạo thuộc Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương (sau đây gọi chung là Ủy ban nhân dân cấp tỉnh), Phòng Giáo dục và Đào tạo thuộc Ủy ban nhân dân các huyện, quận, thị xã, thành phố thuộc tỉnh (sau đây gọi chung là Ủy ban nhân dân cấp huyện) như sau:

Phần I

SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

I. VỊ TRÍ VÀ CHỨC NĂNG

1. Sở Giáo dục và Đào tạo là cơ quan chuyên môn thuộc Ủy ban nhân dân cấp tỉnh có chức năng tham mưu, giúp Ủy ban nhân dân cấp tỉnh thực hiện chức năng quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo, bao gồm: Mục tiêu, chương trình, nội dung giáo dục và đào tạo, tiêu chuẩn nhà giáo và tiêu chuẩn cán bộ quản lý giáo dục; tiêu chuẩn cơ sở vật chất, thiết bị

trường học và đồ chơi trẻ em; quy chế thi cử và cấp văn bằng, chứng chỉ; các dịch vụ công thuộc phạm vi quản lý nhà nước của Sở theo quy định của pháp luật.

2. Sở Giáo dục và Đào tạo có tư cách pháp nhân, có con dấu và tài khoản riêng; chịu sự chỉ đạo, quản lý về tổ chức, biên chế và công tác của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh, đồng thời chịu sự chỉ đạo, hướng dẫn kiểm tra, thanh tra về chuyên môn, nghiệp vụ của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

II. NHIỆM VỤ VÀ QUYỀN HẠN

1. Trình Ủy ban nhân dân cấp tỉnh:

a) Dự thảo quyết định, chi thị và các văn bản khác thuộc thẩm quyền ban hành của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh về việc giáo dục và đào tạo;

b) Dự thảo quy hoạch, kế hoạch 5 năm và hàng năm, chương trình, dự án về lĩnh vực giáo dục và đào tạo, biện pháp tổ chức thực hiện nhiệm vụ cải cách hành chính nhà nước về ngành, lĩnh vực giáo dục thuộc phạm vi quản lý nhà nước được giao;

c) Dự thảo mức thu học phí cụ thể đối với các cơ sở giáo dục và đào tạo thuộc phạm vi quản lý của địa phương để Ủy ban nhân dân cấp tỉnh trình Hội đồng nhân dân cùng cấp quyết định theo quy định của pháp luật;

d) Dự thảo các quy định về tiêu chuẩn chức danh đối với Trưởng, Phó các đơn vị thuộc Sở Giáo dục và Đào tạo, Trường phòng, Phó Trường phòng Giáo dục và Đào tạo thuộc Ủy ban nhân dân cấp huyện.

2. Trình Chủ tịch Ủy ban nhân dân cấp tỉnh:

a) Dự thảo các quyết định thành lập, sáp nhập, chia tách, đình chỉ hoạt động, giải thể các cơ sở giáo dục công lập trực thuộc Sở; cho phép thành lập, đình chỉ hoạt động, giải thể các cơ sở giáo dục ngoài công lập thuộc phạm vi quản lý của Sở theo quy định của pháp luật;

b) Dự thảo quy định mối quan hệ công tác giữa Sở Giáo dục và Đào tạo với các Sở có liên quan và Ủy ban nhân dân cấp huyện;

c) Dự thảo quyết định công nhận trường mầm non, trường phổ thông đạt chuẩn quốc gia theo quy định về trường chuẩn quốc gia do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành;

d) Dự thảo các quyết định, chỉ thị cá biệt khác thuộc thẩm quyền ban hành của Chủ tịch Ủy ban nhân dân cấp tỉnh.

3. Hướng dẫn, tổ chức thực hiện các văn bản quy phạm pháp luật, chính sách, quy hoạch, kế hoạch, đề án, chương trình và các nội dung khác về giáo dục và đào tạo sau khi được phê duyệt; tổ chức thông tin, tuyên truyền, phổ biến giáo dục pháp luật về giáo dục và đào tạo thuộc phạm vi quản lý của Sở.

4. Hướng dẫn về chuyên môn, nghiệp vụ đối với các đơn vị trực thuộc Sở, Phòng Giáo dục và Đào tạo về thực hiện mục tiêu, chương trình, nội dung, kế hoạch và các hoạt động giáo dục và đào tạo khác theo quy định của pháp luật và Bộ Giáo dục và Đào tạo.

5. Quản lý công tác tuyển sinh, thi cử, xét duyệt, cấp văn bằng, chứng chỉ theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo; hướng dẫn, kiểm tra, thanh tra công tác quản lý chất lượng giáo dục và đào tạo đối với các cơ sở giáo dục và đào tạo của địa phương.

6. Hướng dẫn và tổ chức thực hiện công tác phổ cập giáo dục trên địa bàn theo hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo và quy định của pháp luật.

7. Xây dựng kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục các ngành học, cấp học trong phạm vi quản lý của tỉnh; hướng dẫn và tổ chức thực hiện kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục sau khi được cấp có thẩm quyền phê duyệt.

8. Tổ chức ứng dụng các kinh nghiệm, thành tựu khoa học công nghệ tiên tiến trong giáo dục; tổng kết kinh nghiệm, sáng kiến của địa phương; quản lý công tác nghiên cứu khoa học - công nghệ trong các cơ sở giáo dục trực thuộc Sở; xây dựng hệ thống thông tin, lưu trữ phục vụ công tác quản lý nhà nước và chuyên môn, nghiệp vụ được giao.

9. Hướng dẫn, kiểm tra, thanh tra và tổ chức thực hiện công tác thi đua, khen thưởng đối với các cơ sở giáo dục và đào tạo trên địa bàn; xây dựng và nhân điển hình tiên tiến về giáo dục và đào tạo trên địa bàn tỉnh.

10. Hướng dẫn, tổ chức thực hiện các cơ chế, chính sách về xã hội hóa giáo dục; huy động, quản lý, sử dụng các nguồn lực để phát triển sự nghiệp giáo dục trên địa bàn.

11. Giúp Ủy ban nhân dân cấp tỉnh quản lý nhà nước đối với các doanh nghiệp, tổ chức kinh tế tập thể, kinh tế tư nhân có liên quan đến lĩnh

vực giáo dục ở địa phương; hướng dẫn và kiểm tra hoạt động của các hội, tổ chức phi chính phủ trong lĩnh vực giáo dục ở địa phương theo quy định của pháp luật.

12. Chủ trì, phối hợp với các cơ quan có liên quan trong việc thẩm định các điều kiện, tiêu chuẩn để trình cấp có thẩm quyền cấp giấy phép, ục có sự tham gia đầu tư của tổ chức, cá nhân nước ngoài; cấp, thu hồi giấy phép hoạt động; hướng dẫn, kiểm tra, thanh tra hoạt động giáo dục của các cơ sở giáo dục có sự tham gia đầu tư của tổ chức, cá nhân nước ngoài theo quy định của pháp luật.

13. Cấp và thu hồi đăng ký hoạt động của các tổ chức dịch vụ đưa người đi du học tự túc ở nước ngoài ở các trình độ phổ thông, trung cấp, cao đẳng, đại học thuộc phạm vi quản lý nhà nước của Sở; kiểm tra hoạt động của tổ chức này theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo và của pháp luật; thống kê, tổng hợp người đi nghiên cứu, học tập ở nước ngoài thuộc phạm vi quản lý nhà nước của Sở trên địa bàn tỉnh, báo cáo cơ quan có thẩm quyền theo quy định.

14. Thực hiện các nhiệm vụ hợp tác quốc tế về lĩnh vực giáo dục và đào tạo theo phân cấp của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh và quy định của pháp luật.

15. Hướng dẫn, kiểm tra, thanh tra việc thực hiện cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm về nhiệm vụ, tổ chức, biên chế, tài chính của các đơn vị sự nghiệp giáo dục và đào tạo trực thuộc Sở theo phân cấp quản lý của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh và quy định của pháp luật.

16. Xây dựng, tổng hợp kế hoạch biên chế sự nghiệp giáo dục và đào tạo của địa phương hàng năm; phân bổ chỉ tiêu biên chế sự nghiệp giáo dục công lập đối với các đơn vị trực thuộc Sở sau khi đã được cấp có thẩm quyền phê duyệt; hướng dẫn, kiểm tra, thanh tra và tổ chức thực hiện việc tuyển dụng viên chức sự nghiệp giáo dục hàng năm trên địa bàn tỉnh theo quy định của pháp luật.

17. Chủ trì, phối hợp với Sở Tài chính, Sở Kế hoạch và Đầu tư lập dự toán ngân sách giáo dục hàng năm bao gồm: ngân sách chi thường xuyên, chi đầu tư xây dựng cơ bản, chi mua sắm thiết bị trường học, đồ chơi trẻ em, chương trình mục tiêu quốc gia trình cấp có thẩm quyền phê duyệt; phân bổ, giao dự toán chi ngân sách được giao cho giáo dục; hướng dẫn, kiểm tra việc thực hiện.

18. Kiểm tra, thanh tra và xử lý vi phạm theo thẩm quyền về việc thực hiện chính sách, pháp luật, quy hoạch, kế hoạch, chương trình, đề án và các quy định của cấp có thẩm quyền trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo; giải quyết khiếu nại, tố cáo và kiến nghị của công dân liên quan đến lĩnh vực giáo dục thuộc thẩm quyền quản lý của Sở; thực hành tiết kiệm, phòng chống tham nhũng, lãng phí theo phân cấp của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh và quy định của pháp luật.

19. Quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn của văn phòng, thanh tra, các phòng nghiệp vụ và các đơn vị sự nghiệp trực thuộc Sở; quản lý biên chế, cán bộ, công chức, viên chức của cơ quan Sở Giáo dục và Đào tạo và các đơn vị trực thuộc Sở; quyết định bổ nhiệm, miễn nhiệm, cho từ chức, cách chức đối với người đứng đầu và cấp phó của người đứng đầu đối với các tổ chức trực thuộc Sở; công nhận, không công nhận hoặc thay đổi thành viên Hội đồng quản trị, Hiệu trưởng đối với cơ sở giáo dục tư thục theo quy định của pháp luật; thực hiện việc tuyển dụng, hợp đồng lao động, điều động, luân chuyển và các chế độ, chính sách đãi ngộ, khen thưởng, kỷ luật đối với cán bộ, công chức, viên chức thuộc Sở theo quy định của pháp luật.

20. Trong trường hợp cần thiết phục vụ sự nghiệp phát triển giáo dục và đào tạo ở địa phương, Giám đốc Sở Giáo dục và Đào tạo quyết định điều động cán bộ, giáo viên của ngành sau khi được cấp có thẩm quyền chấp thuận.

21. Quản lý tài chính, tài sản, cơ sở vật chất được giao và tổ chức thực hiện ngân sách được phân bổ theo phân cấp của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh và quy định của pháp luật.

22. Thực hiện công tác báo cáo định kỳ và đột xuất về tình hình thực hiện nhiệm vụ được giao với Ủy ban nhân dân cấp tỉnh và Bộ Giáo dục và Đào tạo.

23. Thực hiện những nhiệm vụ khác do Ủy ban nhân dân cấp tỉnh giao hoặc theo quy định của pháp luật.

III. TỔ CHỨC VÀ BIÊN CHẾ

1. Lãnh đạo Sở

a) Sở Giáo dục và Đào tạo có Giám đốc và không quá 03 Phó Giám đốc; đối với thành phố Hà Nội, thành phố Hồ Chí Minh không quá 04 Phó Giám đốc;

b) Giám đốc Sở là người đứng đầu Sở, chịu trách nhiệm trước Ủy ban nhân dân cấp tỉnh và trước pháp luật về toàn bộ hoạt động của Sở;

c) Phó Giám đốc là người giúp Giám đốc Sở, chịu trách nhiệm trước Giám đốc và trước pháp luật về các nhiệm vụ được phân công; khi Giám đốc Sở vắng mặt, một Phó Giám đốc Sở được Giám đốc Sở ủy nhiệm điều hành các hoạt động của Sở;

d) Việc bổ nhiệm Giám đốc và Phó Giám đốc Sở do Chủ tịch Ủy ban nhân dân cấp tỉnh quyết định theo tiêu chuẩn chuyên môn, nghiệp vụ do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành và theo các quy định của pháp luật. Việc miễn nhiệm, cách chức, khen thưởng, kỷ luật và các chế độ, chính sách đối với Giám đốc và Phó Giám đốc Sở thực hiện theo quy định của pháp luật.

2. Cơ cấu tổ chức

a) Các tổ chức được thành lập thống nhất ở các Sở gồm: Văn phòng, Thanh tra, Phòng Tổ chức cán bộ, Phòng Kế hoạch - Tài chính.

b) Các Phòng chuyên môn, nghiệp vụ

Phòng chuyên môn, nghiệp vụ được thành lập theo nguyên tắc bảo đảm bao quát đầy đủ các lĩnh vực, cấp học, ngành học thuộc phạm vi quản lý nhà nước của Sở, có chức năng, nhiệm vụ rõ ràng, không chồng chéo, phù hợp với đặc điểm quản lý và khối lượng công việc thực tế ở địa phương, nâng cao hiệu quả và phù hợp với yêu cầu cải cách hành chính nhà nước.

Căn cứ vào khối lượng công việc, tính chất, đặc điểm cụ thể của từng địa phương, Giám đốc Sở Giáo dục và Đào tạo chủ trì, phối hợp với Giám đốc Sở Nội vụ trình Chủ tịch Ủy ban nhân dân cấp tỉnh quyết định cụ thể số lượng, tên gọi các phòng chuyên môn, nghiệp vụ thuộc Sở nhưng tổng số không quá 06 phòng; đối với thành phố Hà Nội và thành phố Hồ Chí Minh, không quá 07 phòng;

c) Các đơn vị sự nghiệp trực thuộc Sở, gồm: trường cao đẳng sư phạm, trường trung cấp sư phạm, trường trung học phổ thông, trường phổ thông có nhiều cấp học (trong đó có cấp học trung học phổ thông); trường phổ thông dân tộc nội trú; trung tâm kỹ thuật tổng hợp - hướng nghiệp, trung tâm giáo dục thường xuyên; trường, lớp dành cho người khuyết tật; trường, cơ sở thực hành sư phạm và các tổ chức có tên gọi khác (nếu có).

3. Biên chế:

a) Biên chế hành chính: Căn cứ vào khối lượng, tính chất và đặc điểm công tác giáo dục và đào tạo của địa phương, Ủy ban nhân dân cấp

tình quyết định cụ thể biên chế của Sở trong tổng biên chế hành chính của tỉnh được Trung ương giao.

b) Biên chế sự nghiệp của các đơn vị sự nghiệp trực thuộc Sở do Ủy ban nhân dân cấp tỉnh quyết định theo định mức biên chế, khả năng tài chính và theo quy định của pháp luật.

Phần II

PHÒNG GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

I. VỊ TRÍ VÀ CHỨC NĂNG

1. Phòng Giáo dục và Đào tạo là cơ quan chuyên môn thuộc Ủy ban nhân dân cấp huyện, có chức năng tham mưu, giúp Ủy ban nhân dân cấp huyện thực hiện chức năng quản lý nhà nước về các lĩnh vực giáo dục và đào tạo, bao gồm: mục tiêu, chương trình, nội dung giáo dục và đào tạo; tiêu chuẩn nhà giáo và tiêu chuẩn cán bộ quản lý giáo dục; tiêu chuẩn cơ sở vật chất, thiết bị trường học và đồ chơi trẻ em; quy chế thi cử và cấp văn bằng, chứng chỉ, bảo đảm chất lượng giáo dục và đào tạo.

2. Phòng Giáo dục và Đào tạo có tư cách pháp nhân, có con dấu và tài khoản riêng; chịu sự chỉ đạo, quản lý về tổ chức, biên chế và công tác của Ủy ban nhân dân cấp huyện; đồng thời chịu sự chỉ đạo, hướng dẫn, kiểm tra về chuyên môn, nghiệp vụ của Sở Giáo dục và Đào tạo.

II. NHIỆM VỤ VÀ QUYỀN HẠN

1. Trình Ủy ban nhân dân cấp huyện:

a) Dự thảo văn bản hướng dẫn thực hiện cơ chế chính sách, pháp luật, các quy định của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh về hoạt động giáo dục trên địa bàn;

b) Dự thảo quyết định, chỉ thị, kế hoạch 5 năm, hàng năm và chương trình, nội dung cải cách hành chính nhà nước về lĩnh vực giáo dục và đào tạo trên địa bàn;

c) Dự thảo quy hoạch mạng lưới các trường trung học cơ sở, trường phổ thông có nhiều cấp học (trừ cấp trung học phổ thông), trường tiểu học, cơ sở giáo dục mầm non và Trung tâm học tập cộng đồng trên địa bàn theo hướng dẫn của Sở Giáo dục và Đào tạo;

d) Dự thảo các quyết định thành lập, sáp nhập, chia tách, đình chỉ hoạt động, giải thể các cơ sở giáo dục công lập, gồm: trường trung học cơ sở, trường phổ thông có nhiều cấp học (trừ cấp trung học phổ thông), trường tiểu học, cơ sở giáo dục mầm non; cho phép thành lập, đình chỉ hoạt động, giải thể các trường, các cơ sở giáo dục ngoài công lập thuộc quyền quản lý của Ủy ban nhân dân cấp huyện theo quy định của pháp luật.

2. Hướng dẫn và chịu trách nhiệm tổ chức thực hiện các văn bản quy phạm pháp luật, chương trình, kế hoạch phát triển giáo dục ở địa phương sau khi được cấp có thẩm quyền phê duyệt; hướng dẫn, tổ chức thực hiện các cơ chế, chính sách về xã hội hóa giáo dục; huy động, quản lý, sử dụng các nguồn lực để phát triển sự nghiệp giáo dục trên địa bàn; tuyên truyền, phổ biến, giáo dục pháp luật và thông tin về giáo dục; chỉ đạo và tổ chức thực hiện cải cách hành chính nhà nước thuộc lĩnh vực giáo dục trên địa bàn; thực hiện mục tiêu, chương trình nội dung, kế hoạch, chuyên môn, nghiệp vụ, các hoạt động giáo dục, phổ cập giáo dục; công tác tuyển sinh, thi cử, xét duyệt, cấp phát văn bằng, chứng chỉ đối với các cơ sở giáo dục và đào tạo trên địa bàn.

3. Xây dựng kế hoạch và tổ chức thực hiện đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục các ngành học, cấp học trong phạm vi quản lý của huyện sau khi được cấp có thẩm quyền phê duyệt.

4. Tổ chức ứng dụng các kinh nghiệm, thành tựu khoa học công nghệ tiên tiến trong giáo dục, tổng kết kinh nghiệm, sáng kiến của địa phương.

5. Hướng dẫn, kiểm tra, thanh tra và tổ chức thực hiện công tác thi đua, khen thưởng đối với các cơ sở giáo dục và đào tạo trên địa bàn; xây dựng và nhân điển hình tiên tiến về giáo dục trên địa bàn huyện.

6. Hướng dẫn, kiểm tra các cơ sở giáo dục và đào tạo công lập thuộc phạm vi quản lý của huyện xây dựng kế hoạch biên chế; tổng hợp biên chế của các cơ sở giáo dục công lập thuộc phạm vi quản lý của huyện, trình cấp có thẩm quyền quyết định.

7. Giúp Ủy ban nhân dân cấp huyện hướng dẫn, kiểm tra, thanh tra việc thực hiện cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm về nhiệm vụ, tổ chức, biên chế, tài chính các cơ sở giáo dục và đào tạo công lập theo phân cấp của Ủy ban nhân dân cấp tỉnh và quy định của pháp luật.

8. Phối hợp với Phòng Tài chính - Kế hoạch lập dự toán và phân bổ ngân sách giáo dục, dự toán chi các chương trình mục tiêu quốc gia hàng năm về giáo dục của huyện theo hướng dẫn của Sở Giáo dục và Đào tạo và Sở Tài chính.

9. Kiểm tra, thanh tra và xử lý vi phạm theo thẩm quyền việc thực hiện chính sách, pháp luật, kế hoạch, chương trình, đề án và các quy định của cấp có thẩm quyền trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo; giải quyết khiếu nại, tố cáo và kiến nghị của công dân về lĩnh vực giáo dục thuộc thẩm quyền; thực hành tiết kiệm, phòng chống tham nhũng, lãng phí theo quy định của pháp luật.

10. Quản lý biên chế, thực hiện tuyển dụng, hợp đồng làm việc, điều động, luân chuyển, đào tạo, bồi dưỡng về chuyên môn, nghiệp vụ và thực hiện chế độ, chính sách, khen thưởng, kỷ luật đối với cán bộ, công chức, viên chức và người lao động thuộc phạm vi quản lý của Phòng theo quy định của pháp luật và ủy quyền của Ủy ban nhân dân cấp huyện.

11. Quản lý tài chính, tài sản, cơ sở vật chất được giao theo quy định của pháp luật và ủy quyền của Ủy ban nhân dân cấp huyện.

12. Thực hiện công tác báo cáo định kỳ và đột xuất về tình hình thực hiện nhiệm vụ được giao với Ủy ban nhân dân cấp huyện và Sở Giáo dục và Đào tạo.

13. Thực hiện những nhiệm vụ khác do Chủ tịch Ủy ban nhân dân cấp huyện giao và theo quy định của pháp luật.

III. TỔ CHỨC VÀ BIÊN CHẾ

1. Phòng Giáo dục và Đào tạo có Trưởng phòng và không quá 03 Phó Trưởng phòng

a) Trưởng phòng chịu trách nhiệm trước Ủy ban nhân dân cấp huyện và trước pháp luật về toàn bộ hoạt động của Phòng.

b) Các Phó Trưởng phòng chịu trách nhiệm trước Trưởng phòng và trước pháp luật về các nhiệm vụ được phân công.

c) Việc bổ nhiệm Trưởng phòng và Phó Trưởng phòng do Chủ tịch Ủy ban nhân dân cấp huyện quyết định theo tiêu chuẩn chuyên môn, nghiệp vụ do Ủy ban nhân dân cấp tỉnh ban hành và theo quy định của pháp luật.

Việc miễn nhiệm, cách chức, khen thưởng, kỷ luật và các chế độ chính sách khác đối với Trường phòng, Phó Trường phòng thực hiện theo quy định của pháp luật.

2. Biên chế hành chính của Phòng Giáo dục và Đào tạo được xác định trên cơ sở căn cứ vào khối lượng, tính chất, đặc điểm cụ thể công tác giáo dục và đào tạo của huyện; số lượng biên chế của Phòng do Chủ tịch Ủy ban nhân dân cấp huyện quyết định trong tổng biên chế hành chính của huyện được Ủy ban nhân dân cấp tỉnh giao.

3. Tổ chức sự nghiệp giáo dục ở cấp huyện gồm: trường trung học cơ sở, trường phổ thông có nhiều cấp học (trừ cấp trung học phổ thông), trường tiểu học, trường phổ thông dân tộc bán trú (nếu có), cơ sở giáo dục mầm non.

Việc thành lập, sáp nhập, giải thể, chia tách, tổ chức lại các tổ chức sự nghiệp giáo dục công lập ở cấp huyện do Ủy ban nhân dân cấp huyện quyết định theo quy hoạch đã được cấp có thẩm quyền phê duyệt và quy định của pháp luật.

Phần III

TỔ CHỨC THỰC HIỆN

1. Thông tư liên tịch này có hiệu lực thi hành sau 15 ngày, kể từ ngày đăng Công báo và thay thế Thông tư số 21/2004/TTLTBGD&ĐT-BNV ngày 23/7/2004 của Liên Bộ Giáo dục và Đào tạo và Bộ Nội vụ hướng dẫn chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của cơ quan chuyên môn giúp UBND quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo ở địa phương.

2. Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương:

a) Quy định cụ thể nhiệm vụ, quyền hạn, tổ chức bộ máy của Sở Giáo dục và Đào tạo; hướng dẫn Ủy ban nhân dân cấp huyện quy định cụ thể về nhiệm vụ, quyền hạn, tổ chức của Phòng Giáo dục và Đào tạo;

b) Căn cứ vào đặc điểm, tình hình phát triển kinh tế - xã hội và yêu cầu phát triển giáo dục ở địa phương, quyết định việc thành lập, sáp nhập, giải thể, chia tách, tổ chức lại các đơn vị sự nghiệp giáo dục công lập của tỉnh trên cơ sở quy hoạch đã được cấp có thẩm quyền phê duyệt và hướng dẫn tại Thông tư liên tịch này.

3. Chủ tịch Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương chịu trách nhiệm tổ chức triển khai thực hiện Thông tư liên tịch này.

Trong quá trình thực hiện, nếu có vấn đề phát sinh hoặc có khó khăn, vướng mắc, các tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương cần phản ánh kịp thời về Bộ Giáo dục và Đào tạo và Bộ Nội vụ xem xét, giải quyết theo thẩm quyền./.

BỘ TRƯỞNG
BỘ NỘI VỤ
Trần Văn Tuấn

BỘ TRƯỞNG
BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
Nguyễn Thiện Nhân

Bản sao lưu trữ

QUYẾT ĐỊNH SỐ 29/2008/QĐ-BGDĐT
ngày 06 - 6 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo
Ban hành Quy định chu kỳ và quy trình kiểm định chất lượng
chương trình giáo dục của các trường đại học, cao đẳng
và trung cấp chuyên nghiệp

BỘ TRƯỞNG BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Căn cứ Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02 tháng 8 năm 2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục;

Căn cứ Nghị định số 32/2008/NĐ-CP ngày 19 tháng 3 năm 2008 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

Theo đề nghị của Cục trưởng Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục,

QUYẾT ĐỊNH:

Điều 1. Ban hành kèm theo quyết định này Quy định chu kỳ và quy trình kiểm định chất lượng chương trình giáo dục của các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp.

Điều 2. Quyết định này có hiệu lực thi hành sau 15 ngày, kể từ ngày đăng Công báo.

Điều 3. Chánh Văn phòng, Cục trưởng Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục, Thủ trưởng các đơn vị có liên quan thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo; Thủ trưởng các cơ quan quản lý các đại học, học viện, trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp; Chủ tịch Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương; Giám đốc đại học, học viện; Hiệu trưởng trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp chịu trách nhiệm thi hành Quyết định này./.

KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG THƯỜNG TRỰC

Bành Tiến Long

động đào tạo, nghiên cứu khoa học, nhân lực, cơ sở vật chất và các vấn đề liên quan khác thuộc chương trình giáo dục làm cơ sở để trường tiến hành điều chỉnh các nguồn lực và quá trình thực hiện nhằm đáp ứng được các mục tiêu đã đề ra.

4. “Đánh giá ngoài chương trình giáo dục” là quá trình khảo sát, đánh giá của các chuyên gia không thuộc trường có chương trình giáo dục đang được đánh giá, dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành để xác định mức độ đáp ứng được các mục tiêu đã đề ra.

Điều 3. Mục đích kiểm định chất lượng chương trình giáo dục

Kiểm định chất lượng chương trình giáo dục nhằm nâng cao chất lượng chương trình giáo dục; xác nhận mức độ chương trình giáo dục đáp ứng mục tiêu của trường trong từng giai đoạn nhất định; giải trình với các cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền và xã hội về thực trạng chất lượng của chương trình giáo dục; làm cơ sở cho người học lựa chọn ngành học và nhà tuyển dụng lao động tuyển chọn nhân lực.

Điều 4. Đoàn chuyên gia đánh giá ngoài chương trình giáo dục

1. Đoàn chuyên gia đánh giá ngoài chương trình giáo dục (sau đây gọi tắt là đoàn chuyên gia đánh giá ngoài) gồm những người am hiểu chuyên môn về chương trình giáo dục đang đánh giá và kiểm định chất lượng giáo dục không thuộc trường có chương trình giáo dục đang đánh giá.

2. Đoàn chuyên gia đánh giá ngoài có nhiệm vụ khảo sát, đánh giá và xác định mức độ chương trình giáo dục đáp ứng các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành.

Chương II

TIÊU CHUẨN, NGUYÊN TẮC, ĐIỀU KIỆN ĐĂNG KÝ VÀ CHU KỶ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC

Điều 5. Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục

1. Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục là mức độ yêu cầu và điều kiện mà chương trình giáo dục phải đáp ứng để được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

2. Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục áp dụng đối với từng đối tượng để kiểm định chất lượng chương trình giáo dục. Mỗi tiêu chuẩn bao gồm một số tiêu chí.

QUY ĐỊNH

Chu kỳ và quy trình kiểm định chất lượng chương trình giáo dục của các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp
(Ban hành kèm theo Quyết định số: 29 /2008/QĐ-BGDĐT ngày 06 - 6 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

Chương I

QUY ĐỊNH CHUNG

Điều 1. Phạm vi điều chỉnh và đối tượng áp dụng

1. Văn bản này quy định chung về tiêu chuẩn, nguyên tắc, điều kiện đăng ký, chu kỳ; quy trình kiểm định chất lượng chương trình giáo dục; Hội đồng quốc gia kiểm định chất lượng chương trình giáo dục; thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục và công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

2. Văn bản này áp dụng đối với các chương trình giáo dục chính quy và giáo dục thường xuyên của các đại học, học viện, trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp (sau đây gọi chung là trường) thuộc các loại hình trong hệ thống giáo dục quốc dân.

Điều 2. Giải thích từ ngữ

Trong văn bản này, một số từ ngữ dưới đây được hiểu như sau:

1. “Chất lượng chương trình giáo dục” là sự đáp ứng mục tiêu của chương trình giáo dục của trường; đảm bảo các yêu cầu về mục tiêu giáo dục được quy định tại Luật Giáo dục; phù hợp với yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực trong từng lĩnh vực chuyên môn nhất định để phục vụ cho sự phát triển kinh tế - xã hội của địa phương và cả nước.

2. “Kiểm định chất lượng chương trình giáo dục” là hoạt động đánh giá mức độ đáp ứng các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục do Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định đối với từng chương trình giáo dục của mỗi trình độ đào tạo nhất định.

3. “Tự đánh giá chương trình giáo dục” là quá trình trường tự xem xét, nghiên cứu trên cơ sở các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành để báo cáo về tình trạng chất lượng, hiệu quả hoạt

3. Tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình giáo dục là mức độ yêu cầu và điều kiện cần đạt được ở một khía cạnh cụ thể của mỗi tiêu chuẩn.

Điều 6. Nguyên tắc kiểm định chất lượng chương trình giáo dục

1. Tuân thủ quy trình, chu kỳ kiểm định chất lượng chương trình giáo dục theo Quy định này và tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành

2. Bảo đảm tính độc lập về chuyên môn, nghiệp vụ, tính trung thực và khách quan của hoạt động kiểm định chất lượng chương trình giáo dục.

Điều 7. Điều kiện đăng ký kiểm định chất lượng chương trình giáo dục

Chương trình giáo dục đăng ký kiểm định chất lượng chương trình giáo dục phải có ít nhất một khóa tốt nghiệp.

Điều 8. Chu kỳ kiểm định chất lượng chương trình giáo dục

1. Chu kỳ kiểm định chất lượng đối với các chương trình giáo dục trình độ đại học là 5 năm / lần.

2. Chu kỳ kiểm định chất lượng đối với các chương trình giáo dục trình độ cao đẳng là 4 năm / lần.

3. Chu kỳ kiểm định chất lượng đối với các chương trình giáo dục trình độ trung cấp chuyên nghiệp là 3 năm/ lần.

Chương III

QUY TRÌNH KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC

Điều 9. Các bước kiểm định chất lượng chương trình giáo dục

1. Bước 1: Trường đăng ký kiểm định chất lượng chương trình giáo dục với Bộ Giáo dục và Đào tạo; thành lập Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục; tiến hành tự đánh giá chương trình giáo dục; gửi báo cáo tự đánh giá chương trình giáo dục (sau đây gọi tắt là báo cáo tự đánh giá) cho Bộ Giáo dục và Đào tạo.

2. Bước 2: Trong thời hạn 15 ngày làm việc kể từ ngày nhận được báo cáo tự đánh giá của trường, Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục gửi báo cáo tự đánh giá cho một chuyên gia kiểm định chất lượng giáo dục để phân biện

trong thời gian không quá 30 ngày kể từ ngày chuyên gia nhận được bản báo cáo nhằm đánh giá mức độ bản báo cáo phản ánh đầy đủ hoặc chưa đầy đủ các yêu cầu và điều kiện quy định trong mỗi tiêu chí của các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục. Kết quả phân biện của chuyên gia là cơ sở để Bộ Giáo dục và Đào tạo quyết định đưa bản báo cáo tự đánh giá vào kế hoạch đánh giá ngoài hoặc yêu cầu trường tiếp tục hoàn thiện sau khi có tham khảo ý kiến phân biện.

3. Bước 3: Đoàn chuyên gia đánh giá ngoài nghiên cứu báo cáo tự đánh giá của trường, khảo sát chương trình giáo dục; viết báo cáo đánh giá ngoài chương trình giáo dục (sau đây gọi tắt là báo cáo đánh giá ngoài), gửi trường có chương trình giáo dục được đánh giá và gửi Bộ Giáo dục và Đào tạo để chuẩn bị thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục.

4. Bước 4: Trong thời hạn 15 ngày làm việc kể từ ngày nhận được báo cáo đánh giá ngoài của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài, Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục gửi báo cáo đánh giá ngoài cho một chuyên gia kiểm định chất lượng giáo dục để phân biện trong thời gian không quá 30 ngày kể từ ngày chuyên gia nhận được bản báo cáo nhằm đánh giá mức độ bản báo cáo phản ánh đầy đủ hoặc chưa đầy đủ các yêu cầu và điều kiện quy định trong mỗi tiêu chí của các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục. Kết quả phân biện của chuyên gia là cơ sở để Bộ Giáo dục và Đào tạo lập hồ sơ thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục.

5. Bước 5: Trong trường hợp có các vấn đề quy định tại khoản 1 Điều 15 của Quy định này, Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức đánh giá lại kết quả đánh giá ngoài chương trình giáo dục của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài. Sau khi nhận được báo cáo đánh giá lại, Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục lập hồ sơ thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục.

6. Bước 6: Hội đồng quốc gia kiểm định chất lượng chương trình giáo dục tiến hành thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục, đề nghị Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo công nhận hoặc không công nhận chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

7. Bước 7: Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ra quyết định công nhận hoặc không công nhận chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Điều 10. Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục

1. Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục có ít nhất 9 thành viên do

Giám đốc hoặc Hiệu trưởng (sau đây gọi chung là Hiệu trưởng) quyết định thành lập cho từng chương trình giáo dục.

2. Thành phần Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục bao gồm:

a) Chủ tịch Hội đồng là Hiệu trưởng của trường;

b) Hai Phó Chủ tịch, trong đó một Phó Chủ tịch là Phó Hiệu trưởng, một Phó Chủ tịch là Trường khoa có chương trình giáo dục được đánh giá;

c) Thư ký là đại diện của đơn vị chuyên trách về đảm bảo chất lượng;

d) Các thành viên gồm: đại diện Hội đồng trường (đối với trường công lập) hoặc Hội đồng quản trị (đối với trường tư thục), Hội đồng khoa học và đào tạo; Trường phòng đào tạo và các Trường phòng khác; các ban, khoa, tổ bộ môn, giảng viên có uy tín tham gia các hoạt động đào tạo và nghiên cứu khoa học liên quan đến chương trình giáo dục được đánh giá.

3. Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục làm việc theo nguyên tắc tập trung dân chủ và quyết định theo đa số.

Điều 11. Nhiệm vụ và quyền hạn của Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục

1. Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục có các nhiệm vụ sau:

a) Phổ biến công khai trong toàn trường về việc triển khai tự đánh giá chương trình giáo dục, giới thiệu quy trình tự đánh giá chương trình giáo dục, trao đổi kinh nghiệm tự đánh giá chương trình giáo dục và yêu cầu các đơn vị, cá nhân trong trường phối hợp thực hiện tự đánh giá chương trình giáo dục;

b) Thu thập thông tin, minh chứng, rà soát các hoạt động và đối chiếu kết quả đạt được với mục tiêu của chương trình giáo dục do trường đề ra; đánh giá mức độ đạt được, xác định các điểm mạnh và điểm yếu của chương trình giáo dục; lập và thực hiện kế hoạch hành động nhằm nâng cao chất lượng chương trình giáo dục;

c) Đối chiếu kết quả đạt được với các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành, tiến hành tự đánh giá chương trình giáo dục và viết báo cáo tự đánh giá, gửi Bộ Giáo dục và Đào tạo;

d) Công bố báo cáo tự đánh giá trong nội bộ trường;

đ) Tổ chức, duy trì cơ sở dữ liệu về các hoạt động thuộc chương trình giáo

dục được đánh giá;

e) Tư vấn cho Hiệu trưởng, Trường khoa có chương trình giáo dục được đánh giá về các biện pháp nâng cao chất lượng chương trình giáo dục của trường.

2. Các thành viên trong Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục có các nhiệm vụ sau:

a) Chủ tịch Hội đồng chịu trách nhiệm về các hoạt động của Hội đồng, phân công nhiệm vụ cụ thể cho từng thành viên; triệu tập và điều hành các phiên họp của Hội đồng; phê duyệt kế hoạch tự đánh giá chương trình giáo dục; chỉ đạo quá trình thu thập thông tin, minh chứng; xử lý, phân tích và viết báo cáo tự đánh giá; giải quyết các vấn đề phát sinh trong quá trình triển khai tự đánh giá chương trình giáo dục;

b) Phó Chủ tịch Hội đồng có nhiệm vụ điều hành Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục khi được Chủ tịch Hội đồng ủy quyền và chịu trách nhiệm về công việc được phân công, ủy quyền;

c) Các Ủy viên Hội đồng có nhiệm vụ thực hiện những công việc do Chủ tịch Hội đồng phân công và chịu trách nhiệm về công việc được giao.

3. Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục có các quyền sau:

a) Được tập huấn tự đánh giá chương trình giáo dục cho các thành viên trong Hội đồng về các nội dung:

- Hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục, quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng chương trình giáo dục, hướng dẫn tự đánh giá chương trình giáo dục;
- Kinh nghiệm tự đánh giá chương trình giáo dục ở trong và ngoài nước;
- Các kỹ thuật nghiên cứu hồ sơ văn bản, phỏng vấn, quan sát, thảo luận nhóm, điều tra và viết báo cáo tự đánh giá.

b) Được thuê chuyên gia tư vấn giúp Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục triển khai hoạt động tự đánh giá. Chuyên gia tư vấn phải có trình độ thạc sĩ trở lên, có hiểu biết sâu về đảm bảo và kiểm định chất lượng giáo dục.

Điều 12. Tổ chức đánh giá ngoài chương trình giáo dục

1. Sau khi kết thúc tự đánh giá chương trình giáo dục, trường gửi công văn và báo cáo tự đánh giá đến Bộ Giáo dục và Đào tạo đề nghị tổ chức đánh giá ngoài; dự kiến thời gian đoàn chuyên gia đánh giá ngoài đến làm việc tại trường.

2. Hoạt động đánh giá ngoài chương trình giáo dục chỉ được thực hiện sau khi Bộ Giáo dục và Đào tạo chấp nhận báo cáo tự đánh giá và đoàn chuyên gia đánh giá ngoài được thành lập theo quy định tại Điều 13 của Quy định này.

Điều 13. Thành phần, tiêu chuẩn và nhiệm vụ của các thành viên đoàn chuyên gia đánh giá ngoài

1. Đoàn chuyên gia đánh giá ngoài có 07 thành viên do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quyết định thành lập. Thành phần của đoàn bao gồm:

a) Trưởng đoàn, thư ký, thành viên thường trực;

b) Các thành viên khác, gồm có: chuyên gia kiểm định chất lượng giáo dục; đại diện đến từ các trường và tổ chức xã hội nghề nghiệp; nhà tuyển dụng lao động tương ứng với lĩnh vực và trình độ của chương trình giáo dục được đánh giá.

2. Tiêu chuẩn của các thành viên đoàn chuyên gia đánh giá ngoài:

a) Tiêu chuẩn chung của các thành viên đoàn chuyên gia đánh giá ngoài:

- Có tư cách đạo đức tốt, trung thực và khách quan;

Trước đây và hiện nay không làm việc tại trường có chương trình giáo dục được đánh giá;

- Có chứng chỉ hoặc giấy chứng nhận (trừ nhà tuyển dụng lao động) đã qua khóa đào tạo nghiệp vụ chuyên môn về đánh giá ngoài do Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức hoặc do đơn vị được Bộ Giáo dục và Đào tạo Ủy quyền tổ chức; hoặc do tổ chức nước ngoài tổ chức và được Bộ Giáo dục và Đào tạo công nhận.

b) Tiêu chuẩn riêng của từng thành viên đoàn chuyên gia đánh giá ngoài:

- Trưởng đoàn là Trưởng khoa, Phó Trưởng khoa (hoặc nguyên là Trưởng khoa, Phó Trưởng khoa) tương ứng với chương trình giáo dục được đánh giá hoặc chức vụ khác tương đương hoặc cao hơn; có bằng thạc sĩ trở lên, am hiểu lĩnh vực của chương trình giáo dục đang được đánh giá.

Thư ký của đoàn có bằng thạc sĩ trở lên và là người am hiểu về kiểm định chất lượng giáo dục;

- Thành viên thường trực của đoàn có bằng thạc sĩ trở lên tương ứng với chương trình giáo dục được đánh giá;

- Chuyên gia kiểm định chất lượng giáo dục phải có bằng thạc sĩ trở lên, có kinh nghiệm triển khai đánh giá chất lượng giáo dục nhưng không bắt buộc

phải có chuyên môn về chương trình giáo dục được đánh giá;

- Thành viên của đoàn đến từ các trường, tổ chức xã hội nghề nghiệp có bằng thạc sĩ trở lên tương ứng với chương trình giáo dục được đánh giá; có ít nhất 10 năm trong công tác đào tạo, quản lý và trong các hoạt động khác thuộc lĩnh vực giáo dục;

- Thành viên của đoàn là nhà tuyển dụng lao động có ít nhất 05 năm kinh nghiệm quản lý đơn vị có liên quan đến chương trình giáo dục được đánh giá.

3. Nhiệm vụ của các thành viên đoàn chuyên gia đánh giá ngoài:

a) Trưởng đoàn chịu trách nhiệm điều hành các hoạt động của đoàn và phân công nhiệm vụ cho các thành viên trong đoàn;

b) Thư ký của đoàn giúp Trưởng đoàn triển khai các hoạt động đánh giá chất lượng chương trình giáo dục và chuẩn bị báo cáo của đoàn;

c) Thành viên thường trực cùng với Thư ký giúp Trưởng đoàn làm công tác chuẩn bị và triển khai các hoạt động đánh giá ngoài chương trình giáo dục;

d) Các thành viên còn lại thực hiện các nhiệm vụ liên quan đến đánh giá ngoài do Trưởng đoàn phân công.

Điều 14. Các hoạt động cụ thể của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài

1. Nghiên cứu báo cáo tự đánh giá, thu thập, xử lý các thông tin, tài liệu minh chứng liên quan đến các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục của trường.

2. Thực hiện đợt khảo sát sơ bộ và chính thức tại trường.

3. Viết báo cáo đánh giá ngoài; dự thảo báo cáo đánh giá ngoài phải được ít nhất 2/3 số thành viên của đoàn nhất trí thông qua trước khi gửi cho trường để tham khảo ý kiến.

4. Trong thời hạn 15 ngày làm việc, kể từ ngày nhận được ý kiến phản hồi của trường có chương trình giáo dục được đánh giá hoặc kể từ ngày hết thời hạn trả lời ý kiến của trường, đoàn chuyên gia đánh giá ngoài có văn bản thông báo cho trường biết những ý kiến được đoàn tiếp thu hoặc bảo lưu. Trường hợp bảo lưu ý kiến phải nêu rõ lý do.

5. Đoàn chuyên gia đánh giá ngoài hoàn thiện báo cáo, gửi báo cáo cho trường có chương trình giáo dục được đánh giá và Bộ Giáo dục và Đào tạo.

6. Đoàn chuyên gia đánh giá ngoài có trách nhiệm giữ bí mật các thông tin liên quan đến nội dung công việc và các kết quả đánh giá cho đến khi báo cáo đánh giá ngoài được chính thức gửi cho trường có chương trình giáo dục được đánh giá và Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Điều 15. Đánh giá lại kết quả đánh giá của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài

1. Kết quả đánh giá của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài được đánh giá lại khi có các vấn đề sau:

a) Kết quả đánh giá ngoài dẫn đến chương trình giáo dục không được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng như dự kiến của trường;

b) Trường không nhất trí với bản báo cáo của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài và có công văn khiếu nại gửi Bộ Giáo dục và Đào tạo.

2. Trường hợp trường đồng ý với dự thảo báo cáo đánh giá ngoài do đoàn chuyên gia đánh giá ngoài gửi đến để lấy ý kiến và kết quả đánh giá ngoài không có thay đổi so với dự thảo báo cáo đánh giá ngoài tại thời điểm lấy ý kiến thì trường không được yêu cầu đánh giá lại.

3. Đoàn đánh giá lại kết quả đánh giá chương trình giáo dục của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài (sau đây gọi tắt là đoàn đánh giá lại) có số lượng từ 05 đến 07 thành viên do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quyết định thành lập, bao gồm đại diện Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục, Thanh tra và các đơn vị chức năng của Bộ Giáo dục và Đào tạo; chuyên gia kiểm định chất lượng giáo dục và chuyên gia am hiểu về chương trình giáo dục được đánh giá. Các thành viên đoàn chuyên gia đánh giá ngoài không tham gia đoàn đánh giá lại.

4. Đoàn đánh giá lại có trách nhiệm nghiên cứu hồ sơ, tài liệu làm việc của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài, thảo luận với các thành viên của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài; tiến hành khảo sát tại trường, thảo luận với lãnh đạo trường, khoa có chương trình giáo dục được đánh giá, Hội đồng tự đánh giá chương trình giáo dục và viết báo cáo đánh giá lại kết quả đánh giá ngoài của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài.

5. Kết quả đánh giá lại có giá trị kết luận cuối cùng.

Điều 16. Sử dụng kết quả đánh giá ngoài và đánh giá lại

Kết quả đánh giá ngoài và đánh giá lại (nếu có) được sử dụng làm cơ sở

để Hội đồng quốc gia kiểm định chương trình giáo dục thẩm định và đề nghị Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo công nhận hoặc không công nhận chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Điều 17. Trách nhiệm và quyền hạn của trường có chương trình giáo dục được đánh giá đối với hoạt động đánh giá ngoài và đánh giá lại (nếu có)

1. Chuẩn bị đầy đủ hồ sơ, dữ liệu liên quan đến hoạt động của chương trình giáo dục và các điều kiện cần thiết khác để phục vụ công tác đánh giá ngoài và đánh giá lại (nếu có).

2. Phân công một lãnh đạo trường, một lãnh đạo khoa có chương trình giáo dục được đánh giá và một cán bộ chuyên trách làm việc với đoàn chuyên gia đánh giá ngoài và đánh giá lại (nếu có).

3. Hợp tác, trao đổi, thảo luận với đoàn chuyên gia đánh giá ngoài về kết quả nghiên cứu báo cáo tự đánh giá và kết quả khảo sát của đoàn tại trường.

4. Trong thời hạn 15 ngày làm việc, kể từ ngày nhận được bản dự thảo báo cáo đánh giá ngoài, trường có trách nhiệm gửi văn bản đến Bộ Giáo dục và Đào tạo, đoàn chuyên gia đánh giá ngoài nêu rõ các ý kiến nhất trí hay không nhất trí với bản dự thảo báo cáo. Trong trường hợp không nhất trí với bản dự thảo báo cáo đánh giá ngoài phải nêu rõ lý do và kèm theo các chứng cứ, minh chứng. Nếu quá thời hạn trên mà trường không có ý kiến trả lời thì coi như trường đồng ý với dự thảo báo cáo đánh giá ngoài và được coi là một trong các căn cứ xem xét trường không có quyền yêu cầu đánh giá lại.

5. Trường có quyền khiếu nại, tố cáo với cơ quan nhà nước có thẩm quyền về các quyết định, kết luận, hành vi của tổ chức và cá nhân thực hiện nhiệm vụ đánh giá ngoài, đánh giá lại (nếu có) khi có căn cứ cho là các quyết định, kết luận đó không đúng, hành vi đó trái pháp luật.

Điều 18. Trách nhiệm của Bộ Giáo dục và Đào tạo đối với trường có chương trình giáo dục được đánh giá, đoàn chuyên gia đánh giá ngoài và đoàn đánh giá lại (nếu có)

1. Tiếp nhận công văn của trường đăng ký kiểm định chất lượng chương trình giáo dục; tổ chức quản lý, hướng dẫn, kiểm tra, giám sát và chỉ đạo các trường trong quá trình tự đánh giá chương trình giáo dục.

2. Tiếp nhận và kiểm tra báo cáo tự đánh giá của trường. Gửi báo cáo tự đánh giá cho một chuyên gia kiểm định chất lượng giáo dục theo quy định tại khoản 2 Điều 9 của Quy định này.

3. Lập kế hoạch đánh giá ngoài và quyết định thành lập đoàn chuyên gia đánh giá ngoài theo quy định tại Điều 13 của Quy định này. Gửi báo cáo đánh giá ngoài cho một chuyên gia kiểm định chất lượng giáo dục theo quy định tại khoản 4 Điều 9 của Quy định này.

4. Lập kế hoạch đánh giá lại và quyết định thành lập đoàn đánh giá lại (nếu có) theo quy định tại Điều 15 của Quy định này.

5. Thực hiện các thủ tục và đảm bảo các điều kiện cho hoạt động của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài, đánh giá lại (nếu có); tiếp nhận, kiểm tra kết quả đánh giá của các đoàn đánh giá và các ý kiến của trường liên quan đến chương trình giáo dục được đánh giá.

6. Hằng năm thống kê số liệu các trường đăng ký kiểm định chương trình giáo dục; chỉ đạo và yêu cầu các trường chưa đăng ký kiểm định chất lượng chương trình giáo dục cần triển khai kế hoạch phấn đấu để các chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Chương IV

HỘI ĐỒNG QUỐC GIA KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG

CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC

Điều 19. Thành phần Hội đồng quốc gia kiểm định chất lượng chương trình giáo dục

1. Hội đồng quốc gia kiểm định chất lượng chương trình giáo dục (sau đây gọi tắt là Hội đồng) gồm: Chủ tịch, 03 Phó Chủ tịch, Ban thư ký và 12 ủy viên.

2. Chủ tịch Hội đồng là Bộ trưởng hoặc Thứ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo được Bộ trưởng ủy quyền; 03 Phó Chủ tịch, trong đó một Phó Chủ tịch thường trực là Cục trưởng Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục, một Phó Chủ tịch là Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học và một Phó Chủ tịch là Vụ trưởng Vụ Giáo dục Chuyên nghiệp.

3. Ban thư ký Hội đồng gồm 05 người, trong đó Trưởng Ban thư ký là Phó Cục trưởng Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục.

4. Ủy viên Hội đồng gồm: 02 ủy viên đại diện cho lãnh đạo một số đơn vị chức năng thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo; 02 ủy viên đại diện cho các Bộ, ngành, Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương có các trường có chương trình giáo dục được đánh giá; 05 ủy viên đại diện cho lãnh đạo các trường; 03 ủy viên đại diện cho lãnh đạo các cơ quan khoa học, kỹ thuật, doanh nghiệp và các

tổ chức xã hội nghề nghiệp.

5. Ủy viên Hội đồng có nhiệm kỳ 05 năm và không tham gia quá hai nhiệm kỳ liên tiếp. Chủ tịch, các Phó Chủ tịch và ủy viên không tham gia Hội đồng khi không còn giữ chức vụ lãnh đạo ở cơ quan, tổ chức mà họ đại diện.

6. Ban thư ký có trách nhiệm giúp việc cho Hội đồng.

Điều 20. Chức năng Hội đồng

Hội đồng do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quyết định thành lập có chức năng thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục trước khi đề nghị Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quyết định công nhận hoặc không công nhận chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Điều 21. Tiêu chuẩn của các thành viên Hội đồng

1. Có tư cách, đạo đức, trung thực và khách quan.

2. Có ít nhất 10 năm kinh nghiệm trong công tác đào tạo, quản lý và các hoạt động khác thuộc lĩnh vực giáo dục. Đối với đại diện lãnh đạo các Bộ, ngành, Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương, doanh nghiệp và các tổ chức xã hội nghề nghiệp phải có ít nhất 05 năm kinh nghiệm quản lý.

Điều 22. Nguyên tắc làm việc của Hội đồng

1. Hội đồng làm việc theo nguyên tắc tập trung dân chủ, biểu quyết theo đa số để quyết định những vấn đề thuộc chức năng của Hội đồng.

2. Hội đồng họp phiên thường kỳ mỗi năm 2 lần và họp các phiên họp bất thường theo triệu tập của Chủ tịch Hội đồng. Các quyết định của Hội đồng chỉ có giá trị khi được ít nhất 2/3 số thành viên của Hội đồng nhất trí thông qua.

3. Ủy viên Hội đồng là đại diện lãnh đạo của trường có chương trình giáo dục đang được đánh giá sẽ không tham gia phiên họp của Hội đồng khi Hội đồng thẩm định kết quả đánh giá chương trình giáo dục của trường nơi Ủy viên đó đang công tác.

Điều 23. Nhiệm vụ và quyền hạn của Hội đồng

1. Hội đồng có nhiệm vụ thẩm định kết quả đánh giá và đề nghị Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ký quyết định công nhận hoặc không công nhận chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

2. Hội đồng có quyền từ chối thẩm định những trường không đủ hồ sơ

thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục được quy định tại Điều 26 của Quy định này.

Điều 24. Nhiệm vụ của các thành viên Hội đồng

1. Chủ tịch Hội đồng có nhiệm vụ:

- a) Phân công nhiệm vụ cho các Phó Chủ tịch và các ủy viên;
- b) Triệu tập, điều hành các phiên họp của Hội đồng;
- c) Phê chuẩn kế hoạch thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục;
- d) Giải quyết những vấn đề liên quan đến các hoạt động của Hội đồng;
- đ) Ký các văn bản theo thẩm quyền.

2. Các Phó Chủ tịch và Thư ký Hội đồng chịu trách nhiệm trước Chủ tịch Hội đồng về công việc được phân công. Phó Chủ tịch thường trực có trách nhiệm điều hành Hội đồng khi được Chủ tịch Hội đồng ủy quyền.

3. Các ủy viên Hội đồng có nhiệm vụ thực hiện và chịu trách nhiệm về những công việc do Chủ tịch Hội đồng phân công.

Điều 25. Chế độ làm việc của các thành viên Hội đồng

Chủ tịch, các Phó Chủ tịch, các Ủy viên được hưởng chế độ công tác phí và các chế độ phụ cấp theo quy định hiện hành của Nhà nước trong thời gian tham gia các hoạt động của Hội đồng.

Chương V

THẨM ĐỊNH KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC VÀ CÔNG NHẬN ĐẠT TIÊU CHUẨN CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC

Điều 26. Hồ sơ thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục

Hồ sơ thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục gồm có: báo cáo tự đánh giá; báo cáo đánh giá ngoài; công văn phản hồi của trường về báo cáo đánh giá ngoài (nếu có); văn bản của đoàn chuyên gia đánh giá ngoài gửi trường về việc tiếp thu hoặc bảo lưu ý kiến; báo cáo đánh giá lại (nếu có); báo cáo phản biện của chuyên gia kiểm định chất lượng giáo dục về báo cáo tự đánh giá và đánh giá ngoài; báo cáo tóm tắt kết quả tự đánh giá, đánh giá ngoài, đánh giá lại (nếu

có); văn bản tóm tắt những vấn đề cần tập trung thảo luận.

Điều 27. Quy trình thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục

1. Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục chuẩn bị kế hoạch thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục, gửi hồ sơ thẩm định cho các thành viên Hội đồng ít nhất 15 ngày làm việc trước khi họp Hội đồng.

2. Các hoạt động cụ thể của Hội đồng khi tổ chức họp thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục:

a) Phó Chủ tịch thường trực Hội đồng báo cáo tóm tắt kết quả tự đánh giá, đánh giá ngoài, đánh giá lại (nếu có) và những vấn đề cần tập trung thảo luận về chương trình giáo dục được đánh giá;

b) Hội đồng thảo luận kết quả tự đánh giá, đánh giá ngoài, đánh giá lại kết quả đánh giá ngoài (nếu có) và dự thảo nghị quyết của Hội đồng về việc thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình giáo dục;

c) Hội đồng bỏ phiếu kín để thông qua nghị quyết về việc đề nghị Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo công nhận hoặc không công nhận chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục; thông qua các kiến nghị của Hội đồng về việc đề nghị trường khắc phục những tồn tại và tiếp tục nâng cao chất lượng chương trình giáo dục.

Điều 28. Điều kiện chương trình giáo dục được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục

Chương trình giáo dục được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục nếu có ít nhất 80% số tiêu chí đạt yêu cầu.

Điều 29. Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục

1. Căn cứ kết quả thẩm định của Hội đồng quốc gia kiểm định chất lượng chương trình giáo dục, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ra quyết định công nhận chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục theo quy định tại Điều 28 của Quy định này. Kết quả công nhận chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục được công bố công khai trên các phương tiện thông tin đại chúng.

2. Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục (Phụ lục kèm theo) là văn bản xác nhận chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục có giá trị

tương ứng với thời hạn của chu kỳ kiểm định chất lượng chương trình giáo dục được quy định tại Điều 8 của Quy định này.

Chương VI

THANH TRA, KIỂM TRA, KHIẾU NẠI, TỐ CÁO VÀ XỬ LÝ VI PHẠM

Điều 30. Thanh tra và kiểm tra

1. Các hoạt động kiểm định chất lượng chương trình giáo dục chịu sự thanh tra, kiểm tra chuyên môn của các cơ quan chức năng có thẩm quyền và theo quy định của pháp luật.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo định kỳ hoặc đột xuất tổ chức thanh tra, kiểm tra tình hình thực hiện quy định về kiểm định chất lượng chương trình giáo dục tại các trường và các đơn vị liên quan.

Điều 31. Khiếu nại và tố cáo

Các tổ chức và cá nhân có quyền khiếu nại và tố cáo những vấn đề có liên quan đến kiểm định chất lượng chương trình giáo dục và chịu trách nhiệm trước pháp luật về những nội dung khiếu nại, tố cáo theo quy định của pháp luật về khiếu nại và tố cáo.

Điều 32. Khen thưởng và xử lý vi phạm

1. Các trường thực hiện tốt quy định về kiểm định chất lượng chương trình giáo dục sẽ được khen thưởng theo quy định của pháp luật.

2. Khi phát hiện có những tiêu cực liên quan đến kiểm định chất lượng chương trình giáo dục, tùy theo mức độ sai phạm, các cá nhân, tổ chức có liên quan sẽ bị xử lý theo quy định của pháp luật.

3. Trường có chương trình giáo dục được cấp giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục nhưng sau đó bị phát hiện có những sai phạm, tùy theo tính chất và mức độ, sẽ bị xử lý theo quy định tại khoản 2 của điều này, bị thu hồi giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục.

Chương VII

TỔ CHỨC THỰC HIỆN

Điều 33. Lập kế hoạch thực hiện

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo lập kế hoạch kiểm định chất lượng chương trình giáo dục theo kế hoạch chung của ngành giáo dục.

2. Các trường lập kế hoạch phấn đấu đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục cho từng giai đoạn. Mỗi trường thành lập một trung tâm (hoặc bộ phận) đảm bảo chất lượng phối hợp với các bộ phận chuyên trách trong trường để triển khai thực hiện kế hoạch của trường.

Điều 34. Kinh phí hoạt động

1. Hoạt động kiểm định chất lượng chương trình giáo dục được tổ chức thực hiện bằng nguồn kinh phí của Nhà nước và các nguồn hỗ trợ của các tổ chức, cá nhân trong và ngoài nước theo các quy định hiện hành của Luật Ngân sách nhà nước và các quy định khác có liên quan.

2. Kinh phí hoạt động kiểm định chất lượng chương trình giáo dục được sử dụng cho các chi phí hành chính, hội nghị, hội thảo, công tác phí; đào tạo, tập huấn nghiệp vụ về tự đánh giá, đánh giá ngoài, đánh giá lại kết quả đánh giá ngoài, cải tiến chất lượng; hoạt động của Hội đồng quốc gia kiểm định chất lượng chương trình giáo dục và các hoạt động khác liên quan đến kiểm định chất lượng chương trình giáo dục. Hằng năm, Bộ Giáo dục và Đào tạo lập dự toán kinh phí từ nguồn kinh phí của Nhà nước để chi cho các hoạt động trên.

3. Hằng năm, các trường công lập lập dự toán kinh phí từ ngân sách nhà nước, các trường tư thục lập dự toán kinh phí từ nguồn kinh phí của trường để chi cho công tác tự đánh giá, cải tiến chất lượng, chi trả hợp đồng đánh giá ngoài, các hoạt động có liên quan đến đảm bảo và kiểm định chất lượng chương trình giáo dục.

4. Các trường được phép nhận các tài trợ hợp pháp của các tổ chức, cá nhân trong và ngoài nước phục vụ các hoạt động liên quan đến đảm bảo và kiểm định chất lượng chương trình giáo dục.

Điều 35. Trách nhiệm của trường có chương trình giáo dục được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng chương trình giáo dục

1. Thực hiện các kiến nghị của Hội đồng quốc gia kiểm định chất lượng chương trình giáo dục về việc khắc phục những tồn tại (nếu có) và tiếp tục nâng cao chất lượng chương trình giáo dục.

2. Giữ gìn và phát huy kết quả kiểm định chất lượng chương trình giáo dục đã được công nhận, đảm bảo chất lượng đào tạo trong thời hạn có giá trị của Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục./.

KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG THƯỜNG TRỰC
Bành Tiến Long

Bản sao lưu trữ

QUYẾT ĐỊNH SỐ 25/2008/QĐ-BGDĐT
ngày 05 - 5 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo
Ban hành mẫu bằng tốt nghiệp trung học phổ thông và
mẫu bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông

BỘ TRƯỞNG BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Căn cứ Nghị định số 178/2007/NĐ-CP ngày 03 tháng 12 năm 2007 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của bộ, cơ quan ngang bộ;

Căn cứ Nghị định số 32/2008/NĐ-CP ngày 19 tháng 3 năm 2008 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

Căn cứ Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02 tháng 8 năm 2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật giáo dục;

Căn cứ Quyết định số 33/2007/QĐ-BGDĐT ngày 20 tháng 6 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy chế văn bằng, chứng chỉ của hệ thống giáo dục quốc dân;

Theo đề nghị của Vụ trưởng Vụ Pháp chế,

QUYẾT ĐỊNH:

Điều 1. Ban hành kèm theo Quyết định này mẫu bằng tốt nghiệp trung học phổ thông và mẫu bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông.

Điều 2. Bằng tốt nghiệp trung học phổ thông và bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông có kích thước 13 cm x 19 cm gồm hai (02) mặt:

Mặt ngoài có màu đỏ đậm, có hình Quốc huy, các chữ in màu vàng. Mặt trong có nền màu vàng nhạt, hình Quốc huy in chìm chính giữa và hoa văn viền màu vàng đậm, tên bằng tốt nghiệp trung học phổ thông có màu đỏ, các chữ khác có màu đen.

Nội dung và kích thước mẫu bằng tốt nghiệp trung học phổ thông, bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông in trên mặt ngoài và mặt trong theo quy định tại Phụ lục I, Phụ lục II kèm theo Quyết định này.

Cách ghi trên bằng tốt nghiệp trung học phổ thông và bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông thực hiện theo hướng dẫn tại Phụ lục III kèm theo Quyết định này.

Điều 3. Quyết định này có hiệu lực thi hành sau 15 ngày, kể từ ngày đăng Công báo. Mẫu bằng tốt nghiệp trung học phổ thông và mẫu bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông quy định tại Quyết định này được áp dụng từ năm học 2008 - 2009.

Điều 4. Chánh Văn phòng, Vụ trưởng Vụ Pháp chế, Thủ trưởng các đơn vị có liên quan thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo, Giám đốc sở giáo dục và đào tạo chịu trách nhiệm thi hành Quyết định này./.

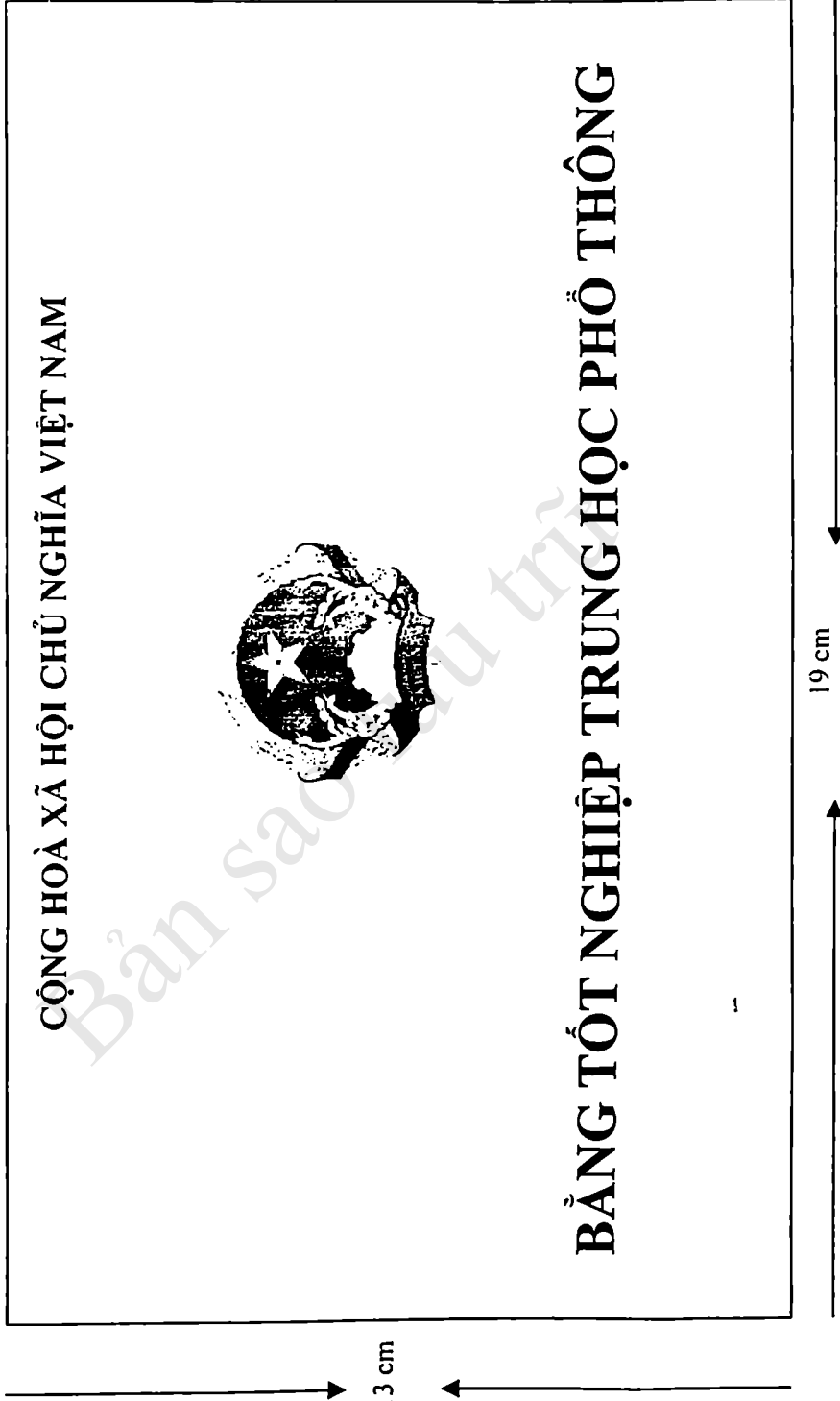
**K/T BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG**

Nguyễn Vinh Hiền

Phụ lục I

Nội dung và kích thước mẫu bằng tốt nghiệp trung học phổ thông
(Kèm theo Quyết định số 25/2008/QĐ-BGDĐT
ngày 05 tháng 5 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

Mặt trước



CỘNG HOÀ XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM

Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

BẢNG TỐT NGHIỆP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG⁽¹⁾

Họ và tên:⁽²⁾

Ngày, tháng, năm sinh:⁽³⁾

Nơi sinh:⁽⁴⁾

Giới tính:⁽⁵⁾ Dân tộc:⁽⁶⁾

Học sinh trường:⁽⁷⁾

Khóa thi:⁽⁸⁾ Hội đồng thi:⁽⁹⁾

Xếp loại tốt nghiệp:⁽¹⁰⁾

Hình thức đào tạo:⁽¹¹⁾

(12) ngày: tháng: năm:⁽¹³⁾

GIAM ĐỐC SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

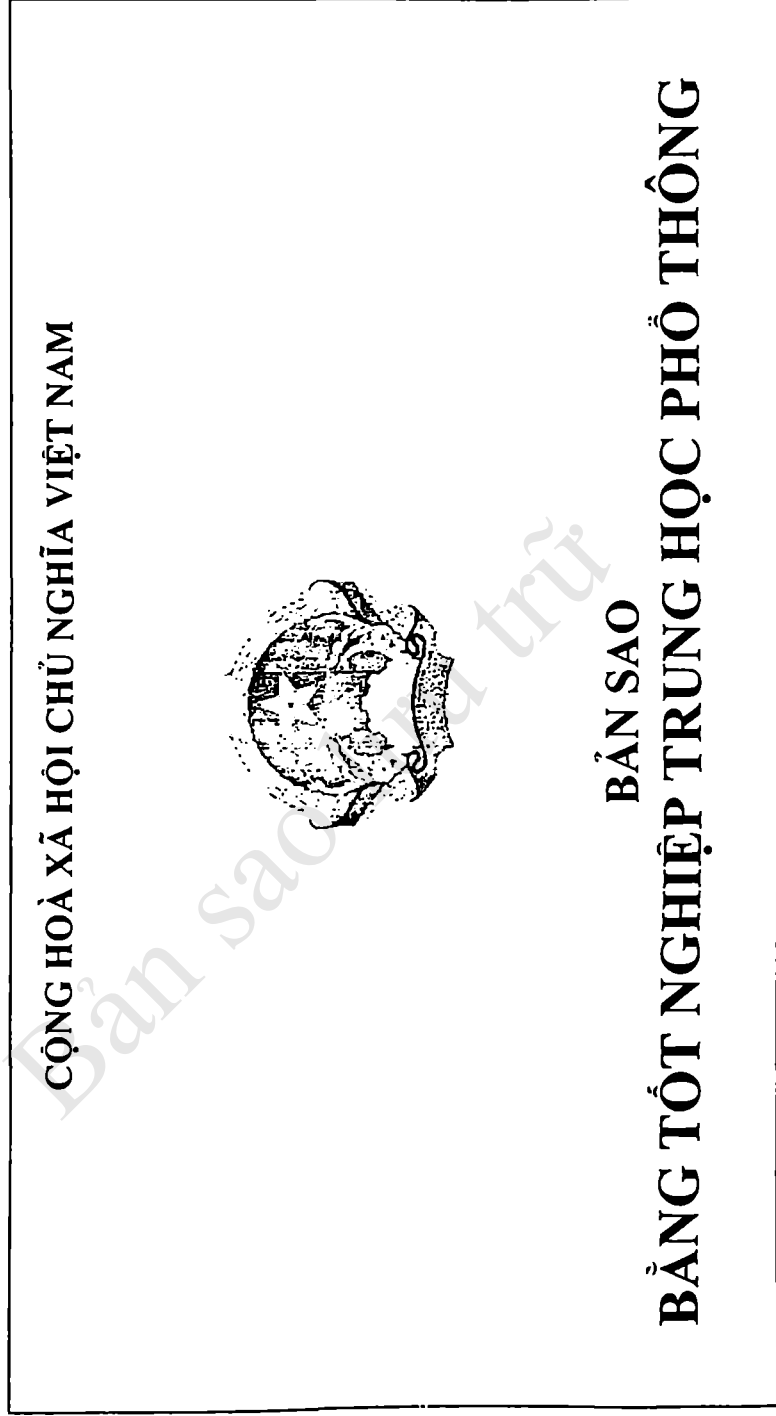
13 cm

19 cm

Phụ lục II

Nội dung và kích thước mẫu bản sao từ số gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông
(Kèm theo Quyết định số 25/2008/QĐ-BGDĐT
ngày 05 tháng 5 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

Mặt trước



13 cm

19 cm

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM

Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

BẢNG TỐT NGHIỆP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG⁽¹⁾

Họ và tên:⁽²⁾

Ngày, tháng, năm sinh:⁽³⁾

Nơi sinh:⁽⁴⁾

Giới tính:⁽⁵⁾ Dân tộc:⁽⁶⁾

Học sinh trường:⁽⁷⁾

Khóa thi:⁽⁸⁾ Hội đồng thi:⁽⁹⁾

Xếp loại tốt nghiệp:⁽¹⁰⁾

Hình thức đào tạo:⁽¹¹⁾

(11) ngày tháng năm⁽¹⁶⁾

GIÁM ĐỐC SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Số vào sổ cấp bằng sao:⁽¹⁷⁾

13 cm

19 cm

Phụ lục III
Hướng dẫn cách ghi trên bằng tốt nghiệp trung học phổ thông
và bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông
(Kèm theo Quyết định số 25 /2008/QĐ-BGDĐT
ngày 05 - 5 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

(1) Đối với người được cấp bằng tốt nghiệp trung học phổ thông và bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông là người nước ngoài, việc ghi các thông tin tại điểm (2), (3), (4), (5), (6) Phụ lục I và Phụ lục II kèm theo Quyết định này được căn cứ vào hộ chiếu. Bằng tốt nghiệp trung học phổ thông chỉ cấp 01 lần, cấp 01 bản; bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông cấp theo yêu cầu của người học.

(2) Ghi đầy đủ họ, tên đệm và tên theo giấy khai sinh.

(3) Ghi đầy đủ ngày sinh, tháng sinh, năm sinh theo giấy khai sinh. Nếu ngày sinh là ngày 1 đến ngày 9; tháng sinh là tháng 1, tháng 2 thì thêm số 0 ở đằng trước (Ví dụ: 01, 02,...). Năm sinh ghi đầy đủ 04 chữ số.

(4) Ghi địa danh tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương nơi người học sinh theo giấy khai sinh.

(5) Ghi “Nam” hoặc “Nữ” theo giấy khai sinh.

(6) Ghi theo giấy khai sinh.

(7) Ghi tên trường đã học.

(8) Ghi năm học người học thi tốt nghiệp.

(9) Ghi tên Hội đồng thi người học thi tốt nghiệp.

(10) Ghi theo quy định tại quy chế thi tốt nghiệp trung học phổ thông.

(11) Ghi một trong các hình thức “Chính quy”, “Vừa làm vừa học”, “Tự học có hướng dẫn”, “Học từ xa”

(12) Ghi địa danh tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương nơi cơ quan cấp bằng tốt nghiệp trung học phổ thông hoặc cơ quan cấp bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông đặt trụ sở chính.

(13) Ghi ngày tháng năm cấp văn bằng.

(14) Số hiệu: là số do cơ quan, đơn vị in phôi văn bằng viết khi cấp phôi.

(15) Số vào sổ cấp bằng: là số ghi vào sổ gốc văn bằng.

(16) Ghi ngày tháng năm cấp bản sao văn bằng.

(17) Số vào sổ cấp bản sao: là số ghi vào sổ cấp bản sao văn bằng.

QUYẾT ĐỊNH SỐ 16/2008/QĐ-BGDĐT
ngày 16 - 4 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo
Ban hành Quy định về đạo đức nhà giáo

BỘ TRƯỞNG BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Căn cứ Luật Giáo dục ngày 14 tháng 6 năm 2005;

Căn cứ Nghị định số 178/2007/NĐ-CP ngày 03 tháng 12 năm 2007 của Chính phủ Quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ, cơ quan ngang Bộ;

Căn cứ Nghị định số 32/2008/NĐ-CP ngày 19 tháng 3 năm 2008 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

Theo đề nghị của Cục trưởng Cục Nhà giáo và Cán bộ quản lý giáo dục,

QUYẾT ĐỊNH:

Điều 1. Ban hành kèm theo Quyết định này Quy định về đạo đức nhà giáo.

Điều 2. Quyết định này có hiệu lực sau 15 ngày kể từ ngày đăng Công báo.

Điều 3. Chánh Văn phòng, Cục trưởng Cục Nhà giáo và Cán bộ quản lý giáo dục, Thủ trưởng các đơn vị có liên quan thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo và các Bộ có quản lý các cơ sở giáo dục và đào tạo, Giám đốc các sở giáo dục và đào tạo, Giám đốc các đại học, học viện, Hiệu trưởng các trường đại học, cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp chịu trách nhiệm thi hành Quyết định này.

BỘ TRƯỞNG

Nguyễn Thiện Nhân

QUY ĐỊNH
Về đạo đức nhà giáo
(Ban hành kèm theo Quyết định số 16/2008/QĐ-BGDĐT
ngày 16 - 4 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

Chương I
NHỮNG QUY ĐỊNH CHUNG

Điều 1. Phạm vi điều chỉnh và đối tượng áp dụng

1. Văn bản này quy định về đạo đức nhà giáo.
2. Đối tượng áp dụng bao gồm các nhà giáo đang làm nhiệm vụ giảng dạy, giáo dục ở các cơ sở giáo dục thuộc hệ thống giáo dục quốc dân.

Điều 2. Mục đích

Quy định về đạo đức nhà giáo là cơ sở để các nhà giáo nỗ lực tự rèn luyện phù hợp với nghề dạy học được xã hội tôn vinh, đồng thời là một trong những cơ sở để đánh giá, xếp loại và giám sát nhà giáo nhằm xây dựng đội ngũ nhà giáo có bản lĩnh chính trị vững vàng, có phẩm chất và lương tâm nghề nghiệp trong sáng, có tính tích cực học tập, không ngừng nâng cao chuyên môn nghiệp vụ và phương pháp sư phạm, có lối sống và cách ứng xử chuẩn mực, thực sự là tấm gương cho người học noi theo.

Chương II
NHỮNG QUY ĐỊNH CỤ THỂ

Điều 3. Phẩm chất chính trị

1. Chấp hành nghiêm chỉnh chủ trương, đường lối, chính sách của Đảng, pháp luật của Nhà nước; thi hành nhiệm vụ theo đúng quy định của pháp luật. Không ngừng học tập, rèn luyện nâng cao trình độ lý luận chính trị để vận dụng vào hoạt động giảng dạy, giáo dục và đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ được giao.
2. Có ý thức tổ chức kỷ luật, chấp hành nghiêm sự điều động, phân công của tổ chức; có ý thức tập thể, phấn đấu vì lợi ích chung.
3. Gương mẫu thực hiện nghĩa vụ công dân, tích cực tham gia các hoạt động chính trị, xã hội.

Điều 4. Đạo đức nghề nghiệp

1. Tâm huyết với nghề nghiệp, có ý thức giữ gìn danh dự, lương tâm nhà giáo; có tinh thần đoàn kết, thương yêu, giúp đỡ đồng nghiệp trong cuộc sống và trong công tác; có lòng nhân ái, bao dung, độ lượng, đối xử hoà nhã với người học, đồng nghiệp; sẵn sàng giúp đỡ, bảo vệ quyền và lợi ích hợp pháp chính đáng của người học, đồng nghiệp và cộng đồng.

2. Tận tụy với công việc; thực hiện đúng điều lệ, quy chế, nội quy của đơn vị, nhà trường, của ngành.

3. Công bằng trong giảng dạy và giáo dục, đánh giá đúng thực chất năng lực của người học; thực hành tiết kiệm, chống bệnh thành tích, chống tham nhũng, lãng phí.

3. Thực hiện phê bình và tự phê bình thường xuyên, nghiêm túc; thường xuyên học tập nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, ngoại ngữ, tin học để hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của sự nghiệp giáo dục.

Điều 5. Lối sống, tác phong

1. Sống có lý tưởng, có mục đích, có ý chí vượt khó vươn lên, có tinh thần phấn đấu liên tục với động cơ trong sáng và tư duy sáng tạo; thực hành cần, kiệm, liêm, chính, chí công vô tư theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh.

2. Có lối sống hoà nhập với cộng đồng, phù hợp với bản sắc dân tộc và thích ứng với sự tiến bộ của xã hội; biết ủng hộ, khuyến khích những biểu hiện của lối sống văn minh, tiến bộ và phê phán những biểu hiện của lối sống lạc hậu, ích kỷ.

3. Tác phong làm việc nhanh nhẹn, khẩn trương, khoa học; có thái độ văn minh, lịch sự trong quan hệ xã hội, trong giao tiếp với đồng nghiệp, với người học; giải quyết công việc khách quan, tận tình, chu đáo.

4. Trang phục, trang sức khi thực hiện nhiệm vụ phải giản dị, gọn gàng, lịch sự, phù hợp với nghề dạy học, không gây phản cảm và phân tán sự chú ý của người học.

5. Đoàn kết, giúp đỡ đồng nghiệp cùng hoàn thành tốt nhiệm vụ; đấu tranh, ngăn chặn những hành vi vi phạm pháp luật và các quy định nghề nghiệp. Quan hệ, ứng xử đúng mực, gần gũi với nhân dân, phụ huynh học sinh, đồng nghiệp và người học; kiên quyết đấu tranh với các hành vi trái pháp luật.

6. Xây dựng gia đình văn hoá, thương yêu, quý trọng lẫn nhau; biết quan tâm đến những người xung quanh; thực hiện nếp sống văn hoá nơi công cộng.

Điều 6. Giữ gìn, bảo vệ truyền thống đạo đức nhà giáo

1. Không lợi dụng chức vụ, quyền hạn để thực hiện hành vi trái pháp luật, quy chế, quy định; không gây khó khăn, phiền hà đối với người học và nhân dân.

2. Không gian lận, thiếu trung thực trong học tập, nghiên cứu khoa học và thực hiện nhiệm vụ giảng dạy, giáo dục.

3. Không trù dập, chèn ép và có thái độ thiên vị, phân biệt đối xử, thành kiến người học; không tiếp tay, bao che cho những hành vi tiêu cực trong giảng dạy, học tập, rèn luyện của người học và đồng nghiệp.

4. Không xâm phạm thân thể, xúc phạm danh dự, nhân phẩm của người học, đồng nghiệp, người khác. Không làm ảnh hưởng đến công việc, sinh hoạt của đồng nghiệp và người khác.

5. Không tổ chức dạy thêm, học thêm trái với quy định.

6. Không hút thuốc lá, uống rượu, bia trong công sở, trong trường học và nơi không được phép hoặc khi thi hành nhiệm vụ giảng dạy và tham gia các hoạt động giáo dục của nhà trường.

7. Không sử dụng điện thoại di động và làm việc riêng trong các cuộc họp, trong khi lên lớp, học tập, coi thi, chấm thi.

8. Không gây bè phái, cục bộ địa phương, làm mất đoàn kết trong tập thể và trong sinh hoạt tại cộng đồng.

9. Không được sử dụng bục giảng làm nơi tuyên truyền, phổ biến những nội dung trái với quan điểm, chính sách của Đảng và Nhà nước.

10. Không trốn tránh trách nhiệm, thoái thác nhiệm vụ, tự ý bỏ việc; không đi muộn về sớm, bỏ giờ, bỏ buổi dạy, cắt xén, dồn ép chương trình, vi phạm quy chế chuyên môn làm ảnh hưởng đến kỷ cương, nề nếp của nhà trường.

11. Không tổ chức, tham gia các hoạt động liên quan đến tệ nạn xã hội như : cờ bạc, mại dâm, ma tuý, mê tín, dị đoan; không sử dụng, lưu giữ, truyền bá văn hoá phẩm đồi trụy, độc hại.

Chương III TỔ CHỨC THỰC HIỆN

Điều 7. Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương

1. Chỉ đạo ngành Giáo dục phối hợp với các Ban, Ngành, Đoàn thể tổ chức thực hiện Quy định về đạo đức nhà giáo.
2. Đảm bảo các điều kiện cho công tác bồi dưỡng, tuyên truyền, giáo dục về đạo đức nhà giáo, gương sáng nhà giáo.
3. Định kỳ thanh tra, kiểm tra công tác tổ chức thực hiện của các cơ quan quản lý giáo dục; xử lý nghiêm túc, kịp thời đúng pháp luật các cá nhân, tổ chức vi phạm Quy định này.

Điều 8. Các Sở Giáo dục và Đào tạo

1. Giám đốc các Sở Giáo dục và Đào tạo chỉ đạo các Phòng Giáo dục và Đào tạo, các cơ sở giáo dục quán triệt, học tập và triển khai thực hiện Quy định về đạo đức nhà giáo cho đội ngũ nhà giáo ở địa phương; tăng cường thanh tra, kiểm tra công tác thực hiện Quy định về đạo đức nhà giáo ở các cơ sở giáo dục và việc thực hiện của các nhà giáo; tuyên dương, khen thưởng kịp thời các tổ chức, cá nhân thực hiện tốt và xử lý nghiêm túc, kỷ luật thích đáng các cá nhân, tổ chức vi phạm; định kỳ cuối năm học báo cáo kết quả thực hiện về Bộ Giáo dục và Đào tạo.
2. Phối hợp với Sở Lao động Thương binh và Xã hội của các địa phương trong việc chỉ đạo triển khai thực hiện Quy định về đạo đức nhà giáo cho đội ngũ nhà giáo trong các cơ sở dạy nghề tại địa phương theo phân cấp quản lý về dạy nghề.
3. Tham mưu với cấp ủy và chính quyền địa phương các giải pháp để thực hiện có hiệu quả các quy định trong văn bản này.

Điều 9. Các đại học, học viện, các trường đại học, cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp, các cơ sở dạy nghề

Giám đốc các đại học, học viện, Hiệu trưởng các trường đại học, cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp, Hiệu trưởng các trường cao đẳng nghề, trung cấp nghề, Giám đốc các trung tâm dạy nghề căn cứ vào Quy định này để tổ chức thực hiện; tăng cường kiểm tra việc thực hiện của các nhà giáo, tuyên dương, khen thưởng kịp thời các tổ chức, cá nhân thực hiện tốt và xử lý nghiêm túc, kỷ luật thích đáng các cá nhân, tổ chức vi phạm; định kỳ cuối năm học báo cáo kết quả thực hiện về Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Điều 10. Các Bộ có quản lý các cơ sở giáo dục và đào tạo

1. Chỉ đạo các cơ sở giáo dục và đào tạo tổ chức thực hiện Quy định về đạo đức nhà giáo.
2. Đảm bảo các điều kiện cho công tác bồi dưỡng, tuyên truyền, giáo dục về đạo đức nhà giáo, gương sáng nhà giáo.
3. Định kỳ thanh tra, kiểm tra công tác tổ chức thực hiện của các cơ sở giáo dục và đào tạo; xử lý nghiêm túc, kịp thời đúng pháp luật các cá nhân, tổ chức vi phạm Quy định này.

BỘ TRƯỞNG

Nguyễn Thiện Nhân

QUYẾT ĐỊNH SỐ 01/2008/QĐ-BGDĐT
ngày 09 - 01 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo
Ban hành Quy định về bồi dưỡng nâng cao trình độ
cho giáo viên trường trung cấp chuyên nghiệp

BỘ TRƯỞNG BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Căn cứ Nghị định số 178/2007/NĐ-CP ngày 03 tháng 12 năm 2007 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của bộ, các cơ quan ngang bộ;

Căn cứ Nghị định số 85/2003/NĐ-CP ngày 18 tháng 7 năm 2003 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

Căn cứ Nghị định số 166/2004/NĐ-CP ngày 16 tháng 9 năm 2004 của Chính phủ quy định trách nhiệm quản lý nhà nước về giáo dục;

Căn cứ Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02 tháng 8 năm 2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục;

Căn cứ Quyết định số 09/2005/QĐ-TTg ngày 11 tháng 01 năm 2005 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt đề án “Xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục giai đoạn 2005-2010”;

Theo đề nghị của Vụ trưởng Vụ Giáo dục Chuyên nghiệp,

QUYẾT ĐỊNH:

Điều 1. Ban hành kèm theo Quyết định này Quy định về bồi dưỡng nâng cao trình độ cho giáo viên trường trung cấp chuyên nghiệp.

Điều 2. Quyết định này có hiệu lực thi hành sau 15 ngày, kể từ ngày đăng Công báo.

Điều 3. Chánh Văn phòng, Vụ trưởng Vụ Giáo dục Chuyên nghiệp, thủ trưởng các đơn vị liên quan thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo, giám đốc các sở giáo dục và đào tạo, thủ trưởng các bộ, ngành Trung ương và Chủ tịch Ủy ban nhân

dân các tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương, Hiệu trưởng các trường trung cấp chuyên nghiệp, thủ trưởng các cơ sở giáo dục có đào tạo trung cấp chuyên nghiệp chịu trách nhiệm thi hành Quyết định này./.

**KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG THƯỜNG TRỰC**

Bành Tiến Long

Bản sao lưu trữ

QUY ĐỊNH
Về bồi dưỡng nâng cao trình độ cho giáo viên
trường trung cấp chuyên nghiệp
(Ban hành kèm theo Quyết định số 01/2008/QĐ-BGDĐT
Ngày 09 - 01 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

Chương I
QUY ĐỊNH CHUNG

Điều 1. Phạm vi điều chỉnh và đối tượng áp dụng

1. Văn bản này quy định về bồi dưỡng nâng cao trình độ cho giáo viên trường trung cấp chuyên nghiệp (TCCN) bao gồm: nội dung, chương trình, hình thức bồi dưỡng; điều kiện tổ chức bồi dưỡng, đánh giá, công nhận kết quả bồi dưỡng.

2. Văn bản này áp dụng đối với giáo viên đang giảng dạy ở các trường TCCN và các cơ sở giáo dục có đào tạo trình độ TCCN (sau đây gọi chung là các trường).

Điều 2. Mục đích

1. Nhằm nâng cao trình độ chuyên môn, năng lực sư phạm cho đội ngũ giáo viên, đáp ứng yêu cầu nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo trình độ TCCN.

2. Là cơ sở pháp lý để các trường, cơ quan có thẩm quyền chỉ đạo, thực hiện công tác bồi dưỡng nâng cao trình độ cho giáo viên TCCN.

Chương II
NỘI DUNG, CHƯƠNG TRÌNH, HÌNH THỨC BỒI DƯỠNG

Điều 3. Nội dung bồi dưỡng

1. Kiến thức về lý luận chính trị, chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước; chiến lược phát triển kinh tế, xã hội, chiến lược phát triển giáo dục và những quan điểm của Đảng về đổi mới giáo dục nói chung, giáo dục nghề nghiệp nói riêng.

2. Kiến thức chuyên môn, kỹ năng nghề nghiệp, các kiến thức liên quan về các tiến bộ khoa học kỹ thuật trong lĩnh vực chuyên ngành.

3. Kiến thức nâng cao về năng lực sư phạm, trong đó chú trọng các phương pháp dạy học tiên tiến, ứng dụng công nghệ và sử dụng phương tiện đồ dùng dạy học, phương pháp đánh giá và kỹ năng thực hành giảng dạy.

Điều 4. Chương trình bồi dưỡng

1. Chương trình bồi dưỡng nâng cao trình độ giáo viên TCCN phải thể hiện được mục tiêu, nội dung, hình thức, phương pháp, thời gian bồi dưỡng, cách thức tổ chức và điều kiện thực hiện chương trình.

2. Chương trình bồi dưỡng nâng cao trình độ giáo viên TCCN bao gồm: bồi dưỡng nâng cao về trình độ chuyên môn, kỹ năng nghề nghiệp, bồi dưỡng nâng cao năng lực sư phạm và các chương trình bồi dưỡng khác. Các chương trình bồi dưỡng này do hiệu trưởng các trường được giao nhiệm vụ bồi dưỡng ban hành.

Điều 5. Hình thức bồi dưỡng

1. Bồi dưỡng giáo viên TCCN được tiến hành theo các hình thức tập trung hoặc không tập trung. Các hình thức này có thể được thực hiện thông qua các hoạt động: tập huấn về chuyên môn, kỹ năng nghề nghiệp; bồi dưỡng chuyên đề; hội thảo khoa học; tham quan, nghiên cứu, khảo sát thực tế (trong nước hoặc ở nước ngoài).

2. Các hoạt động quy định ở khoản 1 Điều này có thể tổ chức bồi dưỡng thường xuyên hoặc định kỳ (ít nhất 2 năm một lần) tùy theo kế hoạch và tình hình thực tế của các Bộ, ngành, địa phương. Ngoài ra, giáo viên giảng dạy TCCN phải thường xuyên tự bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, kỹ năng nghề nghiệp của mình.

Điều 6. Thời gian thực hiện chương trình bồi dưỡng

Thời gian bồi dưỡng nâng cao trình độ giáo viên TCCN được thực hiện tùy thuộc vào mục tiêu, nội dung, hình thức, phương pháp và điều kiện thực hiện đối với từng chương trình bồi dưỡng.

Chương III

ĐIỀU KIỆN TỔ CHỨC BỒI DƯỠNG; ĐÁNH GIÁ, CÔNG NHẬN KẾT QUẢ BỒI DƯỠNG

Điều 7. Điều kiện để các trường được tổ chức bồi dưỡng

1. Đảm bảo về cơ sở vật chất, trang thiết bị, phương tiện và đồ dùng dạy học về số lượng phòng học, kích thước phòng học đúng quy định; phòng thí nghiệm, thực hành, xưởng trường (tùy theo ngành nghề bồi dưỡng); có trang thiết bị, đồ dùng dạy học phù hợp với những ngành và chuyên ngành tổ chức bồi dưỡng.

2. Đảm bảo về số lượng và chất lượng đội ngũ giảng viên.

3. Chương trình bồi dưỡng, kế hoạch bồi dưỡng và các điều kiện liên quan (kinh phí tổ chức bồi dưỡng, nhu cầu bồi dưỡng) phải đáp ứng được mục tiêu và yêu cầu bồi dưỡng.

4. Giảng dạy đúng chương trình; đảm bảo thời gian, chất lượng bồi dưỡng và thường xuyên rà soát, điều chỉnh, cập nhật các nội dung tài liệu bồi dưỡng mới cho phù hợp với tình hình thực tế.

Điều 8. Đánh giá, công nhận kết quả bồi dưỡng

1. Cuối mỗi đợt bồi dưỡng (khóa học), các trường được giao nhiệm vụ bồi dưỡng có trách nhiệm tổ chức đánh giá kết quả bồi dưỡng.

2. Hình thức đánh giá phụ thuộc vào mục tiêu, nội dung chương trình, đối tượng người học. Đánh giá kết quả bồi dưỡng có thể được thực hiện bằng một trong các hình thức: thi, kiểm tra, làm tiểu luận, viết thu hoạch cá nhân.

3. Giáo viên sau khi hoàn thành chương trình bồi dưỡng được hiệu trưởng trường giao nhiệm vụ bồi dưỡng công nhận kết quả bồi dưỡng.

Điều 9. Chế độ chính sách đối với cán bộ, giảng viên các trường được giao nhiệm vụ bồi dưỡng và giáo viên TCCN tham dự bồi dưỡng

Cán bộ, giảng viên các trường được giao nhiệm vụ làm công tác bồi dưỡng giáo viên TCCN, khi tham gia công tác bồi dưỡng được hưởng quyền lợi theo chế độ quy định hiện hành của Nhà nước.

Thời gian tham dự bồi dưỡng của giáo viên TCCN được tính vào thời gian công tác trong năm theo quy định.

Chương IV TỔ CHỨC THỰC HIỆN

Điều 10. Các cơ quan quản lý công tác bồi dưỡng

1. Các Bộ, ngành, ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương, căn cứ vào nguồn ngân sách cụ thể, giao kinh phí bồi dưỡng giáo viên TCCN tới các sở hoặc trường thuộc phạm vi quản lý và thực hiện trách nhiệm quản lý, chỉ đạo việc thực hiện kế hoạch bồi dưỡng nâng cao trình độ cho giáo viên TCCN.

2. Các Sở Giáo dục và Đào tạo chịu trách nhiệm chỉ đạo, đôn đốc việc thực hiện Quy định này đối với các trường TCCN Trung ương và địa phương trên địa bàn; tham mưu với cấp ủy đảng và chính quyền địa phương để có chính sách về kinh phí cho công tác bồi dưỡng giáo viên. Hàng năm hoặc định kỳ, sở giáo dục và đào tạo có trách nhiệm tổ chức kiểm tra, đánh giá; tổ chức hội nghị sơ kết, tổng kết công tác bồi dưỡng giáo viên TCCN và báo cáo về Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Điều 11. Các trường đào tạo trình độ TCCN

1. Căn cứ vào nhu cầu bồi dưỡng giáo viên, chủ động xây dựng kế hoạch bồi dưỡng, phát triển đội ngũ giáo viên TCCN của đơn vị mình theo từng giai đoạn, từng năm học.

2. Lập dự toán kinh phí cho công tác bồi dưỡng giáo viên TCCN, đề nghị cơ quan chủ quản cấp kinh phí bồi dưỡng hàng năm hoặc định kỳ và chuẩn bị các điều kiện đảm bảo khác để triển khai công tác bồi dưỡng giáo viên TCCN theo quy định.

3. Chủ động đề ra mục tiêu, yêu cầu bồi dưỡng, liên hệ, hợp đồng với các trường được giao nhiệm vụ bồi dưỡng giáo viên TCCN (nội dung, thời gian, địa điểm tổ chức lớp bồi dưỡng) để tổ chức các lớp bồi dưỡng.

4. Hiệu trưởng chịu trách nhiệm quản lý về công tác bồi dưỡng giáo viên; bố trí giáo viên tham dự chương trình bồi dưỡng sao cho phù hợp với điều kiện thực tế của đơn vị mình. Đảm bảo thực hiện giáo viên được bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm hàng năm và định kỳ, đồng thời tạo điều kiện thuận lợi để giáo viên được tham gia bồi dưỡng theo Quy định này.

5. Hàng năm tổ chức sơ kết, tổng kết, đánh giá rút kinh nghiệm và gửi kế hoạch bồi dưỡng, báo cáo tổng kết về sở giáo dục và đào tạo, bộ, ngành quản lý trường và Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Điều 12. Khen thưởng và xử lý vi phạm

1. Tổ chức, cá nhân có thành tích xuất sắc trong công tác bồi dưỡng giáo viên được khen thưởng theo quy định hiện hành.

2. Tổ chức, cá nhân vi phạm Quy định này hoặc không chấp hành sự phân công của tổ chức về việc thực hiện nhiệm vụ bồi dưỡng giáo viên thì tùy theo tính chất, mức độ vi phạm mà bị xử lý kỷ luật, xử phạt vi phạm hành chính hoặc gây thiệt hại thì phải bồi thường theo quy định của pháp luật./.

**KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG THƯỜNG TRỰC**

Bành Tiến Long

Bản sao lưu trữ

BÁO CÁO SỐ 147/BC-BGDĐT
ngày 26 - 5 - 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo
về tình hình điều chỉnh giá bán sách giáo khoa
năm học 2008 - 2009

Bộ Giáo dục và Đào tạo đã nhận được nhiều ý kiến quan tâm của các Đại biểu Quốc hội về việc điều chỉnh giá bán sách giáo khoa và độc quyền của Nhà xuất bản Giáo dục về xuất bản Sách giáo khoa và đề nghị Bộ nêu rõ các giải pháp khắc phục.

Bộ Giáo dục và Đào tạo trân trọng báo cáo với Đại biểu Quốc hội khóa XII như sau:

1. Thực hiện ý kiến chỉ đạo của Thủ tướng Chính phủ tại văn bản số 596/KLTT-TTTP ngày 29/3/2007 về việc thực hiện Kết luận của Thanh tra Chính phủ tại Nhà xuất bản Giáo dục, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã chỉ đạo Nhà xuất bản Giáo dục:

- Thực hiện các biện pháp tiết kiệm, giảm chi phí trong các hoạt động sản xuất, cung ứng sách giáo khoa. Kết quả là bắt đầu từ năm học 2008-2009, giảm 2% chiết khấu phát hành sách giáo trong toàn hệ thống.

- Tổ chức đấu thầu rộng rãi in sách giáo khoa với tất cả các nhà in trong cả nước để hạ giá thành.

- Điều chuyển lợi nhuận các hoạt động kinh doanh khác hỗ trợ cho công tác in, phát hành sách giáo khoa.

2. Những lý do cần phải điều chỉnh tăng giá sách giáo khoa:

Giá sách giáo khoa được phát hành ổn định từ đầu năm 2002 đến nay, trong suốt thời gian đó giá cả của các yếu tố đầu vào đều biến động tăng. Bộ Giáo dục và Đào tạo đã chỉ đạo Nhà xuất bản Giáo dục bằng mọi biện pháp ổn định giá sách giáo khoa. Nhưng từ đầu năm 2008, giá các mặt hàng trên thị trường tăng mạnh, đặc biệt là giá giấy in ruột và in bìa.

Ví dụ: So với năm 2007, năm 2008 giá giấy in ruột đã tăng 14-26%, giá giấy in bìa tăng 19,2%, chi phí nhân công (lương cơ bản) tăng 20%, các chi phí khác như điện nước, xăng dầu, ... tăng từ 20-100% (phụ lục số 1 kèm theo).

Với cuốn sách Tiếng Việt (lớp 1 tập 1), chi phí cho sản xuất năm 2008 so với năm 2007 tăng thêm 1.904,74 đồng/cuốn (19,4%) và để sản xuất 1.530.000

bản sách cho năm 2008 thì mức chi phí tăng lên sẽ là 2.914.252.740 đồng (phụ lục số 2 kèm theo).

Do giá giấy tăng cao và đột biến như vậy, đến đầu tháng 3/2008 Nhà máy giấy Tân Mai và Nhà máy giấy Bãi Bằng chỉ thực hiện được 10% kế hoạch cung cấp giấy in sách giáo khoa. Việc đấu thầu in sách giáo khoa cũng gặp khó khăn lớn, ngày 26/2/2008 tổ chức đấu thầu rộng rãi nhưng các nhà thầu bỏ giá cao hơn giá các gói thầu nên phải tổ chức đấu thầu lại lần 2 vào ngày 8/3/2008. Nhưng ngay sau khi phê duyệt kết quả đấu thầu, Hiệp hội in Việt Nam và nhiều nhà in trúng thầu đã có văn bản chính thức đề nghị Nhà xuất bản Giáo dục hỗ trợ phần tăng giá giấy và công in sách giáo khoa cho các nhà in trúng thầu trong toàn quốc thì mới có khả năng in kịp sách giáo khoa phục vụ năm học mới. Trên thực tế lúc này, các nhà in đều “án binh bất động” để chờ ý kiến của Nhà xuất bản Giáo dục và Bộ Giáo dục và Đào tạo.

3. Trước nguy cơ không có sách giáo khoa kịp phục vụ năm học mới là rất lớn, Lãnh đạo Bộ Giáo dục và Đào tạo đã họp, nghe ý kiến các đơn vị chức năng của Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Tài chính và nhận định:

- Sách giáo khoa không thuộc danh mục các mặt hàng Nhà nước thống nhất quản lý theo Pháp lệnh giá, nhưng lại là mặt hàng nhạy cảm liên quan rộng rãi tới từng gia đình, trong đó có hộ thuộc diện nghèo và chính sách xã hội mà Nhà nước phải hỗ trợ.

- Từ năm 2002 đến nay, sách giáo khoa vẫn giữ nguyên giá, ổn định. Với sự biến động mạnh của thị trường về giá các nguyên vật liệu đầu vào năm 2008, Nhà xuất bản Giáo dục không còn đủ khả năng bù đắp các khoản lỗ phát sinh.

Do vậy, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã báo cáo Chính phủ đề xin ý kiến.

Ngày 26/3/2008, Văn phòng Chính phủ đã có thông báo ý kiến của Phó Thủ tướng thường trực Nguyễn Sinh Hùng cho phép điều chỉnh giá sách giáo khoa nhưng không vượt quá 10% so với giá của năm học 2007-2008, đồng thời triển khai các biện pháp đảm bảo cho các đối tượng chính sách có đủ sách giáo khoa trước khi bước vào năm học mới.

4. Trong quá trình triển khai, lắng nghe ý kiến của dư luận xã hội thông qua báo chí và các phương tiện thông tin truyền thông, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã xử lý thông tin và báo cáo với Thường trực Chính phủ các nội dung sau:

- Tình hình triển khai in sách giáo khoa đến tháng 4 năm 2008.

- Dự luận về vấn đề sách giáo khoa và về Nhà xuất bản Giáo dục.

- Từ đó, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã đề xuất với Chính phủ 2 phương án:

Phương án 1: Tiếp tục triển khai việc điều chỉnh giá bán lẻ sách giáo khoa năm học 2008 - 2009 cho từng bộ sách với mức tăng không quá 10% một bộ sách, một bộ sách tăng thấp nhất là 3.300 đồng, cao nhất là 12.200 đồng. Đồng thời, triển khai các biện pháp đảm bảo thực hiện đầy đủ sự ưu đãi với gia đình chính sách, gia đình có điều kiện kinh tế khó khăn, những người không đủ điều kiện mua sách giáo khoa theo giá mới đều được mua theo giá cũ hoặc thấp hơn.

Phương án 2: Giữ giá bán lẻ sách giáo khoa như năm học 2007 - 2008 và có biện pháp hỗ trợ phần chênh lệch giá cho Nhà xuất bản Giáo dục. Trong trường hợp này, Bộ Tài chính và các bộ, ngành có liên quan sẽ tham gia thẩm định, đề xuất số liệu cụ thể.

5. Trên cơ sở phát biểu của các Bộ, ngành và ý kiến của các Phó Thủ tướng, Thủ tướng Chính phủ đã kết luận: Bộ Giáo dục và Đào tạo chủ trì, phối hợp với các đơn vị liên quan thực hiện các công việc sau:

- Chỉ đạo Nhà xuất bản Giáo dục khẩn trương triển khai việc in ấn và phát hành sách giáo khoa theo kế hoạch đã được phê duyệt, bảo đảm năm học 2008-2009 có đủ sách giáo khoa đáp ứng nhu cầu học tập của học sinh các cấp trong cả nước.

- Chủ trì, phối hợp với Bộ Tài chính và các địa phương công bố và triển khai thực hiện nghiêm túc, đầy đủ chính sách hỗ trợ sách giáo khoa của Chính phủ đối với học sinh thuộc các đối tượng chính sách, khó khăn, không để xảy ra tình trạng học sinh không thể đến trường do thiếu sách giáo khoa.

- Phối hợp với Bộ Tài chính có biện pháp bảo đảm kinh phí cho các địa phương thực hiện chủ trương miễn, giảm giá bán sách giáo khoa cho học sinh thuộc các đối tượng chính sách, khó khăn theo đúng quy định; đồng thời kiểm tra, kiểm soát chi phí in, phát hành sách giáo khoa để đảm bảo giá bán ở mức hợp lý.

- Chủ động phối hợp với Bộ Thông tin và truyền thông tổ chức tuyên truyền, giải thích trên các phương tiện thông tin đại chúng để người dân hiểu rõ chủ trương của Đảng, Chính phủ về vấn đề sách giáo khoa và chính sách hỗ trợ của Chính phủ đối với học sinh thuộc các đối tượng chính sách, khó khăn.

6. Thực hiện ý kiến chỉ đạo của Thủ tướng Chính phủ:

- Bộ Giáo dục và Đào tạo đã chỉ đạo Nhà xuất bản Giáo dục thực hiện các công việc sau:

+ Tiếp tục triển khai việc in ấn và phát hành sách giáo khoa theo kế hoạch đã được phê duyệt, bảo đảm năm học 2008-2009 có đủ sách giáo khoa đáp ứng nhu cầu học tập của học sinh các cấp trong cả nước.

+ Ngoài đối tượng học sinh diện chính sách thuộc các vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn được cấp phát miễn phí sách giáo khoa bằng kinh phí từ ngân sách nhà nước (khoảng 1.600.000 bộ sách giáo khoa mới cho 1.600.000 học sinh). Nhà xuất bản Giáo dục phải dùng kinh phí của mình để: Cấp không cho con thương binh, liệt sỹ mỗi học sinh 01 bộ sách giáo khoa (khoảng 70.000 học sinh); Mua lại sách giáo khoa cũ hỗ trợ học sinh nghèo và thư viện trường học (khoảng 120.000 bộ sách giáo khoa); Phát phiếu ưu tiên giảm giá từ 10- 12% cho học sinh nghèo, học sinh học giỏi (khoảng 1.000.000 học sinh). Với các hình thức hỗ trợ này, sẽ có khoảng 1.790.000 học sinh được cấp phát sách giáo khoa miễn phí (từ ngân sách nhà nước và nguồn kinh phí hỗ trợ của Nhà xuất bản Giáo dục) và 1.000.000 học sinh ở cả 3 cấp học được hưởng ưu đãi mua sách giáo khoa giảm giá (từ ngân sách nhà nước và nguồn kinh phí hỗ trợ của Nhà xuất bản Giáo dục).

Bộ Giáo dục và Đào tạo đã có công văn số 4313/BGDĐT-VP ngày 19/5/2008 gửi các Sở Giáo dục và Đào tạo các tỉnh, thành phố để chỉ đạo thực hiện cuộc vận động học sinh tặng lại sách giáo khoa cũ cho nhà trường.

- Nhà xuất bản Giáo dục đã có công văn số 974/NXBGD ngày 23/5/2008 gửi các Công ty Sách - Thiết bị trường học ở địa phương để chỉ đạo việc phát hành sách giáo khoa phục vụ năm học 2008-2009.

7. Về một số vấn đề báo chí nêu như: chiết khấu sách quá cao, độc quyền sách giáo khoa, lợi nhuận của Nhà xuất bản Giáo dục rất lớn, v.v...:

Trong năm 2007, Thanh tra Chính phủ đã tiến hành thanh tra toàn diện hoạt động của Nhà xuất bản Giáo dục và đã có kết luận.

Hàng năm, Báo cáo tài chính của Nhà xuất bản Giáo dục đều được kiểm toán độc lập theo đúng quy định hiện hành.

Giá bán sách giáo khoa năm 2002 đã được liên Bộ (Bộ Tài chính, Bộ Giáo dục và Đào tạo) thẩm định và thông qua.

Tại Hội thảo toàn quốc lần thứ nhất về đánh giá chương trình giáo dục và sách giáo khoa phổ thông tổ chức vào ngày 18/5/2008, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã khẳng định lại chủ trương sẽ chuẩn bị điều kiện để tổ chức biên soạn nhiều bộ sách giáo khoa cho một chương trình giáo dục được nhà nước quy định.

Trên đây là những nội dung cơ bản về việc điều chỉnh tăng giá sách giáo khoa năm học 2008-2009 và những vấn đề dư luận xã hội quan tâm trong thời gian qua.

Bộ Giáo dục và Đào tạo trân trọng báo cáo và mong tiếp tục nhận được sự quan tâm và đóng góp của các Đại biểu Quốc hội.

**KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG**

Phạm Vũ Luận

QUYẾT ĐỊNH SỐ 04/2008/QĐ-BGDĐT
ngày 04 - 02 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo
Ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng
giáo dục trường tiểu học

BỘ TRƯỞNG BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Căn cứ Nghị định số 178/2007/NĐ-CP ngày 03 tháng 12 năm 2007 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của các Bộ, cơ quan ngang Bộ;

Căn cứ Nghị định số 85/2003/NĐ-CP ngày 18 tháng 7 năm 2003 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

Căn cứ Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02 tháng 8 năm 2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật giáo dục;

Căn cứ Quyết định số 51/2007/QĐ-BGDĐT ngày 31 tháng 8 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Điều lệ trường tiểu học;

Theo đề nghị của Cục trưởng Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục,

QUYẾT ĐỊNH:

Điều 1. Ban hành kèm theo Quyết định này Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường tiểu học.

Điều 2. Quyết định này có hiệu lực thi hành sau 15 ngày, kể từ ngày đăng Công báo.

Điều 3. Chánh Văn phòng, Cục trưởng Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục, Vụ trưởng Vụ Giáo dục tiểu học, Thủ trưởng các đơn vị có liên quan thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo; Chủ tịch Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương, Giám đốc các sở giáo dục và đào tạo chịu trách nhiệm thi hành Quyết định này.

KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG THƯỜNG TRỰC
Bành Tiến Long

QUY ĐỊNH

Về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường tiểu học
(ban hành kèm theo Quyết định số 04/2008/QĐ-BGDĐT
ngày 04 tháng 02 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

Chương 1.

QUY ĐỊNH CHUNG

Điều 1. Phạm vi điều chỉnh và đối tượng áp dụng

1. Văn bản này quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường tiểu học.

2. Văn bản này áp dụng đối với trường tiểu học các loại hình công lập và tư thục trong hệ thống giáo dục quốc dân.

Điều 2. Chất lượng giáo dục và tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường tiểu học

1. Chất lượng giáo dục trường tiểu học là sự đáp ứng các yêu cầu về mục tiêu giáo dục tiểu học quy định tại Luật giáo dục

2. Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường tiểu học là mức độ yêu cầu và điều kiện mà trường tiểu học phải đáp ứng để được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Điều 3. Mục đích ban hành tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường tiểu học

Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường tiểu học được ban hành làm công cụ để trường tiểu học tự đánh giá nhằm không ngừng nâng cao chất lượng giáo dục và để giải trình các cơ quan chức năng, xã hội về thực trạng chất lượng giáo dục tiểu học; để cơ quan chức năng đánh giá và công nhận trường tiểu học đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục; để cha mẹ học sinh lựa chọn trường cho con em của họ.

Chương 2.

TIÊU CHUẨN ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC TRƯỜNG TIỂU HỌC

Điều 4. Tiêu chuẩn 1: Tổ chức và quản lý nhà trường

1. Trường có cơ cấu tổ chức bộ máy theo quy định của Điều lệ trường Tiểu học, bao gồm:

a) Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng và các hội đồng (Hội đồng trường đối với trường công lập, Hội đồng quản trị đối với trường tư thục, Hội đồng thi đua khen thưởng, Hội đồng kỷ luật, Hội đồng tư vấn);

b) Tổ chức Đảng Cộng sản Việt Nam, Công đoàn, Đoàn thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh, Đội Thiếu niên Tiền phong Hồ Chí Minh, Sao Nhi đồng Hồ Chí Minh và các tổ chức xã hội khác;

c) Các tổ chuyên môn và tổ văn phòng.

2. Trường có lớp học, khối lớp học và điểm trường theo quy mô thích hợp.

a) Mỗi lớp học có một giáo viên làm chủ nhiệm phụ trách giảng dạy một hoặc nhiều môn học; đối với trường dạy học 2 buổi/ngày phải có đủ giáo viên chuyên trách đối với các môn Mỹ thuật, Âm nhạc, Thể dục và môn tự chọn;

b) Lớp học có lớp trưởng, 2 lớp phó và được chia thành các tổ học sinh; ở nông thôn không quá 30 học sinh/lớp; ở thành thị không quá 35 học sinh/lớp; số lượng lớp học của trường không quá 30 và có đủ các khối lớp từ lớp 1 đến lớp 5;

c) Điểm trường theo quy định tại khoản 4, Điều 14 của Điều lệ trường tiểu học.

3. Hội đồng trường đối với trường công lập hoặc Hội đồng quản trị đối với trường tư thục có cơ cấu tổ chức và hoạt động theo quy định của Điều lệ trường tiểu học.

a) Có các kế hoạch hoạt động giáo dục rõ ràng và họp ít nhất hai lần trong một năm học;

b) Đề xuất được các biện pháp cải tiến công tác quản lý; chỉ đạo và tổ chức thực hiện các nhiệm vụ của trường;

c) Phát huy hiệu quả nhiệm vụ giám sát đối với Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng và các bộ phận chức năng khi tổ chức thực hiện các nghị quyết hoặc kết luận của Hội đồng.

4. Các tổ chức chuyên môn của trường phát huy hiệu quả khi triển khai các hoạt động giáo dục và bồi dưỡng các thành viên trong tổ.

a) Có các kế hoạch hoạt động chung của tổ, của từng thành viên theo tuần, tháng, năm học rõ ràng và sinh hoạt chuyên môn mỗi tháng hai lần;

b) Thường xuyên kiểm tra, đánh giá chất lượng về hiệu quả hoạt động giáo dục của các thành viên trong tổ;

c) Tổ chức bồi dưỡng có hiệu quả về chuyên môn, nghiệp vụ cho các thành viên trong tổ theo kế hoạch của trường và thực hiện tốt nhiệm vụ đề xuất khen thưởng, kỷ luật đối với giáo viên.

5. Tổ văn phòng thực hiện tốt các nhiệm vụ được giao

a) Có kế hoạch hoạt động rõ ràng về các nhiệm vụ được giao;

b) Thực hiện đầy đủ và hiệu quả các nhiệm vụ được giao;

c) Mỗi học kỳ, rà soát và đánh giá về biện pháp thực hiện nhiệm vụ được giao.

6. Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng, giáo viên và nhân viên thực hiện nhiệm vụ quản lý các hoạt động giáo dục và quản lý học sinh.

a) Có kế hoạch thực hiện nhiệm vụ quản lý rõ ràng, có văn bản phân công cụ thể cho từng giáo viên, nhân viên thực hiện nhiệm vụ quản lý hoạt động giáo dục và quản lý học sinh;

b) Hiệu trưởng thường xuyên theo dõi hiệu quả các hoạt động giáo dục, quản lý học sinh của từng giáo viên, nhân viên;

c) Mỗi học kỳ, Hiệu trưởng tổ chức rà soát các biện pháp thực hiện nhiệm vụ quản lý hoạt động giáo dục của trường.

7. Trường thực hiện đầy đủ chế độ thông tin và báo cáo.

a) Có sổ theo dõi, lưu trữ văn bản của các cấp ủy đảng, chính quyền và tổ chức đoàn thể liên quan đến các hoạt động của trường:

b) Có chế độ báo cáo định kỳ, báo cáo đột xuất về các hoạt động giáo dục với các cơ quan chức năng có thẩm quyền;

c) Mỗi học kỳ, rà soát về các biện pháp thực hiện chế độ thông tin, báo cáo theo yêu cầu của các cơ quan chức năng có thẩm quyền.

8. Trường triển khai công tác bồi dưỡng giáo viên, nhân viên để nâng cao chuyên môn, nghiệp vụ, quản lý giáo dục và trình độ lý luận chính trị.

a) Có kế hoạch rõ ràng về bồi dưỡng giáo viên để nâng cao chuyên môn, nghiệp vụ và quản lý giáo dục;

b) Giáo viên và nhân viên tham gia đầy đủ, hiệu quả các đợt bồi dưỡng nâng cao chuyên môn, nghiệp vụ, quản lý giáo dục và học tập nâng cao trình độ lý luận chính trị theo quy định của các cấp ủy đảng;

c) Mỗi học kỳ, rà soát các biện pháp thực hiện bồi dưỡng nâng cao chuyên môn, nghiệp vụ, quản lý giáo dục và trình độ lý luận chính trị đối với giáo viên và nhân viên.

Điều 5. Tiêu chuẩn 2: Cán bộ quản lý, giáo viên và nhân viên

1. Cán bộ quản lý trong trường có đủ năng lực để triển khai các hoạt động giáo dục

a) Có sức khỏe, được tập thể nhà nước tin nhiệm về phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống, chuyên môn; đạt trình độ trung cấp sư phạm trở lên hoặc trình độ cao đẳng trở lên và có chứng chỉ nghiệp vụ sư phạm theo quy định;

b) Hiệu trưởng có ít nhất 3 năm dạy học, Phó Hiệu trưởng có ít nhất 2 năm dạy học (Không kể thời gian tập sự) ở cấp tiểu học hoặc cấp học cao hơn, được bổ nhiệm không quá 2 nhiệm kỳ liên tục tại một trường;

c) Được bồi dưỡng về quản lý giáo dục và thực hiện hiệu quả các nhiệm vụ, quyền hạn theo quy định tại Điều 17, Điều 18 của Điều lệ trường tiểu học.

2. Giáo viên trong trường:

a) Đủ số lượng và được phân công giảng dạy đúng chuyên môn được đào tạo; tất cả giáo viên đạt trình độ trung cấp sư phạm trở lên, trong đó có ít nhất 50% giáo viên đạt trình độ cao đẳng trở lên;

b) Hàng năm, tất cả giáo viên tham gia các hoạt động chuyên môn, nghiệp vụ và tự bồi dưỡng để nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ theo quy định của cơ quan quản lý có thẩm quyền; mỗi giáo viên có ít nhất 6 tiết dạy khi tham gia hội giảng trong trường và 18 tiết học dự giờ đồng nghiệp trong hoặc ngoài trường; có giáo viên đạt danh hiệu giáo viên dạy giỏi cấp huyện/quận/thị xã/thành phố trở lên và có sáng kiến kinh nghiệm liên quan đến các hoạt động giáo dục, được cơ quan có thẩm quyền công nhận;

c) Được đảm bảo các quyền theo quy định tại Điều 32 của Điều lệ trường tiểu học.

3. Nhân viên trong trường:

a) Có đủ số lượng và đáp ứng yêu cầu về chất lượng theo quy định tại Điều 16 của Điều lệ trường tiểu học;

b) Được đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ và đáp ứng yêu cầu các công việc được phân công;

c) Được đảm bảo đầy đủ các chế độ chính sách hiện hành.

4. Trong 05 năm gần đây, tập thể nhà trường xây dựng được khối đoàn kết nội bộ và với địa phương.

a) Không có cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên bị xử lý kỷ luật về chuyên môn, nghiệp vụ và đạo đức;

b) Nội bộ nhà trường đoàn kết, không có đơn thư tố cáo vượt cấp;

c) Đảm bảo đoàn kết giữa nhà trường với nhân dân và chính quyền địa phương.

Điều 6. Tiêu chuẩn 3: Chương trình và các hoạt động giáo dục

1. Nhà trường thực hiện đầy đủ chương trình giáo dục và có kế hoạch thực hiện nhiệm vụ năm học; tổ chức hiệu quả các hoạt động dự giờ, thăm lớp, phong trào hội giảng trong giáo viên để cải tiến phương pháp dạy học và tổ chức cho học sinh tham gia các hoạt động tập thể. Cụ thể:

a) Thực hiện đầy đủ chương trình giáo dục và có kế hoạch thực hiện nhiệm vụ năm học theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

b) Tổ chức hiệu quả cho giáo viên tham gia hội giảng nhằm nâng cao chất lượng giáo dục và tổ chức cho học sinh tham gia hoạt động tập thể ít nhất hai lần trong năm học;

c) Hàng tháng, rà soát các biện pháp thực hiện kế hoạch nhiệm vụ năm học, chương trình giáo dục và các hoạt động giáo dục của trường

2. Nhà trường xây dựng kế hoạch phổ cập giáo dục tiểu học đúng độ tuổi và triển khai thực hiện hiệu quả.

a) Có kế hoạch phổ cập giáo dục tiểu học hợp lý;

b) Phối hợp với địa phương để thực hiện hiệu quả phổ cập giáo dục tiểu học tại địa phương

c) Mỗi năm học, rà soát các biện pháp triển khai thực hiện phổ cập giáo dục tiểu học.

3. Nhà trường tổ chức có hiệu quả các hoạt động hỗ trợ giáo dục.

a) Có kế hoạch tổ chức các hoạt động hỗ trợ giáo dục trong năm học;

b) Có kế hoạch phân công và huy động lực lượng giáo viên, nhân viên tham gia các hoạt động hỗ trợ giáo dục;

c) Hàng tháng rà soát biện pháp tăng cường các hoạt động hỗ trợ giáo dục

4. Thời khóa biểu của trường được xây dựng hợp lý và thực hiện có hiệu quả.

a) Đáp ứng đúng yêu cầu của các môn học theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

b) Phù hợp với tâm sinh lý lứa tuổi theo từng khối lớp;

c) Thực hiện có hiệu quả thời khóa biểu đã xây dựng.

5. Thông tin liên quan đến các hoạt động giáo dục được cập nhật đầy đủ để phục vụ hiệu quả các hoạt động giáo dục của giáo viên và nhân viên.

a) Có đầy đủ sách giáo khoa, sách tham khảo, tạp chí, báo phục vụ các hoạt động dạy và học cho giáo viên, nhân viên và học sinh;

b) Có máy tính phục vụ hiệu quả các hoạt động giáo dục tiểu học và từng bước triển khai nối mạng;

c) Giáo viên, nhân viên được tập huấn, hướng dẫn tìm kiếm thông tin trên mạng.

6. Mỗi năm học, trường có kế hoạch và biện pháp cải tiến các hoạt động dạy và học để nâng cao chất lượng giáo dục.

a) Có kế hoạch cải tiến hoạt động dạy và học;

b) Có các biện pháp thực hiện hiệu quả kế hoạch cải tiến hoạt động dạy và học.

c) Rà soát, rút kinh nghiệm các biện pháp cải tiến hoạt động dạy và học.

Điều 7. Tiêu chuẩn 4: Kết quả giáo dục

1. Kết quả đánh giá về học lực của học sinh trong trường ổn định và từng bước được nâng cao.

a) Mỗi học kỳ, có số liệu thống kê đầy đủ về kết quả học tập của từng lớp và toàn trường theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

b) Tỷ lệ học sinh được đánh giá có học lực trung bình trở lên (đối với các môn đánh giá bằng cho điểm) và hoàn thành trở lên (đối với các môn đánh giá bằng nhận xét) tối thiểu đạt 90%, trong đó có 60% học sinh giỏi và học sinh tiên tiến, tỷ lệ học sinh bỏ học hàng năm không quá 1%, học sinh lưu ban không quá 10%;

c) Có đội tuyển học sinh giỏi của trường và có học sinh đạt giải trong các kỳ thi học sinh giỏi cấp huyện/quận/thị xã/thành phố trở lên.

2. Kết quả đánh giá về hạnh kiểm của học sinh trong trường ổn định và từng bước được nâng cao.

a) Mỗi học kỳ, có số liệu thống kê đầy đủ về kết quả xếp loại hạnh kiểm của từng lớp và toàn trường theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

b) Mỗi năm học, có số học sinh được nhận xét thực hiện đầy đủ 4 nhiệm vụ của học sinh tiểu học đạt tỷ lệ từ 95% trở lên, trong đó tỷ lệ học sinh có hạnh kiểm khá, tốt đạt 80% trở lên, không có học sinh xếp loại hạnh kiểm yếu;

c) Hàng năm, có học sinh được cấp trên công nhận đạt các danh hiệu thi đua liên quan đến hạnh kiểm của học sinh.

3. Kết quả về giáo dục thể chất của học sinh trong trường:

a) Tất cả học sinh được tuyên truyền đầy đủ và hiệu quả về giáo dục sức khỏe, đảm bảo an toàn vệ sinh ăn uống, vệ sinh phòng bệnh, phòng dịch;

b) 100% học sinh được khám, kiểm tra sức khỏe định kỳ và tiêm chủng phòng bệnh;

c) Tỷ lệ học sinh được đánh giá rèn luyện sức khỏe từ trung bình trở lên đạt ít nhất 80%.

4. Kết quả về giáo dục các hoạt động ngoài giờ lên lớp trong trường ổn định và từng bước được nâng cao.

a) Kế hoạch hàng năm về các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp được thực hiện đầy đủ và theo đúng kế hoạch;

b) Đạt tỷ lệ ít nhất 95% học sinh tham gia các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp theo kế hoạch của trường trong năm học;

c) Các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp của trường được cấp trên đánh giá có hiệu quả và được khen thưởng.

Điều 8. Tiêu chuẩn 5: Tài chính và cơ sở vật chất

1. Mỗi năm học, trường sử dụng kinh phí hợp lý, hiệu quả và huy động được các nguồn kinh phí cho các hoạt động giáo dục.

a) Có dự toán kinh phí rõ ràng và được cấp trên phê duyệt;

b) Sử dụng kinh phí ngân sách theo dự toán kinh phí được duyệt theo quy định hiện hành;

c) Có kế hoạch và huy động được các nguồn kinh phí có nguồn gốc hợp pháp để tăng cường cơ sở vật chất phục vụ các hoạt động giáo dục.

2. Quản lý tài chính của trường theo chế độ quy định hiện hành.

a) Có đầy đủ hệ thống văn bản quy định hiện hành về quản lý tài chính, trong đó có quy chế chi tiêu nội bộ được Hội đồng nhà trường thông qua;

b) Lập dự toán, thực hiện thu chi, quyết toán và báo cáo tài chính theo chế độ kế toán, tài chính của Nhà nước;

c) Thực hiện đầy đủ các quy định quản lý, lưu trữ hồ sơ chứng từ.

3. Trường thực hiện đầy đủ công khai tài chính và kiểm tra tài chính theo quy định hiện hành.

a) Công khai tài chính để cán bộ, giáo viên, nhân viên biết và tham gia kiểm tra, giám sát;

b) Định kỳ thực hiện công tác tự kiểm tra tài chính;

c) Được cơ quan có thẩm quyền định kỳ thẩm tra và phê duyệt quyết toán.

4. Trường có khuôn viên riêng biệt, cổng trường, hàng rào bảo vệ, sân chơi, bãi tập phù hợp với điều kiện của địa phương. Cụ thể:

a) Đảm bảo diện tích mặt bằng xây dựng bình quân tối thiểu là 10 m²/1 học sinh đối với khu vực nông thôn, miền núi và 6 m²/1 học sinh đối với khu vực thành phố, thị xã, thị trấn;

b) Có cổng trường, biển trường, hàng rào bảo vệ (tường xây hoặc hàng rào cây xanh) cao tối thiểu 1,5 m, đảm bảo an toàn và thẩm mỹ);

c) Trường có sân chơi, sân tập thể dục và cây bóng mát; khu đất làm sân chơi, bãi tập không dưới 30% diện tích mặt bằng của trường.

5. Có đủ phòng học, đảm bảo đúng quy cách theo quy định tại Điều 43 của Điều lệ trường tiểu học; đảm bảo cho học sinh học tối đa 2 ca và từng bước tổ chức cho học sinh học 2 buổi/ngày; có hệ thống phòng chức năng và có biện pháp cụ thể về tăng cường cơ sở vật chất, phương tiện, thiết bị giáo dục.

a) Có đủ phòng học đúng quy cách để học 1 hoặc 2 ca và đảm bảo 1 học sinh/1 chỗ ngồi;

b) Có phòng làm việc cho Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng; có phòng giáo viên, hành chính, y tế học đường và các phòng chức năng theo quy định của Điều lệ trường tiểu học;

c) Có kế hoạch và thực hiện hiệu quả việc huy động các nguồn lực nhằm tăng cường cơ sở vật chất, phương tiện, thiết bị giáo dục phục vụ các hoạt động giáo dục.

6. Thư viện trường có sách, báo, tài liệu tham khảo và phòng đọc đáp ứng nhu cầu học tập, nghiên cứu của giáo viên, nhân viên và học sinh.

a) Có sách, báo, tài liệu tham khảo, có phòng đọc đối với diện tích tối thiểu là 50 m² đáp ứng nhu cầu sử dụng phòng đọc của giáo viên, nhân viên và học sinh;

b) Hàng năm, thư viện được bổ sung sách, báo và tài liệu tham khảo;

c) Có đủ số sách theo quy định đối với thư viện trường học.

7. Trường có đủ thiết bị giáo dục, đồ dùng dạy học; khuyến khích giáo viên tự làm đồ dùng dạy học và sử dụng đồ dùng dạy học hiệu quả.

a) Có đủ thiết bị giáo dục, đồ dùng dạy học và có kho chứa thiết bị đáp ứng các hoạt động giáo dục trong trường theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

b) Có văn bản quy định về việc giáo viên sử dụng thiết bị giáo dục trong các giờ lên lớp;

c) Khuyến khích giáo viên tự làm đồ dùng dạy học và thực hiện đầy đủ việc sử dụng thiết bị giáo dục trong các giờ lên lớp.

8. Khu vệ sinh, nơi để xe và hệ thống nước sạch của trường đáp ứng nhu cầu của hoạt động giáo dục trong trường, bao gồm:

- a) Có khu vệ sinh riêng cho giáo viên và học sinh theo đúng quy cách.
- b) Có nơi để xe cho giáo viên, nhân viên và học sinh;
- c) Có hệ thống nước sạch đáp ứng nhu cầu sử dụng cho giáo viên, nhân viên và học sinh.

9. Trường có biện pháp duy trì, tăng cường hiệu quả sử dụng cơ sở vật chất và thiết bị giáo dục hiện có.

- a) Có biện pháp bảo quản hiệu quả cơ sở vật chất và thiết bị giáo dục;
- b) Có sổ sách theo dõi quá trình sử dụng thiết bị giáo dục, có hồ sơ theo dõi mượn trả thiết bị dạy học của giáo viên và hồ sơ kiểm tra của Hiệu trưởng;
- c) Có sổ sách và thực hiện việc quản lý tài sản, thiết bị dạy học theo quy định hiện hành.

Điều 9. Tiêu chuẩn 6: Nhà trường, gia đình và xã hội

1. Đảm bảo sự phối hợp hiệu quả giữa nhà trường với Ban đại diện cha mẹ học sinh để nâng cao chất lượng giáo dục học sinh.

- a) Ban đại diện cha mẹ học sinh của mỗi lớp và của nhà trường được thành lập và hoạt động theo quy định của Điều lệ trường tiểu học;
- b) Hàng tháng, giáo viên chủ nhiệm và cha mẹ học sinh trao đổi thông tin đầy đủ về tình hình học tập, đạo đức và các hoạt động khác của từng học sinh;
- c) Trường có kế hoạch, chương trình sinh hoạt định kỳ với Ban đại diện cha mẹ học sinh của trường và từng lớp.

2. Trường hợp chủ động phối hợp với địa phương và các tổ chức đoàn thể ở địa phương nhằm huy động các nguồn lực về tinh thần, vật chất để xây dựng trường và môi trường giáo dục, không ngừng nâng cao chất lượng giáo dục.

a) Có kế hoạch phối hợp với cấp ủy đảng, chính quyền và các tổ chức đoàn thể địa phương để tổ chức các hoạt động giáo dục nhằm nâng cao chất lượng giáo dục trong trường;

b) Có các hình thức phối hợp với các tổ chức, đoàn thể, cá nhân của địa phương để xây dựng môi trường giáo dục lành mạnh trong trường và ở địa phương;

c) Phối hợp chặt chẽ với các tổ chức, đoàn thể, cá nhân của địa phương nhằm tăng cường các nguồn lực vật chất để xây dựng cơ sở vật chất trường học.

Chương 3. TỔ CHỨC THỰC HIỆN

Điều 10. Trách nhiệm của sở giáo dục và đào tạo

Các sở giáo dục và đào tạo tham mưu với Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương chịu trách nhiệm hướng dẫn, chỉ đạo và kiểm tra công tác đánh giá chất lượng giáo dục trường tiểu học của các phòng giáo dục và đào tạo.

Điều 11. Trách nhiệm của phòng giáo dục và đào tạo

Các phòng giáo dục và đào tạo tham mưu với Ủy ban nhân dân quận, huyện, thị xã, thành phố chịu trách nhiệm hướng dẫn, chỉ đạo và kiểm tra công tác đánh giá chất lượng giáo dục các trường tiểu học.

Điều 12. Trách nhiệm của các trường tiểu học

Các trường tiểu học xây dựng kế hoạch phấn đấu đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục cho từng giai đoạn. Nhà trường phân công cán bộ, giáo viên chịu trách nhiệm về bảo đảm chất lượng giáo dục để triển khai thực hiện kế hoạch đề ra./.

Mục Lục

Phần 1

Những nghiên cứu, đánh giá thực trạng nền giáo dục Việt Nam.

- Giáo dục Việt Nam: nguyên nhân của sự xuống cấp và các cải cách cần thiết <i>TS. Vũ Quang Việt</i>	7
- Nguyên nhân của một thực trạng đáng SOS! <i>TS. Nguyễn Đình Nguyên</i>	24
- Nguyên nhân của mọi vấn đề trong giáo dục đại học hiện nay <i>Nguyễn Khánh Trung</i>	33
- Tại sao chất lượng giáo dục đại học ở Việt Nam bị suy thoái <i>GS. Nguyễn Văn Tuấn</i>	38
- Đại học « đẳng cấp » hay tiêu chuẩn quốc tế ? <i>GS. Hà Dương Tường</i>	49
- Sau khi Việt Nam gia nhập WTO, giáo dục đại học Việt Nam cần nhìn lại mình <i>GS. TSKH Nguyễn Đăng Hưng</i>	55
- Một số đặc điểm của chương trình phổ thông đào tạo khả năng suy nghĩ <i>Nguyễn Hồng Chí</i>	62
- Sách giáo khoa của ta chẳng giống ai ? <i>TS. Nguyễn Xuân Chánh</i>	69
- Tăng học phí: vì công bằng hay do lợi nhuận? <i>Phạm Chí Dũng</i>	74
- Về vấn đề học vị Tiến sĩ <i>GS. Trần Văn Thọ</i>	87
- Một trăm bao gạo vì sự nghiệp giáo dục <i>GS. Trần Văn Thọ</i>	94
- Giáo dục đại học - những vấn đề chưa được giải quyết thỏa đáng <i>GS. Bùi Trọng Liễu</i>	97
- Sách Giáo Khoa! <i>GS. TSKH Nguyễn Xuân Hân</i>	108
- Tăng giá sách giáo khoa. Lợi cho ai? <i>GS. TSKH. Nguyễn Xuân Hân</i>	114
- Giáo dục và đào tạo “đẳng cấp quốc tế” ở Thành phố Hồ Chí Minh <i>Hồng Lê Thọ</i>	118
- Giáo dục có phải là “tiền nào của nấy”? <i>Hồng Lê Thọ</i>	125

- Thử tìm hiểu đâu là giới hạn của “Xã hội hóa” Giáo dục phổ cập ở nước ta ...	129
<i>Hồng Lê Thọ</i>	
- Cần chấm dứt kiểu giáo dục nhồi nhét!	139
<i>Phạm Việt Hưng</i>	
- Giáo Dục: xã hội hoá hay thương mại hoá?	148
<i>Phạm Việt Hưng</i>	
- Chương trình quá tải, nổi khổ trăm bề của học sinh!	154
<i>Phạm Việt Hưng</i>	
- Học giả, vất vả học thêm!	161
<i>Phạm Việt Hưng</i>	
- Dạy toán - suy nghĩ từ kinh nghiệm của các nước	168
<i>Phạm Việt Hưng</i>	
- Giáo dục Đại học trước áp lực thương mại hóa	175
<i>GS Hoàng Tụy</i>	
- Xã hội hóa hay là đẩy gánh nặng cho dân ?	184
<i>GS. Hoàng Tụy</i>	
- Không để sức ỳ kéo lui giáo dục	188
<i>GS. Hoàng Tụy</i>	
- Lương bổng giáo sư đại học bao nhiêu là hợp lí?	194
<i>GS. Nguyễn Văn Tuấn</i>	
- Về học vị tiến sĩ	198
<i>GS. Nguyễn Văn Tuấn</i>	
- Một cái nhìn thẳng thắn về Đại học và Nghiên cứu ở Việt Nam	204
của một nhà Vật lý nước ngoài - <i>Pierre Darriulat</i>	

Phần 2

Những đề xuất, kiến nghị để cải cách giáo dục Việt Nam

- Vài suy nghĩ về giáo dục đại học trong thời đại mới	213
<i>TS. Nguyễn Kim Dung</i>	
- Cải cách giáo dục	217
<i>Nguyễn Quang A</i>	
- Khủng hoảng giáo dục: nguyên nhân và lối ra trước thách thức toàn cầu hóa	230
<i>GS. Hoàng Tụy</i>	
- Một định hướng giáo dục mới	241
<i>GS. TS. Phạm Quang Tuấn</i>	
- Một cách nhìn khác về chấn hưng giáo dục	247
<i>GS. Nguyễn Lân Dũng</i>	
- Đòi mới có tính cách mạng nền giáo dục và đào tạo của nước nhà	255
<i>Đại tướng Võ Nguyên Giáp</i>	

- Một nền giáo dục đào tạo lành mạnh	264
<i>GS. Bùi Trọng Liễu</i>	
- Việt Nam: cần nhà khoa học toán hơn nhà toán học	270
<i>GS. Nguyễn Văn Tuấn</i>	
- Cải cách giáo dục trước thách thức của thế kỷ XXI	275
<i>Phạm Khiêm Ích giới thiệu</i>	
- Cải cách giáo dục vì một nền giáo dục hiện đại	282
<i>Nguyễn Trần Bạt</i>	
<i>Chủ tịch, Tổng giám đốc Invest Consult Group</i>	
- Kiến nghị của Hội thảo về Chấn hưng, Cải cách, Hiện đại hóa Giáo dục	287
- Đề án cải cách giáo dục Việt Nam	298
<i>Phân tích và đề nghị của nhóm nghiên cứu giáo dục Việt Nam</i>	

Phần 3

Những văn bản pháp luật mới nhất về giáo dục và đào tạo

- CÔNG VĂN SỐ 7808/BGDĐT - KTKĐCLGD ngày 26 - 8 - 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ khảo thí và kiểm định chất lượng giáo dục năm học 2008 – 2009	327
- CÔNG VĂN SỐ 7623/BGDĐT - TTtr ngày 21 - 8- 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ thanh tra năm học 2008 – 2009	347
- CÔNG VĂN SỐ 7585/BGDĐT - GDCN ngày 20 - 8 - 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ năm học 2008 – 2009 đối với giáo dục chuyên nghiệp	357
- CÔNG VĂN SỐ 7558/BGDĐT - GDMN ngày 19 - 8- 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ giáo dục mầm non năm học 2008 – 2009	368
- CÔNG VĂN SỐ 7475/BGDĐT - GDTtrH ngày 15 - 8- 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ giáo dục trung học năm học 2008 – 2009	377

- **CHỈ THỊ SỐ 47/2008/CT – BGDĐT** ngày 13 - 8 - 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, về nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên, giáo dục chuyên nghiệp năm học 2008 – 2009..... **389**

- **QUYẾT ĐỊNH SỐ 38/2008/QĐ - BGDĐT** ngày 16 - 7 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, về việc ban hành kế hoạch thời gian năm học 2008-2009 của giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông và giáo dục thường xuyên..... **404**

- **THÔNG TƯ LIÊN TỊCH SỐ 35/2008/TTLT-BGDĐT-BNV** ngày 14 / 7 / 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, hướng dẫn về chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Sở Giáo dục và Đào tạo thuộc Ủy ban nhân dân cấp tỉnh, Phòng Giáo dục và Đào tạo thuộc Ủy ban nhân dân cấp huyện **408**

- **QUYẾT ĐỊNH SỐ 29/2008/QĐ - BGDĐT** ngày 06 - 6 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, ban hành Quy định chu kỳ và quy trình kiểm định chất lượng chương trình giáo dục của các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp **419**

- **QUYẾT ĐỊNH SỐ 25/2008/QĐ - BGDĐT** ngày 05 - 5 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, ban hành mẫu bằng tốt nghiệp trung học phổ thông và mẫu bản sao từ sổ gốc bằng tốt nghiệp trung học phổ thông **437**

- **QUYẾT ĐỊNH SỐ 16/2008/QĐ - BGDĐT** ngày 16 - 4 - 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Ban hành Quy định về đạo đức nhà giáo **444**

- **QUYẾT ĐỊNH SỐ 01/2008/QĐ - BGDĐT** ngày 09 / 01 / 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, ban hành Quy định về bồi dưỡng nâng cao trình độ cho giáo viên trường trung cấp chuyên nghiệp **450**

- **BÁO CÁO SỐ 147/BC - BGDĐT** ngày 26 - 5 - 2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về tình hình điều chỉnh giá bán sách giáo khoa năm học 2008 – 2009 **457**

- **QUYẾT ĐỊNH SỐ 04/2008/QĐ - BGDĐT** ngày 04 / 02 / 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường tiểu học **462**--

CHẤM HƯNG GIÁO DỤC

Nguyễn Hà Thanh

Tuyển soạn

Chịu trách nhiệm xuất bản:

LÊ HUY HÒA

Biên tập:

Hồ Phương Lan

Sửa bản in:

Nguyễn Hà Thanh

Trình bày & bìa:

Đông Sơn Design

NHÀ XUẤT BẢN LAO ĐỘNG

175 Giảng Võ, Hà Nội

ĐT: 04 8515380, FAX: 04 8515381

CHI NHÁNH PHÍA NAM

85 CMT8, Quận 1, TP. Hồ Chí Minh

ĐT: 08 8390970, FAX: 08 9257205

Xác nhận đăng ký kế hoạch xuất bản số:

889-2008/CXB/18-143/LĐ

ngày 18-9-2008 của Cục Xuất bản.

Quyết định xuất bản số: **622QĐCN/LĐ**

ngày 30-9-2008 của Q. Giám đốc Nhà Xuất bản Lao động

In 1000 cuốn, khổ 19 x 27 cm, tại:

Công ty in Lạc Việt - TP. Hồ Chí Minh

In xong và nộp lưu chiểu tháng 11 - 2008

Chấn hưng giáo dục

Nguyễn Hà Thanh



NHA XUAT BAN LAO ĐỘNG

... Sự nghiệp xây dựng chủ nghĩa xã hội và bảo vệ vững chắc Tổ quốc Việt Nam Xã hội chủ nghĩa với việc đặt giáo dục là gốc cho đại kế trăm năm, coi giáo dục là quốc sách hàng đầu, đòi hỏi ở chúng ta nhiều cố gắng lớn lao hơn nữa. Giáo dục phải không ngừng phát triển theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa và xã hội hóa...

Tổng Bí thư
Nguyễn Đức Mạnh

Giá: 295.000đ