NPES

BẢN TIN
CHƯƠNG TRÌNH KHOA HỌC GIÁO DỤC QUỐC GIA

THÁNG 1 NĂM 2019

1 ĐỀ XUẤT ĐÓNG GÓP SỬA ĐỔI LUẬT GIÁO DỤC 1

2 PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN VÀ CÁN BỘ QUẢN LÝ 8

3 NGHIÊN CỨU, NHẬN ĐỊNH 13

1. ĐỀ XUẤT ĐÓNG GÓP SỬA ĐỔI LUẬT GIÁO DỤC

1.1 VỀ TRIẾT LÝ GIÁO DỤC

1.1.1 CƠ SỞ LÝ LUẬN NÀO ĐỂ NHẬN DIỆN TRIẾT LÝ GIÁO DỤC (TLGD)

Để nhận diện TLGD, GS.TSKH. Trần Ngọc Thêm cùng nhóm nghiên cứu đề tài "Triết lý giáo dục Việt Nam - từ truyền thống đến hiện đại" (mã số KHGD/16-20.ĐT.011) cho rằng điều rất quan trọng là phải phân biệt triết lý giáo dục với triết học giáo dục. Cả hai khái niệm này đều có mối liên hệ mật thiết với một khái niệm thứ ba là "tư tưởng giáo dục". Trong đó tư tưởng là gốc, còn triết lý và triết học phái sinh từ tư tưởng và có thể chuyển hóa lẫn nhau. Cả ba đều (có thể) bắt nguồn từ thực tiễn, trong đó triết lý trực tiếp chỉ đạo và phục vụ thực tiễn. TLGD và triết học giáo dục đều là những tư tưởng giáo dục, nhưng giữa chúng có sự khác biệt về hình thức, nội dung, phạm vi và hiệu quả.

Như vậy, TLGD có thể hiểu là tư tưởng giáo dục được trình bày cô đúc, ngắn gọn về mục đích của giáo dục, nhằm đáp ứng các nhu cầu của xã hội trong một bối cảnh chủ thể - không gian - thời gian cụ thể, có tác dụng định hướng hành động. Xét theo các mối quan hệ cơ bản, TLGD là một TƯ TƯỞNG giáo dục xuất phát từ nhu cầu THỰC TIỄN, tồn tại trên nền tảng của VĂN HÓA, chịu sự chi phối của Ý THỨC HỆ, hướng đến LÝ TƯỞNG, là cơ sở xác lập và chỉ đạo CÁC NGUYÊN LÝ THỰC HÀNH.

Trong TLGD lại cần phân biệt TLGD tổng thể với TLGD của từng giai đoạn, từng bộ phận, từng bình diện. Cần phân biệt TLGD theo quan niệm của nhà quản lý (và người dạy) hay TLGD theo quan niệm của người học, của xã hội? Trong trường hợp nói đến TLGD của cùng một chủ thể thì điều rất quan trọng là cần phân biệt TLGD của chủ thể đó thể hiện trên lời nói (trong các tuyên bố, các văn bản, thường là lý tưởng) với TLGD trong nhận thức (suy nghĩ) và trên thực tế (qua hành động, việc làm); ba lĩnh vực này trong nhiều trường hợp rất khác xa nhau.

1.1.2 TLGD VIỆT NAM TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN TẠI

Giai đoạn hiện tại đích thực là giai đoạn từ đổi mới đến nay. Giai đoạn từ khi hình thành nước Việt Nam mới đến trước thời đổi mới có thể xem là giai đoạn trung gian chuyển tiếp. Trong giai đoạn chuyển tiếp này có rất nhiều tư tưởng giáo dục được nhắc đến, việc xác định tư tưởng nào có thể trở thành TLGD đại diện trở nên rất khó khăn và phức tạp.

Theo truyền thống, trong trường đại học, giảng viên sẽ chịu trách nhiệm về học thuật, các nhà quản lý chịu trách nhiệm các vấn đề còn lại, chia sẻ công tác quản trị đại học. Ngày nay, trật tự quản trị này đã thay đổi. Theo khảo sát CAP năm 2007, tại 18 nước, cứ 2 trong 5 giảng viên cho rằng "có sự giao thiệp tốt giữa nhà quản lý và giảng viên". Như vậy, trên thực tế, nhiều vấn đề phức tạp phát sinh trong công tác quản trị đại học, không đơn giản là học thuật. Khảo sát trong nghiên cứu CAP này nhấn mạnh thực trạng quản lý và quản trị GDĐH theo quan điểm người dạy, sẽ có nhiều điểm khác so với góc nhìn từ người quản trị đại học.

Tư tưởng "Thực học thực nghiệp" nêu ra từ thời Đông kinh nghĩa thục được tái hiện dưới nhiều biến thể: "Kết hợp lý luận với thực tế"; "Học đi đôi với hành"; "Giáo dục kết hợp với lao động sản xuất"… Tư tưởng này thể hiện một mục tiêu bộ phận, nhằm khắc phục bệnh sĩ diện, thói khoa trương, nói không đi đôi với làm… do tính cộng đồng trong văn hóa truyền thống của người Việt sinh ra. Các tư tưởng "Học mãi để tiến bộ mãi", "Học suốt đời", "Xây dựng xã hội học tập" thể hiện yêu cầu về cách thức giáo dục liên tục trong thời gian và không gian. Những tư tưởng này đều đúng và cần, nhưng chưa đủ khái quát để trở thành TLGD chung trên thực tế cho cả giai đoạn hiện tại. Bên cạnh đó, tư tưởng "Dạy tốt, học tốt" thể hiện một nội dung quá chung chung về phương pháp giáo dục, không nêu ra được mục tiêu là đào tạo con người như thế nào nên không phải là TLGD. Tư tưởng "Nhân bản, dân tộc, khai phóng" của giáo dục miền Nam trước 1975 thể hiện những yêu cầu về mục đích mà nền giáo dục cần hướng tới, nhưng chưa được thực hiện trên thực tế. Các tư tưởng "Vừa hồng vừa chuyên", "Giáo dục toàn diện đức, trí, văn, thể, mỹ" của giáo dục miền Bắc trước đây và Việt Nam hiện nay; tư tưởng "Học để biết, học để làm, học để chung sống, học để tồn tại" của UNESCO hiện nay đều đúng và đáp ứng các yêu cầu mà khái niệm TLGD đòi hỏi.

Tư tưởng "Con ngoan trò giỏi" vừa đáp ứng tất cả các yêu cầu của khái niệm TLGD, vừa cho thấy những mục tiêu mong đợi cơ bản của kết quả giáo dục một cách rất cụ thể, rõ ràng theo nguyện vọng của phần đông người Việt Nam từ truyền thống đến hiện tại. Đó là những mục tiêu lý tưởng của một xã hội nông nghiệp trên nền tảng của một nền văn hóa làng xã âm tính ưa ổn định với tinh thần cộng đồng đậm nét. Mục tiêu lý tưởng này đã được hiện thực hóa trên thực tế giáo dục ở Việt Nam trong cả giai đoạn truyền thống và chuyển tiếp và về cơ bản vẫn còn đúng cho ngày nay. Do vậy, có thể đi đến kết luận rằng tư tưởng "Con ngoan trò giỏi" chính là TLGD đã thực sự tồn tại cả trong tư tưởng, trong lời ăn tiếng nói thường ngày, lẫn trên thực tế hành động của người dân từ truyền thống đến hiện tại.

1.1.3 SỰ BIẾN ĐỘNG TLGD VIỆT NAM TRUYỀN THỐNG VÀ ẢNH HƯỞNG ĐẾN THỰC TRẠNG GIÁO DỤC VIỆT NAM HIỆN NAY

Trong suốt lịch sử cho đến trước đổi mới, giá trị chủ đạo của xã hội Việt Nam là hướng đến ổn định, cho nên "con ngoan trò giỏi" đã trở thành TLGD bao trùm. Mọi thành công của Việt Nam trong lịch sử dựng nước và giữ nước có được đều nhờ văn hóa âm tính - cộng đồng và TLGD "con ngoan trò giỏi" tạo nên.

Hiện nay, bối cảnh đã thay đổi, giá trị nền tảng cũng đã thay đổi (từ ưa ổn định sang cần phát triển), nên văn hóa âm tính - cộng đồng và TLGD "con ngoan trò giỏi" đang trở thành một thứ "trần thủy tinh" cản trở sự phát triển. Mọi nghịch lý, mâu thuẫn về giáo dục mà chúng ta đang gặp phải qua nhiều lần cải cách cũng có nguồn gốc từ đây. Mọi cố gắng, đều sẽ trở nên vô ích nếu không bắt đầu từ việc thay đổi TLGD này.

1.1.4 NÊN HAY KHÔNG NÊN ĐƯA VÀO LUẬT?

TS. Phạm Đỗ Nhật Tiến phủ nhận ý kiến cho rằng Việt Nam chưa có triết lý giáo dục vì "giáo dục Việt Nam hiện vẫn đang vận động dưới dẫn dắt của một triết lý giáo dục, biểu hiện qua các phát biểu tường minh về sứ mệnh, mục tiêu, nguyên lý giáo dục".

GS.TSKH. Trần Ngọc Thêm cho rằng nhìn chung các nước không tuyên bố rõ ràng về triết lý giáo dục trong luật mà ngoài mục đích, luật giáo dục các nước thường đưa ra các điều khoản về các thành tố quan trọng khác của triết lý giáo dục như mục tiêu, nguyên lý, trong đó mục tiêu luôn là thành tố xuất hiện phổ biến nhất. Ông Nguyễn Minh Thuyết, tổng chủ biên Chương trình giáo dục phổ thông mới, cũng chia sẻ khi xây dựng chương trình đã tham khảo các nước và thấy không có chương trình nào có mục về triết lý giáo dục, mà chỉ thể hiện ở mục tiêu, quan điểm thực hiện chương trình.

Đại diện cho thế hệ những người nghiên cứu trẻ trong lĩnh vực giáo dục, ông Nguyễn Quốc Vương - giảng viên khoa lịch sử trường Đại học Sư phạm Hà Nội, tác giả cuốn sách Đi tìm triết lý giáo dục Việt Nam (NXB Tri thức, năm 2017), viện dẫn triết lý giáo dục của Nhật thể hiện trong luật giáo dục cơ bản với tựa Mục đích và triết lý giáo dục. "Triết lý giáo dục bao gồm hai bộ phận chính là hình ảnh con người mơ ước (con người mà nền giáo dục muốn tạo ra) và xã hội tương lai mơ ước (xã hội mà con người mơ ước sẽ tạo ra, bảo vệ). Ở đó, triết lý giáo dục thể hiện qua hình ảnh xã hội mơ ước được xác định là "quốc gia hòa bình - dân chủ" và con người mơ ước là "quốc dân khỏe mạnh cả về thể chất lẫn tinh thần, đồng thời có đầy đủ phẩm chất cần thiết với tư cách là người làm chủ xã hội - quốc gia hòa bình và dân chủ".

Nguồn: Đề tài KHGD/16-20.ĐT.011 "Triết lý giáo dục Việt Nam - từ truyền thống đến hiện đại"; và https://giaoduc.vietnamtoday.online/

1.2 VỀ TÀI CHÍNH VÀ ĐẦU TƯ CHO GIÁO DỤC

1.2.1 QUY ĐỊNH CHI CHO GIÁO DỤC TỐI THIỂU 20% TỔNG CHI NGÂN SÁCH NHÀ NƯỚC HÀNG NĂM

Ngày 18/1/2019, Học viện Tài chính và Văn phòng Chương trình KH&CN cấp Quốc gia về Khoa học Giáo dục tổ chức tọa đàm khoa học về tài chính cho giáo dục trong Luật Giáo dục sửa đổi. Bộ trưởng Bộ GD&ĐT Phùng Xuân Nhạ và Thứ trưởng Lê Hải An tham dự và lắng nghe tiếp thu ý kiến các nhà quản lý, chuyên gia, nhà khoa học.

Thuộc Chương trình KH&CN cấp Quốc gia về Khoa học Giáo dục giai đoạn 2016-2020 "Nghiên cứu phát triển khoa học giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam", Học viện Tài chính được giao chủ trì đề tài "Nghiên cứu đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả, hiệu lực chi ngân sách nhà nước (NSNN) cho giáo dục ở Việt Nam". Theo báo cáo đánh giá tác động chính sách của nhóm nghiên cứu, "quy định tỷ lệ chi NSNN cho giáo dục đảm bảo 20% tổng chi NSNN hằng năm" được ghi trong Nghị quyết số 37/2004/NQ-QH11.

Hiện nay, bối cảnh đã thay đổi, giá trị nền tảng cũng đã thay đổi (từ ưa ổn định sang cần phát triển), nên văn hóa âm tính - cộng đồng và TLGD "con ngoan trò giỏi" đang trở thành một thứ "trần thủy tinh" cản trở sự phát triển. Mọi nghịch lý, mâu thuẫn về giáo dục mà chúng ta đang gặp phải qua nhiều lần cải cách cũng có nguồn gốc từ đây. Mọi cố gắng, đều sẽ trở nên vô ích nếu không bắt đầu từ việc thay đổi TLGD này.

Bộ trưởng Bộ GD&ĐT Phùng Xuân Nhạ tiếp thu ý kiến các chuyên gia, nhà khoa học, nhà quản lý giáo dục góp ý cho dự thảo Luật Giáo dục sửa đổi. (Ảnh: Báo GD&TĐ)

Trả lời câu hỏi có nên đưa nội dung quy định chi cho giáo dục tối thiểu 20% tổng chi NSNN hàng năm vào trong luật, báo cáo tác động của nhóm nghiên cứu đưa ra 3 phương án đề xuất: (i) Phương án 1: Cần phải đưa quy định trên vào Luật Giáo dục sửa đổi để đảm bảo hiệu lực pháp lý cao hơn trong việc ràng buộc trách nhiệm triển khai thực hiện của các cơ quan nhà nước trong quy trình ngân sách, đặc biệt là trong chấp hành ngân sách nhà nước. (ii) Phương án 2: Có đưa quy định về tỷ lệ chi ngân sách cho giáo dục trên tổng chi ngân sách, nhưng quy định một khung tỷ lệ để Chính phủ và chính quyền địa phương căn cứ vào nhu cầu phân bổ ngân sách nhà nước cho các mục tiêu phát triển để quy định theo từng năm. (iii) Phương án 3: Giữ nguyên như quy định của Luật hiện hành.

Cùng với phần lớn các ý kiến đồng thuận với Phương án 1 với con số 20%, cũng có ý kiến cho rằng, để đưa ra tỷ lệ này cần có luận cứ khoa học, rõ ràng hơn, tính toán chính xác hơn; đồng thời lưu ý, chi cho giáo dục phải đánh giá được hiệu quả…

Nguồn: Đề tài KHGD/16-20.ĐT.023 "Nghiên cứu đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả, hiệu lực chi ngân sách nhà nước cho giáo dục ở Việt Nam"; và Báo Giáo dục và Thời đại

1.2.2 CHÍNH SÁCH VỀ TÍN DỤNG HỌC SINH SINH VIÊN VÀ HỌC PHÍ CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM

Ngoài tỷ lệ chi NSNN cho giáo dục, vấn đề học phí sư phạm cũng là vấn đề trọng tâm được trao đổi. Theo đó, các ý kiến đều đồng ý không nên tiếp tục cấp bù học phí cho sinh viên sư phạm; đồng thời đề cập đến chính sách tín dụng, chính sách học bổng cho sinh viên sư phạm. Cùng với đó là các chính sách thu hút khác như việc làm cho sinh viên sư phạm sau khi ra trường, thu nhập của giáo viên...

Đề xuất phương án xây dựng chính sách tín dụng HSSV, nhóm nghiên cứu đề tài "Nghiên cứu đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả, hiệu lực chi ngân sách nhà nước cho giáo dục ở Việt Nam" (mã số: KHGD/16-20.ĐT.023) đưa ra 3 phương án.

PHƯƠNG ÁN 1

Giữ nguyên quy định hiện hành về tín dụng HSSV với mục tiêu hỗ trợ cho HSSV thuộc các hộ gia đình nghèo, hộ có hoàn cảnh khó khăn đang học tập tại các cơ sở giáo dục.

PHƯƠNG ÁN 2

Quy định về tín dụng HSSV trên cơ sở áp dụng chính sách ưu đãi (ưu đãi về lãi suất và thời gian trả nợ) đối với HSSV là các đối tượng chính sách hoặc trong các lĩnh vực ưu tiên trong Luật Giáo dục; nâng mức cho vay bằng với mức học phí của các cơ sở giáo dục đại học thực hiện tự đảm bảo kinh phí chi thường xuyên và chi đầu tư.

PHƯƠNG ÁN 3

Quy định về tín dụng HSSV trên cơ sở áp dụng chính sách ưu đãi đối với HSSV thuộc đối tượng ưu tiên đào tạo trong Luật Giáo dục; hình thành cơ chế vay trả linh hoạt, để vừa đảm bảo việc hiện chính sách an sinh xã hội, vừa giúp tăng trách nhiệm của người vay trong việc sử dụng các khoản hỗ trợ từ ngân sách nhà nước.

So sánh ba phương án nêu trên, theo nhóm nghiên cứu, phương án 2 là có nhiều tác động tích cực nhất mặc dù phương án này gây nên áp lực về tiền vốn cho Chính phủ để thực hiện phương án. Nhưng so sánh về lợi ích của HSSV và Nhà nước thì phương án này vẫn là lựa chọn tối ưu, phù hợp với điều kiện thực tế ở nước ta trong giai đoạn 5 năm tới.

Nguồn: Đề tài KHGD/16-20.ĐT.023 "Nghiên cứu đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả, hiệu lực chi ngân sách nhà nước cho giáo dục ở Việt Nam"; và Báo Giáo dục và Thời đại

1.3 VỀ QUY HOẠCH MẠNG LƯỚI TRƯỜNG SƯ PHẠM

Theo kế hoạch 2019 tới quý 2 năm 2020, Bộ GD&ĐT sẽ xây dựng và trình Thủ tướng phê duyệt quy hoạch mạng lưới các cơ sở giáo dục đại học và sư phạm giai đoạn 2021 - 2030, tầm nhìn 2050, theo đúng Luật Quy hoạch đã được Quốc hội thông qua.

GS.TS Phạm Hồng Quang, chủ nhiệm đề tài"Nghiên cứu quy hoạch mạng lưới các trường sư phạm ở Việt Nam đến năm 2025, tầm nhìn 2035" (mã số KHGD/16-20.ĐT.020) chia sẻ, năm học 2018-2019, ngưỡng đảm bảo chất lượng đầu vào khối ngành sư phạm cao hơn ngưỡng chung 2 điểm, tức là 17 điểm. Kết quả, các trường sư phạm trong cả nước không tuyển nổi 50-60% chỉ tiêu, ít trường tuyển đủ. Cần phải có chính sách đặc biệt đối với vùng sâu, vùng xa để đảm bảo vấn đề giáo viên, đặc biệt là cấp mầm non, tiểu học, trung học cơ sở. Trở lại vấn đề sắp xếp mạng lưới các trường đại học, GS. Quang nhắc lại đề xuất của mình từ năm 2017, đó là chỉ những cơ sở đào tạo giáo viên đã được kiểm định chất lượng quốc gia thì mới được tuyển sinh, chỉ như vậy chúng ta mới có được những cơ sở đào tạo giáo viên có chất lượng: "Nếu từ trong 114 cơ sở đào tạo giáo viên, chúng ta lựa chọn theo một bộ chuẩn mà chúng ta xây dựng, sẽ còn khoảng 18-19 cơ sở đào tạo giáo viên. Trên cơ sở này, chúng ta mới đảm bảo chất lượng. Còn nếu không thì công tác đào tạo giáo viên của chúng ta rất manh mún, không đảm bảo được chất lượng theo chương trình giáo dục phổ thông mới".

Trước những ý kiến của lãnh đạo các đại học, Thứ trưởng Bộ GD&ĐT Lê Hải An thông tin thêm: "Trong kế hoạch năm 2018, trong quý 2 và quý 3 trình Thủ tướng Chính phủ hai đề án: (i) Đề án sắp xếp lại các trường sư phạm và thành lập một số trường sư phạm trọng điểm; (ii) Đề án sáp nhập, hợp nhất hoặc giải thể các cơ sở giáo dục đại học theo tinh thần Nghị quyết số 19. Theo kế hoạch 2019 tới quý 2 - 2020, Bộ sẽ xây dựng và trình Thủ tướng phê duyệt quy hoạch mạng lưới các cơ sở giáo dục đại học và sư phạm giai đoạn 2021 - 2030, tầm nhìn 2050, theo đúng Luật Quy hoạch đã được Quốc hội thông qua".

Nguồn: Đề tài KHGD/16-20.ĐT.023 "Nghiên cứu đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả, hiệu lực chi ngân sách nhà nước cho giáo dục ở Việt Nam"; và Báo Giáo dục và Thời đại

1.4 VỀ KHUNG TRÌNH ĐỘ QUỐC GIA

Cho đến nay, Khung trình độ quốc gia Việt Nam chưa được đề cập trong bất cứ văn bản luật liên quan nào của Việt Nam là Luật Giáo dục, Luật Giáo dục đại học và Luật Giáo dục nghề nghiệp, ngoài hai văn bản Chiến lược Phát triển Giáo dục 2011-2020 và Chiến lược Phát triển Dạy nghề 2011 - 2020, Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Khung trình độ Việt Nam và Quyết định số 1981/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Khung cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân.

Trong nội dung Khung trình độ quốc gia Việt Nam đã được Thủ tướng phê duyệt với 8 bậc trình độ bao gồm 2 cấu phần chính thống nhất với nhau là giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp. Trong đó, ba bậc 6, 7, 8 (đại học, thạc sĩ, tiến sĩ) thuộc giáo dục đại học do Bộ GD&ĐT chủ trì, năm bậc còn lại thuộc giáo dục nghề nghiệp do Bộ LĐ,TB&XH chủ trì (cao đẳng, trung cấp, chứng chỉ 1, 2, 3). Mỗi bậc trình độ được mô tả rõ ràng và liên kết với nhau theo chuẩn đầu ra về kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ và trách nhiệm. Chính vì vậy, hệ thống trình độ sẽ bảo đảm tính liên thông giữa các bậc, tạo điều kiện công nhận trình độ và học suốt đời.

Với các nội dung như trên, Khung trình độ quốc gia Việt Nam sẽ đảm bảo thiết lập mối quan hệ giữa các trình độ Việt Nam với Khung trình độ quốc gia của các nước khác thông qua các khung tham chiếu trình độ khu vực và khung trình độ quốc tế làm cơ sở thực hiện công nhận lẫn nhau về trình độ. Khung này bảo đảm việc phân loại, thống nhất, chuẩn hóa, rõ ràng, dễ hiểu và tăng cường tính minh bạch các trình độ thuộc giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học của Việt Nam gắn với các điều kiện khung bảo đảm chất lượng khu vực.

Tiến sĩ Nguyễn Quang Việt, chủ nhiệm đề tài Nghiên cứu giải pháp triển khai Khung trình độ quốc gia Việt Nam (mã số KHGD/16-20.ĐT.004) cho biết: Như mục đích và tiêu chí đề ra, Khung trình độ quốc gia Việt Nam là bộ tiêu chuẩn quốc gia về chuẩn đầu ra cho từng trình độ và là công cụ rất cần thiết đối với cơ quan quản lý Nhà nước, cơ sở đào tạo, hiệp hội nghề nghiệp, đơn vị tuyển dụng, gia đình và người học. Khung trình độ quốc gia Việt Nam với cách tiếp cận chuẩn đầu ra tương tự các khung trình độ khác trên thế giới và Khung Tham chiếu trình độ ASEAN sẽ là điểm tham chiếu quan trọng để phát triển các chương trình đào tạo và bảo đảm chất lượng văn bằng chứng chỉ. Việc triển khai xây dựng Khung trình độ quốc gia Việt Nam phải có sự phối kết hợp chặt chẽ giữa các bên: Đào tạo cung ứng nguồn nhân lực; sử dụng lao động; cơ quan quản lý Nhà nước và các viện nghiên cứu chính sách và phát triển ngành, lĩnh vực kinh tế - xã hội. Sự phối hợp này phải được thể hiện thống nhất trong việc tổ chức thực hiện xác định hai bộ tiêu chuẩn:

Tiêu chuẩn nghề nghiệp

Tiêu chuẩn đào tạo cho từng trình độ.

Theo Luật Việc làm, tiêu chuẩn kỹ năng nghề quốc gia là quy định về kiến thức chuyên môn, năng lực thực hành và khả năng ứng dụng kiến thức, năng lực đó vào công việc mà người lao động cần phải có để thực hiện công việc theo từng bậc trình độ kỹ năng của từng nghề. Tiêu chuẩn kỹ năng nghề do các bộ ngành xây dựng và Bộ LĐ – TB&XH thẩm định và công bố. Trong khi đó, tiêu chuẩn đào tạo là quy định chi tiết về chuẩn đầu ra cho từng khối ngành, từng ngành nghề đào tạo và là một bộ phận của Khung trình độ quốc gia Việt Nam. Hai bộ tiêu chuẩn có mối liên hệ chặt chẽ trong việc xác định các tiêu chuẩn cốt lõi và sự chuyển hoá các tiêu chuẩn nghề nghiệp thành tiêu chuẩn đào tạo một cách linh hoạt, phù hợp với yêu cầu về trình độ của nguồn nhân lực.

Nguồn: Đề tài KHGD/16-20.ĐT.004 Nghiên cứu giải pháp triển khai Khung trình độ quốc gia Việt Nam; và Báo Giáo dục và Thời đại

1.5 VỀ CHÍNH SÁCH NHÀ GIÁO

Trong chương trình Tọa đàm Khoa học về "Nhà giáo và chính sách phát triển đội ngũ nhà giáo trong Luật Giáo dục sửa đổi" được tổ chức tại Hà Nội, ngày 16/01/2019, TSKH. Phạm Đỗ Nhật Tiến có nhận định về ba đề xuất như sau:

1.5.1 THAY ĐỔI CÁCH TIẾP CẬN TRONG XÂY DỰNG CHÍNH SÁCH NHÀ GIÁO

Cách tiếp cận bấy lâu nay của chúng ta trong xây dựng chính sách nhà giáo là tiếp cận từng bước, nặng về giải quyết tình thế trước những vấn đề đặt ra. Nó dẫn tới một tình huống luẩn quẩn, gọi là cái bẫy của sự đổi mới, tức là giải quyết được cái này thì lại nảy sinh cái khác. Vì vậy cần chuyển từ cách tiếp cận từng phần sang tiếp cận tổng thể mà các quan điểm chỉ đạo của NQ29 là minh chứng. Đối với nhiệm vụ xây dựng và nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo cũng cần một tiếp cận mới mang tính tổng thể như vậy. Muốn vậy cần thể chế hóa các chủ trương của Đảng về công tác nhà giáo trong một văn bản luật là Luật Nhà giáo. Chính việc không có Luật Nhà giáo đã làm nẩy sinh một số lượng lớn các văn bản dưới luật về nhà giáo. Thực tế các văn bản dưới luật này đã ở mức tới hạn, có nguy cơ tiếp tục dẫn tới chồng chéo, mất hiệu lực, và vì vậy đã hội đủ các điều kiện cần, theo thông lệ quốc tế, để ban hành luật có liên quan. Khi đó Luật Nhà giáo sẽ là pháp luật cao nhất về nhà giáo thể hiện nhất quán chủ trương của Đảng về xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo.

1.5.2 THAY ĐỔI CÁCH TIẾP CẬN VỀ VỊ THẾ NHÀ GIÁO TRONG LUẬT GIÁO DỤC SỬA ĐỔI

Trong Luật Giáo dục hiện hành, vị thế nhà giáo đã được khẳng định qua quy định tại Điều 15 với tư cách là chủ thể quyết định trong việc bảo đảm chất lượng giáo dục, được xã hội quý trọng và tôn vinh. Theo các khuyến nghị của UNESCO/ILO thì khái niệm vị thế nhà giáo không chỉ nói lên vị trí của nhà giáo được xã hội công nhận mà còn bao hàm cả các yếu tố cần thiết để nhà giáo hoàn thành được nhiệm vụ của mình, cụ thể là năng lực giảng dạy, các điều kiện làm việc, tiền lương, các lợi ích vật chất khác mà nhà giáo được hưởng trong tương quan so sánh với các nghề khác. Mới đây nhất trong Chương trình hành động thực hiện nghị trình giáo dục 2030, điều này đã được nhắc lại như sau: "Vì nhà giáo là điều kiện căn bản đảm bảo chất lượng giáo dục nên nhà giáo và các nhà giáo dục phải được trao quyền, được tuyển dụng và trả lương xứng đáng, được động viên, có bằng cấp chuyên môn, và được hỗ trợ trong khuôn khổ các hệ thống quản trị có đủ nguồn lực, có hiệu lực và hiệu quả".

Với cách tiếp cận như vậy về vị thế nhà giáo, báo cáo 2016 của UNESCO/ILO khuyến nghị chính phủ các nước cần coi nhà giáo như là các nhà chuyên nghiệp trong nghề dạy học, được tạo điều kiện trong phát huy quyền tự chủ học thuật, được hợp tác trong quá trình xây dựng chính sách, được trả lương tương xứng với tầm quan trọng của nghề dạy học và vị thế xã hội của nhà giáo, được làm việc trong môi trường an toàn và khích lệ. Dĩ nhiên Luật Nhà giáo sẽ có các quy định phù hợp, tuy nhiên trước mắt trong Luật Giáo dục sửa đổi cần có quy định thực hiện chế độ lương cho nhà giáo theo tinh thần của NQ29. Hiện có nhiều ý kiến cho rằng vấn đề này không nên đặt ra nữa vì chúng ta sẽ thực hiện chính sách tiền lương theo vị trí việc làm. Theo tôi cần có cách tiếp cận trả lương theo vị trí việc làm từ góc độ của NQ29 tức là bảo đảm để ngạch bậc lương của nghề dạy học tương xứng với tầm quan trọng và vị thế của nghề này. Vì thế, đề nghị sửa Điều 81 như sau: "Nhà giáo được hưởng tiền lương tương xứng với tầm quan trọng và vị thế của nghề dạy học theo quy định của Chính phủ".

1.5.3 THAY ĐỔI CÁCH TIẾP CẬN TRONG VIỆC TỔ CHỨC THỰC HIỆN CHÍNH SÁCH NHÀ GIÁO

Để khắc phục khoảng cách từ chính sách đến tổ chức thực hiện, cần sớm xúc tiến xây dựng cơ chế giám sát và đánh giá theo kết quả đầu ra. Cho đến nay, trong giáo dục, cũng như trong mọi lĩnh vực kinh tế-xã hội, chúng ta thiếu một cơ chế như vậy. Chúng ta vẫn duy trì một cơ chế báo cáo từ thời bao cấp là báo cáo từ dưới lên, với nội dung tập trung chủ yếu vào việc đánh giá các yếu tố đầu vào cùng việc tuân thủ các quy định được ban hành từ trên xuống. Đó là một cơ chế quan liêu, khép kín, thiếu một hệ thống chỉ báo phản ánh tương đối đầy đủ các chiều đo cơ bản của lĩnh vực, và do đó thiên về định tính, cảm tính và chủ quan, mở đường cho bệnh thành tích và báo cáo sai lệch. Nhất thiết phải thay thế kiểu báo cáo đó bằng một cơ chế mới, cơ chế giám sát và đánh giá theo kết quả đầu ra. Có vậy mới khắc phục được bệnh thành tích và rút ngắn khoảng cách từ chính sách đến tổ chức thực hiện.

Nguồn: Đề án KHGD/16-20.ĐA.003 "Nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn cho việc đề xuất xây dựng Luật nhà giáo"

1.6 VỀ GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN

Ngày 11/1/2019, Bộ GD&ĐT đã tổ chức hội thảo góp ý các nội dung liên quan giáo dục thường xuyên (GDTX) trong Dự thảo Luật Giáo dục (sửa đổi). Theo Vụ trưởng GDTX, Bộ GD&ĐT, điểm mới liên quan GDTX trong Dự thảo Luật Giáo dục (sửa đổi) là quy định cụ thể mục tiêu, chức năng, nhiệm vụ của GDTX. Trong đó, chức năng, nhiệm vụ của GDTX nhằm thực hiện xóa mù chữ cho những người trong độ tuổi theo quy định; đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực làm việc; cập nhật bổ sung kiến thức, kỹ năng cần thiết của cuộc sống cho mọi người; tạo cơ hội cho những người có nhu cầu tiếp tục học tập để nâng cao trình độ học vấn…

Ngoài ra, dự thảo luật cũng có những thay đổi về quy định các cơ sở GDTX, chương trình GDTX; hình thức thực hiện chương trình GDTX; trách nhiệm của các trường sư phạm trong đào tạo giáo viên cho GDTX thay vì chỉ đào tạo giáo viên dạy học chính quy như hiện nay… Những điểm mới trong dự thảo luật nhằm phù hợp với thực tiễn giáo dục hiện nay và tăng thêm nhận thức, hiểu rõ, tránh tình trạng hiểu chưa hết về GDTX như hiện nay. Dự thảo Luật bảo đảm hướng đến xóa bỏ các rào cản tiếp cận giáo dục với mọi người…

Tại hội thảo, đại diện các nhà quản lý, cán bộ trung tâm GDTX, trường đại học… đã đưa ra các ý kiến góp ý. Trong đó, các ý kiến tập trung đề nghị trong luật cần quy định cụ thể các cơ sở GDTX, tránh trường hợp ghi chung chung, khi áp dụng mỗi nơi hiểu một cách sẽ rất khó xử lý. Có những quy định cụ thể liên quan việc xây dựng chương trình GDTX trong các cơ sở giáo dục đại học. Quy định rõ, tránh trùng lắp về phương thức học tập trong GDTX vì hiện nay các phương thức vừa học vừa làm, học từ xa, tự học có hướng dẫn, học trực tuyến… có những sự đan xen lẫn nhau.

Nguồn: nhandan.com.vn

2. PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN VÀ CÁN BỘ QUẢN LÝ

2.1 CHẤT LƯỢNG GIÁO VIÊN VÀ ĐỘI NGŨ CÁN BỘ QUẢN LÝ: NHÌN TỪ CÁC NƯỚC

GS.TS. Phạm Quang Trung - Chủ nhiệm đề tài NCKH cấp quốc gia KHGD/16-20 "Nghiên cứu đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giai đoạn 2017-2025 và những năm tiếp theo" và nhóm nghiên cứu nhận định rõ trong cơ sở giáo dục, đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục là hai yếu tố quyết định cơ bản đến chất lượng giáo dục.

Vì vậy, khi bàn đến chất lượng giáo trong các công trình nghiên cứu thường được các nhà khoa học luận giải, phân tích và đánh giá ở chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục.

Đổi mới đào tạo, bồi dưỡng và tạo động lực cho đội ngũ giáo viên là yêu cầu cấp bách trong giai đoạn hiện nay. Ảnh: Báo Giáo dục và Thời đại

2.1.1 VẤN ĐỀ XÂY DỰNG CHIẾN LƯỢC VÀ TẠO ĐỘNG LỰC CHO GIÁO VIÊN

Theo nhóm nghiên cứu, trên thế giới và trong nước có rất nhiều công trình nghiên cứu về xây dựng và phát triển đội ngũ nhà giáo. Vấn đề xây dựng chiến lược phát triển đội ngũ nhà giáo phục vụ công tác dự báo về nhu cầu và năng lực của đội ngũ nhà giáo.

Các quốc gia trong khối APEC và các quốc gia ở châu Á - Thái Bình Dương cũng coi đào tạo và bồi dưỡng nhà giáo là một trong những khâu then chốt để phát triển kinh tế. Dự báo về Nghiên cứu phát triển nghề nghiệp cho nhà giáo như là một yêu cầu của tiến trình cải cách giáo dục. Trong nghiên cứu của mình về đào tạo nhà giáo, Michel Develay đã bắt đầu từ lí luận về học đến lí luận về dạy để nghiên cứu về đào tạo nhà giáo. Theo ông: "Đào tạo nhà giáo mà không làm cho họ có trình độ cao về năng lực tương ứng không chỉ với các sự kiện, khái niệm, định luật, định lí, hệ biên hóa của môn học đó, mà còn cả với khoa học luận của chúng là không thể được". Hội thảo ASD Armidele năm 1985 do UNESCO tổ chức, đã đề cập đến vai trò của nhà giáo trong thời đại mới. Cụ thể là người thiết kế, tổ chức, cổ vũ, canh tân.

Để nhà giáo thực hiện tốt các vai trò này, đòi hỏi phải nâng cao chất lượng nhà giáo như: Chương trình đào tạo nhà giáo cần triệt để sử dụng các thiết bị và phương pháp dạy học tốt nhất; nhà giáo phải được đào tạo để trở thành nhà giáo dục hơn là thợ dạy; việc dạy học phải thích nghi với người học chứ không phải buộc người học tuân theo những quy định đặt sẵn từ trước theo thông lệ cổ truyền.

2.1.2 VẤN ĐỀ TỔ CHỨC ĐÀO TẠO, BỒI DƯỠNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐỘI NGŨ NHÀ GIÁO

Theo nhóm nghiên cứu, để nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo nói chung và đội ngũ giáo viên nói riêng, các nghiên cứu được tiến hành tập trung vào phương thức đào tạo, quy mô đào tạo, cơ chế phối hợp, liên kết của các cơ sở giáo dục và chú trọng vào hai vấn đề lớn, đó là: nghiên cứu xây dựng chương trình đào tạo bồi dưỡng đội ngũ nhà giáo theo chuẩn chức danh nghề nghiệp; nghiên cứu xây dựng chương trình đào tạo lại, bồi dưỡng đội ngũ nhà giáo thường xuyên để đáp ứng với yêu cầu của xã hội.

Đối với loại hình thứ nhất, xuất hiện xu hướng "cải cách dựa trên các chuẩn". Nhiều nước đã tiến hành xây dựng bộ chuẩn cho giáo dục của nước mình: Chuẩn chất lượng giáo dục, chuẩn nhà trường, chuẩn cán bộ quản lý giáo dục, chuẩn giáo viên.

Hoa Kỳ là quốc gia đi tiên phong trong xây dựng Chuẩn nghề nghiệp giáo viên phổ thông. Ủy ban quốc gia chuẩn nghề dạy - được thành lập năm 1987 - đã đề xuất 5 điểm cốt lõi để các bang vận dụng: Giáo viên phải tận tâm với học sinh và việc học của họ; Giáo viên phải làm chủ môn học, biết cách dạy môn học của mình; Giáo viên phải có trách nhiệm quản lý và hướng dẫn học sinh học tập; Giáo viên phải suy nghĩ một cách hệ thống về thực tế hành nghề của họ và học tập qua trải nghiệm; Giáo viên phải là thành viên của cộng đồng học tập.

Đối với loại hình thứ hai, để đáp ứng yêu cầu của xã hội và định hướng xã hội cho tương lai, các nước trên thế giới đã không ngừng thực hiện các cuộc cải cách giáo dục. Sự đổi mới, điều chỉnh về mục tiêu giáo dục, chương trình giáo dục, phương pháp, nội dung dạy học đòi hỏi các nhà trường liên tục bồi dưỡng cho giáo viên. Các hình thức bồi dưỡng giáo viên được nhiều nước trên thế giới thực hiện như: Hội thảo, tập huấn, các khóa học chuyên đề ngắn hạn, các chương trình hướng dẫn...

2.1.3 VẤN ĐỀ BỒI DƯỠNG CHUYÊN MÔN CHO CÁC GIẢNG VIÊN SƯ PHẠM

Sau giai đoạn làm quen với nghề, các giảng viên sư phạm tiếp tục được bồi dưỡng và phát triển chuyên môn, năng lực sư phạm để đáp ứng công việc của mình. Kinh nghiệm ở các cơ sở đào tạo ở các châu Âu cho thấy những hoạt động học tập chuyên môn dành cho giảng viên sư phạm có thể tập trung vào các mảng sau:

Những thay đổi lớn trong xã hội và ngành Giáo dục, có ảnh hưởng lớn đến giáo viên và giảng viên sư phạm, ví dụ như: Công nghệ thông tin và truyền thông, việc học ngôn ngữ thứ hai, vấn đề về tính đa dạng và hòa nhập, học tập bồi dưỡng năng lực; Các năng lực cụ thể về đổi mới và quản lý đổi mới trong giáo dục; Các khóa học liên quan đến phương pháp giảng dạy, giáo dục học và giáo học pháp của ngành đào tạo sư phạm dành cho giảng viên sư phạm hoặc cố vấn từng làm việc tại trường học; Các chương trình tạo điều kiện cho giảng viên sư phạm tham gia vào các nghiên cứu dựa trên thực hành tại cả đại học lẫn trường học. Đây là trợ lực quan trọng đối với các giảng viên sư phạm từng là giáo viên tại trường còn thiếu khuyết kinh nghiệm về tiến hành nghiên cứu, giúp họ đáp ứng được những kỳ vọng đến từ môi trường giáo dục đại học vừa tham dự.

Theo nhóm nghiên cứu, các cách thức phát triển chuyên môn cho giảng viên sư phạm rất đa dạng, điều này tùy thuộc vào sở thích, triển vọng trong công việc của mỗi giảng viên sư phạm hoặc là điều kiện của mỗi trường. Theo Ủy ban châu Âu (2013), các hoạt động học tập về chuyên môn của giảng viên sư phạm bao gồm các hình thức chính thức hoặc không chính thức, cụ thể như sau: Hội thảo; các chương trình cấp bằng; cộng tác trong các mạng lưới nhằm đổi mới chương trình giảng dạy hay các nghiên cứu định hướng thực hành; chia sẻ thực hành; học tập kinh nghiệm tại nơi làm việc.

Nguồn: đề tài NCKH cấp quốc gia KHGD/16-20 "Nghiên cứu đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giai đoạn 2017-2025 và những năm tiếp theo"

2.2 CHẤT LƯỢNG GIÁO VIÊN VÀ ĐỘI NGŨ CÁN BỘ QUẢN LÝ: ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI GIÁO DỤC VIỆT NAM

2.2.1 LAO ĐỘNG CỦA GIÁO VIÊN MANG TÍNH "KHAI SÁNG" CHO CON NGƯỜI

Lý luận và thực tiễn đã chỉ ra, đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục là lực lượng chính tạo nên chất lượng giáo dục, yếu tố tiền đề của chất lượng nguồn nhân lực. Trong nhà trường, lao động của giáo viên mang tính "khai sáng" cho con người, các hoạt động giảng dạy, giáo dục tạo ra nhân cách học sinh đảm bảo mục tiêu tại Điều 2 Luật Giáo dục 2005 và sửa đổi năm 2009. Đối với đội ngũ cán bộ quản lý, từ Chương trình "Bồi dưỡng hiệu trưởng các trường phổ thông theo hình thức liên kết Việt Nam - Singapore" chỉ rõ hiệu trưởng có vai trò lãnh đạo phát triển đội ngũ. Nhiệm vụ đặt ra yêu cầu phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, vì đội ngũ này là khâu then chốt tạo nên chất lượng giáo dục trong nhà trường.

Dạy học là ngành nghề đặc thù mang tính "khai sáng" con người
Ảnh: Internet

Với một số các bất cập trước yêu cầu đổi mới giáo dục xuất phát từ các nguyên nhân chủ yếu như: Thiếu sự thống nhất trong cách hiểu về chất lượng đội ngũ nhà giáo và CBQL cơ sở giáo dục; thiếu tính đồng bộ trong xây dựng chính sách tạo động lực làm việc cho đội ngũ nhà giáo và CBQL cơ sở giáo dục; xác định mờ nhạt vai trò, vị thế của nhà giáo trong các cơ sở giáo dục; thiếu bộ tiêu chí đánh giá chất lượng nhà giáo và CBQL cơ sở giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục; chưa xác định được rõ các yếu tố then chốt quyết định đến chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý trong các cơ sở giáo dục.

2.1.3 VẤN ĐỀ BỒI DƯỠNG CHUYÊN MÔN CHO CÁC GIẢNG VIÊN SƯ PHẠM

Trong khuôn khổ nghiên cứu của đề tài "Nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục giai đoạn 2017-2025 và những năm tiếp theo" thuộc Chương trình KH&CN cấp Quốc gia về Khoa học Giáo dục 2016-2020, nhóm nghiên cứu đề xuất bốn nhóm giải pháp nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giai đoạn mới.

- Nhóm giải pháp quy hoạch lại mạng lưới đào tạo các trường đào tạo ngành sư phạm, khoa sư phạm và các cơ sở đào tạo bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giai đoạn 2017-2025 và những năm tiếp theo.

- Nhóm giải pháp về tổ chức thực hiện đào tạo giáo viên gắn với trường phổ thông theo hướng thiết thực và hiệu quả.

- Nhóm giải pháp hoàn thiện chương trình đào tạo, tài liệu, sách giáo khoa của các trường, khoa sư phạm theo Chương trình giáo dục phổ thông mới đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giai đoạn 2017-2025 và những năm tiếp theo.

- Nhóm giải pháp về các điều kiện đảm bảo chất lượng đội ngũ, cơ sở vật chất, tài chính của các trường sư phạm và các trường phổ thông đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.

Giải pháp xây dựng hệ thống tiêu chuẩn đối với nhà giáo và CBQLGD đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giai đoạn 2017-2025 và những năm tiếp theo; Giải pháp tăng cường cơ sở vật chất và đầu tư tài chính để phát triển hệ thống các trường, khoa đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và CBQL cơ sở giáo dục; Giải pháp xây dựng cơ chế giám sát và đánh giá của người dân về nhà giáo và CBQL cơ sở giáo dục; giải pháp xây dựng Luật Giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giai đoạn 2017-2025 và những năm tiếp theo.

Nguồn: Đề tài NCKH cấp quốc gia KHGD/16-20 "Nghiên cứu đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giai đoạn 2017-2025 và những năm tiếp theo"

2.3 PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM CHO GIÁO VIÊN NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC

2.3.1 NĂNG LỰC NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM

Theo Đề tài "Nghiên cứu đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giai đoạn 2017-2025 và những năm tiếp theo" thuộc Chương trình KH&CN cấp Quốc gia về Khoa học Giáo dục 2016-2020, năng lực nghiệp vụ sư phạm (NVSP) phản ánh trình độ tay nghề của giáo viên. Năng lực này được hình thành trong quá trình đào tạo và hành nghề.

Thực tế nhiều giáo viên có trình độ chuyên môn cao thể hiện qua hệ thống văn bằng, chứng chỉ, song kỹ năng thể hiện năng lực NVSP còn yếu, do đó ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả giáo dục của ngành. Thực tế năng lực NVSP được hình thành ở mỗi giáo viên là do được đào tạo trong quá trình đào tạo ở đại học, cũng có thể được hình thành trong quá trình tự học của mỗi giảng viên. Hiểu được năng lực NVSP, cấu trúc của năng lực và đường bồi dưỡng để phát triển năng lực NVSP là vấn đề cần thiết đối với mỗi giáo viên hiện nay.

2.3.2 GIÁO VIÊN: HÌNH THÀNH TRI THỨC CHO NGƯỜI HỌC

Thực tế cho thấy, những người phát triển tâm lý bình thường nào cũng có khả năng tiếp thu một số kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo tối thiểu. Song trong những điều kiện như nhau thì những người khác nhau có thể tiếp thu những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo đó với nhịp độ khác nhau. Đặc biệt với một số hoạt động đặc thù như hoạt động văn học, nghệ thuật, thể thao chỉ có một số người có năng lực nhất định mới có thể đạt kết quả. Do đó, khi xét bản chất của năng lực, trước hết cần chú ý tới hai vấn đề: Thứ nhất là sự khác nhau giữa người này với người kia về hiệu quả hoạt động; thứ hai, năng lực tạo điều kiện cho việc tiếp thu những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo dễ dàng chứ không phải bản thân tri thức, kĩ năng, kĩ xảo.

Theo nhóm nghiên cứu, giáo viên không chỉ là người hình thành tri thức chuyên môn cho sinh viên mà còn là người đào tạo, rèn luyện học sinh trở thành những giáo viên tương lai. Chính vì vậy phát triển năng lực NVSP cho giáo viên là một trong những giải pháp quan trọng để nâng cao chất lượng giáo dục học sinh trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

2.3.3 PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NVSP CHO GIÁO VIÊN

Phát triển năng lực NVSP cho giáo viên trên cơ sở củng cố đạo đức nhà giáo đã đến lúc cần có nhận thức và sự vào cuộc không chỉ riêng của mỗi giáo viên mà của các nhà quản lý để thực hiện có kết quả đổi mới giáo dục hiện nay.

Để phát triển năng lực NVSP cho giáo viên, nhóm nghiên cứu đề xuất cần thực hiện đồng bộ một số biện pháp sau đây: Một là, nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý và giáo viên về vị trí, tầm quan trọng và yêu cầu bồi dưỡng nâng cao năng lực NVSP cho giáo viên các cấp hiện nay. Hai là, xác định những kỹ năng nghiệp cơ bản giáo viên còn yếu kém cần được bồi dưỡng. Ba là, tạo động lực và xây dựng môi trường thuận lợi cho đội ngũ giáo viên tích cực tự bồi dưỡng năng lực NVSP. Bốn là, mỗi giáo viên phải tự bồi dưỡng năng lực NVSP trên cơ sở tự đánh giá năng lực NVSP của bản thân.

Quá trình phát triển năng lực NVSP giáo viên cần thực hiện một cách đồng bộ các biện pháp nêu trên. Mỗi biện pháp sẽ góp phần khắc phục những hạn chế, yếu kém về năng lực NVSP của giáo viên hiện nay, giáo viên và các nhà quản lý tự thay đổi nhận thức để có biện pháp hữu hiệu phát triển năng lực NVSP của giáo viên đáp ứng với yêu cầu giáo dục.

Thực tiễn các nhà lãnh đạo, quản lý mới chú trọng đến bồi dưỡng nâng cao kiến thức chuyên môn, tăng cường cập nhật tri thức trong chương trình dạy học, chưa chú trọng đúng mức đến nâng cao năng lực NVSP cho giáo viên. Đây là một trong những nguyên nhân dẫn đến chất lượng giáo dục các cấp chưa đáp ứng với yêu cầu đổi mới hiện nay.

Nguồn: Đề tài KHGD/16-20.ĐT.022 "Nghiên cứu đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giai đoạn 2017-2025 và những năm tiếp theo"

3. NGHIÊN CỨU, NHẬN ĐỊNH

3.1 GIÁO DỤC ĐẠI HỌC 4.0 – CÁC ĐẶC TRƯNG VÀ BỘ TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ

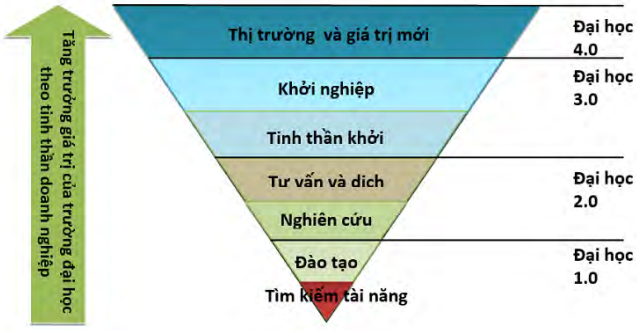
3.1.1 ĐẠI HỌC 1.0 ĐẾN 4.0

Thế giới đã trải qua ba cuộc cách mạng công nghiệp và đang bước vào cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (CMCN 4.0) với sự phân loại từ 1.0 đến 4.0 lần lượt gắn với phát minh về máy hơi nước (năm 1780); điện (năm 1870); điện tử và công nghệ thông tin (năm 1969); và các hệ thống kết nối thực - ảo (từ năm 2010). Trong đó, các công nghệ cơ bản của cuộc CMCN 4.0 như trí tuệ nhân tạo, số hóa, tự động hóa và internet kết nối vạn vật đang xâm nhập ngày càng mạnh mẽ vào cuộc sống, làm ảnh hưởng sâu sắc đến giáo dục đại học thế giới. Trong bối cảnh đó, giáo dục đại học phải phát triển sóng đôi với với CMCN 4.0, vừa để thích ứng vừa để cạnh tranh và dẫn dắt.

Bảng 1: Sự phân loại các mô hình đại học theo các đặc trưng hoạt động

Đặc điểm	Giáo dục 1.0 (trước năm 1980)	Giáo dục 2.0 (những năm 1980)	Giáo dục 3.0 (những năm 1990)	Giáo dục 4.0 (những năm 2000)
Mục tiêu	Đào tạo kiến thức	Đào tạo việc làm	Sáng tạo tri thức	Đổi mới và sáng tạo tri thức
Chương trình đào tạo	Đơn ngành	Đa ngành	Liên ngành	Xuyên ngành
Công nghệ đào tạo	Giấy và bút	Máy tính	Internet và Mobile	Kết nối vạn vật
Năng lực số	Tị nạn số	Di cư số	Bản địa số	Công dân số
Giang dạy	Một chiều	Hai chiều	Đa chiều	Mọi nơi
Giảng đường	Phòng học truyền thống	Phòng học bấm chuột	Mạng	Hệ sinh thái
Đầu ra	Công nhân lành nghề	Công nhân tri thức	Đồng sản xuất tri thức	Nhà sáng tạo và khởi nghiệp

Gần đây, theo Engovatova và Kuznetsov, Đại học 1.0 thực hiện chức năng truyền thụ kiến thức thức, bồi dưỡng nhân tài và đào tạo chuyên gia. Đại học 2.0 thực hiện cả hai chức năng đào tạo và nghiên cứu, góp phần tạo ra tri thức mới thông qua nghiên cứu và có thể triển khai dịch vụ tư vấn cho cộng đồng. Ở mức độ này, đại học có thể phát triển một số công nghệ theo đặt hàng của doanh nghiệp. Mặc dù, đại học chưa thực thi được hoạt động sở hữu trí tuệ, nhưng có thể thương mại hóa tri thức thông qua hoạt động nghiên cứu và phát triển (R&D). Cùng với hoạt động đào tạo và nghiên cứu, Đại học 3.0 thực hiện chức năng chuyển giao công nghệ. Ở đó, sở hữu trí tuệ được quản lý hiệu quả, công nghệ được thương mại hóa. Văn hóa khởi nghiệp dựa vào công nghệ được thiết lập. Đại học 3.0 có thể đáp ứng nhanh yêu cầu của doanh nghiệp trong việc đào tạo chuyên gia hoặc nghiên cứu cung cấp các giải pháp công nghệ mới mà doanh nghiệp quan tâm. Đại học 3.0 là đại học sáng nghiệp (Entrepreneurial University). Đại học 4.0 hoạt động như là một nơi cung cấp tri thức của tương lai; trở thành người dẫn dắt sự phát triển công nghiệp công nghệ cao và thực thi việc vốn hóa nguồn tài sản tri thức và công nghệ của mình ở mức độ cao.



Hình 1: Sự phát triển của các mô hình đại học tương ứng với mức độ gia tăng giá trị

Các bảng xếp hạng đại học trên thế giới cũng đang phản ánh rất kịp thời sự chuyển đổi nhanh của đại học từ mô hình đại học định hướng nghiên cứu và số hóa sang mô hình đại học thông minh định hướng đổi mới sáng tạo (Innovation-driven Smart University), trong đó đặc trưng đổi mới sáng tạo và khởi nghiệp (thuộc nội hàm của đại học 3.0) – là triết lý, mục tiêu và phương thức gia tăng giá trị, đồng thời là phương thức và khả năng thích ứng với CMCN 4.0 của trường đại học. Không có năng lực đổi mới sáng tạo, trường đại học không những không có khả năng vốn hóa tri thức và gia tăng giá trị cho mình mà còn bị CMCN 4.0 bỏ rơi. Đặc trưng thông minh và kết nối thực - ảo là phương thức và giải pháp sử dụng các công nghệ 4.0 hiện đại để triển khai triết lý và mục tiêu giáo dục.

3.1.2 CÁC ĐẶC TRƯNG CỦA ĐẠI HỌC THÔNG MINH ĐỊNH HƯỚNG ĐỔI MỚI SÁNG TẠO

a) Đào tạo theo định hướng khởi nghiệp

Trong nền công nghiệp 4.0, các mối quan hệ tương tác cơ bản của lực lượng sản xuất là tương tác giữa các thiết bị và giữa thiết bị với con người, tạo một hình thái sản xuất mới đòi hỏi những kĩ năng mới ở lực lượng lao động. Sự xuất hiện và bị thay thế nhanh chóng của các loại công nghệ dẫn đến sự xuất hiện nhanh chóng của các loại nghề nghiệp phi truyền thống. Vai trò và mục tiêu đào tạo đang thay đổi theo hướng thúc đẩy tinh thần đổi mới sáng tạo cho người học, dạy cho người học biết phát triển tài năng cá nhân (personalized learning), nhưng biết sáng tạo tập thể (common creating). Hơn thế nữa, sứ mệnh giáo dục có sự chuyển đổi: GDĐH được yêu cầu phải chuẩn bị lực lượng lao động có khả năng di chuyển dễ dàng hơn giữa các ngành nghề, giữa các lĩnh vực hoạt động và giữa các nền văn hóa khác nhau, chứ không phải đào tạo họ cho một ngành nghề cụ thể, ở một thời gian và trong không gian cụ thể. Giáo dục cần tập trung vào phát triển các năng lực chung và các năng lực thuộc các lĩnh vực chuyên ngành.

b) Nghiên cứu hàn lâm định hướng và kết hợp đổi mới sáng tạo

Trong thời kỳ CMCN 4.0, để gia tăng giá trị của mình và để trở thành các đại học định hướng đổi mới sáng tạo, các trường đại học phải vượt qua các giới hạn truyền thống. Bên cạnh các nghiên cứu hàn lâm truyền thống (phù hợp với các xu hướng nghiên cứu và phát triển công nghệ của thế giới; với các định hướng nghiên cứu và phát triển công nghệ và kỹ thuật chế tạo cho các lĩnh vực tự nhiên và công nghệ của quốc gia; với các định hướng phát triển cả trong lĩnh vực công nghiệp sáng tạo và công nghiệp văn hóa) các trường đại học cần quan tâm phát triển các định hướng khởi nghiệp liên ngành. Trong quá trình thực hiện, nghiên cứu ở các trường đại học không nên chỉ nên dừng lại ở việc công bố các ấn phẩm khoa học. Đối với các sản phẩm có tiềm năng, trường đại học có thể tập trung đầu tư thành nhiều pha, nhiều giai đoạn tương ứng với các mức độ sẵn sàng công nghệ khác nhau, kiên trì để đạt tới cao nhất, sẵn sàng cho thương mại hóa.

c) Hoạt động đổi mới sáng tạo trong hệ sinh thái khởi nghiệp

Đây là đặc trưng cốt lõi, xác định mức độ đáp ứng của mô hình đại học 4.0, không có hoạt động này, đại học chỉ ở dưới mức 3.0. Phát triển một ý tưởng từ khái niệm cơ bản đến sản phẩm hoàn chỉnh có thể thương mại hóa được là rất cần thiết, nhưng đó là một hành trình rất dài, rất phức tạp và khó khăn. Để vận hành được quá trình này và đi đến kết quả, cần nhận diện, hiểu biết đầy đủ tình trạng các giai đoạn của của hành trình đó và sử dụng các giải pháp và nguồn lực hợp lý. Đây là thách thức mà các doanh nghiệp luôn phải đối mặt từ trước tới nay, là những khó khăn trong việc tìm kiếm những sản phẩm và dịch vụ sáng tạo mới có thể đáp ứng được nhu cầu của khách hàng có yêu cầu về công nghệ ngày càng cao.

d) Hoạt động đổi mới sáng tạo dựa trên nền tảng đại học thông minh

Đại học hay khuôn viên đại học thông minh được thể hiện qua các dịch vụ thông minh xây dựng dựa trên nên tảng phần cứng và phần mềm phục vụ các hoạt động của trường đại học, cụ thể: (i) Học tập thông minh (học trực tuyến, MOOC, SPOOC…); tự đánh giá, hỗ trợ học tập của cá nhân, nhóm, tự giám sát kết quả học tập (cảnh báo học vụ, tư vấn); (ii) Văn phòng thông minh (quản lý tiết kiệm năng lượng, thiết bị thông minh); (iii) An ninh thông minh (kiểm soát vào ra khuôn viên trường (cá nhân, sinh viên, phương tiện,…), quản lý đậu xe (vị trí, trạng thái sẵn sàng, an ninh, bảo trộm),…; (iv) Nhận dạng thông minh (quản lý sự hiện diện và hoạt động của cán bộ và sinh viên); (v) Dịch vụ quản lý thông minh (quản lý hồ sơ, tư vấn thủ tục hành chính, quản lý tài liệu, thư viện, trang thiết bị); và (vi) Dịch vụ phục vụ thông minh (phục vụ đời sống sinh viên, tư vấn, giúp đỡ cộng đồng).

e) Cơ chế tự chủ đại học cao trong mối quan hệ với cơ quan quản lý và doanh nghiệp

Tự chủ đại học được xem là chìa khóa quan trọng để các trường đại học toàn quyền quyết định cơ chế vận hành và sử dụng các nguồn lực vào các hoạt động của nhà trường. Tuy nhiên, tự chủ đại học không có nghĩa là đại học tự thân vận động mà tự chủ vận hành trong mối quan hệ với Chính phủ và doanh nghiệp. Cơ chế phối hợp giữa Đại học – Chính phủ - Doanh nghiệp thường được gọi là mô hình "3 trong 1" - là nội dung cốt lõi của cơ chế vận hành một đại học định hướng đổi mới sáng tạo.

Hình 2: Mô hình "3 trong 1" kết nối "trường đại học – doanh nghiệp – chính phủ"

f) Đại học đổi mới sáng tạo và có tính quốc tế hóa cao

Quốc tế hóa là thành phần quan trọng trong chiến lược đổi mới sáng tạo của trường đại học, trong đó tiếp cận giảng dạy theo các chuẩn đảm bảo chất lượng quốc tế được thi hành trong thực tiễn. Đồng thời, giảng viên và sinh viên (bao gồm cả nghiên cứu sinh) được hỗ trợ để tăng cường giao lưu quốc tế. Hoạt động tìm kiếm và thu hút nhân tài quốc tế tham gia vào hoạt động sáng nghiệp của trường phải được quan tâm. Trường đại học, các khoa và các đơn vị trực thuộc hoạt động tích cực trong các tổ chức nghề nghiệp quốc tế (về học thuật, về chuyển giao tri thức và công nghệ).

g) Sự phát triển hài hòa giữa mục tiêu vốn hóa tài sản tri thức, gia tăng giá trị kinh tế của đại học với việc tạo ra giá trị cộng hưởng cho doanh nghiệp và cộng đồng

Trường đại học định hướng sáng nghiệp không theo đuổi mục tiêu kinh tế, mà mục tiêu phát triển kinh tế được tích hợp cùng với mục tiêu phát triển tri thức khoa học, hướng tới tạo ra một giá trị cộng hưởng thiết thực và hiệu quả hơn của các trường đại học cho xã hội. Việc phát triển các sản phẩm hoàn chỉnh, hướng đến người dùng trực tiếp, thương mại hóa trực tiếp, góp phần gia tăng giá trị được triển khai trong khuôn viên đại học là một xu thế còn để tăng cường tự chủ đại học.

Ngoài ra, đại học còn có trách nhiệm phục vụ cộng đồng, trước hết là phục vụ trực tiếp địa phương, vùng - nơi đại học hoạt động, bao gồm cả việc cung cấp nguồn nhân lực, cả việc hợp tác chuyển giao tri thức, tăng nguồn thu từ cộng đồng và địa phương. Tương tự, việc đóng góp và tăng nguồn thu từ các hợp tác với doanh nghiệp còn được đặc biệt quan tâm. Hợp tác với các doanh nghiệp không phải tính qua các hợp đồng chung chung, hình thức mà chỉ đánh giá nếu hợp tác đó thực sự nghiên cứu được kết quả mới (công bố thành công trình nghiên cứu chung, sở hữu trí tuệ chung). Ở mức độ phát triển cao, để tạo ra được sự độc đáo và khả năng cạnh tranh, doanh nghiệp chỉ cần các kết quả nghiên cứu có bản quyền.

3.1.3 BỘ TIÊU CHUẨN ĐỐI SÁNH MỨC ĐỘ TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐÁP ỨNG CUỘC CMCN 4.0

Bộ tiêu chuẩn đối sánh mức độ đáp ứng cuộc CMCN 4.0 hay mức độ phát triển của mô hình đại học định hướng đổi mới sáng tạo đề xuất có 8 tiêu chuẩn và 55 tiêu chí, bao gồm:

- Tiêu chuẩn 1: Quản trị chiến lược (4 tiêu chí)
- Tiêu chuẩn 2: Đào tạo (12 tiêu chí)
- Tiêu chuẩn 3: Nghiên cứu (6 tiêu chí)
- Tiêu chuẩn 4: Đổi mới sáng tạo (5 tiêu chí)
- Tiêu chuẩn 5: Hệ sinh thái đổi mới sáng tạo (4 tiêu chí)
- Tiêu chuẩn 6: Đại học thông minh (10 tiêu chí)
- Tiêu chuẩn 7: Mức độ quốc tế hóa (10 tiêu chí)
- Tiêu chuẩn 8: Phục vụ cộng đồng (4 tiêu chí).

So sánh với bộ tiêu chí đại học nghiên cứu mà ĐHQGHN đã áp dụng, ngoài 4 tiêu chí về quản trị chiến lược, Bộ tiêu chí đối sánh mức độ thích ứng CMCN 4.0 này có các tiêu chí trong tiêu chuẩn về nghiên cứu không thay đổi, nhưng có thêm 24 tiêu chí mới liên quan đến các yếu tố của công nghiệp 4.0; của hoạt động đổi mới sáng tạo và khởi nghiệp; quốc tế hóa và phục vụ cộng đồng, bao gồm:

- 5/12 tiêu chí về đào tạo (Chất lượng tuyển sinh; Tỷ lệ các ngành đào tạo liên quan đến công nghiệp 4.0; Tỷ lệ chương trình đào tạo có tiếp cận chuẩn đầu ra với tinh thần và năng lực khởi nghiệp; Tỷ lệ chương trình đào tạo có kiến thức cơ bản bao gồm tri thức, công nghệ 4.0; Số giải thưởng của sinh viên).
- 5/9 tiêu chí liên quan trực tiếp đến hoạt động đổi mới sáng tạo và hệ sinh thái khởi nghiệp (Số doanh nghiệp khởi nghiệp, spin-off; Không gian sáng tạo và hỗ trợ khởi nghiệp; Số vườn ươm doanh nghiệp; Xếp hạng đổi mới sáng tạo trong các bảng xếp hạng Scimago).
- 7/10 tiêu chí về đại học thông minh (Tần suất truy cập tài nguyên học liệu; Tần suất kết nối, tương tác với giảng viên/nhóm học tập; Số lượng bài giảng online MOOC; Số lượng PTN thực hành ảo/ngành đào tạo; Mức độ hỗ trợ kết nối, tương tác và quản lý hệ thống hành chính và đào tạo; Phần mềm kiểm tra sự trùng lặp thông tin và quy tắc nghiên cứu; Xếp hạng Webometrics).

- 5/10 tiêu chí về mức độ quốc tế hóa (Tỷ lệ chương trình đào tạo bằng tiếng nước ngoài; Tỷ lệ chương trình đào tạo liên kết quốc tế; Số lượng hội nghị, hội thảo quốc tế chủ trì tổ chức/ngành; Tỷ lệ bài báo có hợp tác quốc tế; Tỷ lệ kinh phí từ các dự án quốc tế).
- 2/4 tiêu chí về phục vụ cộng đồng (Học tập suốt đời và đối tác chiến lược phát triển vùng, địa phương).

Nguồn: Đề tài KHGD/16-20.ĐT.007 "Nghiên cứu mô hình trường đại học đáp ứng với cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 ("đại học 4.0")"

3.2 CHIẾN LƯỢC VÀ CHÍNH SÁCH PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC QUỐC GIA CỦA SINGAPORE VÀ BÀI HỌC KINH NGHIỆM

3.2.1 CHIẾN LƯỢC VÀ CÁC CHÍNH SÁCH PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC QUỐC GIA CỦA SINGAPORE

a) Chiến lược định hướng tổng thể về phát triển nguồn nhân lực quốc gia

Trọng dụng nhân tài là chiến lược xuyên suốt quan trọng nhất mà Chính phủ Singapore đã kiên trì theo đuổi kể từ khi lập quốc. Chính phủ Singapore đã đưa ra định hướng chiến lược trọng yếu để phát triển con người, không chỉ thu hút được nguồn nhân lực chất lượng cao làm việc trong khu vực tư mà còn cả ở khu vực công.

Trước bối cảnh hội nhập toàn cầu, với phương châm xây dựng một đội ngũ lao động chất lượng cao, trong "Văn kiện Chính sách của Singapore năm 2000" Chính phủ đã đưa ra hai mục tiêu lớn: "Đào tạo nguồn nhân lực có đẳng cấp quốc tế, được trang bị đầy đủ kiến thức, kĩ năng chuyên môn, được cập nhật kiến thức mới" và "Thu hút lao động trong và ngoài nước bằng những ưu đãi rất cao về mọi mặt". Với phương châm này, Singapore đã thu được những thành tựu đáng kể trong xây dựng đất nước cũng như hội nhập kinh tế quốc tế.

b) Các chính sách phát triển nguồn nhân lực quốc gia

Để thực hiện những mục tiêu phát triển và thu hút nguồn nhân lực quốc gia, Chính phủ Singapore đã cụ thể hóa bằng những chiến lược ngành, trong đó lĩnh vực giáo dục đào tạo được coi trọng đặc biệt.

Chiến lược "Nhà trường tư duy, quốc gia học tập" (Thinking Schools, Learning Nation) là cột mốc quan trọng mang tính chiến lược trong cải cách giáo dục ở Singapore. Chiến lược "Dạy ít hơn, học nhiều hơn" (Teach less, Learn more) được ra đời từ chiến lược nêu trên và giờ đây trở thành một điểm quan trọng trong hệ thống giáo dục của Singapore. Chiến lược "Đi tắt đón đầu" (Leapfrog) thể hiện trong việc liên kết đào tạo với các đối tác nước ngoài, những trường đã có kinh nghiệm đào tạo lâu năm và được thế giới công nhận về chất lượng đào tạo (Hobday, 1994). Chiến lược "Quốc gia thông minh" (Smart Nation). Là nơi được xây dựng không phải bởi Chính phủ mà bởi tất cả công dân làm việc trong tất cả các lĩnh vực. Chiến lược "Trung tâm giáo dục thế giới". Singapore cũng xác định giáo dục là một kênh hữu hiệu thu hút du học sinh nước ngoài. Rất nhiều du học sinh từ các nước quyết định đến Singapore học tập bất chấp học phí cao cũng chỉ vì để được hưởng nền giáo dục tiên tiến tại đây. Chiến lược giáo dục của Singapore một mặt vừa đáp ứng những thay đổi của điều kiện kinh tế toàn cầu, vừa là công cụ xây dựng và duy trì bản sắc văn hóa quốc gia. Đây là một trong những mắt xích cơ bản của chiến lược phát triển nguồn nhân lực mà chính phủ Singapore đã và đang theo đuổi.

c) Các biện pháp chính sách hỗ trợ thực hiện chiến lược đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao mang đẳng cấp quốc tế

Tăng cường ngân sách đầu tư cho giáo dục: Theo thống kê của Liên hợp Quốc, năm 2013, chính phủ Singapore đã chi 21,98% tổng chi tiêu chung của Chính phủ đối với giáo dục cho cấp tiểu học, 22,96% cho cấp trung học và 35,28% cho bậc đại học. Như vậy đầu tư cho giáo dục trong ngân sách dành cho y tế, giáo dục, dịch vụ xã hội chiếm 19,96% và chiếm 2,92% GDP) (UNESCO, 2014).

Bảng 2: Chi tiêu Chính phủ cho giáo dục ở Singapore giai đoạn 2009 - 2016

Đơn vị tính: tỷ đô la Singapore

Năm	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Số tiền	8,69	9,88	10,74	10,5	11,64	11,6	11,93	12,66

Nguồn: https://www.statista.com/statistics/624666/government-expenditure-on-education-in-singapore/

Phân chia hệ thống giáo dục hợp lý: Chính phủ Singapore khi mới thành lập đã cho mở rộng hệ thống trường học để phổ cập giáo dục ra toàn dân và sáp nhập các trường của từng nhóm cộng đồng dân tộc. Đây là một khâu vô cùng quan trọng phục vụ hai mục đích chính mà Chính phủ đặt ra khi mới dành độc lập là: xoá mù chữ và tạo nên sự thống nhất đất nước thông qua giáo dục.

Thống nhất chương trình giảng dạy - thi cử, chú trọng vào ngoại ngữ, pháp luật, kỹ năng và hướng nghiệp: Singapore sử dụng rất thành công "Chính sách song ngữ" (Bilingual Policy). Từ năm 1966, Chính phủ quy định tất cả học sinh ở cấp tiểu học buộc phải học song ngữ (tiếng Anh và tiếng mẹ đẻ). Tất cả các học sinh ở cấp trung học lớp trên bắt đầu được đào tạo hướng nghiệp, chú trọng đến các môn khoa học tự nhiên, khoa học ứng dụng, khoa học quản lý kinh tế và nghiệp vụ kinh doanh. Tin học trở thành môn học bắt buộc ngay từ cấp trung học. Nền giáo dục Singapore được phân luồng một cách khoa học, người học được đánh giá theo khả năng. Học sinh giỏi, nhân tài sẽ có một chương trình học riêng. Kỹ năng nào của người học cũng được phát huy để có thể thành công. Nhà nước cũng chú trọng mở rộng hệ thống các trường dạy nghề, các trung tâm đào tạo năng lực chuyên môn và các trung tâm nghiên cứu ứng dụng, từ cấp nhà nước đến các ngành và công ty, trong đó mở rộng hệ thống các trường dạy nghề công nghiệp và các trường đại học công nghệ.

Nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên trong cả nước: Bên cạnh việc có chương trình môn học được thiết kế hợp lí, cấu trúc chặt chẽ, cơ sở vật chất tiện nghi, hiện đại thì một trong những yếu tố trọng yếu tạo nên sự thành công của nền giáo dục Singapore đó là đội ngũ giáo viên phải đạt chất lượng cao. Singapore là nơi mà nghề giáo được xã hội kính trọng, dạy học là một nghề cao quý nên có tính chọn lọc cao. Bộ Giáo dục Singapore đã rất thận trọng trong tuyển chọn những giáo viên tiềm năng từ số học sinh thuộc nhóm dẫn đầu về thành tích học tập sau khi tốt nghiệp THPT. Sinh viên thi vào ngành sư phạm đều được chọn lọc kĩ trước khi được đào tạo và chỉ tiêu tuyển sinh tương đương với lượng giáo viên thiếu trong ngành. Ngoài thành tích học tập, người được tuyển chọn phải có sự yêu thích, cam kết gắn bó với công việc giảng dạy. Singapore đã phát triển một hệ thống toàn diện để tuyển chọn, đào tạo và phát triển giáo viên đại trà và giáo viên cốt cán. Một trong những yếu tố then chốt của hệ thống đó là hoạt động phát triển chuyên môn nhằm phát triển năng lực nghề nghiệp cho giáo viên Singapore như: khả năng tự học tập, nghiên cứu, khả năng sử dụng ngoại ngữ, khả năng sử dụng thành thạo công nghệ vào giảng dạy, năng lực dạy học cá biệt hóa, khuyến khích giáo viên thành nhà thực hành tự chủ, năng động và phát triển giảng dạy qua nghiên cứu và sử dụng các kết quả nghiên cứu nâng cao chất lượng giảng dạy, trở thành người định hướng, không chỉ truyền đạt tri thức mà còn truyền cảm hứng cho người học. Mục tiêu của Singapore là làm thế nào để đảm bảo mọi giáo viên đều trở nên xuất sắc.

d) Chính sách thu hút nhân tài trong và ngoài nước

Singapore được đánh giá là quốc gia có chính sách thu hút nhân tài rõ ràng, đồng bộ và bài bản nhất thế giới. Chính phủ Singapore tuyển chọn nhân tài dựa trên năng lực, khả năng đóng góp vào sự phát triển của đất nước này chứ không phân biệt quốc tịch, chủng tộc của người nhập cư. Vấn đề thu hút tài năng là người nước ngoài tới Singapore sinh sống và làm việc là trọng tâm chiến lược của Chính phủ từ trước đến nay. Đặc biệt với lao động nước ngoài có kỹ năng, tay nghề cao, ngoài việc được hưởng theo mức lương của các nhân tài, họ còn được đưa người thân sang sống cùng, họ được cấp giấy phép định cư và nhập tịch lâu dài tại Singpapre chỉ trong vài ngày. Để tạo nguồn nhân tài cho thế hệ tiếp theo, Singapo đưa ra chính sách tuyển chọn và cấp 100 học bổng cho các học sinh xuất sắc đi du học ở các trường đại học nổi tiếng thế giới. Với một chính sách bài bản và đúng đắn như vậy, Singapore xứng đáng với tên gọi "Trung tâm thu hút nhân tài" của thế giới.

3.2.2 CÁC KẾT QUẢ ĐẠT ĐƯỢC TỪ CHIẾN LƯỢC TỔNG THỂ VÀ CÁC CHÍNH SÁCH PHÁT TRIỂN KHÁC CỦA SINGAPORE

Về năng lực, hiệu quả của nguồn nhân lực quốc gia: Qua rất nhiều các đợt Khảo sát chất lượng cuộc sống từ những năm 2010 cho tới nay 2018, Singapore luôn được xếp hạng cao, luôn giữ vị trí là thành phố tốt nhất châu Á trong việc cung cấp chất lượng cuộc sống tốt nhất. Chỉ số phát triển con người (HDI) của Singapore xếp thứ 5/188 quốc gia với 0,925 điểm – đây là mức đặc biệt rất cao. Chỉ số về đổi mới sáng tạo toàn cầu (GII) của Singapore luôn ở tốp đầu thế giới. Năm 2017, Singapore xếp thứ 7/127 quốc gia về chỉ số đổi mới sáng tạo toàn cầu, năm 2018 tăng lên 2 bậc đứng thứ 5/126 nền kinh tế.

Năm 2017, với việc phát triển và sử dụng được 73% vốn nhân lực của mình, Singapore đã được Diễn đàn Kinh tế Thế giới (WEF) xếp hạng thứ nhất tại Châu Á và đứng thứ 11 trên tổng số 130 quốc gia tham gia đánh giá về khai thác vốn nhân lực (Chia Yan Min, 2017). Chính sách thu hút tài năng quốc tế của Singapore tập trung vào 3 nhóm đối tượng:

- Người tài hàng đầu như các giám đốc điều hành, nhà khoa học, học giả, nghệ sỹ
- Các chuyên gia như kỹ sư, kế toán, nhân lực công nghệ thông tin, giáo viên
- Công nhân có tay nghề cao

Về chất lượng giáo dục đào tạo: Singapore cũng có thứ hạng cao trong các bảng xếp hạng quốc tế liên quan đến giáo dục. Nếu chỉ xét đến chính sách giáo dục, Singapore được đánh giá tốt nhất thế giới với 88,8 điểm. Hiện nay, nhiều quốc gia đang cố gắng áp dụng mô hình giáo dục của Singapore vào trong các trường học. Gần đây nhất, Anh tuyên bố khoảng 50% các trường trung học của nước này sẽ áp dụng mô hình dạy toán theo Singapore.

Trong công bố chỉ số đánh giá chất lượng giáo dục của Economist Intelligence Unit (EIU), Singapore còn dẫn đầu châu Á về khả năng chuẩn bị tốt nhất cho công việc tương lai của người học và đứng thứ nhất thế giới về chính sách giáo dục. Giáo dục đang là một thế mạnh thực sự của Singapore, do không chỉ tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng mọi nhu cầu của đất nước mà còn là nguồn thu ngoại tệ nhờ thu hút sinh viên ngoại quốc, và đồng thời là sức mạnh mềm của đất nước này.

Về tăng trưởng kinh tế và phát triển bền vững: Tốc độ tăng trưởng GDP hàng năm ở Singapore trung bình 6,65% từ năm 1976 đến năm 2018, với thu nhập bình quân đầu người đạt trung bình hơn 50.000 USD/năm (Trading Economics, 2018c), khoảng cách chênh lệch giàu nghèo không quá lớn. Tuy thu nhập cao nhưng người dân Singapore nổi tiếng tiết kiệm và trở nên giàu có nhờ biết đầu tư những khoản tiền nhàn rỗi đó. Bắt đầu từ 1998, khi Chính phủ phê duyệt chính sách "Tuyển dụng nhân tài Singapore", GDP của các năm sau đó đã có sự thay đổi đáng kể, có thể hiểu đó là sự góp công sức không nhỏ của những người nhập cư theo diện lao động tay nghề cao trong chính sách "tuyển dụng nhân tài" của chính phủ Singapore. Ngoài ra, với hệ thống y tế trải rộng và hoạt động rất hiệu quả, từ năm 2000, y tế Singapore đã được xếp hạng 6 trong số các hệ thống y tế của các nước trên thế giới. Bên cạnh đó, trong Báo cáo của Tổ chức Minh bạch Quốc tế (TI), với 84/100 điểm, Singapore đứng thứ 6 trên tổng số 180 quốc gia trên thế giới tham gia xếp hạng chỉ số về tham nhũng và là nước đứng đầu Châu Á.

Sau khi đánh giá tổng thể các quốc gia thông qua những chỉ số cơ bản như kinh tế, chính trị, giáo dục, y tế, nhân khẩu, khả năng toàn cầu hoá, các chính sách phát triển quốc gia…, trong bản báo cáo về năng lực cạnh tranh toàn cầu năm 2017-2018, Diễn đàn Kinh tế Thế giới (WEF) công bố Singapore đứng đầu châu Á với 80,1/100 điểm, đồng thời xếp thứ 3 trong tổng số 137 nền kinh tế, sau Thuỵ Sĩ và Hoa Kỳ.

3.2.3 BÀI HỌC KINH NGHIỆM VỀ PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC QUỐC GIA CỦA SINGAPORE

a) Về tầm nhìn của người lãnh đạo, tính hiệu quả và minh bạch của Chính phủ

Đây có thể được xem là một vấn đề trọng yếu số một. Một bài học quan trọng ngay từ đầu, trước khi đưa ra bất kỳ chiến lược hay chính sách nào, đó là cần xây dựng một chính phủ thực tài, tinh gọn, hiệu quả, hết lòng vì đất nước, vì nhân dân. Vì chính phủ sẽ là nơi quyết định toàn bộ mọi vấn đề hệ trọng của đất nước, quyết định phương hướng phát triển và cách thức phát triển như thế nào. Thực tế cho thấy, một quốc gia mạnh hay yếu phụ thuộc vào vai trò lãnh đạo của những người đứng đầu. Do đó, nhất thiết phải xây dựng một chính phủ mạnh mẽ, dám nghĩ dám làm, vì lợi ích quốc gia dân tộc.

b) Về định hướng, tầm nhìn và chiến lược tổng thể về phát triển nguồn nhân lực

Những người đứng đầu Chính phủ Singapore đã biến chính sách, mà hầu hết các quốc gia đều hướng tới, đó là phát triển nguồn nhân lực trở thành một thương hiệu riêng có của quốc đảo này. Singapore đã tạo ra được sức hút đối với người tài khắp nơi trên thế giới, đồng thời, ngăn chặn hiệu quả nhất nạn "chảy máu chất xám" trong nước. Chiến lược phát triển nguồn nhân lực quốc gia của Singapore được coi là hình mẫu cho các nước trong khu vực cũng như trên thế giới.

c) Về các chính sách cụ thể trong việc trọng dụng và thu hút nhân tài

Một số chính sách quan trọng của Singapore dưới đây có thể được tham khảo và áp dụng từng phần cho các quốc gia khác, trong đó có Việt Nam, tùy thuộc bối cảnh cụ thể.

- Chia nguồn nhân lực ra thành các nhóm lao động: lao động thông thường và lao động tài năng, căn cứ vào đó để quy định mức lương, chế độ bảo hiểm và ưu đãi khác nhau.
- Thành lập những chương trình thu hút nhân tài và đặt đại diện ở các quốc gia, đặc biệt là ở những quốc gia có nhiều người bản xứ của nước mình sinh sống; tìm kiếm và thu hút nhân tài ngay từ trường học.

Nguồn: Nguyễn Thu Thủy & Nguyễn Thị Tùng Lâm (2018), Đề tài KHGD/16-20.ĐT.019 "Nghiên cứu đề xuất các giải pháp nâng cao chất lượng nguồn nhân lực Việt Nam trong cơ chế thị trường"

CHỊU TRÁCH NHIỆM XUẤT BẢN

Chương trình Khoa học và Công nghệ cấp Quốc gia về Khoa học Giáo dục

CHỈ ĐẠO THỰC HIỆN

GS.TS. Phùng Xuân Nhạ (Chủ nhiệm Chương trình)

BAN BIÊN TẬP

PGS.TS. Nguyễn Văn Phúc (Phó Chủ nhiệm Chương trình, Tổng biên tập), PGS. TS. Nguyễn Thu Thủy, TS. Khiếu Thị Nhàn (Chánh VP Chương trình), TS. Trần Thị Phương Nam, ThS. Hoàng Thị Thanh Hoa, ThS. Lê Thị Ngọc Lan, ThS. Hoàng Thị Thu Phương, Dương Thị Thu

NPES

NATIONAL PROGRAM OF EDUCATION SCIENCE

Mọi thông tin liên quan, xin vui lòng liên hệ:

TS. Khiếu Thị Nhàn
Chánh Văn phòng Chương trình KH&CN cấp Quốc gia về Khoa học Giáo dục - Bộ Giáo dục và Đào tạo
Email: ktnhan@gov.edu.vn; ĐT: (+84 4) 2438 267 555