

**CHƯƠNG TRÌNH KHCN CẤP NHÀ NƯỚC KX-05
ĐỀ TÀI KX-05-11**

Đề tài nhánh 04

**NGHIÊN CỨU QUẢN LÝ
NHÂN LỰC TRONG GIÁO DỤC- ĐÀO TẠO**

TẬP BÁO CÁO CHUYÊN ĐỀ

Hà Nội- 2004

5471-4

13/9/05

STT**TÊN CHUYÊN ĐỀ**

- 1 Các khái niệm công cụ và cách tiếp cận nghiên cứu
- 2 Bản chất lao động nhà giáo và nhân lực giáo dục đào tạo
- 3 Thực trạng đội ngũ và việc quản lý cán bộ phục vụ trong GD-ĐT
- 4 Thực trạng quản lý giáo viên và cán bộ giáo dục (mầm non, phổ thông, kỹ thuật và dạy nghề)
- 5 Thực trạng quản lý giảng viên và cán bộ trong giáo dục đại học
- 6 Phân tích hiện trạng giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục- vấn đề và những giải pháp khắc phục
- 7 Phân tích chính sách đối với giáo viên và cán bộ giáo dục
- 8 Giải pháp quản lý nhân lực giáo dục đào tạo
- 9 Kinh nghiệm quốc tế và mô hình quản lý NNL giáo dục mầm non
- 10 Kinh nghiệm quốc tế và mô hình quản lý NNL giáo dục phổ thông
- 11 Kinh nghiệm quốc tế và mô hình quản lý NNL giáo dục kỹ thuật và dạy nghề
- 12 Kinh nghiệm quốc tế và mô hình quản lý NNL của các trường đại học

CÁC KHÁI NIỆM CÔNG CỤ VÀ CÁCH TIẾP CẬN NGHIÊN CỨU NGUỒN NHÂN LỰC TRONG GD - ĐT

1 . KHÁI NIỆM NGUỒN NHÂN LỰC GIÁO DỤC VÀ QUẢN LÝ NHÂN LỰC GIÁO DỤC

1.1. Khái niệm nguồn nhân lực giáo dục

Để phát triển giáo dục cần dựa vào các nguồn lực: Nhân lực, vật lực, tài lực, trong đó nguồn nhân lực có ý nghĩa quyết định. Ở phần trên đã đề cập đến *đội ngũ nhà giáo, nhân cách nhà giáo*, thực chất đã nói đến số lượng nhân lực chủ yếu nhất trong ngành giáo dục cũng như yêu cầu về chất lượng của đội ngũ đó. Tuy nhiên, khi nói đến nguồn nhân lực trong giáo dục cần có cách nhìn đầy đủ hơn.

Về phương diện quản lý, có thể xác định: *Nguồn nhân lực giáo dục là toàn bộ những người đang hưởng lương để làm việc cho ngành giáo dục*. Phạm vi của đề tài này chỉ đề cập đến nguồn nhân lực giáo dục theo giới hạn này.

Như vậy lực lượng học sinh, sinh viên đang được đào tạo để chuẩn bị gia nhập vào lực lượng lao động trong ngành giáo dục chỉ là *nguồn nhân lực giáo dục ở dạng tiềm năng*; cũng như các cá nhân và tổ chức xã hội khác tham gia vào giảng dạy, giáo dục học sinh, giúp đỡ nhà trường... chỉ là *lực lượng xã hội tham gia vào sự nghiệp giáo dục*. (Dù rằng sự tham gia của xã hội vào giáo dục là vô cùng quan trọng, nhưng về QL NLGD thì lực lượng đó được xem xét trên một bình diện khác).

1.2. Cơ cấu nguồn nhân lực giáo dục

Để hệ thống giáo dục quốc dân vận hành có hiệu quả, cần một đội ngũ nhân lực rất đa dạng, ít nhất có các loại hình sau:

a/ *Đội ngũ các nhà lãnh đạo, quản lý giáo dục* cấp quốc gia, cấp tỉnh thành, huyện thị và đội ngũ cán bộ quản lý ở các cơ sở giáo dục (trường, khoa, trung tâm...);

b/ *Các chuyên viên* giúp việc cho các cơ quan quản lý giáo dục;

c/ *Các chuyên gia, chuyên viên nghiên cứu* chiến lược, chính sách, chương trình, phương pháp... Nói chung là nghiên cứu khoa học giáo dục;

d/ *Các cán bộ thanh tra giáo dục*

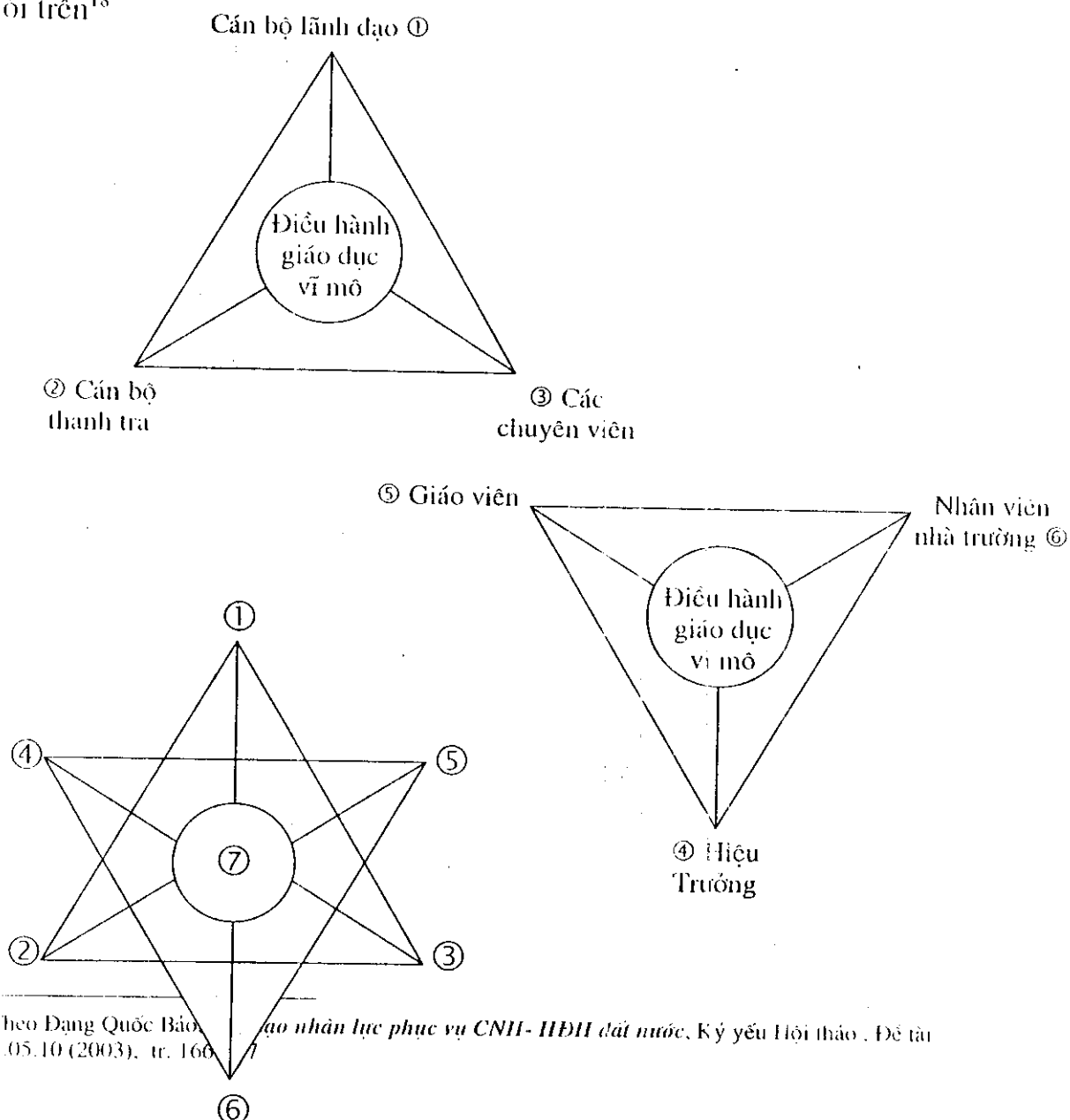
e/ *Đội ngũ giáo viên, giảng viên*

g/ *Đội ngũ nhân viên kỹ thuật, nghiệp vụ* làm việc trong ngành giáo dục (kế toán viên, nhân viên văn phòng, nhân viên phòng thí nghiệm, thư viện, nhân viên bảo vệ, bác sĩ,).

Chính vì trước đây quan niệm nguồn nhân lực giáo dục chỉ chú trọng sao cho đủ giáo viên, nên các trường rất thiếu những nhân viên văn phòng, nhân viên thư viện, nhân viên thí nghiệm, thực hành thao việc và tận tâm; rất thiếu các bác sĩ học đường....

Theo Đặng Quốc Bảo: “Trong cơ quan của Bộ nếu có những người lãnh đạo có tầm nhìn, nhưng thiếu đội ngũ chuyên viên thạo việc, thiếu đội ngũ thanh tra mẫn cán, năng động, công minh thì công việc sẽ ách tắc. Cũng như vậy trong một nhà trường, người hiệu trưởng dù có tài năng đến đâu nhưng thiếu đội ngũ giáo viên là những người biết ứng dụng và biết canh tân phương pháp giảng dạy, thiếu những nhân viên chuyên môn tinh thông nghiệp vụ thì quá trình dạy học đều không suôn sẻ; các nghiên cứu viên về khoa học giáo dục - là cầu nối cho những người làm công tác giáo dục vĩ mô (hệ giáo dục) và công tác giáo dục vi mô (các nhà trường), nếu “đồng sàng dị mộng” với nhau thì các việc thực hiện chính sách và kế hoạch thực tiễn của giáo dục sẽ khó suôn sẻ...”

Có thể xây dựng mô hình sau để thấy mối liên hệ của 7 loại nhân lực nói trên¹⁸



¹⁸ Theo Đặng Quốc Bảo, *Tạo nhân lực phục vụ CNH- HĐH đất nước*, Kỷ yếu Hội thảo, Đề tài KX.05.10 (2003), tr. 166.

Quan niệm nguồn nhân lực giáo dục gồm các loại hình như trên sẽ đòi hỏi khi xây dựng kế hoạch, tuyển dụng, đào tạo bồi dưỡng, sử dụng, trả lương... đều cần tính toán đảm bảo số lượng, chất lượng, cơ cấu nhân lực sao cho phù hợp, hiệu quả.

2. QUẢN LÝ NGUỒN NHÂN LỰC GIÁO DỤC

2.1. Quản lý giáo dục

Có nhiều lý thuyết và định nghĩa về “quản lý” khác nhau. Trong đề tài này chúng tôi quan niệm: Quản lý giáo dục cũng như quản lý các lĩnh vực xã hội nói chung, *đó là một quá trình chủ thể (quản lý) tác động đến đối tượng (quản lý) một cách có chủ đích, có tổ chức, dựa trên những nguồn lực và những điều kiện có thể có, nhằm đạt được mục đích đã xác định.*

Về quản lý giáo dục nói chung, **Luật Giáo dục (1998)** của Việt Nam đã quy định rõ “*Nội dung quản lý nhà nước về giáo dục*” gồm:

(1) Xây dựng và chỉ đạo thực hiện chiến lược, quy hoạch, kế hoạch, chính sách phát triển giáo dục;

(2) Ban hành và tổ chức thực hiện các văn bản quy phạm pháp luật về giáo dục; ban hành điều lệ nhà trường; ban hành quy định về tổ chức và hoạt động của các cơ sở giáo dục khác;

(3) Quy định mục tiêu, nội dung, chương trình giáo dục; tiêu chuẩn nhà giáo; tiêu chuẩn cơ sở vật chất và thiết bị trường học; việc biên soạn, xuất bản, in và phát hành sách giáo khoa, giáo trình; quy chế thi cử và cấp văn bằng;

(4) Tổ chức bộ máy quản lý giáo dục;

(5) Tổ chức, chỉ đạo việc đào tạo, bồi dưỡng; quản lý nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục;

(6) Huy động, quản lý, sử dụng các nguồn lực để phát triển sự nghiệp giáo dục;

(7) Tổ chức quản lý công tác nghiên cứu khoa học- công nghệ trong ngành giáo dục;

(8) Tổ chức, quản lý công tác quan hệ quốc tế về giáo dục;

(9) Quy định việc tặng các danh hiệu vinh dự cho những người có nhiều công lao đối với sự nghiệp giáo dục;

(10) Thanh tra, kiểm tra việc chấp hành pháp luật về giáo dục; giải quyết khiếu nại, tố cáo và xử lý các hành vi vi phạm pháp luật về giáo dục”.¹⁹

Đó là nội dung quản lý nhà nước về giáo dục một cách toàn diện, trong đó có nội dung quản lý ***nguồn nhân lực giáo dục***. Thực ra nếu phân tích kỹ thì cả 10 nội dung quản lý giáo dục nêu trên đều liên quan đến quản lý công việc, quản lý con người, quản lý cơ sở vật chất, quản lý tài chính, trong đó con người luôn là nhân tố quyết định nhất.

¹⁹ Luật Giáo dục (1998), NXB Chính trị Quốc gia, tr. 56- 57.

Tuy nhiên đặt con người, nguồn nhân lực như một đối tượng quản lý, lại phải tiếp cận theo một phân ngành khoa học riêng, đó là ngành *quản lý nguồn nhân lực (Human Resources management)*.

Như trên đã nêu, dù Luật giáo dục đã quy định rõ nội dung quản lý giáo dục, nhưng việc triển khai thực hiện việc quản lý giáo dục vẫn còn nhiều hạn chế; đồng thời thực tiễn luôn nảy sinh nhiều vấn đề mới. Do vậy việc tiếp tục nghiên cứu về quản lý giáo dục nói chung và quản lý NNLD trong giai đoạn hiện nay là rất cần thiết.

2.2. Quản lý nguồn nhân lực trong giáo dục

a/ Quan niệm

Có nhiều quan niệm khác nhau về quản lý nguồn nhân lực nói chung và quản lý nguồn NLGD nói riêng. Ở đề tài này có thể quan niệm: *Quản lý nguồn nhân lực trong giáo dục là hoạt động của chủ thể quản lý gồm hoạch định, tuyển chọn, sử dụng, phát triển và tạo những điều kiện thuận lợi cho cán bộ, giáo viên, công nhân viên làm việc có hiệu quả nhằm đạt được những mục tiêu của tổ chức giáo dục và đào tạo (trường, ngành), đồng thời cải thiện đời sống vật chất và tinh thần của người lao động ngày một tốt hơn*²⁰.

Chủ thể quản lý là các cá nhân, hoặc êkip lãnh đạo chủ động tác động lên đối tượng quản lý. Chủ thể quản lý trong giáo dục bao gồm từ Thủ tướng Chính phủ, bộ trưởng Bộ GD&ĐT và êkip lãnh đạo, quản lý của bộ trưởng; chủ tịch UBND các tỉnh/ thành, huyện/quận, xã/phường; các giám đốc sở, các trưởng phòng GD&ĐT các quận/huyện và đặc biệt là hiệu trưởng các trường và êkip quản lý của họ...

Đối tượng quản lý là hệ thống các cá nhân, nhóm, tập thể, đơn vị bị quản lý, chịu sự tác động của chủ thể quản lý.

Giữa chủ thể quản lý và đối tượng quản lý có *mối quan hệ quản lý* khá phức tạp; đồng thời còn có mối quan hệ trong nội bộ của chủ thể quản lý và nội bộ đối tượng quản lý.

Quan hệ quản lý là những mối liên hệ trong hệ thống quản lý được hình thành bởi tác động của các yếu tố trong quá trình quản lý.

Quan hệ quản lý rất phức tạp, tuy nhiên có thể phân thành 2 loại: Quan hệ chỉ huy - phục tùng và quan hệ hợp tác, phối hợp.

Đồng thời trong quản lý còn phải xử lý nhiều mối quan hệ có nguồn gốc văn hoá, xã hội đặc thù rất phức tạp, đan xen lẫn với hai loại quan hệ kể trên.

Khi đề ra các chủ trương, phương pháp quản lý cần tính đến những mối quan hệ phức tạp này ở Việt Nam, đặc biệt ở nông thôn, miền núi.

b/ Phạm vi của quản lý nhân lực giáo dục:

²⁰ Mac Văn Trang (2002) Đề cương bài giảng về Quản lý nhân lực trong giáo dục, Viện NC Phát triển GD, tr.8

- *Phạm vi toàn quốc:*

Chủ thể quản lý là Chính phủ và đại diện trực tiếp là Bộ Giáo dục và Đào tạo là cơ quan thay mặt nhà nước quản lý, bên cạnh Chính phủ có Hội đồng tư vấn là Hội đồng Giáo dục quốc gia.

Đối tượng của quản lý là toàn bộ nguồn nhân lực trong hệ thống giáo dục quốc dân.

- *Phạm vi lãnh thổ (địa phương):* Gồm có các tỉnh/ thành, huyện/quận, xã/ phường

Chủ thể quản lý là ủy ban nhân dân và đại diện là các sở, phòng giáo dục

Đối tượng quản lý là toàn bộ nguồn NLGD thuộc hệ thống giáo dục - đào tạo của địa phương.

- *Phạm vi nhà trường (cơ sở giáo dục đào tạo):*

Chủ thể quản lý là hiệu trưởng (cùng ekip quản lý)

Đối tượng quản lý là nguồn NLGD của nhà trường.

c/ Mục tiêu của quản lý nguồn nhân lực

Theo Harold Koontz: "*Mục tiêu của mọi nhà quản lý nhân lực là nhằm hình thành một môi trường mà trong đó con người có thể đạt được các mục tiêu của nhóm (hoặc của đơn vị) với thời gian, tiền bạc, vật chất và sự bất mãn ít nhất*". Đối với QLNL trong giáo dục, mục tiêu này cũng phù hợp, nhưng cần xác định rõ hơn mục tiêu chung của toàn hệ thống, của từng ngành học, của từng đơn vị cơ sở.

- *Xét theo chức năng, mục tiêu quản lý nguồn nhân lực cần đạt:*

- Có chiến lược, kế hoạch chủ động đáp ứng nguồn nhân lực cho sự phát triển của tổ chức,
- Tuyển chọn những người phù hợp,
- Đào tạo, bồi dưỡng đáp ứng tốt yêu cầu công việc được giao,
- Bố trí sắp xếp hợp lý các cá nhân và nhóm làm việc để đạt hiệu quả;
- Duy trì sự ổn định và sự phát triển bền vững của ngành, đơn vị (khó khăn ở vùng sâu vùng xa là không có sự ổn định, khó nâng cao chất lượng);
- Liên tục phát triển đội ngũ: bồi dưỡng, nâng cao, sàng lọc, bổ sung, hoàn thiện cơ cấu nhân lực ...
- Tạo ra một môi trường làm việc hiệu quả, ít bất mãn nhất.

- *Xét về mặt cấp độ xã hội: có 3 mục tiêu lồng ghép vào nhau:*

Thống nhất mục tiêu đơn vị với mục tiêu của các cá nhân và mục tiêu của ngành, của xã hội. Ở Việt Nam có lý thuyết “ba lợi ích”, quản lý nguồn nhân lực phải nhằm đạt được cả ba mục tiêu. Đạt được mục tiêu của đơn vị, nhưng trái với mục tiêu của xã hội hoặc mục tiêu cá nhân không đạt được, mâu thuẫn lẫn nhau sẽ nảy sinh, đơn vị khó phát triển bền vững.

dl Nguyên tắc của quản lý nguồn NLGD

Theo chúng tôi, quản lý nguồn NLGD cần quán triệt một số nguyên tắc:²¹

- *Nguyên tắc đảm bảo định hướng của Đảng và pháp luật Nhà nước.*

Giáo dục là một bộ phận luôn gắn liền với kinh tế, chính trị, xã hội do vậy Đảng, Nhà nước luôn có những quyết định, chính sách, pháp luật đảm bảo cho sự phát triển giáo dục hài hoà với phát triển kinh tế, xã hội, chính trị trước mắt cũng như lâu dài. Nhà quản lý phải luôn nắm được và vận dụng các chủ trương, chính sách đó vào quản lý NLGD để hệ thống giáo dục phát triển hài hoà với hệ thống xã hội.

- *Tập trung - dân chủ.*

Đó là nguyên tắc chung của quản lý. Quản lý NNLD cần mở rộng lấy ý kiến, thu thập thông tin phản hồi từ đối tượng quản lý để đề ra những quyết định quản lý hợp lý, hiệu quả.

- *Tính khoa học và phù hợp đặc thù của nguồn nhân lực giáo dục.*

Quản lý NLGD cũng tuân theo những cơ sở chung của khoa học quản lý; đồng thời phải hiểu giáo dục, đặc điểm nguồn NLGD nhất là đặc thù lao động sư phạm của nhà giáo. Có vậy mới có các quyết định, cách ứng xử đúng đắn phù hợp với quản lý NLGD.

- *Nguyên tắc quản lý thống nhất quốc gia kết hợp với quản lý theo vùng, lãnh thổ.*

Hệ thống giáo dục thống nhất là một sức mạnh của quốc gia, do vậy quản lý thống nhất toàn quốc là cần thiết; đồng thời giáo dục gắn liền với điều kiện kinh tế, văn hoá, xã hội, địa lý... của từng vùng, miền, do vậy việc phân cấp quản lý, giao quyền chủ động cho cơ sở và tăng cường giúp đỡ những vùng khó khăn từng bước rút ngắn khoảng cách về giáo dục là vấn đề cơ bản của quản lý nguồn NLGD ở cấp vĩ mô cũng như cấp địa phương.

- *Nguyên tắc đảm bảo tính hiệu quả.*

Kết quả của hoạt động quản lý NLGD phải thể hiện ở hiệu quả giáo dục, đào tạo. Đánh giá hiệu quả giáo dục là vấn đề phức tạp, trong đó cần đánh giá

²¹ Mạc Văn Trang, TL đã dẫn, tr. 14

hiệu quả trong và hiệu quả ngoài; hiệu quả kinh tế và hiệu quả xã hội, hiệu quả trước mắt và lâu dài; hiệu quả trực tiếp và gián tiếp của giáo dục... Hiệu quả trong quản lý NLGD đòi hỏi phải có kế hoạch phát triển nguồn NLGD đủ số lượng, có chất lượng, hợp lý về cơ cấu đáp ứng kịp thời cho sự phát triển của cả hệ thống giáo dục quốc dân (vĩ mô) và từng cơ sở giáo dục (vi mô); phải quản lý sử dụng nguồn NLGD một cách hợp lý, bền vững (không lãng phí và gây khủng hoảng thừa, thiếu...); phải tận dụng các nguồn lực có hạn để nâng cao trình độ nhà giáo, CBQL và động viên được họ yên tâm và tích cực làm việc có chất lượng...

e/ Nội dung quản lý nguồn NLGD

Quản lý nguồn NLGD có thể bao gồm những nội dung sau:

- Nghiên cứu dự báo và xây dựng quy hoạch nguồn nhân lực giáo dục;
- Tuyển mộ và tuyển chọn nhân lực đáp ứng yêu cầu;
- Bố trí, sắp xếp, sử dụng nhân lực hợp lý;
- Đào tạo, bồi dưỡng, phát triển nguồn nhân lực;
- Kiểm tra, đánh giá nguồn nhân lực một cách khách quan, công bằng;
- Thực hiện tốt các chính sách tiền lương, thưởng, phúc lợi xã hội...;
- Xây dựng tập thể giáo viên, công nhân viên lành mạnh.

g/ Phương pháp quản lý nguồn NLGD

Quản lý NLGD nhất là ở cấp độ vĩ mô thường dùng một số phương pháp phổ biến sau:

- ***Phương pháp hành chính tổ chức***

Đó là những hình thức, biện pháp mà chủ thể quản lý dùng quyền lực trực tiếp đưa ra các mục tiêu, nhiệm vụ, yêu cầu để đối tượng quản lý thực hiện.

Các hình thức biểu hiện chủ yếu của phương pháp này là các văn bản thông báo, chỉ thị, nghị quyết, thông tư... những văn bản có tính hành chính Nhà nước; đồng thời mỗi tổ chức còn có các văn bản quy định có tính nội bộ những bắt buộc phải thực hiện, như nội quy, thời khoá biểu...

- ***Phương pháp kinh tế trong quản lý nhân lực***

Đó là những cách thức mà chủ thể quản lý dùng để tác động vào lợi ích kinh tế của đối tượng quản lý nhằm điều chỉnh hành vi của đối tượng (tạo ra tính tích cực hoặc răn đe những hành vi tiêu cực) đem lại hiệu quả hoạt động của tổ chức và lợi ích của người lao động.

Hình thức biểu hiện là tiền lương, thưởng, phụ cấp, tiền phạt... Phương pháp này có thể tác động đến đến nhóm hay cá nhân (ví dụ khoán sản phẩm cho nhóm và cá nhân người lao động).

- *Phương pháp giáo dục*

Đó là cách chủ thể quản lý dùng để tác động đến nhận thức, thái độ, hành vi của đối tượng quản lý nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động, hoàn thành tốt nhiệm vụ của tổ chức.

Hình thức thể hiện của phương pháp này có thể là nâng cao nhận thức, tác động đến thái độ bằng nêu gương, thuyết phục, khen thưởng, phê bình, tự phê bình, kỷ luật, giáo dục giúp đỡ cá biệt...

- *Phương pháp tâm lý - xã hội*

Đó là những biện pháp mà chủ thể quản lý vận dụng những qui luật tâm lý - xã hội để xây dựng môi trường tâm lý xã hội phù hợp nhằm ảnh hưởng tích cực đến các mối quan hệ và bầu không khí tâm lý, văn hoá của đơn vị.

Hình thức biểu hiện chủ yếu của phương pháp này là xây dựng kỷ cương nề nếp của đơn vị tổ chức, đơn vị; các mối quan hệ giữa chủ thể quản lý và đối tượng quản lý đảm bảo dân chủ, công khai, hợp tác, hiệu quả; các hình thức sinh hoạt giao tiếp chung của tổ chức, đơn vị thu hút được các tầng lớp tham gia với không khí tâm lý tích cực... Các sinh hoạt trong nhóm nhỏ chính thức như Đảng, Đoàn hoặc không chính thức được duy trì có hiệu quả; thi đua giữa các cá nhân, đơn vị, kích thích sự đoàn kết, gắn bó, sáng tạo; môi trường cảnh quan sư phạm, văn hoá của tổ chức, đơn vị thể hiện rõ nét; xây dựng mối quan hệ với môi trường bên ngoài tổ chức, đơn vị lành mạnh... Tất cả tạo nên một môi trường văn hoá, môi trường sư phạm tác động tích cực đến mỗi thành viên của tổ chức.

3. QUẢN LÝ NGUỒN NHÂN LỰC GIÁO DỤC TRONG BỐI CẢNH MỚI

Quản lý nguồn nhân lực nói chung và quản lý NLGD nói riêng phải giữ được sự cân bằng động giữa môi trường bên trong và môi trường bên ngoài. Do vậy nhà quản lý phải luôn nhạy cảm, thấy được xu hướng biến chuyển ở bên ngoài để kịp thời thích ứng một cách tích cực. Trong bối cảnh hiện nay, quản lý NLGD cần quan tâm đến những yếu tố đang chi phối mạnh mẽ đời sống xã hội và giáo dục.

3.1. Quản lý nguồn NLGD trong điều kiện kinh tế thị trường

Công cuộc đổi mới do Đảng Cộng sản Việt Nam khởi xướng và lãnh đạo từ 1986 đến nay đã đạt được những thành tựu to lớn về mọi mặt. Nhiều vấn đề mới nảy sinh đòi hỏi phải nghiên cứu giải quyết; mặt trái của cơ chế thị trường cũng gây ra nhiều hiện tượng tiêu cực trong đời sống xã hội chưa từng có trong thời "bao cấp"...

Phát triển giáo dục trong điều kiện tồn tại nhiều hình thức sở hữu, nhiều thành phần kinh tế, vận hành theo cơ chế thị trường định hướng xã hội

chủ nghĩa, cũng xuất hiện nhiều cơ sở giáo dục thuộc sở hữu khác nhau: Công lập, bán công, dân lập, tư thực, cơ sở giáo dục quốc tế, cơ sở giáo dục của nước ngoài đầu tư vào Việt Nam... Thị trường lao động nói chung và thị trường NLGD sẽ mở rộng và tuân theo quy luật cạnh tranh: Sức lao động (Chủ yếu là kiến thức, thái độ, kỹ năng) có chất lượng cao sẽ có giá trị cao, tiền lương phải cao tương xứng; đồng thời nơi nào có quản lý sử dụng nhân lực tốt và đãi ngộ thoả đáng, nơi đó sẽ thu hút được nhiều nhân lực có chất lượng; ngược lại nơi nào quản lý, sử dụng lao động kém, đãi ngộ không thoả đáng sẽ dần bị “chảy chất xám” và nảy sinh những hiện tượng tiêu cực trong lao động... Tóm lại vấn đề tiền lương, giá trị, giá cả hàng hoá sức lao động đặt thành một trong những vấn đề cơ bản của quản lý NLGD.

Chính K. Marx từng đánh giá: sức lao động trở thành hàng hoá, mua bán sòng phẳng theo giá trị của nó là “*một sự tiến bộ biết bao*”²² và: “*Tiền công = giá cả hàng hoá sức lao động*”²³

Có ý thức rõ điều này, người lao động mới ra sức nâng cao giá trị sức lao động của mình và có niềm tin rằng: Người ta chỉ có thể mua bán sức lao động, chứ không mua bán cả con người, nhân cách của mình; lương tâm, danh dự, tình yêu... là những cái không thể mua bán... Hợp đồng lao động là *mua bán sức lao động chứ không phải mua bán cả thân xác và nhân phẩm của người lao động*. Hiện nay nhiều trường hợp cả người mua và người bán sức lao động đều mập mờ về điều này, dẫn đến những quan hệ nhân sự không rõ ràng, lành mạnh.²⁴

Trong bối cảnh cơ chế thị trường còn nảy sinh nhiều vấn đề khiến các nhà quản lý nguồn NLGD phải không ngừng nghiên cứu hình thành các quan điểm và giải pháp quản lý phù hợp, như: Vấn đề *khách hàng* của giáo dục, *dịch vụ giáo dục* và “thương mại hoá giáo dục”, quan điểm và cách quản lý việc “*dạy thêm*”, “*làm thêm*” của giáo viên, v.v...

3.2. Quản lý nguồn NLGD trong điều kiện khoa học công nghệ phát triển nhanh

²² K. Marx và F. Engels, Toàn tập, tập 6, NXB Chính trị quốc gia, HN. 1993, tr.748

²³ K. Marx, tddd, tr. 719.

²⁴ Mạc Văn Trang (2000), Hàng hoá sức lao động, giáo dục- đào tạo và nhân cách trong cơ chế thị trường, TC Phát triển Giáo dục, số 5/ 2000

Cuộc cách mạng khoa học - công nghệ sẽ tiếp tục phát triển với những bước tiến nhảy vọt trong thế kỷ 21, đưa thế giới chuyển từ kỷ nguyên công nghiệp sang kỷ nguyên thông tin và phát triển kinh tế tri thức, đồng thời tác động đến tất cả các lĩnh vực, làm biến đổi nhanh chóng và sâu sắc đời sống vật chất và tinh thần của xã hội. Khoảng cách giữa các phát minh khoa học công nghệ và áp dụng vào thực tiễn ngày càng thu hẹp lại, kho tàng kiến thức của nhân loại ngày càng đa dạng, phong phú và tăng thêm cấp số nhân.

Trong bối cảnh đó chương trình, sách giáo khoa, phương pháp giảng dạy trong giáo dục không ngừng đổi mới, nên cũng đòi hỏi NLGD phải không ngừng nâng cao trình độ đào tạo, bồi dưỡng để đáp ứng yêu cầu của đổi mới giáo dục. Khoa học, công nghệ phát triển cũng đòi hỏi quản lý NLGD một cách khoa học, nhất là áp dụng công nghệ thông tin trong quản lý.

3.3 . Quản lý nguồn NLGD trong điều kiện hội nhập quốc tế

Toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế là một xu thế khách quan, vừa là quá trình hợp tác để phát triển vừa là quá trình đấu tranh của các nước đang phát triển để bảo vệ lợi ích quốc gia. Đổi mới giáo dục đang diễn ra trên quy mô toàn cầu. Bối cảnh trên đã tạo nên những thay đổi sâu sắc trong giáo dục, từ quan niệm về chất lượng giáo dục, xây dựng nhân cách người học đến cách tổ chức quá trình và hệ thống giáo dục. Nhà trường từ chỗ khép kín chuyển sang mở cửa rộng rãi, đối thoại với xã hội và gắn bó chặt chẽ với sự phát triển khoa học - công nghệ; nhà giáo thay vì chỉ truyền đạt tri thức, chuyển sang cung cấp cho người học phương pháp thu nhận thông tin một cách có hệ thống, có tư duy phân tích và tổng hợp. Đầu tư cho giáo dục từ chỗ được xem là phúc lợi xã hội chuyển sang đầu tư cho phát triển. .

Vì vậy, các quốc gia, từ những nước chậm phát triển đến những nước phát triển đều nhận thức được vai trò và vị trí hàng đầu của giáo dục, đều phải đổi mới giáo dục để có thể đáp ứng một cách năng động hơn, hiệu quả hơn, trực tiếp hơn những nhu cầu của sự phát triển đất nước.

Hội nhập quốc tế về giáo dục vừa là thách thức vừa là cơ hội cho phát triển giáo dục nói chung và quản lý NLGD nói riêng. Nguồn NLGD và quản lý NLGD đòi hỏi tiến dần tới những tiêu chuẩn và chất lượng quốc tế. Đó là những thách thức to lớn. Đồng thời chúng ta cũng chia sẻ được nhiều kinh nghiệm của các nước đi trước cũng như tăng cường các nguồn lực quốc tế giúp

cho giáo dục trong nước phát triển tốt hơn. Trong những năm qua nhiều chương trình, dự án quốc tế về giáo dục đã được thực hiện; trong những năm tới sự hợp tác quốc tế về giáo dục còn mở rộng đa dạng, hiệu quả hơn nữa, trong đó cần tận dụng tốt những chương trình, dự án đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý.

Các phương tiện truyền thông, mạng viễn thông, Internet tạo thuận lợi cho giao lưu và hội nhập quốc tế, đồng thời cũng đang diễn ra cuộc đấu tranh gay gắt để bảo tồn bản sắc văn hóa dân tộc. Đây cũng là vấn đề các nhà quản lý NLGD phải quan tâm để tận dụng thời cơ, vượt qua thách thức...

3.4. Quan điểm của Đảng và Nhà nước về phát triển nguồn NLGD

Đại hội IX của Đảng đã tiếp tục khẳng định rằng trên cơ sở nắm vững hai nhiệm vụ chiến lược xây dựng chủ nghĩa xã hội và bảo vệ Tổ quốc; trong thời gian từ nay đến năm 2010 đưa nước ta ra khỏi tình trạng kém phát triển nâng cao rõ rệt đời sống vật chất và tinh thần của nhân dân, tạo nền tảng để đến năm 2020 nước ta cơ bản trở thành một nước công nghiệp theo hướng hiện đại. Con đường công nghiệp hóa, hiện đại hóa của nước ta cần và có thể rút ngắn thời gian so sánh với các nước đi trước, vừa có những bước tuần tự, vừa có những bước nhảy vọt.

Để đi tắt đón đầu từ một nước kém phát triển thì vai trò của giáo dục và khoa học công nghệ lại càng có tính quyết định. Giáo dục phải đi trước một bước, nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực và bồi dưỡng nhân tài để thực hiện thành công các mục tiêu của Chiến lược phát triển kinh tế - xã hội.

Xã hội tạo điều kiện cho giáo dục phát triển, đồng thời cũng đòi hỏi giáo dục phải phục vụ đắc lực cho xã hội; kịp thời điều chỉnh cơ cấu và quy mô, nâng cao trình độ đào tạo đáp ứng các nhu cầu đa dạng của thực tiễn, tăng hiệu quả giáo dục, nhạy bén và thích ứng nhanh với những biến động của nhu cầu nhân lực. Giáo dục cần phải định hướng lại quan niệm về các giá trị; bồi dưỡng phẩm chất nhân cách mới, năng lực mới và đảm bảo công bằng về cơ hội học tập ở mọi cấp bậc học và trình độ đào tạo cho mọi tầng lớp nhân dân.

Để đáp ứng được những yêu cầu nêu trên, vấn đề phát triển nguồn NLGD có ý nghĩa sống còn. Trong dự thảo “*Đề án xây dựng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục*” (2003) trình Chính phủ, các quan điểm xây

dựng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục đã được xác định rõ:²⁵

Đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục là lực lượng lao động có tri thức, có trình độ chuyên môn và nghiệp vụ cao, đóng vai trò quyết định trong sự nghiệp giáo dục và đào tạo của đất nước. Nhìn chung các nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục có nhiệt tình, tâm huyết, hết lòng vì sự nghiệp giáo dục, gắn bó với nghề ngay cả trong những lúc gian khổ nhất. Đây là lực lượng chủ yếu làm nên những thành tựu to lớn của giáo dục nước ta. Đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục cần được tiếp tục củng cố và phát triển để đáp ứng các yêu cầu của ngành giáo dục và đào tạo và của đất nước trong thời kỳ công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước.

²⁵ Xem Dự thảo Đề án xây dựng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục 2003-2010, Bộ Giáo dục và Đào tạo (2003)

BẢN CHẤT LAO ĐỘNG NHÀ GIÁO VÀ NHÂN LỰC GIÁO DỤC ĐÀO TẠO

1. BẢN CHẤT LAO ĐỘNG NHÀ GIÁO VÀ YÊU CẦU NHÂN CÁCH NHÀ GIÁO

1.1. Nhà giáo và đặc điểm lao động sư phạm

1.1.1 Khái niệm nhà giáo

Trong ngành Giáo dục- Đào tạo cũng có khá đông lực lượng nhân viên kỹ thuật, nghiệp vụ làm công việc như ở các ngành khác, không phải là “nhà giáo”, như: kế toán, bác sĩ, nhân viên thư viện, văn phòng, bảo vệ, lái xe, kỹ thuật viên phụ trách các phòng thí nghiệm, thiết bị khoa học, kỹ thuật... Nguồn nhân lực này cũng cần được tuyển dụng, quản lý phù hợp với đặc điểm, tính chất của ngành giáo dục, với môi trường lao động sư phạm...

Tuy nhiên nói đến nguồn nhân lực giáo dục phải đề cập đến đội ngũ nhà giáo, lực lượng lao động sư phạm chủ yếu trong hệ thống giáo dục quốc dân là các cán bộ quản lý giáo dục và giáo viên, giảng viên.

Luật Giáo dục (1988) trong Chương IV: Nhà giáo, đã xác định¹:

(1) Nhà giáo là người làm nhiệm vụ giảng dạy, giáo dục trong nhà trường hoặc cơ sở giáo dục khác.

(2) Nhà giáo phải có những tiêu chuẩn sau đây:

a/ Phẩm chất đạo đức, tư tưởng tốt,

b/ Đạt trình độ chuẩn về chuyên môn, nghiệp vụ

c/ Đủ sức khỏe theo yêu cầu nghề nghiệp,

d/ Lý lịch bản thân rõ ràng

(3) Nhà giáo dạy ở cơ sở giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục nghề nghiệp gọi là giáo viên; ở cơ sở giáo dục đại học và sau đại học gọi là giảng viên.

Danh hiệu Nhà giáo ưu tú được phong tặng cho những nhà giáo làm việc lâu năm, có nhiều cống hiến xứng đáng cho sự nghiệp giáo dục và Nhà giáo nhân dân là danh hiệu cao nhất phong tặng cho những nhà giáo ưu tú có nhiều công lao xuất sắc trong sự nghiệp giáo dục.

1.1.2. Đặc điểm lao động sư phạm (LĐSP) của nhà giáo

Các loại lao động khác: Quản lý, nghiên cứu, nhân viên kỹ thuật- nghiệp vụ làm việc trong ngành giáo dục cũng có những yêu cầu đặc thù, phù hợp với tính chất, môi trường sư phạm; tuy nhiên đặc điểm LĐSP của giáo viên, giảng viên mới đặc trưng nhất cho lao động của nguồn NLGD cần đi sâu phân tích để có biện pháp quản lý phù hợp. Có thể nêu lên một số đặc điểm của LĐSP dưới đây:

a. Mục đích, sứ mệnh của LĐSP mang ý nghĩa, giá trị xã hội quan trọng. Đó là giáo dục, đào tạo thế hệ trẻ thành những “Người công dân tốt, người lao động tốt, người chiến sỹ tốt, người cán bộ tốt của nước nhà (Hồ Chí Minh); là đào tạo ra nguồn nhân lực- nguồn lực quan trọng nhất, quyết định nhất của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, nhất là khi nhân loại đang tiến tới kỷ nguyên của xã hội thông tin, nền

¹ Luật Giáo dục, NXB Chính trị Quốc gia, H., 1998, tr.42, 43

kinh tế tri thức; là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, phát hiện, bồi dưỡng nhân tài... xây dựng một xã hội học tập cho mọi người...

b. Đối tượng của LDSP là con người, thế hệ trẻ, người học; cụ thể hơn là tổ chức hướng dẫn người học lĩnh hội những kinh nghiệm xã hội- lịch sử của nhân loại biến thành của cá nhân, giúp họ phát triển thành những con người mà xã hội mong đợi.

c. Sản phẩm LDSP là nhân cách học sinh, sinh viên, người học nói chung, cụ thể hơn là những kiến thức, kỹ năng, thái độ được hình thành ở người học. Đối với học sinh phổ thông đó là những nhân cách phát triển toàn diện làm cơ sở cho sự phát triển tiếp tục trong học tập và trong cuộc sống; đối với sinh viên, học sinh chuyên nghiệp, đó là đào tạo sức lao động có giá trị để tham gia vào thị trường lao động, trở thành hàng hoá có sức cạnh tranh trên thị trường sức lao động ở trong nước và quốc tế có hiệu quả...

d. Quá trình LDSP: Giảng dạy, giáo dục học sinh, sinh viên diễn ra lâu dài phức tạp, khó kiểm soát, đánh giá chất lượng, hiệu quả...

- Quá trình LDSP không chỉ diễn ra trên lớp mà còn ở ngoài lớp: Soạn bài ở nhà, làm việc ở phòng thí nghiệm, thư viện, tham gia các hoạt động khoa học, chuyên môn, nghiệp vụ, tổ chức các hoạt động giáo dục học sinh, sinh viên ngoài trường, lớp... Do vậy định mức và quản lý LDSP là vấn đề phức tạp.

e. Công cụ LDSP là những kiến thức trù tuợng đến những phương tiện thiết bị dạy học ngày càng đa dạng, hiện đại. Đặc biệt là bản thân nhân cách, lối sống, lời nói, chữ viết việc làm, thái độ cư xử... của giáo viên cũng chính là công cụ giáo dục hiệu quả. Do vậy việc đào tạo, sử dụng nguồn NLGD đòi hỏi yêu cầu cao về phẩm chất nhân cách, trách nhiệm công dân, ý thức xã hội... Nghề nghiệp đòi hỏi nhà giáo phải có uy tín nhất định với người học mới đạt được hiệu quả giáo dục.

g. Tính chất LDSP: Đó là một nghề phức tạp, làm việc với con người, xã hội yêu cầu cao. Nhà giáo phải được đào tạo chuyên môn, nghiệp vụ đạt chuẩn quy định, đồng thời đòi hỏi tính tự giác học hỏi, rèn luyện thường xuyên. LDSP là nghề vừa tự do, cá nhân chịu trách nhiệm là chính, vừa cần có sự phối hợp, hiệp tác với đồng nghiệp và nhiều lực lượng liên quan để cùng thực hiện một kế hoạch chung, mục tiêu chung, tạo ra sản phẩm chung là nhân cách người học.

h. Môi trường LDSP trong một cảnh quan tự nhiên dễ chịu, lành sạch; môi trường văn hoá, xã hội lành mạnh, chủ yếu tiếp xúc với học sinh, sinh viên lớp người trẻ trung, vô tư, trong sáng, sẵn sàng biểu hiện những tình cảm tốt đẹp với cô giáo, thầy giáo... Một môi trường tương đối ổn định, bền vững và ít diễn ra cạnh tranh khốc liệt... Một môi trường đòi hỏi từ cán bộ quản lý đến nhân viên và nhất là giáo viên phải thể hiện tính mô phạm. Đó là do yêu cầu nghề nghiệp tự nó đòi hỏi cần như vậy, đặc biệt là với truyền thống "tôn sư, trọng đạo" của nhân dân ta.

1.2. Yêu cầu về nhân cách nhà giáo

1.2.1. Khái niệm nhân cách

Theo Phạm Minh Hạc: "Con người với tư cách là tot đỉnh tiến hoá của thế giới sinh vật và tiếp tục phát triển con người thành cá thể rồi cá nhân và nhân cách. Khi con người là đại diện của loài ta gọi là cá thể. Với tư cách thành viên xã hội ta gọi là cá nhân như là thực thể độc lập và khi nó có

đủ khả năng để trở thành chủ thể của hoạt động học tập, lao động, vui chơi, con người trở thành *nhân cách*⁹

Có nhiều lý thuyết, quan niệm khác nhau về nhân cách. Trong việc vận dụng tâm lý học nhân cách vào đào tạo, phát triển, quản lý nguồn nhân lực, lý thuyết nhân cách của nhà tâm lý học người Nga K.K. Platonop có lẽ thích hợp hơn cả.¹⁰

K.K. Platonop quan niệm: “*Nhân cách một con người với tư cách là tồn tại có ý thức, có lý trí, có ngôn ngữ và năng lực hoạt động lao động. Nhân cách không tồn tại bên ngoài xã hội, bởi vì chỉ có trong xã hội, trong tập thể, mỗi con người mới được hình thành như là một nhân cách và được thể hiện trong sự tiếp xúc với những người khác. Nói một cách ngắn gọn, nhân cách - đó là một con người với tư cách là một vật (chủ thể) mang ý thức*”¹¹. Tác giả nhấn mạnh; ... “*con người và nhân cách khác với con vật ở chỗ họ có ý thức. Mọi thuộc tính và đặc điểm của nhân cách con người, do các tư chất bẩm sinh quy định, đều được thể hiện và hình thành trong hoạt động của họ. Đồng thời hoạt động của con người lại phụ thuộc vào các đặc điểm và thuộc tính nhân cách của họ*”... “*Học thuyết về sự thống nhất giữa nhân cách và hoạt động của nó là tư tưởng cơ bản của Tâm lý học Xô viết, và chỉ có trên cơ sở của sự thống nhất đó mới có thể nghiên cứu có kết quả những mặt khác nhau của nhân cách.*”¹²

Tác giả cho rằng: “*Có bao nhiêu người trên trái đất thì cũng có bấy nhiêu nhân cách khác nhau*”,... “*đối với nhà giáo dục, không có hai học sinh như nhau*”,... nhưng “*Cấu trúc nhân cách chung nhất cho mọi người được quy định bởi bốn mặt của nó, hay như người ta thường gọi là bốn thành phần cấu trúc của nó*”¹³. Theo chúng tôi, cấu trúc 4 thành tố này có ý nghĩa về nhiều mặt trong việc tuyển chọn, giáo dục, đào tạo, bồi dưỡng, sử dụng, đánh giá nguồn nhân lực. Bốn thành tố đó là:

- *Xu hướng của nhân cách*, đó là những đặc điểm có nguyên nhân xã hội: Hứng thú, nguyện vọng, lý tưởng, thế giới quan, niềm tin, hệ giá trị... Những đặc điểm này quyết định phẩm chất đạo đức của nhân cách. Xu hướng nhân cách được hình thành chủ yếu bằng con đường *giáo dục*.
- *Kinh nghiệm của nhân cách*, đó là vốn tri thức, kinh nghiệm thực tiễn, kỹ xảo, kỹ năng, thói quen... Những đặc điểm này được quyết định chủ yếu bởi mức độ *đào tạo*, con đường *học tập, trải nghiệm* của mỗi người.
- *Đặc điểm của các quá trình tâm lý riêng lẻ*: Chú ý, tri giác, tư duy, trí nhớ, xúc cảm, ý chí, tâm vận động..., đó vốn là những đặc trưng điển hình của

⁹ Phạm Minh Hạc (2001), Nghiên cứu con người và nguồn nhân lực đi vào công nghiệp hoá, hiện đại hoá. NXB Chính trị Quốc gia, tr. 139-140

¹⁰ K.K. Platonop - G.G. Golubep, Tâm lý học, bản dịch tiếng Việt của Tổng cục Đào tạo Công nhân kỹ thuật, Tập 2, II.1974

¹¹ Xem chú thích 10, tr.1

¹² Xem chú thích 10, tr. 2

¹³ Xem chú thích 10, tr. 3

mỗi người. Những đặc điểm này được hình thành chủ yếu từ con đường *luyện tập*.

- *Những đặc điểm có nguyên nhân sinh học*: Tư chất, đặc điểm hoạt động thần kinh cấp cao được thể hiện trong khí chất, những đặc điểm lứa tuổi, đặc điểm giới. Đối với những đặc điểm này con người phải được tư vấn, chọn nghề phù hợp và *rèn luyện, thích ứng*.

Các mặt nói trên có quan hệ mật thiết, tác động qua lại ảnh hưởng lẫn nhau trong một nhân cách toàn vẹn. Tuy nhiên những nét riêng lẻ của mỗi mặt nhân cách lại có thể không phụ thuộc vào những nét cụ thể của các mặt nhân cách khác, ví dụ: học sinh với bất kỳ loại khí chất nào, bất kỳ kiểu trí nhớ nào hay bất kỳ trình độ hiểu biết nào đều có thể *trung thực* hoặc không trung thực. Ngược lại, các phẩm chất ý chí lại chủ yếu phụ thuộc vào cả mức độ đào tạo lẫn phẩm chất đạo đức.

Một điều rất quan trọng là phải hiểu rằng: Những thiếu sót giống nhau thể hiện ra bên ngoài, trong hoạt động của người lao động có thể là hậu quả của những nguyên nhân khác nhau, được chứa đựng trong từng mặt của nhân cách nói trên. Chẳng hạn, người giáo viên làm hỏng một thí nghiệm hay xảy ra một tai nạn, do “sự không chú ý” của giáo viên đó gây nên, cũng có thể là hậu quả của:

- Tính vô kỷ luật, tính cầu thả, thiếu trách nhiệm, (do thiếu giáo dục);
- Sự thiếu hiểu biết, thiếu kỹ xảo, kỹ năng.. (do thiếu đào tạo, học tập)
- Chú ý thiếu bền vững hoặc di chuyển, phân phối chú ý kém, (do đặc điểm chú ý cá nhân không phù hợp công việc);
- Sự mệt mỏi, căng thẳng (Stress)...

Mặt khác, khi nhìn nhận, đánh giá nhân cách con người một cách khái quát, lại cần nhận ra và kết hợp những đặc điểm cơ bản, đặc trưng của nhân cách thành hai mặt chung nhất là *Tính cách và Năng lực*. Quan điểm này của K.K. Platonop rất phù hợp với quan niệm “*cấu trúc nhân cách hai thành phần*” của người Việt Nam thường dùng *Tâm và Tài* (Nguyễn Du), *Đức và Tài* (Hồ Chí Minh), *Phẩm chất và Năng lực* (trong nhiều văn bản của Đảng, Nhà nước).

Lý thuyết cấu trúc 4 thành phần của nhân cách do K.K. Platonop đề xuất vừa nhấn mạnh bản chất, nguyên nhân xã hội của nhân cách, vừa chú ý đến những đặc điểm nhân cách có nguồn gốc sinh học; vừa đưa ra những cấu trúc cơ bản 4 thành tố lớn có những đặc trưng riêng để từ đó đi sâu vào phân tích các tiểu cấu trúc cho đến tận cùng các đơn vị tâm lý có thể trải nghiệm được, vừa chỉ cho thấy con đường cơ bản hình thành nên mỗi thành tố đó ở nhân cách. Quan điểm này cũng cho thấy có thể khái quát, đánh giá hai mặt cơ bản chung nhất của nhân cách là *Tính cách và Năng lực*, phù hợp với thực tiễn quản lý, đánh giá nhân cách ở Việt Nam, thường quan tâm đến hai mặt: *Phẩm chất và Năng lực*.

Tóm lại, lý thuyết này phù hợp với việc vận dụng vào cả quá trình hướng nghiệp, tuyển chọn, đào tạo, quản lý, sử dụng, đánh giá lao động sư phạm ở các cấp trình độ với tư cách là những nhân cách nhà giáo của xã hội Việt Nam trong điều kiện lịch sử của thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước.

1.2.2.2. Những yêu cầu về nhân cách nhà giáo

Như chúng ta đều biết, Chủ tịch Hồ Chí Minh rất coi trọng giáo dục, do đó người càng coi trọng vai trò, vị trí của người giáo viên, đồng thời đòi hỏi cao về nhân cách nhà giáo. Hồ Chí Minh viết: "... nếu không có thầy giáo thì không có giáo dục"¹⁴, "Nếu không có thầy giáo dạy dỗ cho con em nhân dân, thì làm sao xây dựng chủ nghĩa xã hội được?" ... Phải xây dựng đội ngũ những "người thầy giáo tốt - thầy giáo xứng đáng là thầy giáo"¹⁵

Trong Luật Giáo dục đã chỉ rõ: Nhà giáo có những nhiệm vụ sau đây:

- (1) Giáo dục, giảng dạy theo mục tiêu, nguyên lý, chương trình giáo dục;
- (2) gương mẫu thực hiện nghĩa vụ công dân, các quy định của pháp luật và Điều lệ nhà trường;
- (3) Giữ gìn phẩm chất, uy tín, danh dự của nhà giáo; tôn trọng nhân cách người học, đối xử công bằng với người học, bảo vệ các quyền lợi chính đáng của người học;
- (4) Không ngừng học tập, rèn luyện để nâng cao phẩm chất đạo đức, trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, nêu gương tốt cho người học.
- (5) Các nhiệm vụ khác theo quy định của pháp luật¹⁶

Nhân cách nhà giáo cũng có cấu trúc như nhân cách nghề nghiệp nói chung mà K.K. Platonov đã chỉ ra. Cấu trúc nhân cách nhà giáo có thể được cụ thể hoá dưới đây:

a/ Xu hướng nghề nghiệp:

- Nhà giáo cần có lý tưởng, hoài bão nghề nghiệp, trách nhiệm xã hội và mong muốn giáo dục, đào tạo ra những con người đáp ứng mong đợi của xã hội;
- Có lòng yêu thích gắn bó với nghề dạy học, say mê tìm tòi, sáng tạo để không ngừng đổi mới và thích nghi với sự thay đổi của yêu cầu nghề nghiệp trong một thế giới phát triển với tốc độ nhanh;
- Có quan điểm nhân đạo, công bằng, tôn trọng đối với người học; quan tâm nghiên cứu về người học để không ngừng đạt kết quả tốt hơn trong việc giáo dục, giảng dạy;

¹⁴ Hồ Chí Minh, Toàn tập, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2000, tập 8, tr. 184

¹⁵ Hồ Chí Minh, sđd, tr. 332.

¹⁶ Luật Giáo dục, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1998, tr. 43

- Có nhu cầu không ngừng học hỏi, tự hoàn thiện nhân cách nhà giáo.

b/ Kinh nghiệm nghề nghiệp:

- Có kiến thức vững vàng, chuyên sâu về môn học cũng như tích lũy những kinh nghiệm thực tiễn phong phú về môn học đó để giảng dạy tốt;
- Có kiến thức nghiệp vụ vững vàng và không ngừng rèn luyện tay nghề, đổi mới phương pháp, nâng cao kỹ năng, kỹ xảo và nghệ thuật để giảng dạy hấp dẫn, hiệu quả;
- Tích lũy được những kinh nghiệm lý thuyết và trải nghiệm cuộc sống để giao tiếp ứng xử tiến hành công tác giáo dục có kết quả;
- Tích lũy được kinh nghiệm tổ chức công việc để phối hợp hoạt động giảng dạy, nghiên cứu khoa học, công tác xã hội có hiệu quả;
- Tích lũy kinh nghiệm tự học tập, rèn luyện để nâng cao trình độ, hoàn thiện nhân cách..

c/ Đặc điểm các quá trình tâm lý:

- Đặc điểm cảm giác, tri giác đối với nghề dạy học không đòi hỏi khả năng đặc biệt, tuy nhiên có độ nhạy cảm cao và thính tai, tinh mắt... là cần thiết.
- Khả năng tập trung và phân phối chú ý cũng như di chuyển chú ý tốt là hết sức cần thiết đối với nghề dạy học;
- Trí nhớ và tư duy đối với người làm nghề dạy học không đòi hỏi đặc biệt, tuy nhiên càng có trình độ cao càng tốt.
- Nghề dạy học cũng đòi hỏi những phẩm chất ý chí khá cao, nhất là tính mục đích, tính kiên trì, cương quyết, kiên định...
- Hệ tâm vận cũng đòi hỏi phù hợp nghề: Sự phối hợp giữa lời nói và chữ viết, phối hợp giữa miệng nói, tay làm được nhịp nhàng, chính xác, linh hoạt;
- Phát âm chuẩn và quá trình diễn đạt ngôn ngữ trôi chảy, sinh động...

d/ Đặc điểm có nguyên nhân sinh học:

- Về giới: Thực tế hiện nay càng ở bậc học thấp tỉ lệ giáo viên nữ càng chiếm đa số, đặc biệt ở trường mầm non và tiểu học tỉ lệ nam rất ít, thậm chí ở nhiều trường không có nam giáo viên. Nhưng lên các bậc học cao thì tỉ lệ giáo viên nam càng tăng dần; lên cao đẳng, đại học thì tỉ lệ nam cao hơn nữ. Tuy nhiên cần thấy rằng ở bất kỳ bậc học nào nếu có một tỉ lệ nam/ nữ giáo viên thích hợp thì công tác giáo dục cũng như bầu không khí tâm lý sư phạm sẽ tốt hơn.
- Các kiểu, loại khí chất và đặc điểm thần kinh khác nhau đều có thể làm nghề dạy học tốt. Tuy mỗi loại khí chất đều có những đặc điểm tạo thuận lợi hoặc gây khó khăn cho công việc và quan hệ ứng xử, nhưng sự đa dạng tính khí của tập thể giáo viên lại làm cho môi trường sư phạm phong phú, sinh động hơn. Và lại các kiểu khí chất khác nhau chỉ là hình thức biểu hiện, xu hướng, năng lực mới là nội dung bản chất của nhân cách.

- Yêu cầu về thể chất đối với nghề dạy học chỉ cần bình thường, và cần tránh hình thức bên ngoài không bình thường để tránh sự tò mò và phản cảm ở người học, nhất là đối với học sinh nhỏ.

- Cần tránh những người có bệnh tật phản chỉ định với nghề dạy học.

Những thành tố nói trên kết hợp với nhau, tạo nên những *phẩm chất và năng lực nghề nghiệp*, như là “cấu trúc vĩ mô”; mỗi mặt phẩm chất hay năng lực lại được cấu trúc bởi nhiều thành tố bộ phận với những nội dung cụ thể, với sự kết hợp của những đặc điểm nhân cách khác nhau, phù hợp với yêu cầu của nghề nghiệp nói chung và mỗi cấp trình độ đào tạo nói riêng, trong những điều kiện cụ thể...

Xét theo cấu trúc hai mặt: *Phẩm chất và năng lực*, dựa theo Lê Văn Hồng¹⁷ có thể đề cập đến những điểm chủ yếu sau:

• **Những yêu cầu về phẩm chất của nhà giáo:**

- *Thế giới quan khoa học.* Thế giới quan của nhà giáo chi phối nhiều mặt hoạt động cũng như thái độ đối với các mặt hoạt động đó, như việc lựa chọn nội dung và phương pháp giảng dạy và giáo dục; việc kết hợp giữa giáo dục với nhiệm vụ chính trị, xã hội; việc gắn nội dung giáo dục, giảng dạy với thực tiễn đời sống, cũng như phương pháp xử lý và đánh giá các biểu hiện tâm lý của người học...

- *Lý tưởng đào tạo thế hệ trẻ.* Lý tưởng đào tạo thế hệ trẻ là hạt nhân trong cấu trúc nhân cách người thầy giáo. Đó là “ngôi sao dẫn đường” cho mọi hoạt động tích cực của người giáo viên, giúp họ thấy được giá trị lao động của mình, tự hào và có trách nhiệm, lương tâm nghề nghiệp... Lý tưởng đó của người giáo viên còn có ảnh hưởng mạnh mẽ đến hình thành nhân cách học sinh...

- *Lòng yêu mến học sinh.* Nghề thầy giáo đòi hỏi tính nhân đạo thể hiện ở sự yêu mến, cảm thông, tôn trọng, có trách nhiệm với người học. Tình yêu và sự tôn trọng là cơ sở của sự giao tiếp ứng xử đúng đắn, có trách nhiệm với người học; “Vì học sinh thân yêu” là động lực cho những cảm hứng tìm tòi, sáng tạo phương pháp, nghệ thuật giáo dục, giảng dạy...

- *Lòng yêu nghề.* Yêu người và yêu nghề dạy học gắn liền với nhau. Nghề dạy học có mức độ tự do, sáng tạo cá nhân, trách nhiệm cá nhân cao. Do vậy chỉ có say mê nghề nghiệp mới thúc đẩy tính tự giác, tích cực học hỏi, tự rèn luyện để không ngừng nâng cao phẩm chất và năng lực nghề nghiệp đáp ứng những đòi hỏi ngày càng cao của xã hội.

• **Những yêu cầu về năng lực đối với nhà giáo:**

- *Năng lực hiểu học sinh* trong quá trình dạy học và giáo dục;

- *Tri tri thức và tâm hiểu biết của nhà giáo:* Đòi hỏi văn hoá chung rộng và kiến thức, kỹ năng chuyên sâu về môn mình giảng dạy; đồng thời có khả

¹⁷ Lê Văn Hồng, Tâm lý học sư phạm, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội, 1994

năng tự học, tự nghiên cứu, không ngừng bổ sung hoàn thiện vốn tri thức để đáp ứng yêu cầu ngày một cao và mới của người học.

- *Năng lực chế biến tài liệu học tập.* Đó là năng lực soạn tài liệu, thiết kế bài giảng sao cho phù hợp chương trình, sát hợp với người học để bài dạy đạt hiệu quả cao.

- *Năng lực dạy học.* Đó là năng lực tổ chức, điều khiển hoạt động học tập của người học trong quá trình tiếp nhận bài giảng. Quá trình này đòi hỏi nhà giáo không chỉ nắm được những nguyên tắc, phương pháp dạy học nói chung mà còn phải nắm vững thành thạo những kỹ năng, kỹ thuật, công nghệ cụ thể trong quá trình tiến hành dạy học.

- *Năng lực ngôn ngữ.* Đó là năng lực biểu đạt rõ ràng mạch lạc ý nghĩ và tình cảm của mình bằng lời nói cũng như nét mặt, điệu bộ.

- *Năng lực vạch dự án phát triển nhân cách người học.* Đó vừa là sự hình dung trước và định hướng cho sự phát triển lâu dài, vừa là sự giúp đỡ, hướng dẫn cho người học đạt được những mục tiêu cụ thể trước mắt.

- *Năng lực giao tiếp sư phạm.* Đó vừa là khoa học, nghệ thuật lần kinh nghiệm sống được học hỏi tích lũy công phu, thể hiện trong việc xử lý các mối quan hệ thường ngày cũng như trong hoạt động sư phạm.

- *Năng lực cảm hoá học sinh.* Đó là năng lực gây được ảnh hưởng trực tiếp của mình đến người học về mặt tình cảm và ý chí. Nói cách khác, làm cho người học nghe, tin và làm theo mình bằng tình cảm và niềm tin...

- *Năng lực tổ chức hoạt động giáo dục.* Nhiệm vụ của nhà giáo không chỉ giảng dạy trên lớp mà còn tổ chức xây dựng tập thể học sinh, hướng dẫn người học tiến hành có hiệu quả nhiều loại hoạt động khác: hoạt động xã hội, nghiên cứu khoa học, sinh hoạt tập thể... Vì vậy không những cần năng lực tổ chức dạy học mà còn cần năng lực tổ chức các hoạt động xã hội, hoạt động giáo dục chuyên biệt.

- *Năng lực nghiên cứu khoa học.* Đối với nhà giáo giảng dạy ở đại học, chuyên nghiệp, năng lực nghiên cứu, phổ biến khoa học và liên kết với các cơ sở sản xuất, kinh doanh để thực hiện các đề tài, đề án nghiên cứu, ứng dụng các tiến bộ khoa học, kỹ thuật, công nghệ là hết sức quan trọng.

Tóm lại, những quy định của xã hội và yêu cầu nghề nghiệp, đòi hỏi người giáo viên dù làm việc ở cấp bậc học nào, ở cương vị nào cũng cần có những phẩm chất và năng lực chung của nhân cách nhà giáo; đồng thời ở từng cấp bậc học, từng cương vị khác nhau còn đòi hỏi thêm những phẩm chất, năng lực đặc thù phù hợp với tính chất công việc và các mối quan hệ giao tiếp. Những yêu cầu này chính là chất lượng của nguồn nhân lực giáo dục.

THỰC TRẠNG QUẢN LÝ GIÁO VIÊN VÀ VÀ CÁN BỘ GIÁO DỤC (MẦM NON, GIÁO DỤC PHỔ THÔNG, KỸ THUẬT VÀ DẠY NGHỀ)

Cuộc điều tra vào đầu năm 2003 ở 5 tỉnh, thành: Đà Nẵng, Bắc Ninh, Thanh Hoá, Hà Nội, Đồng Nai với 110 cán bộ quản lý (CBQL) trong đó có 65 thuộc ngành giáo dục phổ thông (GDPT), 9 THCS&DN, 21 đại học, cao đẳng, 13 trên đại học, (2 không xác định). Trong đó gồm 70 nam, 39 nữ, (một không xác định), tuổi đời chủ yếu dưới 45 (30,9%) và 46-50 (30%), thâm niên công tác phần lớn 15-25 năm (38,2%) và 26-30 năm (34,5%). Số CBQL này chủ yếu làm việc trong các cơ sở Nhà nước (91,8%), số còn lại là khu vực ngoài nhà nước; trình độ đào tạo của CBQL gồm: 11,8% cao đẳng, 70% đại học, 10,9% trên đại học.

1. Về phương thức xây dựng chiến lược phát triển nguồn nhân lực

85,7% các cơ sở GD-ĐT có đề ra chiến lược phát triển nhân lực, và đều rất coi trọng yếu tố con người (99,1% đánh giá “rất quan trọng”). Yếu tố tài chính chỉ được xếp ở vị trí “quan trọng”: (83,0%) và yếu tố công nghệ thấp hơn; “quan trọng” 42,4%; “ít quan trọng”: 54,1%).

Quyền tự chủ của lãnh đạo đơn vị cơ quan, trường học còn nhiều hạn chế trong việc quyết định số lượng nhân viên:

12,0% cho rằng “hoàn toàn chủ động”, 36,1% “tương đối chủ động”, 41,7% “tương đối bị động” bị động”, 10,2% “hoàn toàn bị động”. Về kế hoạch đổi mới cơ cấu tổ chức và cơ chế quản lý của cơ quan, đơn vị: 57,5% dự kiến có kế hoạch, 22,6% không có kế hoạch, 19,8% không xác định rõ.

Trong số dự kiến có kế hoạch đổi mới cơ cấu và cơ chế quản lý, đưa ra các lý do sau:

- Do cấp cao hơn yêu cầu đổi mới: 28,6%
- Để phù hợp yêu cầu của xã hội thị trường: 20,4%
- Do quy mô tăng, yêu cầu cao hơn: 16,3%
- Để tăng cường hiệu quả nhân lực: 10,2%

Ngoài ra còn nhiều lý do khác.

Các đơn vị có kế hoạch nhân lực thường xây dựng kế hoạch 5 năm: 46,9%, hai, ba năm: 21,2%, 1 năm: 21,2%. Số còn lại không xác định rõ.

Mức độ đóng góp ý kiến vào việc xây dựng kế hoạch nguồn nhân lực của các bên liên đới còn nhiều hạn chế:

- Tham gia vào hầu hết các khâu và các vấn đề quan trọng: 36,8%
- Chỉ tham khảo ý kiến về những vấn đề liên quan lợi ích của họ: 41,5%
- Khó trả lời: 25,1%
- Không cần thiết: 6,6%

Để xử lý vấn đề thiếu nhân lực, các đơn vị đã áp dụng các biện pháp:

- Điều động nội bộ: 4,2%
- Tăng giờ làm việc: 9,9%
- Kiêm nhiệm: 21,1%
- Hợp đồng bên ngoài: 31,0%
- Bổ sung biên chế: 33,8%

Để giải quyết số nhân lực dư thừa, các đơn vị thường áp dụng các biện pháp:

- Sắp xếp các công việc khác trong cơ quan, đơn vị: 64,3%
- Nghỉ theo chế độ: 12,5%
- Gửi đào tạo mục tiêu dài hạn: 8,9%
- Giảm hợp đồng: 7,1%
- Hỗ trợ để người lao động tìm việc khác: 5,4%
- Mở rộng thêm loại hình hoạt động: 1,8%

Để quản lý, rất cần có *bản phân tích, mô tả công việc, nhiệm vụ của từng chức danh trong đơn vị*, càng chi tiết càng tốt. Thực tế kết quả điều tra cho thấy tình hình các đơn vị có tài liệu mô tả các chức danh như sau:

- Mọi chức danh: 57,3%
- Một số chức danh: 35,5%
- Không có: 6,4%

Các tiêu chuẩn trong bản mô tả công việc được xây dựng theo cách:

- Tự đơn vị xây dựng: 16,3%
- Theo quy định của cấp trên: 23,5%
- Kết hợp: 60,2%

Các phương pháp xây dựng bản phân tích công việc được thực hiện:

- Phát phiếu tự điền: 10,9%
- Người thực hiện ghi chép lại (nhật ký): 12,8%
- Quan sát từ bên ngoài: 15,4%
- Phỏng vấn trực tiếp: 22,4%
- Người quản lý quan sát, phân tích: 38,5%

Người lao động có được tham gia vào xây dựng các tiêu chuẩn công việc ở các mức độ khác nhau:

- Tham gia vào toàn bộ quá trình: 44,1%
- Tham gia từng khâu: 39,8%
- Tham khảo ý kiến: 15,1%

Các tiêu chuẩn chức danh đã quy định “tương đối phù hợp”: 74,5%, “rất phù hợp”: 20,8% và “không phù hợp”: 1,0%, không xác định: 3,0%.

Kết quả việc phân tích công việc được sử dụng vào các mục đích:

- Lập kế hoạch nguồn nhân lực: 20,2%
- Tuyển dụng nhân lực: 10,5%
- Bố trí, sắp xếp: 30,3%
- Đào tạo, bồi dưỡng nhân lực: 12,0%
- Đánh giá thực hiện nhiệm vụ: 21,7%
- Xây dựng chính sách đãi ngộ: 5,2%

Các kênh tuyển mộ, tuyển chọn nhân viên:

- Thông báo trên các phương tiện thông tin đại chúng: 17,5%
- Lấy từ cơ sở đào tạo: 25,0%
- Từ người thân các nhân viên trong cơ quan: 8,1%
- Các tổ chức dịch vụ việc làm: 7,5%
- Cấp trên giới thiệu: 41,9%

Cách tuyển mộ, tuyển chọn này gây ra các băn khoăn:

- Đào tạo không tương thích với sử dụng.
- Cơ sở sử dụng lại không được quyền tuyển dụng.
- Chưa coi trọng việc thử thách qua công việc.
- Nội dung tuyển chọn không sát công việc thực tế.

Từ đó có những kiến nghị:

- Giao quyền chủ động tuyển chọn cho cơ sở.
- Cần thông báo rộng rãi khi tuyển dụng.
- Cần nâng cao chất lượng quá trình tuyển dụng.

Hình thức tuyển dụng nhân viên 3 năm lại đây:

- Biên chế nhà nước: 51,4%
- Hợp đồng không xác định thời hạn: 12,7%
- Hợp đồng từ một năm trở lên: 24,3%
- Hợp đồng dưới 1 năm: 11,0%

Tiêu chí lựa chọn nhân viên quan trọng nhất:

- Văn bằng: 20,0%
- Khả năng làm việc theo nhóm (hợp tác): 5,4%
- Kinh nghiệm làm việc: 11,3%
- Chấp hành kỷ luật lao động: 17,9%
- Khả năng giao tiếp: 4,4%
- Khả năng làm việc độc lập: 8,7%
- Cần cù, chịu khó: 7,7%
- Tính năng động, sáng tạo: 16,9%
- Năng lực ngoại ngữ, vi tính: 6,2%
- Không xác định: 0,8%

Đánh giá mức độ phù hợp của hình thức và nội dung thi tuyển nhân viên:

- Về hình thức đã áp dụng được đánh giá: “Rất phù hợp”: 12,5%, “phù hợp”: 18,6%, “khá phù hợp”: 43,8%, “không phù hợp”: 9,4%, “không rõ”: 18,8%.

- Về nội dung: Ý kiến đánh giá: “rất phù hợp”: 8,3%, “khá phù hợp”: 9,3%, “phù hợp”: 29,6%, “không phù hợp”: 3,7%, “không rõ”: 8,3%.

Về tiêu chí quan trọng nhất để bố trí công việc cho nhân viên trong đơn vị, ý kiến như sau:

- Theo bằng cấp: 24,1%
- Theo kinh nghiệm: 0,46%
- Theo kết quả thi: 7,4%
- Theo năng lực: 63,0%
- Khác: 0,9%

Đánh giá về mức độ phù hợp của người mới được tuyển dụng theo yêu cầu chức danh cơ quan:

- Rất phù hợp: 6,5%
- Khá phù hợp: 25,2%
- Phù hợp: 59,8%
- Không phù hợp: 7,5%

- Các biện pháp giúp cho người lao động hoà nhập với môi trường lao động:

- Tập huấn, đào tạo: 10,1%
- kèm cặp: 67,9%
- Tự hội nhập: 19,3%
- Khác: 2,8%

• Những nội dung cần quan tâm giúp cho nhân viên mới thích ứng với môi trường làm việc của đơn vị là: Chuyên môn: 49,0%, Nội quy: 33%, Phong cách ứng xử: 17,6%.

• Đánh giá về mức độ phân cấp quản lý trong nội bộ đơn vị: Tập trung là chính: 17,6%, đã phân cấp hợp lý: 75,5%, phân cấp quá rộng, tản mạn: 6,9%.

Về đánh giá định kỳ việc hoàn thành nhiệm vụ của người lao động đã được thực hiện ở tất cả các đơn vị.

Ở các trường học việc đánh giá tiến hành theo năm học, hai lần vào 2 học kỳ/năm. Ở các cơ quan quản lý, chuyên môn, nghiệp vụ ngoài trường lại đánh giá theo năm lịch, 6 tháng 1 lần, 2 lần/năm.

Việc đánh giá nhân viên dựa trên các tiêu chuẩn sau:

- Khối lượng công việc: 15,2%
- Chất lượng công việc: 19,4%
- Sự phối hợp, hợp tác với đồng nghiệp: 14,4%
- Quan hệ ứng xử với HS/ đối tượng phục vụ: 15,0%
- Chấp hành nội quy, quy định của đơn vị: 18,3%
- Tinh thần trách nhiệm: 17,7%

Mục đích của việc đánh giá thực hiện công việc của nhân viên nhằm:

- Thưởng: 27,7%
- Tăng lương: 8,3%
- Bổ nhiệm: 12,9%
- Rà soát, sắp xếp, điều chuyển: 25,5%
- Đào tạo, bồi dưỡng: 25,5%

Ảnh hưởng của các chủ thể trong việc đánh giá nhân viên:

TT	Các chủ thể	Mức độ ảnh hưởng (%)		
		Quyết định	Tham khảo	ít vai trò
1.	Thủ trưởng cơ quan, TH	93,4	6,6	
2.	Trưởng phòng ban	25,7	64,3	
3.	Tập thể	55,1	43,8	1,1
4.	Cá nhân người lao động	31,1	57,4	11,5

Cách trả lương cho người lao động hiện nay:

- Hoàn toàn trả lương theo quy định của Nhà nước: 94,5%
- Dựa vào Nhà nước + phần mềm bổ sung: 3,6%
- + Cơ sở để trả lương: Trình độ đào tạo: 80%, chức trách: 50%
- Mức lương trần do nhà nước quy định hiện nay có hợp lý không?
Hợp lý: 47,2%, không hợp lý: 38%, khó nói: 14,8%.

Kiến nghị:

- Nâng mức lương trần lên theo kết quả công việc: 13,3%

- Nhà nước chỉ nên quy định lương sàn, không nên đặt mức lương trần: 26,7%
- Giao quyền chủ động cho thủ trưởng cơ quan quyết định: 20,0%
- Khoản quỹ, lương theo công việc giao: 13,3%
- Lương cần được xác định theo ngành nghề: 26,7%

Việc đóng bảo hiểm xã hội cho người lao động:

- Theo quy định của Nhà nước: 94,4%
- Theo thu nhập, tự mua: 5,6%
- Cơ quan đóng 17% quỹ lương và quỹ BHXH như hiện nay (15% BHXH và 2% BHYT) là: Cao (31,12%), bình thường (66%), không rõ (2,9%)
- Việc người lao động đóng 6% quỹ lương vào BHXH (5% BHXH và 1% BHYT) là: Cao (25,2%), bình thường (71,0%), không rõ (2,8%).

Kiến nghị:

- Nên áp dụng bảo hiểm tự nguyện
- Đóng đủ năm bảo hiểm là có thể nghỉ, không phụ thuộc vào tuổi
- Nên rút ngắn thời gian đóng bảo hiểm

Đánh giá điểm mạnh của CBQL ở cơ quan, đơn vị (chọn 3/11 điểm):

- | | |
|--|-------|
| 1- Năng lực chuyên môn: | 59,8% |
| 2- Trình độ nghiệp vụ: | 38,3% |
| 3- Tâm nhìn: | 11,2% |
| 4- Tư tưởng chính trị: | 40,2% |
| 5- Năng lực quản lý: | 61,7% |
| 6- Quan tâm đến cấp dưới: | 7,5% |
| 7- Có trách nhiệm với cơ quan, công việc: | 50,5% |
| 8- Có khả năng học tập: | 3,7% |
| 9- Năng động: | 8,4% |
| 10- Quan hệ khách hàng/ đối tượng phục vụ: | 11,9% |
| 11- Một con người tốt nói chung: | 6,5% |

Đánh giá những điểm yếu của CBQL (chọn 3/11 điểm sau):

1- Năng lực chuyên môn:	5,9%
2- Trình độ nghiệp vụ:	9,4%
3- Tâm nhìn:	42,4%
4- Tư tưởng chính trị:	3,5%
5- Năng lực quản lý:	8,2%
6- Quan tâm đến cấp dưới:	16,5%
7- Có trách nhiệm với cơ quan, công việc:	3,5%
8- Khả năng học tập:	28,2%
9- Năng động:	34,1%
10- Quan hệ khách hàng/ đối tượng phục vụ:	20,0%
11- Một con người tốt nói chung:	4,7%

Tiêu chuẩn xác định khen thưởng (chọn 3/5 tiêu chuẩn sau):

1- Sáng kiến mang lại lợi ích cho tổ chức:	19,3%
2- Vượt mức kế hoạch về thời gian:	5,3%
3- Vượt mức kế hoạch về sản phẩm:	11,4%
4- Theo bình bầu của tập thể:	43,9%
5- Theo đánh giá của các nhà quản lý cấp trên:	28,2%

Nguồn đề bạt CBQL 3 năm qua ở đơn vị:

1- Trên cử xuống:	37,6%
2- Tuyển người từ bên ngoài:	4,0%
3- Đề bạt trong cơ quan:	54,1%

Lấy ý kiến thăm dò nhân viên ở cơ quan có ý nghĩa đối với việc đề bạt CBQL như thế nào: “Rất quan trọng”: 32,15%, “chỉ tham khảo”: 65,1%, “không lấy ý kiến”: 2,8%.

- Tiêu chí bổ nhiệm CBQL (chọn 3/5 tiêu chuẩn):

1- Năng lực phù hợp chức danh:	36,2%
2- Đạo đức, ý thức tổ chức, kỷ luật:	27,9%
3- Tinh thần tương trợ hợp tác:	1,7%
4- Kinh nghiệm:	6,9%
5- Được đa số tín nhiệm:	27,2%

- Trước khi đề bạt CBQL có được bồi dưỡng: 78,0%, không được bồi dưỡng: 15,6%, không rõ: 6,4%.

- Đánh giá mức độ phù hợp chuyên môn của lực lượng lao động: 85,3%.

- Việc đào tạo, bồi dưỡng nhân viên của đơn vị được tiến hành theo kế hoạch: 3-5 năm: 24,1%, hằng năm: 67,6%, tùy tình hình: 4,6%.

- Phương thức đào tạo, bồi dưỡng chủ yếu của đơn vị (chọn 3/6):

1- Gửi nhân viên đi đào tạo là chính: 31,2%

2- Tổ chức lớp tại đơn vị: 6,3%

3- Hội thảo, thi tay nghề tại đơn vị: 19,7%

4- Kèm cặp: 7,8%

5- Tham quan, kiểm tập: 7,8%

6- Kiểm tra, giúp đỡ chuyên môn: 26,8%

+ Đánh giá những người được đi đào tạo, bồi dưỡng chuyên môn về làm việc: “Rất phù hợp”: 15,6%, “khá phù hợp”: 35,8%, “phù hợp”: 45,0%, “ít phù hợp”: 1,8%.

+ Ai trả chi phí cho việc đào tạo bồi dưỡng tài chính: Cả nhà nước, cơ quan và cá nhân cùng trả gần ngang nhau: (30+30+30%).

+ Việc đào tạo, bồi dưỡng giúp nâng cao năng lực của nhân viên ở mức nào? “Nhiều”: 23,6%, “tương đối nhiều”: 45,5%, “vừa phải”: 29,1%, “ít”: 0,9%.

Người được đào tạo, bồi dưỡng về:

- Được xếp việc mới, lương mới: 23,1%

- Vẫn việc cũ, lương cũ: 67,6%

+ Vai trò của công đoàn trong việc ra quyết định quản lý nhân lực:

- Được coi trọng: 51,9%

- Chỉ tham khảo: 41,7%

- Không đáng kể: 0,9%

Vấn đề tranh chấp lao động chưa bao giờ xảy ra: 91,7%, có xảy ra: 2,8%.

+ Các hình thức truyền đạt thông tin trong tổ chức:

1- Thông báo trên bảng tin: 14,5%

2- Thông báo bằng văn bản hành chính:	11,0%
3- Hợp định kỳ:	16,3%
4- Qua ấn phẩm thông tin nội bộ:	0,4%
5- Thông báo theo kênh quản lý:	3,0%
6- Gặp trực tiếp để thông báo:	6,4%
7- Khác:	0,4%

+ Thông tin đóng góp từ dưới lên trên trong quản lý, qua các đường:

1- Nhân viên gặp trực tiếp lãnh đạo cao nhất:	29,9%
2- Phản ánh theo kênh quản lý:	25,5%
3- Hòm thư và sổ góp ý:	8,5%
4- Qua kênh đoàn thể, đại diện người lao động:	31,7%
5- Thư nặc danh:	0,7%
6- Đơn thư:	3,0%
7- Khác:	0,7%

Kiến nghị của CBQL:

- 1- Các quy định, quy chế phải rõ ràng
- 2- Giao quyền tự chủ cho cơ sở
- 3- Điều chỉnh thang lương
- 4- Quan tâm đến chất lượng đào tạo, bồi dưỡng
- 5- Cần có kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng
- 6- Sắp xếp nhân viên hợp lý hơn
- 7- Quan tâm đến động lực làm việc của người lao động
- 8- Tăng cường công tác khai trong quản lý
- 9- Nâng cao trình độ cho CBQL (quản lý, tin học, ngoại ngữ)
10. Xem xét lại hệ thống phụ cấp cho CBQL

ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG- THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP PHÁT TRIỂN

Đội ngũ giảng viên (GV) đại học, cao đẳng (ĐH, CĐ) có vai trò đặc biệt quan trọng trong quá trình đào tạo. Có thể ví vai trò của đội ngũ này như máy cái trong một guồng máy. Vì vậy chăm lo phát triển đội ngũ này đủ về số lượng, mạnh về chất lượng là một nhiệm vụ có ý nghĩa lớn trong chiến lược phát triển ĐH.

Trong phần này gồm các nội dung:

- Thực trạng đội ngũ giảng viên (GV)
 - + Về số lượng
 - + Về chất lượng
 - + Nguyên nhân thực trạng (chủ yếu về chính sách đối với GV)
- Mục tiêu phát triển đội ngũ GV trong chiến lược phát triển giáo dục đại học.
- Các giải pháp phát triển đội ngũ GV ĐH, CĐ

I. THỰC TRẠNG ĐỘI NGŨ GV ĐH, CĐ NƯỚC TA

1.1. Về số lượng

- Từ số liệu thống kê gần 10 năm qua cho thấy đội ngũ GV ĐH, CĐ nước ta có sự tăng lên khá nhanh về mặt số lượng.

Bảng 1: Số lượng GV ĐH, CĐ một số năm gần đây

Năm học	86/87	90/91	95/96	00/ 01	01/ 02	02/ 03
Tổng số GV (người)	18.702	20.871	22.313	32.205	35.938	38.608
GV trường CĐ	-	4.329	4.627	7.843	10.392	11.215
GV trường ĐH	-	16.542	17.686	24.362	25.546	27.393

Nguồn: Thống kê giáo dục. TT Thông tin QLGD, Bộ GD&ĐT (2003)

Từ bảng 1, số lượng GV năm học 2002/ 2003 so với năm học 1995/ 1996 tăng lên 1,73 lần. Còn nếu so sánh với năm 1986/1987, thời gian đầu của thời kỳ đổi mới, thì số lượng GV tăng lên hơn 2 lần. Nhịp độ tăng cũng ngày một cao: Thời kỳ 1990/1991 đến 1995/1996, hàng năm tăng bình quân chưa đến 300 GV; đến thời kỳ 1995/1996 đến 2000/2001, bình quân tăng hàng năm là 1978 người, và ở 2 năm gần đây, năm 2000/ 2001 đến 2002/ 2003, bình quân tăng hàng năm là 3200 người. Trong khoảng hơn 10 năm gần đây do số lượng các trường cao đẳng tăng nhanh nên số lượng GV thuộc các trường này cũng tăng nhanh(năm 1990/1991, số các trường CĐ là 44 thì năm 2000/2001 là 104 và năm 2001/2003 là 121 trường). Tuy nhiên, vào năm học 2002/2003, số GV CĐ chỉ chiếm 29% trong tổng số GV.

lượng thạc sĩ tăng nhanh trong mấy năm vừa qua: Mỗi năm tăng khoảng 1000 người.

- Về tỷ lệ GV có trình độ trên ĐH có sự cải thiện đáng kể. Từ bảng 4, tỷ lệ GV trên ĐH năm 1995/1996 chỉ là 21,14%, thì ở năm 2002/2003 đã là 43,23%.

1.3. Những hạn chế

1.3.1. Số lượng đội ngũ GV tuy có tăng nhanh song vẫn chưa đáp ứng được yêu cầu của nhiệm vụ giảng dạy. *Số lượng sinh viên trên 1 GV vẫn rất cao.*

Bảng 5: Số sinh viên / giảng viên

Đơn vị: Người

Năm	1990	1996	1997	1998	1999	2000
Số SV/ GV	6,9	17,7	21,5	24,6	21,6	23,9

Như vậy, từ năm 1997 đến 2000, số lượng SV/GV đều vào khoảng 21-24 người. Tỷ lệ này là rất cao so với quốc tế (khoảng 15 người). Tỷ lệ trên đạt tới hơn 50 SV/ GV ở các trường kinh tế. Cuộc khảo sát mới đây của Viện Chiến lược và chương trình giáo dục cho thấy, năm học 2002/2003 tỷ lệ số SV quy chuẩn/ 1 GV quy chuẩn ở một số trường thì thấy đa số các trường là rất cao như: ĐH Kinh tế QĐ là 56,25, ĐH sư phạm Kỹ thuật TP HCM là 33, ĐH Bán công Tôn Đức Thắng- 25,2, CĐ Sư phạm Đắc Lắc- 22,78... Tuy nhiên một số trường, tỷ lệ trên chỉ ở mức 13-17 SV/ GV, nhưng số lượng trường này ít và thường ở quy mô nhỏ như ĐH Dân lập Hải phòng- 13,4, ĐH Tây Nguyên- 16, ĐH Y-Dược TP HCM- 17.

Tình hình trên dẫn đến số giờ giảng của mỗi GV tăng cao hơn so với quy định chuẩn. Điều này làm cho giáo viên khó áp dụng các phương pháp giảng dạy mới, hiện đại, và mặt khác, đã choán mất thời gian nghiên cứu khoa học và tự bồi dưỡng nâng cao trình độ.

1.3.2. *Chất lượng đội ngũ GV còn thấp so với yêu cầu và so với quốc tế.*

- Việc giảng dạy của GV ít khuyến khích sự chủ động và sáng tạo của SV. Như đã biết, vai trò giảng dạy của GV ĐH khác hẳn với giáo viên phổ thông ở chỗ: GV là người hướng dẫn, tổ chức SV trong việc tiếp thu kiến thức và sáng tạo chứ không phải chỉ là truyền đạt. Vì vậy, khuyến khích và động viên sự chủ động và sáng tạo của SV là một tiêu chí quan trọng thể hiện vai trò trên. Tuy nhiên, qua cuộc khảo sát mới đây của Viện CL & CT GD cho thấy tỷ lệ SV đánh giá GV ở mức khá- tốt về tiêu chí này chỉ là 48% trong số SV được hỏi.

- *Khả năng áp dụng phương pháp giảng dạy mới, hiện đại còn hạn chế.*

Cũng từ cuộc khảo sát trên, tỷ lệ SV đánh giá GV theo tiêu chí “ Sự đa dạng và linh hoạt trong việc vận dụng các phương pháp giảng dạy” đạt ở mức khá

- tốt chỉ là 42,2% trong số SV được hỏi. Phương pháp giảng dạy chủ yếu hiện nay vẫn là thầy giảng- trò ghi. Tuy nhiên, hạn chế này còn do những nguyên nhân khách quan khác.

- *Đội ngũ giáo sư, phó giáo sư, tiến sĩ tuy đông nhưng năng lực thấp so với quốc tế, đặc biệt năng lực về nghiên cứu khoa học.*

Theo cuộc khảo sát mới đây cho thấy tỷ lệ GV tham gia nghiên cứu khoa học ở một số trường đạt trên 80%, nhưng ở nhiều trường chỉ vào khoảng 50%.

Thậm chí một số trường tỷ lệ trên chỉ là 15-30%. Có thể nói nhiệm vụ nghiên cứu khoa học trong các trường ĐH, CĐ chưa được thực hiện đúng như vai trò của nhà trường và do đó chưa phát huy được tiềm năng của đội ngũ GV. ấy là chưa nói đến chất lượng và hiệu quả của các công trình nghiên cứu.

Khả năng về tin học, ngoại ngữ của đội ngũ GV còn hạn chế.

Riêng đối với đội ngũ giáo sư, phó giáo sư, tiến sĩ khoa học, cho đến nay chưa có một công trình nào đi sâu nghiên cứu, đánh giá. ở đây xin dẫn ra đánh giá của GS Hoàng Tuy về năng lực nghiên cứu khoa học của đội ngũ GS, phó GS của nước ta nói chung: Theo GS Hoàng Tuy, khoảng 1/3 GS, phó GS của ta hiện nay dưới các chuẩn mực quốc tế. Ông cho biết, theo chuẩn mực quốc tế trong ngành toán học, một GS ở tuổi 30-40 thường phải có ít nhất khoảng 15-20 công trình khoa học công bố ở các tạp chí quốc tế, còn PGS khoảng 10 công trình trở lên. trong khi đó, GS Hoàng Tuy nhận xét “ Một số khá đông GS, PGS của ta không có đủ số công trình theo chuẩn mực quốc tế, một số khá lớn khác, vốn đã ít công trình mà từ mười năm nay sau khi đã được phong GS, PGS, hầu như không có thêm công trình nào, trái hẳn ở các nước GS ở tuổi 50-60 thường có đằng sau mình 40-50 công trình hay hơn nữa” (Xem bài “ Giáo dục đang đi về đâu?”. Báo Văn nghệ số 52, ngày 27/12/2003, tr 15).

1.4.Nguyên nhân những hạn chế

Có nhiều nguyên nhân chủ quan và khách quan. Ví dụ: Điều kiện vật chất cho việc giảng dạy còn nghèo, lạc hậu; do việc giảng dạy quá tải nên không có thời gian tự bồi dưỡng nâng trình độ nghiên cứu khoa học; khi được trên đưa đề tài khoa học về trường thì tiền quá ít, v...v. ở đây, chúng ta chỉ đi sâu phân tích nguyên nhân về quản lý, về chính sách đối với đội ngũ GV.

- Từ ngày đổi mới, với quan điểm coi giáo dục là quốc sách hàng đầu, đầu tư cho GD-ĐT là đầu tư cho phát triển, và đặc biệt, thấy được vai trò của GD ĐH gắn liền với chất lượng đội ngũ lao động kỹ thuật- yếu tố quyết định tạo nên khả năng cạnh tranh trong mở cửa và hội nhập, nên Đảng và nhà nước đã có nhiều chính sách nhằm phát triển đội ngũ GV như:

+ Chế độ tuyển dụng, đãi ngộ như công chức nhà nước

+ có một số chính sách ưu tiên về phụ cấp như phụ cấp giờ đứng lớp, phụ cấp đến giảng dạy ở những vùng khó khăn

+ Đối với GS, PGS, TSKH có chế độ kéo dài thời gian làm việc
+ ưu tiên trong đào tạo, bồi dưỡng để nâng cao trình độ ở trong và ngoài nước bằng ngân sách nhà nước
Những chính sách trên đã có tác dụng nhất định. Đời sống GV có nâng cao; nhiều SV giỏi muốn ở lại trường để giảng dạy; ...

- Tuy nhiên, cho đến nay, về thực chất, nhà nước vẫn thực hiện cách thức quản lý bao cấp đối với đội ngũ giảng viên nên có nhiều mâu thuẫn vẫn tồn tại chưa có khả năng giải quyết:

+ Cần tăng số GV để giảm tải, nhưng bị hạn chế bởi số biên chế (mà các trường, tổ bộ môn cũng không muốn tăng nhiều GV, vì để có nhiều giờ giảng, để tăng thu nhập)

+ Việc tuyển dụng và thải loại GV đều rất khó khăn, nhất là với GV dạy kèm. Cơ chế đánh giá GV chưa phải từ khách hàng(SV), mà là do bộ môn, từ cấp trên nên việc đánh giá ít khách quan, chưa nói đến nội dung lao động của GV là rất khó đánh giá.

+ Do các đề tài nghiên cứu vẫn chủ yếu từ trên đưa xuống, từ các cơ quan nhà nước nên số GV được tham gia không nhiều (loại đối tác này thường có yêu cầu về kết quả ít khắt khe hơn so với các doanh nghiệp hay tư nhân). Hơn nữa, việc gắn nghiên cứu KH của trường với thực tế sản xuất kinh doanh chưa có động lực kinh tế. Bài giảng của GV chưa nhiều kiến thức thực tế nhưng vẫn không sao.

II. GIẢI PHÁP

2.1. Mục tiêu phát triển đội ngũ GV

Trong chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010 có nêu nhiệm vụ phát triển đội ngũ GV đại học, cao đẳng như sau: “Khẩn trương đào tạo, bổ sung và nâng cao trình độ đội ngũ GV đại học, cao đẳng để một mặt giảm tỷ lệ SV/ GV trung bình đang quá cao hiện nay (30) xuống khoảng 20, trong đó 10-15 đối với các ngành khoa học tự nhiên, kỹ thuật và công nghệ, 20-25 đối với các ngành khoa học xã hội và nhân văn, các ngành kinh tế, mặt khác, đón đầu sự phát triển giáo dục ĐH những năm tới. Tăng chỉ tiêu đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ bổ sung nhân lực trình độ cao cho các trường ĐH, CĐ. Tăng tỷ lệ GV ĐH có trình độ thạc sĩ lên 40%, có trình độ tiến sĩ lên 25% vào năm 2010. Chú trọng đào tạo GV nữ có trình độ cao. GV được tạo điều kiện tiếp cận với tri thức và các thành tựu khoa học – công nghệ mới của thế giới.

Lựa chọn các SV giỏi bổ sung nguồn GV cho các trường ĐH, CĐ và tiếp tục đào tạo trong và ngoài nước. ưu tiên gửi GV ĐH, CĐ đi đào tạo, bồi dưỡng ở nước ngoài bằng ngân sách nhà nước và các nguồn kinh phí khác. Mời và tạo điều kiện thuận lợi cho các cán bộ khoa học- công nghệ có trình độ cao, có kinh nghiệm thực tiễn đang làm việc tại các viện nghiên cứu, các cơ quan

quản lý, các doanh nghiệp và các nhà khoa học Việt Nam ở nước ngoài tham gia giảng dạy ở các trường ĐH, CĐ”.

2.2. Giải pháp

Cùng với nhiều giải pháp khác mang tính hệ thống, riêng với đội ngũ GV cần tiến hành các giải pháp sau

2.2.1. Chuyển chính sách quản lý GV từ công chức sang viên chức, nghĩa là tất cả GV đều thực hiện hợp đồng dài hạn. GV có thể giảng dạy ở nhiều trường nếu được mời. Nhà nước cần giao quyền chủ động tuyển dụng cán bộ GV cho trường cả về số lượng và chất lượng.

2.2.2. Lương của GV không phải chỉ căn cứ theo bằng cấp, học hàm học vị, mà căn cứ chủ yếu là số lượng và chất lượng giảng dạy thực tế. Chất lượng giảng dạy dựa trên nhiều nguồn thông tin, trong đó 2 nguồn thông tin quan trọng nhất phải là Hội đồng chuyên môn và khách hàng- sinh viên

Cần có trợ cấp thất nghiệp cho GV khi không đủ điều kiện giảng dạy và phải chuyển nghề, tìm công việc khác.

2.2.3. Nhà nước thực hiện trả lương và phụ cấp khi GV tới giảng ở những vùng khó khăn theo hợp đồng riêng giữa nhà nước và GV

2.2.4. Không nên coi nghiên cứu khoa học là một nhiệm vụ của GV tuy nghiên cứu khoa học vẫn là một nhiệm vụ của trường ĐH, CĐ. Bởi vì trên thực tế, nghiên cứu khoa học không phải ai cũng có khả năng làm tốt. Thực ra nghiên cứu khoa học cũng là một nghề riêng. Do đó, nếu GV nào tham gia tốt cả 2 lĩnh vực giảng dạy và nghiên cứu thì hoàn hảo và họ có thể lĩnh 2 lương

2.2.5. Bộ Giáo dục và Đào tạo quản lý các trường theo 2 thiết chế sau:

- Về tài chính: Thực hiện khoán quỹ lương GV và đưa ra một khung số lượng tối đa SV được tuyển cùng một khung mức học phí được thu. Không quyết định mức lương GV

- Về giám sát: Ban Thanh tra của Bộ và của trường cần đủ mạnh để có thể giám sát được quá trình đào tạo. Cần xử lý nghiêm những trường hợp không đảm bảo chất lượng, vi phạm hợp đồng...

PHÂN TÍCH HIỆN TRẠNG GIÁO VIÊN VÀ CÁN BỘ QUẢN LÝ GIÁO DỤC- VẤN ĐỀ VÀ NHỮNG GIẢI PHÁP KHẮC PHỤC

PGS TS Mạc Văn Trang
Viện NC Phát triển Giáo dục

Để đổi mới quản lý nhân lực trong ngành giáo dục - đào tạo (nói gọn là giáo dục) cần nghiên cứu những đặc điểm của nguồn nhân lực giáo dục (NLGD), những vấn đề đang đặt ra, hiện trạng quản lý nguồn nhân lực, những hạn chế và nguyên nhân của chúng; trên cơ sở đó mới có thể đề xuất những giải pháp quản lý có hiệu quả hơn... Trong báo cáo này xin trình bày hai vấn đề:

- Về đặc điểm nguồn nhân lực giáo dục (NLGD),
- Những vấn đề đặt ra cho quản lý NLGD cần nghiên cứu.

1. ĐẶC ĐIỂM CỦA NGUỒN NHÂN LỰC GIÁO DỤC HIỆN NAY

Có thể nêu một số đặc điểm sau:

1.1. NLGD - Một lực lượng lao động đông đảo, làm việc trên khắp mọi miền đất nước.

Tổng số NLGD trong cả nước khoảng trên 800 ngàn người. Họ trực tiếp chăm lo giáo dục, giảng dạy trên 22 triệu học sinh, sinh viên (HS SV). Họ làm việc ở hàng chục vạn cơ sở trường và hàng triệu lớp học. Có thể cụ thể hoá số liệu GV (chưa tính GV dạy nghề) trong bảng dưới đây:

TT	Bậc học	Số GV	Số HS SV	Số trường/lớp
1	Mầm non	134.428	2.487.755	10.563
2	Tiểu học	354.624	9.336.913	13.936/ 350.000
3	THCS	243.208	6.702.850	9.362/ 164.129
4	THPT	81.684	2.525.707	1.962/ 52.536
5	THCN	10.189	200.225	277/
6	Cao đẳng	10.393	210.836	114/
7	Đại học	25.546	763.256	77/
	Cộng	760.072	22.247.542	36.291 (trường)

Nguồn: Báo cáo của các Vụ giáo dục, Bộ GD&ĐT ngày 29- 8- 2002

1.2. Cơ cấu NLGD có những đặc điểm:

a. Về loại hình lao động có:

- Cán bộ quản lý (CBQL): Từ bộ đến sở, phòng, cơ sở (trường, khoa ..)
- Giáo viên: Từ GV mầm non đến phổ thông, THCN, dạy nghề, cao đẳng, đại học, trên đại học,
- Nhân viên kỹ thuật và nghiệp vụ: Nhân viên thư viện, nhân viên phòng thí nghiệm ... và nhiều loại nhân viên nghiệp vụ khác,
- Cán bộ nghiên cứu làm việc tại các viện, trung tâm nghiên cứu và các cơ sở GD khác,

b. Về cơ cấu trình độ, có một phổ khá rộng:

- Trình độ đào tạo THCN cho GV mầm non,
- Trình độ cao đẳng cho GV THCS, tiểu học và mầm non,
- Trình độ đại học cho GV THPT, THCS và tiểu học,
- Trình độ sau đại học cho GV cao đẳng, đại học, THPT, CBQL (Thạc sĩ, TS, TSKH).

Nhìn chung NLGD là lực lượng lao động có trình độ khá cao và được đào tạo chính quy là chủ yếu (Không có trường SP dân lập, tư thục).

c. Cơ cấu giới có những điểm đáng quan tâm:

- Trong ngành giáo dục nữ chiếm tỉ lệ lớn hơn nam,
- Tuy nhiên, tỉ lệ nữ càng lên trình độ cao càng giảm dần,
- Tỉ lệ nữ tham gia vào QLGD cũng càng lên cao càng giảm dần...

d. Cơ cấu tuổi có phổ khá rộng:

- GV mới vào nghề, nhất là GV mầm non, tiểu học chỉ mới 20 - 21 tuổi,
- GV trẻ tính đến 35 tuổi,
- GV trung niên tính đến 45 tuổi,
- GV cao niên đến 60 và ở ĐH, CĐ nhiều GV là PGS, GS làm việc đến 65 hoặc hơn nữa.

e. Phân bố NLGD mất cân đối:

- Mất cân đối về số lượng: Các thành phố và nhiều tỉnh miền xuôi thừa GV, trong khi nhiều vùng sâu, xa, miền núi thiếu GV nghiêm trọng,
- Mất cân đối về chất lượng: Tỉ lệ GV có trình độ TS, PGS, GS tập trung ở Hà Nội và TP Hồ Chí Minh là chủ yếu, các trường ĐH, CĐ ở các địa phương khác rất thiếu CB, GV có học hàm, chức danh cao,
- GV mầm non đến phổ thông ở thành phố không những đạt chuẩn mà còn trên chuẩn, trong khi ở những vùng khó khăn, GV chưa đạt chuẩn chiếm tỉ lệ cao...

1.3. Đặc điểm lao động sư phạm (LĐSP) của GV

Các loại lao động khác: Quản lý, nghiên cứu, nhân viên kỹ thuật - nghiệp vụ làm việc trong ngành GD cũng có những yêu cầu đặc thù, phù hợp với tính chất, môi trường sư phạm; tuy nhiên đặc điểm LĐSP của GV mới là vấn đề đặc trưng nhất của NLGD cần đi sâu phân tích để có biện pháp quản lý phù hợp. Có thể nêu lên một số đặc điểm của LĐSP dưới đây:

a. **Mục đích, sứ mệnh** của LĐSP mang ý nghĩa, giá trị xã hội quan trọng. Đó là giáo dục, đào tạo thế hệ trẻ thành những “Người công dân tốt, người lao động tốt, người chiến sỹ tốt, người cán bộ tốt của nước nhà” (Hồ Chí Minh); là đào tạo ra nguồn nhân lực - nguồn lực quan trọng nhất, quyết định nhất của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, nhất là khi nhân loại đang tiến tới kỷ nguyên của xã hội thông tin, nền kinh tế tri thức; là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, phát hiện, bồi dưỡng nhân tài... xây dựng một xã hội học tập cho mọi người...

b. **Đối tượng của LĐSP** là con người, thế hệ trẻ, người học; cụ thể hơn là tổ chức hướng dẫn người học lĩnh hội những kinh nghiệm xã hội - lịch sử của nhân loại biến thành của cá nhân, giúp họ phát triển thành những con người mà xã hội mong đợi...

c. **Sản phẩm LĐSP** là nhân cách HS, SV, người học nói chung, cụ thể hơn là những kiến thức, kỹ năng, thái độ được hình thành ở người học. Đối với HS phổ thông đó là những nhân cách phát triển toàn diện làm cơ sở cho sự phát triển tiếp tục trong học tập và trong cuộc sống; đối với SV, HSCN đó là đào tạo sức lao động (SLĐ) có giá trị để tham gia vào thị trường lao động (TTLĐ), trở thành hàng hoá có sức cạnh tranh trên TTSLĐ ở trong nước và quốc tế có hiệu quả...

d. **Quá trình LĐSP** diễn ra lâu dài, phức tạp, khó kiểm soát, đánh giá chất lượng, hiệu quả...

- Quá trình LĐSP không chỉ diễn ra trên lớp mà còn ở ngoài lớp: Soạn bài ở nhà, làm việc ở phòng thí nghiệm, thư viện, tham gia các sinh hoạt khoa học, chuyên môn, nghiệp vụ, tổ chức các hoạt động giáo dục HS, VS ngoài trường, lớp...

e. **Công cụ LĐSP** là những kiến thức trù tượng đến những phương tiện thiết bị dạy học ngày càng đa dạng, hiện đại. Đặc biệt là bản thân nhân cách, lối sống, lời nói, chữ viết việc làm, thái độ cư xử... của GV cũng chính là công cụ giáo dục hiệu quả. Do vậy việc đào tạo quản lý NLGD đòi hỏi yêu cầu cao về phẩm chất nhân cách, trách nhiệm công dân...

g. **Tính chất LĐSP** vừa tự do, cá nhân chịu trách nhiệm là chính, vừa cần có sự phối hợp, hiệp tác nhiều đồng nghiệp, nhiều lực lượng liên quan để cùng thực hiện một kế hoạch chung, mục tiêu chung, tạo ra sản phẩm chung... Vì “Trong tính hiện thực của nó, bản chất con người (ở đây là người học) là tổng hoà các quan hệ xã hội”...(K. Marx),

h. **Môi trường LĐSP** trong một cảnh quan tự nhiên dễ chịu, lành sạch; môi trường văn hoá, xã hội lành mạnh, tiếp xúc với HS SV lớp người trẻ trung, vô tư, trong sáng, sẵn sàng biểu hiện những tình cảm tốt đẹp với GV... Một môi trường ổn định và không diễn ra cạnh tranh quá khốc liệt... Một môi trường đòi hỏi từ CBQL đến nhân viên và nhất là GV phải thể hiện tính mô phạm. Đó là do nghề sư phạm, tự nó đòi hỏi cần như vậy, nhất là với truyền thống “tôn sư, trọng đạo” của dân ta..

2. NHỮNG VẤN ĐỀ ĐẶT RA CẦN NGHIÊN CỨU

Từ những đặc điểm NLGD đã được phân tích ở trên cũng như thực tế tình hình (Dù chưa điều tra, phân tích hiện trạng nguyên nhân) cũng có thể nêu lên những vấn đề của QLNLGD cần nghiên cứu. Xét theo quá trình và nội dung QLNLGD có thể đề cập một số vấn đề sau:

2.1. Vấn đề tuyển chọn đầu vào cho đào tạo GV

- Hiện nay ở một số trường CĐSP nhà trẻ - mẫu giáo đã tuyển sinh theo cách vừa thi các môn văn hoá chung, vừa tuyển chọn những đặc điểm cá nhân phù hợp nghề. Đó là cách làm tốt. Tuy nhiên cần nghiên cứu, tiếp tục hoàn thiện,

- Ở các trường SP còn lại chỉ tổ chức tuyển sinh bằng cách thi những môn văn hoá chung, không tổ chức tuyển chọn những đặc điểm cá nhân phù hợp nghề. (Những người không phù hợp nghề khi học nghề sẽ bị hạn chế, đặc biệt khi ra hành nghề sẽ khó thành đạt, nên dễ bỏ nghề...

- Tuyển tỉ lệ nam và nữ như thế nào là cân đối, phù hợp với từng cấp học, ngành học...

2.2. Quá trình đào tạo

- Vấn đề quan hệ giữa chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm? Hiện nay vẫn nặng về đào tạo nâng cao chuyên môn, chưa chú ý đầy đủ đến đào tạo, huấn luyện nghề SP, nhất là rèn luyện tu dưỡng phẩm chất nhà giáo.

- Trong đào tạo nghề sư phạm thì quan hệ giữa lý thuyết và thực hành, thực tập cũng mất cân đối. Kỹ năng giảng dạy, giáo dục, kỹ năng tổ chức các hoạt động giáo dục, phối hợp các lực lượng giáo dục, kỹ năng tự phát triển và hoàn thiện nhân cách người GV... cần được nghiên cứu, thực hiện ra sao?

2.3. Vấn đề tuyển chọn GV vào các cơ sở GD.

Hiện nay đã có quy định tuyển chọn như tuyển chọn công chức nói chung, như vậy cũng là một tiến bộ. Tuy nhiên, cần xây dựng nội dung, quy trình, phương pháp tuyển chọn phù hợp với tuyển nghề GV.

- Hiệu trưởng nhà trường cần được giao quyền tuyển chọn, quyết định nhân sự, nhưng làm như thế nào là vấn đề cần được nghiên cứu.

Hiện nay các trường dân lập, tư thục hiệu trưởng có quyền quyết định nhân sự, nhưng quyền đó được thực hiện như thế nào là đúng và tốt?

2.4. Vấn đề sắp xếp, bố trí, điều chuyển NLGD

- Vấn đề giúp GV mới thích ứng với công việc, nghề nghiệp, môi trường làm việc;

- Bố trí CB, GV ở các cơ sở GD như thế nào là hợp lý;

- Vấn đề điều chuyển sắp xếp CB, GV giữa các vùng, các cơ sở GD, giữa các bộ phận trong một đơn vị;

- Vấn đề sử dụng người tài, GV giỏi trong GD như thế nào là tốt hơn ..

Tất cả những vấn đề đó đều cần được nghiên cứu cả về lý luận lẫn thực tiễn.

2.5. Vấn đề quản lý LĐSP của GV có hiệu quả

Kết quả thi ĐH, CĐ năm 2002 đã cho những con số làm bàng hoàng, lo lắng cho những ai quan tâm đến sự nghiệp GD của nước nhà. Đề thi năm nay được đánh giá là sát với chương trình THPT, những HS nắm chắc kiến thức của chương trình THPT đều có thể làm được bài thi. Vậy mà 85% thí sinh (713.325 em) đạt điểm dưới trung bình (14,5/30 điểm); tổng thí sinh cả nước có điểm trung bình là 8,3/30; Hà Nội có chất lượng cao nhất nước, điểm thi trung bình cũng chỉ là 11,7/30 điểm; cả nước chỉ có 3 thí sinh đạt 29,5/30 điểm. Điều đáng ngạc nhiên nhất là những HS đã đỗ tú tài, khi làm bài thi cơ bản của chương trình THPT mà có tới 125 thí sinh đạt 0 điểm cả 3 môn, 8.411 thí sinh đạt tổng cộng 0,5 điểm và có tới 14.658 thí sinh đạt tổng 3 môn thi 1 điểm...

Điều đáng suy nghĩ nữa là: Từ tiểu học, THCS đến THPT hàng năm HS đều lên lớp, đỗ các kỳ thi chuyển cấp trên 90%, tỉ lệ HS giỏi, khá rất cao, tỉ lệ HS kém rất ít!?

Tình hình chất lượng như trên có nhiều nguyên nhân, nhưng nguyên nhân chủ yếu, trực tiếp phải là LĐSP của GV kém hiệu quả, vì GV là người lao động trực tiếp làm ra sản phẩm, thầy nào- trò ấy. Do vậy nâng cao hiệu quả quản lý LĐSP của GV là vấn đề cơ bản, bức xúc cần nghiên cứu. Trong đó đặt ra hàng loạt vấn đề:

- Các mô hình quản lý LĐSP có hiệu quả đối với mỗi cấp bậc học, mỗi loại hình trường;
 - Có cơ chế quản lý như “khoán 10”, khoán 100” trong LĐSP được không?
 - Những giải pháp tạo động lực, nâng cao trách nhiệm, lương tâm nhà giáo cho người GV?
 - Những biện pháp kiểm soát, thanh tra, đánh giá LĐSP như thế nào để chính xác, có tác dụng nâng cao hiệu quả LĐSP?
 - Giải quyết những GV không đạt yêu cầu LĐSP như thế nào là có lý, có tình, nhằm nâng cao chất lượng đội ngũ NLGD?...
- Đó là những vấn đề cấp bách cần nghiên cứu.

2.6. Vấn đề bồi dưỡng nâng cao trình độ đội ngũ NLGD

Ngành GD rất quan tâm và có nhiều điều kiện thuận lợi cho việc bồi dưỡng thường xuyên nhằm không ngừng nâng cao trình độ mọi mặt cho đội ngũ NLGD. Tuy nhiên bồi dưỡng cái gì, cho ai, lúc nào và như thế nào để có hiệu quả lại là vấn đề chưa được nghiên cứu thấu đáo. Trước mắt 3 vấn đề đáng quan tâm là:

- Thiết kế hệ thống nội dung cho phù hợp từng loại đối tượng,
- Lựa chọn các hình thức, phương pháp bồi dưỡng phù hợp từng loại đối tượng,
- Cách kiểm tra, đánh giá, công nhận kết quả bồi dưỡng GV và ý nghĩa của kết quả đó như thế nào?... Đó là những vấn đề cần nghiên cứu.

2.7. Chính sách lương bổng, đãi ngộ, thưởng phạt

- Chính sách lương bổng, đãi ngộ các loại đối tượng khác nhau như thế nào là phù hợp với thu nhập chung của xã hội và cân đối trong ngành?
- Các biện pháp, hình thức khen thưởng, tôn vinh cũng như sàng lọc, thải loại...
- Chính sách lương bổng đối với GV công lập và ngoài công lập?

2.8. Vấn đề LĐSP trong cơ chế thị trường

- Có thị trường GD-ĐT không?
 - LĐSP như thế nào là thương mại hoá GD, như thế nào là không?
 - SLĐ của GV là hàng hoá cạnh tranh trên thị trường, vậy mua bán SLĐ của GV như thế nào là đúng?
 - LĐSP có phải là dịch vụ theo yêu cầu của khách hàng không? Hiệu HS, SV là khách hàng như thế nào cho đúng?
- Cơ chế quản lý LĐSP trong kinh tế thị trường như thế nào là phù hợp?...

Trên đây là những vấn đề đặt ra cho quản lý NLGD cần nghiên cứu để đổi mới, nâng cao hiệu quả quản lý LĐSP của GV nói riêng và nguồn NLGD nói chung trong tình hình hiện nay.

Vấn đề đặt ra quá nhiều. Nếu lựa chọn, giới hạn, xin tập trung trước hết 3 vấn đề cơ bản cấp bách sau:

- Cơ chế quản lý LĐSP của GV làm sao tạo ra động lực, trách nhiệm đối với từng cá nhân và nhóm (như khoán trong nông nghiệp, đã tạo ra sức bật...)

- Chính sách tạo động lực và cơ chế sàng lọc, thải loại GV làm sao có tác dụng nâng cao chất lượng đội ngũ.

- Chính sách đối với CBQL, nhất là hiệu trưởng các trường: Cơ chế tuyển chọn, điều chuyển, thăng chức- giáng chức... làm sao tạo ra hiệu quả?

Tháng 10 - 2002

PHÂN TÍCH CHÍNH SÁCH ĐỐI VỚI GIÁO VIÊN VÀ CÁN BỘ GIÁO DỤC

Thạc sĩ Nguyễn Thị Quyên

Viện Nghiên cứu Phát triển Giáo dục

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Đội ngũ giáo viên là lực lượng cốt cán biến các mục tiêu Giáo dục (GD) thành hiện thực, giữ vai trò quyết định chất lượng và hiệu quả GD. Để xây dựng đội ngũ giáo viên (GV) có chất lượng, có nhiều biện pháp phải làm, song mọi biện pháp dù hay đến mấy cũng sẽ kém hiệu quả nếu không có chính sách thoả đáng đối với GV, nhằm đảm bảo đời sống vật chất và tinh thần ổn định, từ đó họ có thể dành tất cả thời gian và trí lực cho hoạt động GD thế hệ trẻ.

Ở nước ta, những năm tháng đầu tiên từ thời kỳ bao cấp chuyển sang cơ chế kinh tế thị trường, tình hình GV sa sút nghiêm trọng, kể cả về số lượng và chất lượng giảng dạy-giáo dục trẻ. Hiện nay dù đời sống vẫn còn khó khăn, nhưng mức sống đã ngày càng được cải thiện, Nhà nước đã có những chế độ chính sách đối với GV, tình hình đội ngũ GV các cấp đã đi vào thế ổn định và phát triển. Tuy nhiên, bậc học Mầm non vẫn đang là một bậc học có nhiều vấn đề cần giải quyết nhất. Đặc biệt, *vấn đề chế độ chính sách đối với đội ngũ giáo viên mầm non cho đến nay vẫn còn là vấn đề hết sức nan giải*, cần được các nhà quản lý có thẩm quyền quyết định biện pháp giải quyết, có các chế độ chính sách kịp thời, trên cơ sở nắm cụ thể tình hình của từng địa phương.

2. THỰC TRẠNG CHÍNH SÁCH ĐỐI VỚI GIÁO VIÊN MẦM NON HIỆN NAY

Một trong những giải pháp quan trọng hàng đầu để phát triển ngành học Mầm non là duy trì và phát triển đội ngũ giáo viên mầm non (GVMN) cả về số lượng và chất lượng. Giải pháp này đòi hỏi phải có sự phối hợp chặt chẽ giữa ngành GD với các ngành khác và toàn xã hội, thực hiện đúng đắn chủ trương chính sách của Đảng và Nhà nước ưu tiên hàng đầu cho GD, chăm lo cho đời sống của đội ngũ giáo viên – Nhân tố quyết định chất lượng GD thế hệ trẻ.

2.1. Thực trạng chính sách của Nhà nước đối với GVMN trong biên chế:

Hiện nay GVMN trong biên chế được hưởng các chế độ như GV của các bậc học khác, nhưng vẫn còn tồn tại một số bất hợp lý như sau:

- Cường độ lao động của GVMN cao hơn so với định mức: do đặc thù của công tác CS-GD trẻ lứa tuổi Mầm non, GVMN phải làm việc từ 10-12 giờ/1 ngày, kể cả giờ nghỉ trưa cũng phải có trách nhiệm bảo đảm an toàn cho các cháu: giờ dạy không được qui đổi ra giờ tiêu chuẩn như các bậc học khác nên tuy làm việc ngoài giờ, nhưng GVMN vẫn không được tính tiền thừa giờ.
- Bảng lương dành cho GVMN chỉ có 1 ngạch áp dụng cho đối tượng có nuôi dạy trẻ và chỉ có 2 trình độ: sơ học và trung học, trong khi đó mã ngạch đào tạo GVMN có cả trình độ cao đẳng, đại học (hiện nay có cả trình độ thạc sĩ);
- Chỉ 1 ngạch lương nhưng có tới 16 bậc, bậc khởi điểm quá thấp. Những bậc lương cao trong thang lương này chỉ là bậc lương “treo”, vì với chế độ nâng bậc lương hiện hành, nhiều GVMN có phấn đấu suốt đời, đến lúc về hưu GVMN vẫn khó đạt đến những bậc lương cuối.

2.2. Thực trạng chính sách đối với GVMN ngoài biên chế

GVMN NBC là lực lượng chủ yếu trong ngành Mầm non: chiếm 2/3 tổng số GVMN toàn quốc (phần lớn thuộc vùng nông thôn). Hầu hết GVMN NBC hiện có thu nhập rất thấp, đời sống khó khăn, bấp bênh kéo dài nhiều năm. Trong khi đó GVMN không còn thời gian để làm thêm cải thiện đời sống gia đình. Tồn tại sự chênh lệch và bất công ngày càng lớn giữa thu nhập của GVMN trong biên chế và GVMN NBC: cùng trình độ đào tạo, cùng đối tượng phục vụ như nhau, nhưng chế độ đãi ngộ lại khác xa nhau: Thu nhập của GVMN trong biên chế ở nhiều nơi có mức lương từ 400.000đ - 500.000đ/tháng trở lên. Trong khi đó GVMN NBC có mức lương 100.000đ - 150.000đ/tháng, vậy mà vẫn có địa phương không có khả năng về kinh phí để trả lương cho GVMN.

Gần đây Nhà nước đã có một số chính sách đối với GVMN: *Chỉ thị 18/2001/CT-TTg ngày 27/8/2001 của Thủ tướng Chính phủ* có một điều khoản riêng về “xây dựng đội ngũ giáo viên mầm non”; *Quyết định số 161/2002/QĐ-TTg, ngày 15/11/2002 của Thủ tướng Chính phủ* về một số chính sách phát triển GDMN. Trong Quyết định này, những vấn đề cơ bản của GDMN đã được đặt ra với định hướng giải quyết: chính sách đối với giáo viên, vấn đề qui hoạch mạng lưới, chính sách đầu tư, ... Tuy nhiên, Chỉ thị số 18/2001/CT-TTg cũng như Quyết

định số 161/2002/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ còn có một số vấn đề cần quan tâm giải quyết - Đó cũng là những vấn đề cấp thiết đối với GVMN NBC trong giai đoạn hiện nay: GVMN NBC ở lứa tuổi nào được ký HĐLĐ? Có chính sách như thế nào đối với GVMN NBC lớn tuổi khi nghỉ việc mà không được đóng BHXH? cơ quan nào là cơ quan chủ quản đứng ra ký HĐLĐ với GVMN NBC? Kinh phí chi trả lương và các chế độ theo lương cho GVMN NBC lấy từ những nguồn nào, phương thức tính ra sao cho hợp lý và có thể chấp nhận được đối với từng địa phương cụ thể, thực hiện được tinh thần Nghị quyết của Trung ương Đảng là ngân sách Nhà nước luôn giữ vai trò chủ đạo.

Trong thời gian qua, một số địa phương như Hà Nội, Khánh Hoà, Phú Yên, Nghệ An, Thanh Hoá, Thái Bình, Đà Nẵng... đã có chính sách hỗ trợ đối với GVMN NBC về một số mặt. Các chính sách địa phương đưa ra rất khác nhau, tùy thuộc vào tiềm lực kinh phí và điều kiện của từng địa phương. Tuy nhiên, trong tình hình bức xúc về đời sống của GVMN NBC khu vực nông thôn, các giải pháp tình thế này đã khắc phục được một phần khó khăn trong đời sống, kịp thời động viên GVMN NBC hoàn thành tốt công tác CS-GD trẻ.

Điều bất cập nhất hiện nay là: trong các văn bản của Nhà nước và các Quyết định của các địa phương về chế độ chính sách của GVMN NBC đều định hướng hỗ trợ thu nhập cho GVMN NBC với mức lương không thấp hơn mức lương tối thiểu hiện hành. Trong khi đó, mức lương tối thiểu theo Điều 56 và Khoản 2 Điều 132 của Bộ Luật Lao động là mức lương để trả cho người lao động làm công việc giản đơn nhất (không qua đào tạo) với điều kiện lao động và môi trường lao động bình thường. Do đó, *việc phân dẫu hỗ trợ lương cho GVMN NBC bằng mức lương tối thiểu là bất hợp lý và quá thấp so với trình độ đào tạo và trách nhiệm của người GVMN.*

3. MỘT SỐ KIẾN NGHỊ VỀ SỬA ĐỔI, BỔ SUNG CHÍNH SÁCH ĐỐI VỚI GVMN

Những chế độ chính sách của GVMN NBC sẽ luôn luôn được điều chỉnh sửa đổi dựa trên các chế độ chính sách đối với GVMN trong biên chế. Vì vậy việc sửa đổi bổ sung chế độ chính sách đối với GVMN trong biên chế nhằm khắc phục những bất hợp lý đang tồn tại trong lĩnh vực này là một điều rất cần thiết.

3.1. Sửa đổi, bổ sung chế độ, chính sách về định mức lao động và tiền lương đối với GVMN trong biên chế Nhà nước:

3.1.1. Sửa đổi, bổ sung định mức lao động của GVMN: Định mức lao động của GVMN cần điều chỉnh cho phù hợp với yêu cầu hoàn cảnh, điều kiện, cơ chế quản lý mới, khối lượng công việc hiện nay của họ, đảm bảo GVMN làm việc giờ/ngày, đúng quy định tại Bộ luật lao động như GV ở các bậc học khác.

3.1.2. Sửa đổi, bổ sung chế độ tiền lương:

- Có chức danh cho GVMN theo trình độ đào tạo.
- Nghiên cứu sửa đổi thêm một bước ngạch bậc lương: Rút bớt số bậc lương của GVMN hiện nay từ 16 bậc xuống 10 bậc. Nâng hệ số giữa các bậc lương GVMN lên cao hơn so với hiện tại. Quy định cách tính giờ chuẩn cho GVMN làm việc cho việc tính tiền dạy thưa giờ theo đúng như các bậc học khác.

- Cần bổ sung trợ cấp ưu đãi cho cán bộ QLGD như đối với giáo viên theo Quyết định 973/1997/QĐ-TTg, ngày 17/11/1997 của Thủ tướng Chính phủ về chế độ phụ cấp ưu đãi đối với giáo viên đang trực tiếp giảng dạy trong các trường công lập của Nhà nước.

3.2. Sửa đổi, bổ sung chính sách đối với GVMN ngoài biên chế:

Nhằm xây dựng một chính sách thống nhất đối với GVMN NBC trên toàn quốc phù hợp với tình hình KT-XH hiện nay, tạo sự công bằng trong đãi ngộ của Nhà nước đối với GVMN trong biên chế và GVMN NBC, khuyến khích sự phấn đấu nâng cao trình độ chuyên môn và nghiệp vụ CS-GD trẻ. Kiên quyết xóa tình trạng Nhà nước cứ ban hành các văn bản về chính sách đối với GVMN NBC còn các địa phương vẫn cứ không thực hiện hoặc chỉ thực hiện được một phần nhiều lí do, trong đó lí do không có nguồn kinh phí chi trả là chủ yếu. Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực trạng, nhóm nghiên cứu đưa ra đề xuất “*một chính sách đãi ngộ đồng bộ, hợp lý đối với GVMN NBC trong tình hình KT-XH hiện nay*”, gồm những vấn đề chính sau:

- **Chính sách tuyển dụng - ký hợp đồng lao động;**
- **Lương và các chế độ theo lương; hỗ trợ đóng BHXH, BHYT; hỗ trợ kinh phí đi đào tạo, bồi dưỡng;**
- **Trợ cấp 1 lần đối với GVMN NBC đã lớn tuổi, công tác lâu năm, sức khoẻ yếu hoặc năng lực chuyên môn không đáp ứng yêu cầu hiện nay của ngành**

- Nguồn kinh phí chi trả lương và các chế độ khác theo lương cho GVMN NBC.

4. NỘI DUNG ĐỀ XUẤT “MỘT CHÍNH SÁCH ĐÃ NGỘ ĐỒNG BỘ, HỢP LÝ ĐỐI VỚI GVMN NBC TRONG TÌNH HÌNH KT-XH HIỆN NAY”

4.1. Chính sách tuyển dụng- ký hợp đồng lao động với GVMN NBC

4.1.1. Các hình thức ký hợp đồng lao động (HĐLĐ): Chúng tôi đề nghị xét duyệt cho GVMN NBC được ký HĐLĐ theo 2 hình thức sau đây: HĐLĐ không xác định thời hạn (sau đây gọi là: HĐLĐ không thời hạn) và HĐLĐ xác định thời hạn từ 3 tháng trở lên (sau đây gọi là: HĐLĐ ngắn hạn).

1). Hợp đồng lao động không thời hạn: GVMN NBC được ký HĐLĐ không thời hạn nếu đạt đủ cả 3 điều kiện sau:

a). *Điều kiện về chuyên môn:*

- Tốt nghiệp Trung cấp SPMN trở lên đối với CBQL và GVMN thành phố, thị xã, thị trấn, đồng bằng, miền núi thấp;

- Tốt nghiệp Trung cấp SPMN trở lên đối với CBQL và tốt nghiệp Sơ cấp SPMN trở lên đối với GVMN các huyện miền núi cao, vùng sâu, vùng xa, vùng đặc biệt khó khăn; - Hàng năm hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao.

b). *Điều kiện về sức khỏe:* Có sức khỏe tốt, không mắc bệnh truyền nhiễm.

c). *Điều kiện về tuổi:* Tuổi đời ít hơn hoặc bằng 40 tuổi^(*) đối với GVMN đang công tác; đối với GVMN tuyển dụng mới: tuyển dụng theo qui định hiện hành.

2). Hợp đồng lao động ngắn hạn: GVMN NBC đạt điều kiện về sức khỏe nhưng thiếu bất kỳ điều kiện nào trong 2 điều kiện: về chuyên môn hoặc về tuổi, sẽ được ký theo hình thức HĐLĐ ngắn hạn.

Ghi chú: Không được phép ký HĐLĐ dưới bất kỳ hình thức nào đối với GVMN NBC chưa qua đào tạo chuyên môn, đối tượng này sẽ được xét nghỉ việc và hưởng trợ cấp 1 lần. Tuy nhiên, tại các địa phương vùng sâu, vùng xa, vùng đặc biệt khó

^(*) Theo Điều lệ BHXH, người LĐ được hưởng chế độ hưu trí nếu nam đủ 60 tuổi, nữ đủ 55 tuổi và đóng BHXH từ 15-20 năm.

khân GVMN NBC chưa qua đào tạo chuyên môn trước năm 2005 sẽ được xem xét để ký HĐ ngắn hạn, tùy thuộc yêu cầu thực tế của địa phương. Nhưng phần đầu đến năm 2010 tất cả GVMN đều đạt chuẩn đào tạo (trung cấp SPMN).

4.1.2. Bậc lương ký HĐ LĐ lần đầu đối với GVMN NBC đang công tác

Chế độ chính sách đối với GVMN NBC luôn dựa trên chế độ chính sách của GVMN trong biên chế Nhà nước, vì vậy phải có chung cùng một thang bậc lương cho GVMN trong biên chế hiện hành và GVMN NBC đang công tác được ký HĐLĐ. Cách tính bậc lương lần đầu để ký HĐLĐ như sau:

Thời gian công tác của GVMN NBC từ 1992 trở về trước (trước thời điểm thực hiện chế độ lương mới), đối với GV đạt chuẩn đào tạo sẽ được tính 3 năm 1 bậc lương; đối với GV chưa đạt chuẩn sẽ được tính 4 năm 1 bậc lương. Còn từ 1993 trở lại đây (từ thời điểm thực hiện chế độ tiền lương mới), đối với GV đạt chuẩn đào tạo sẽ được tính 2 năm 1 bậc lương; đối với GV chưa đạt chuẩn sẽ được tính 3 năm 1 bậc lương. Nhưng tổng thời gian để tính bậc lương lần đầu sẽ ít hơn hoặc bằng 20 năm. Tất cả mọi GV đều phải tập sự 1 năm lương theo qui định của Nhà nước.

Ghi chú: Trong thực tế, cách tính bậc lương lần đầu như trên chỉ là giải pháp tính thế: phần lớn GVMN NBC hiện nay đều chưa được ký HĐLĐ, thâm niên công tác của họ rất khác nhau nhưng thu nhập hầu như không khác nhau là bao, vì họ không theo một ngạch bậc lương nào cả, mà tùy thuộc kinh phí từ nguồn thu học phí và hỗ trợ từ địa phương.

Tính từ thời điểm GVMN NBC được xét ký HĐLĐ thì đối với GVMN NBC đủ điều kiện tuyển dụng mới sẽ được ký HĐLĐ từ đầu nên không còn phải áp dụng cách tính này nữa, mọi chế độ chính sách sẽ được áp dụng như GVMN trong biên chế Nhà nước, chỉ khác nhau ở nguồn kinh phí chi trả lương và các chế độ theo lương.

4.1.3. Cơ quan quản lý đứng ra ký HĐLĐ với GVMN NBC

Tùy theo từng loại hình trường:

- *Loại hình dân lập, tư thục* do chủ trường trực tiếp ký HĐLĐ với từng GV theo hướng dẫn của cấp quản lý GD trực tiếp và chính quyền địa phương.

- *Loại hình công lập, bán công:*

+ Ký HĐLĐ không thời hạn: Theo danh sách đề nghị của UBND Xã/Phường, Phòng giáo dục Quận/Huyện được UBND Quận/Huyện uỷ quyền thẩm định, xét duyệt và ký trực tiếp với GV.

+ Ký HĐLĐ ngắn hạn: Hiệu trưởng cơ sở Mầm non đề xuất với UBND xã/phường, chủ tịch UBND xã/phường trực tiếp ký HĐLĐ với GV.

4.2. Chế độ tiền lương, BHXH-BHYT, DT-BD đối với GVMN NBC HĐLĐ không thời hạn

4.2.1. Chế độ tiền lương: Bắt đầu với bậc lương ký HĐLĐ, những lần sau áp dụng theo thang bậc lương GVMN trong biên chế hiện hành.

● **Chế độ nâng bậc lương:** GVMN NBC HĐLĐ không thời hạn được nâng bậc lương hàng năm theo qui định hiện hành: Sau 2 năm kể từ ngày ký HĐLĐ (dù 24 tháng) hoặc sau kỳ nâng lương lần trước, hoàn thành tốt nhiệm vụ, không bị kỷ luật, không nghỉ ốm quá 6 tháng^(*) sẽ được xét nâng bậc lương theo Thông tư số 45/TCCB-BCTL ngày 11/3/1996 của Ban Tổ chức - Cán bộ Chính phủ. Đồng thời với việc nộp hồ sơ xét nâng bậc lương, giáo viên phải nộp bản kiểm điểm công nhân viên chức định kỳ (2 năm 1 lần) để cấp quản lý xem xét các điều kiện tiếp tục hay đình chỉ HĐLĐ.

● **Chế độ phụ cấp ưu đãi:** áp dụng theo QĐ 973/1997/QĐ-TTg ngày 17/11/1997 của Thủ tướng Chính phủ về phụ cấp ưu đãi đối với GV trong BC đang trực tiếp giảng dạy.

● **Chế độ phụ cấp chức vụ:** Những GV được bổ nhiệm làm Hiệu trưởng, Phó hiệu trưởng trường Mầm non được hưởng phụ cấp chức vụ theo quy định tại Thông tư số 13-GD-DT-TT ngày 04/9/1993 của Bộ GD&ĐT.

4.2.2. Chế độ đóng bảo hiểm xã hội, bảo hiểm y tế: Được tham gia đóng BHXH, BHYT. Mức đóng BHXH bằng 20% tiền lương: ngân sách GD cấp 15%, người lao động đóng 5%; Mức đóng BHYT 3% tiền lương: ngân sách GD cấp 2%, người lao động đóng 1%.

4.2.3. Chế độ đào tạo, bồi dưỡng: Được tham gia các khoá đào tạo, bồi dưỡng theo kế hoạch và chỉ tiêu của địa phương bằng ngân sách Giáo dục, mọi chế độ đi DT- BD được hưởng như GV trong biên chế Nhà nước.

^(*) Theo Điều 38 của Bộ luật lao động, về chấm dứt hợp đồng lao động

4.2.4. Các chế độ khác: Được hưởng mọi chế độ khác theo qui định hiện hành: thuyên chuyển, nghỉ hè được hưởng lương, tôn vinh nhà giáo, khen thưởng, kỷ luật,...

4.3. Chế độ chính sách đãi ngộ đối với GVMN NBC HĐLĐ ngắn hạn (Nội dung các chế độ áp dụng ở đây là các chế độ được áp dụng ở mục 2). Đối chiếu với tiêu chuẩn ký HĐLĐ không thời hạn thì sẽ có 3 loại đối tượng được ký HĐLĐ ngắn hạn sau:

4.3.1. GVMN NBC đạt điều kiện về chuyên môn và sức khỏe nhưng có tuổi đời nhiều hơn 40 tuổi

- Được hưởng lương với bậc lương ký hợp đồng LĐ lần đầu.
- Được nâng lương hàng năm
- Được hưởng phụ cấp ưu đãi
- Được tham gia đóng bảo hiểm XH, BHYT
- Được tham gia bồi dưỡng chuyên môn theo kinh phí Giáo dục
- *Được nghỉ việc theo chế độ trợ cấp 1 lần.*
- Mọi chế độ khác được hưởng như GVMN HĐLĐ không thời hạn.

4.3.2. GVMN NBC đạt điều kiện về tuổi đời và sức khỏe, đã qua đào tạo nhưng chưa đạt điều kiện về chuyên môn

- *Không được nâng lương hàng năm.*
- *Không được hưởng phụ cấp ưu đãi.*
- Được hưởng lương với bậc lương ký hợp đồng LĐ lần đầu.
- Được tham gia đóng BHXH, BHYT.
- Được đi đào tạo bồi dưỡng theo kinh phí Giáo dục.
- *Được nghỉ việc theo chế độ trợ cấp 1 lần.*
- Mọi chế độ khác được hưởng như GVMN HĐLĐ không thời hạn.

Ghi chú: Nếu GVMN NBC HĐLĐ ngắn hạn phân đấu đạt được điều kiện về trình độ ở độ tuổi ít hơn hoặc bằng 40 tuổi thì sẽ được ký HĐLĐ không thời hạn với bậc lương kế tiếp và được hưởng mọi chế độ ở Mục 4.2.

4.3.3. GVMN đạt điều kiện về tuổi đời và sức khỏe nhưng chưa qua đào tạo hoặc mới chỉ bồi dưỡng chuyên môn ngắn hạn (đối tượng này chỉ có thể có ở vùng sâu vùng xa, vùng đặc biệt khó khăn)

- Không được nâng lương hàng năm.
- Không được hưởng phụ cấp ưu đãi.
- Được hưởng lương bậc 1 với hệ số 1,40.
- Được tham gia đóng BHXH, BHYT.
- Được đi đào tạo bồi dưỡng theo kinh phí Giáo dục.
- Được nghỉ việc theo chế độ trợ cấp 1 lần
- Mọi chế độ khác được hưởng như GVMN HĐLĐ không thời hạn.

4.4. Chế độ trợ cấp 1 lần

4.4.1. Đối tượng được hưởng: GVMN NBC HĐLĐ ngắn hạn; GV chưa qua đào tạo; GV không đủ điều kiện tiếp tục ký HĐLĐ không thời hạn.

4.4.2. Độ tuổi: Các đối tượng trên, ngoài 45 tuổi được xét nghỉ việc tại các cơ sở Mầm non. Khi nghỉ việc, những GV này có thể nhận sổ BHXH và tiếp tục tự đóng BHXH cho đến khi đủ thời gian theo qui định tại Điều lệ BHXH và sẽ được hưởng chế độ hưu trí. Nếu không muốn đóng tiếp BHXH thì sẽ được nhận trợ cấp 1 lần.

4.4.3. Mức trợ cấp 1 lần: Các đối tượng trên nếu đạt trình độ đào tạo chuẩn, mỗi năm công tác sẽ được hưởng một tháng lương trung bình (1 tháng lương trung bình = (1 tháng lương đang hưởng + 1 tháng lương tối thiểu) chia 2);

Các đối tượng trên nếu không đạt trình độ đào tạo chuẩn, mỗi năm công tác được hưởng một tháng lương tối thiểu hiện hành.

4.4.4. Cách tính thời gian công tác để hưởng trợ cấp một lần: Nếu công tác trên 6 tháng trong 1 năm thì được tính 1 năm; từ 3 tháng - 6 tháng trong 1 năm thì tính 1/2 năm, dưới 3 tháng không được tính.

4.4.5. Đối với cán bộ quản lý: Hiệu trưởng và Phó hiệu trưởng trường MN tùy tình hình cụ thể của từng địa phương, có thể tiếp tục công tác đến 50 - 55 tuổi (nếu sức khỏe tốt, thực hiện tốt nhiệm vụ được giao, cơ sở đang cần sử dụng); khi nghỉ việc, ngoài mức trợ cấp 1 lần nói trên, mỗi năm tham gia công tác quản lý, Hiệu trưởng được trợ cấp thêm 50.000 đồng; Phó hiệu trưởng được trợ cấp thêm 40.000 đồng.

4.5. Nguồn kinh phí: Nguồn kinh phí trả lương và các chế độ khác cho GVMN NBC được thực hiện theo từng loại hình trường:

4.5.1. Loại hình dân lập, tư thục do nhà trường tự cân đối thu chi theo Luật ngân sách.

4.5.2. Loại hình công lập, bán công

- Đối với những GVMN NBC HĐLĐ không thời hạn (tham gia đóng BHXH đủ thời gian theo qui định): Kinh phí chi trả lương hưu trí sẽ do nguồn quỹ BHXH chi trả.
- Đối với GVMN NBC HĐLĐ ngắn hạn khi nghỉ việc (thời gian tham gia đóng BHXH chưa đủ như quy định), thì nguồn kinh phí của BHXH và của Tỉnh/Thành sẽ chi trả chế độ trợ cấp 1 lần cho đối tượng này.
- Đối với GVMN NBC không được ký HĐLĐ (không tham gia đóng BHXH) khi nghỉ việc, nguồn kinh phí của Tỉnh/Thành sẽ chi trả chế độ trợ cấp 1 lần cho đối tượng này.
- Còn đối với GVMN NBC đang làm việc, *nguồn kinh phí chi trả tiền lương và các chế độ khác theo lương được cân đối từ 3 nguồn:*

(1). *Nguồn học phí do phụ huynh đóng góp* theo quy định (trừ tỷ lệ 40% cho phép nhà trường giữ lại chi cho các hoạt động).

(2). *Nguồn kinh phí sự nghiệp Giáo dục:* Ngân sách hàng năm của Nhà nước chi cho sự nghiệp Giáo dục được đưa về ngân sách Tỉnh/Thành chi hỗ trợ cho GVMN NBC với tỷ lệ % cụ thể như sau:

- Đối với các phường thuộc thành phố: hỗ trợ 20% tổng lương.
- Đối với các xã của thành phố, các phường của thị xã, các thị trấn của huyện đồng bằng: hỗ trợ 40% tổng lương.
- Đối với các xã của thị xã, xã nông thôn đồng bằng, thị trấn vùng núi thấp: hỗ trợ 60% tổng lương.
- Đối với các xã vùng cao, vùng sâu, vùng đặc biệt khó khăn: hỗ trợ 80-100% tổng lương.

- Kinh phí sự nghiệp GD chi trả toàn bộ kinh phí (học phí) cho các khoá DT-BD của GVMN NBC trong các trường mầm non công lập và bán công.

(3). *Nguồn ngân sách địa phương:* Nếu từ 2 nguồn thu trên vẫn chưa đủ để trả lương và các chế độ khác theo lương cho GVMN NBC thì UBND Tỉnh/Thành sẽ dùng *ngân sách Tỉnh/Thành, Quận/Huyện* cân đối bù vào để chi trả kịp thời, đúng chế độ cho GVMN (hiện nay ngân sách Xã/Phường chỉ cho xây dựng cơ sở vật chất của các trường MN địa phương, vì vậy ở đây không tính vào ngân sách Xã/phường nữa).

4.5.3. Toàn bộ các nguồn kinh phí nêu trên (trừ 40 % học phí để lại trường mầm non) được chuyển về Phòng Giáo dục Quận/Huyện, Thị xã để giải quyết chế độ cho GVMN NBC. Hàng quý, năm, Phòng GD báo cáo quyết toán riêng theo quy định của chế độ kế toán hành chính, sự nghiệp hiện hành.

4.5.4. Hàng năm Sở Tài chính - Vật giá các Tỉnh/Thành có trách nhiệm tổng hợp dự toán tổng kinh phí Nhà nước sẽ hỗ trợ chi trả lương và các chế độ khác cho GVMN NBC của địa phương, báo cáo lên Bộ GD&ĐT để đưa vào kế hoạch ngân sách hàng năm của Nhà nước chi cho sự nghiệp GD của từng địa phương cụ thể.

5. MỘT SỐ NHẬN XÉT VỀ ĐỀ XUẤT “một chính sách đại ngộ đồng bộ, hợp lý đối với GVMN NBC trong tình hình KT-XH hiện nay”

5.1. Những chế độ chính sách đối với GVMN NBC trong đề xuất là có tính khả thi và đã bao quát được các mặt thiết thực của chính sách đại ngộ đối với GVMN NBC (một số địa phương đã thực hiện được một phần). Nếu được thực hiện chắc chắn sẽ tạo ra một sự chuyển biến mới trong phát triển đội ngũ GVMN nói chung, GVMN NBC nói riêng. Đây là một vấn đề thời sự của bậc học Mầm non, cần được thảo luận một cách toàn diện, hệ thống hơn để có thể thống nhất đưa chính sách vào thực tiễn, tạo động lực cho GVMN hoàn thành có kết quả sự nghiệp CS-GD trẻ mầm non.

5.2. Việc ký HĐLĐ không thời hạn, nhưng sau 2 năm cùng với việc làm hồ sơ xét nâng lương, GV phải có bản kiểm điểm công chức để cấp quản lý xem xét điều kiện kéo dài HĐLĐ, theo chúng tôi đây là một giải pháp có tính linh hoạt, mềm dẻo, sẽ tạo động lực cho tất cả mọi GVMN đều phải cố gắng hoàn thành tốt nhiệm vụ, phấn đấu nâng cao trình độ, luôn vươn lên để đủ điều kiện kéo dài hợp đồng. Mặt khác, do được miễn học phí các khoá đào tạo bồi dưỡng, GVMN NBC đang công tác sẽ có điều kiện nâng cao trình độ chuyên môn, cập nhật kiến thức, phương pháp mới CS-GD trẻ mầm non. Được như vậy nhất định trình độ chuyên môn, nghiệp vụ của GV sẽ ngày một nâng cao, đáp ứng được yêu cầu của ngành học.

5.3. Qua điều tra phân lớn CBQL GDMN các địa phương cho rằng đội ngũ GVMN của địa phương mình còn vừa thiếu vừa yếu, đặc biệt là miền núi, vùng sâu vùng xa, có địa phương đội ngũ GVMN đủ về số lượng nhưng tỷ lệ GV đã lớn tuổi lại cao (có nơi chiếm 35-36%). *Nếu đề xuất trên được thực hiện thì đội ngũ*

GVMN NBC lớn tuổi sẽ yên tâm nghỉ việc theo chế độ trợ cấp 1 lần. Do đó, các cơ sở GDMN có điều kiện để hợp đồng với những GVMN tuổi đời còn trẻ, được đào tạo chính quy và toàn diện.

5.4. Trong đề xuất trên đã đưa ra *cơ chế phân bổ kinh phí chi trả lương và các chế độ khác cho GVMN NBC, thực hiện đúng tinh thần Nhà nước chịu trách nhiệm là vai trò chủ đạo như đã đề cập tại các điều 11, 12 của Luật giáo dục. Đồng thời tạo ra sự công bằng trong việc phân Ngân sách GD cho GDMN như các bậc học khác: Cơ chế phân bổ kinh phí cho GDMN từ cấp Nhà nước, khắc phục tình trạng theo cơ chế “xin-cho” vẫn tồn tại lâu nay đối với GDMN, chỉ trông chờ vào sự quan tâm của các cấp lãnh đạo.*

Luật GD quy định GDMN là một bậc học nằm trong Hệ thống GDQD, nghĩa là ngang bằng với các bậc học khác. Nhưng thực tế cho thấy rằng từ trước đến nay, GDMN chỉ được xem như một bậc học “ăn theo”. Kinh phí GD được phân về các Tỉnh/Thành thành một tổng, không phân tỷ lệ cụ thể cho GDMN, vì vậy những địa phương có các cán bộ QL GDMN có tài “ngoại giao” tham mưu và các cán bộ lãnh đạo địa phương quan tâm thì sẽ được phân bổ kinh phí, nếu không thì sẽ bị lãng quên. Đây cũng chính là một trong những nguyên nhân gây nên tình trạng GDMN nông thôn không có kinh phí hỗ trợ thu nhập cho GVMN NBC. *Với đề xuất nhóm nghiên cứu đưa ra, sẽ cải thiện được tình trạng trên, hàng năm kinh phí GD được phân cho các Tỉnh/Thành sẽ có con số % cụ thể hỗ trợ chi trả lương và các chế độ khác của GVMN NBC theo vùng, miền. Các Tỉnh/Thành phải có trách nhiệm đóng góp một phần kinh phí để cùng với các nguồn kinh phí khác (từ ngân sách GD, từ học phí) chi trả đầy đủ và kịp thời đến đúng đối tượng, không còn cảnh phải xem xét nên cho GDMN bao nhiêu kinh phí nữa. Đây thực chất đã đổi mới quan niệm, cơ chế phân bổ kinh phí cho GDMN.*

5.5. Việc phân bổ kinh phí từ nguồn kinh phí Giáo dục và giải quyết các chế độ đối với GVMN NBC như đã nêu, *sẽ giải quyết được vấn đề thiếu GV do không có chỉ tiêu biên chế, hoặc không có kinh phí thuê GV hợp đồng của các CSMN như trước đây. Ngay cả ở vùng sâu, vùng xa, vùng khó khăn, vấn đề thiếu GV sẽ được giải quyết mà không cần đến giải pháp tăng thêm chỉ tiêu biên chế cho GVMN vùng này. Mọi GVMN trong biên chế và GVMN NBC đều được hưởng mọi chế độ như nhau nếu cùng trình độ đào tạo, cùng thâm niên công tác, công tác cùng địa phương. Như vậy gánh nặng về chỉ tiêu biên chế cho GV đối với Nhà nước sẽ không còn nữa và GVMN cũng không lo có được vào biên chế*

hay không nữa. Còn giải pháp phân biên chế, thành lập trường công lập như hiện nay (ngay cả đối với các vùng khó khăn) có thể làm cho GV sinh ra tính ỷ lại, không chịu phấn đấu nâng cao trình độ, vì đã chắc chắn nằm trong biên chế, khó lòng bị loại. Điều này đã từng xảy ra ở một số địa phương, là một trong những nguyên nhân gây nên hiện tượng chất lượng chuyên môn của đội ngũ GVMN yếu kém kéo dài nhiều năm.

Điều cơ bản là phải có cơ chế phân bổ kinh phí hợp lý với từng giai đoạn phát triển KT-XH của từng vùng, miền. Có thể trong giai đoạn hiện nay, ở những vùng này, Nhà nước đầu tư 100% (cả cơ sở vật chất của nhà trường, lương và chế độ khác cho GV) tạo điều kiện để các địa phương hợp đồng với GVMN đủ tiêu chuẩn chuyên môn và đủ về số lượng đội ngũ GV, nhưng đến một thời gian nào đó, khi kinh tế những vùng này đã phát triển cao hơn, Nhà nước sẽ giảm đầu tư theo một tỷ lệ thích hợp.

Tóm lại: Đề xuất sửa đổi, bổ sung một số chế độ chính sách đối với GVMN NBC là sự đảm bảo công bằng cho GVMN NBC cũng có quyền lợi (lương cùng các chế độ khác theo lương, BHXH - BHYT, ĐT-BD, hưu trí hoặc trợ cấp 1 lần,...) như GVMN trong biên chế, cùng bằng cấp, cùng thời gian công tác và chất lượng làm việc. Điều này sẽ là nguồn động viên khuyến khích lớn nhất đối với GVMN NBC, thoả lòng trông đợi bao nhiêu năm nay của họ, tạo động lực cho họ phấn đấu vươn lên đạt kết quả công tác tốt, giải tỏa nỗi bức xúc lớn nhất của ngành học Mầm non. Đồng thời, từ đây cũng mở ra một hướng mới về việc giải quyết bức xúc giữa tình trạng Nhà nước hạn chế phân thêm chỉ tiêu biên chế cho các cơ sở GDMN với nhu cầu phấn đấu được vào biên chế Nhà nước của GVMN hiện nay

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Tài liệu hội thảo; “Về chính sách phát triển Giáo dục mầm non Việt Nam trong thời kì đổi mới”. Bộ GD-ĐT, Hà Nội 6/1999.
2. Chỉ thị số 18/2001/CT-TTg ngày 27/8/2001 của Thủ tướng Chính phủ về một số biện pháp cấp bách xây dựng đội ngũ nhà giáo của hệ thống giáo dục quốc dân.
3. Tài liệu dùng trong Hội nghị của Thủ tướng Chính phủ về công tác giáo dục mầm non: “Phát triển GDMN theo tinh thần Nghị quyết Trung ương 2, khoá VIII và Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ IX” Hà Nội, 25/6/2002.

4. Quyết định số 161/2002/QĐ-TTg, ngày 15/11/2002 của Thủ tướng chính phủ về một số chính sách phát triển GDMN.
5. Báo cáo tổng kết đề tài NCKH cấp Bộ: *“Nghiên cứu một số chính sách cấp thiết đối với GVMN ngoài biên chế trong tình hình KT-XH hiện nay”*. Mã số: B2001-52-09. Chủ nhiệm đề tài: Thạc sĩ Nguyễn Thị Quyên - Viện NCP.TGD, 3/2003.

PHÂN TÍCH CÁC CHÍNH SÁCH ĐỐI VỚI GIÁO VIÊN PHỔ THÔNG VÀ GIẢNG VIÊN CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM, CAO ĐẲNG SƯ PHẠM

I. MỞ ĐẦU

1. Trong thời đại ngày nay, khoa học-công nghệ đang tiến bộ vượt bậc, kinh tế tri thức đang hình thành và phát triển, không phải tài nguyên thiên nhiên mà tri thức con người là yếu tố quyết định tốc độ phát triển của mỗi quốc gia. Giáo dục là ngành đào tạo nguồn nhân lực trình độ cao cho đất nước. “Nhà giáo đóng vai trò quyết định trong việc đảm bảo chất lượng giáo dục” (Điều 14 Luật giáo dục). Vì vậy, chính sách với nhà giáo phải được xem là chính sách có vị trí hàng đầu trong hệ thống chính sách giáo dục của Việt nam.
2. Chính sách với giáo viên phổ thông và giảng viên các trường đại học, cao đẳng sư phạm (sau đây gọi chung là chính sách với giáo viên) bao gồm chính sách do cấp trung ương ban hành và chính sách do từng địa phương ban hành. Trong phần này, chủ yếu chỉ đề cập đến những chính sách do cấp trung ương ban hành.

Chính sách với giáo viên được Đảng cộng sản Việt nam và nhà nước Việt nam công bố trong các văn bản chính sau:

- Nghị quyết hội nghị TW 4 khoá VII (01-1993), Hội nghị TW2 khoá VIII (12-1996), Nghị quyết Đại hội IX (4-2001) của Đảng cộng sản Việt nam.
- Luật Giáo dục nước CHXHCN Việt nam (12/1998) và các văn bản dưới luật.
- Chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010 được thủ tướng chính phủ phê duyệt (12-2001).
- Bộ Luật Lao động nước CHXHCN Việt nam (1994) và các văn bản dưới luật.
- Pháp lệnh cán bộ công chức được Chủ tịch nước Trần Đức Lương ký lệnh công bố ngày 9/3/1998.
- Quyết định của Bộ trưởng Bộ giáo dục và đào tạo số 05/1999/QĐ-BGD&ĐT ngày 23/2/1999. Về việc “ Ban hành qui chế tuyển sinh vào các trường đại học, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp hệ chính quy”.
- Quy hoạch mạng lưới trường đại học, cao đẳng giai đoạn 2001-2010 được chính phủ phê duyệt (4/2001).

3. Phân tích những chính sách với giáo viên bao gồm những nội dung chủ yếu sau:

- Phân tích chính sách về các nội dung cụ thể
- Nhận xét chung
- Kiến nghị

II. PHÂN TÍCH CHÍNH SÁCH VỀ CÁC NỘI DUNG CỤ THỂ

1. Chính sách tuyển chọn

1.1. Chính sách tuyển chọn thể hiện rõ quan điểm khuyến khích người giỏi làm nghề dạy học của Đảng và nhà nước ta.

Nghị quyết hội nghị lần thứ 4 ban chấp hành Trung ương Đảng khoá VII về tiếp tục đổi mới sự nghiệp giáo dục và đào tạo (1-1993) nêu rõ "Thực hiện chính sách khuyến khích vật chất và tinh thần đối với giáo viên, khuyến khích người giỏi làm nghề dạy học"¹. Nghị quyết TW 2 khoá VIII (12/1996) cũng ghi: "có chính sách thu hút học sinh tốt, khá giỏi vào ngành sư phạm"². Nghề dạy học được tôn vinh, đời sống giáo viên được đảm bảo không chỉ có tác dụng để giáo viên yên tâm với nghề, tận tụy với công việc mà thực tế đời sống tinh thần, vật chất của giáo viên còn có tác dụng mạnh mẽ đến việc lựa chọn có vào ngành sư phạm hay không của học sinh, đặc biệt là với học sinh giỏi.

Khoản 3 điều 77 Luật giáo dục qui định: "Học sinh, sinh viên ngành sư phạm, người theo học các khoá đào tạo nghiệp vụ sư phạm không phải đóng học phí, được ưu tiên xét cấp học bổng, trợ cấp xã hội".

Về mặt nhà nước Thủ tướng Chính phủ đã ra quyết định số 70/1998/QĐ-TTG ngày 31-3-1998 về việc thu và sử dụng học phí ở các cơ sở giáo dục và đào tạo công lập thuộc hệ thống giáo dục quốc dân. Điểm 2 điều 2 của quyết định, qui định "Miễn học phí cho học sinh, sinh viên ngành sư phạm" Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Tài chính đã ra thông tư liên tịch số 54/1998/TTLT/GD & ĐT - TC ngày 31-8-1998 hướng dẫn việc thu chi và quản lý học phí ở các cơ sở giáo dục và đào tạo công lập thuộc hệ thống giáo dục quốc dân. Điểm 3 mục II thông tư qui định: "Miễn học phí cho học sinh, sinh viên hệ chính qui, tập trung ngành sư phạm khi vào học có cam kết sau khi tốt nghiệp phục vụ trong ngành giáo dục và đào tạo".

¹ Văn kiện hội nghị lần thứ 4 BCH TW khoá VII nhà xuất bản chính trị quốc gia trang 65

² Văn kiện hội nghị lần thứ 2 BCH TW khoá VIII nhà xuất bản chính trị quốc gia tháng 1-1997 trang 38

Theo khung mức thu học phí được qui định tại quyết định số 70/1998/QĐ-TTg ngày 31-3-1998 của thủ tướng Chính phủ:

Đại học sư phạm từ 50.000đ đến 180.000 đ/tháng/học sinh

Cao đẳng sư phạm từ 40.000đ đến 150.000đ/tháng/học sinh

Trung học sư phạm từ 15.000 đ đến 100.000 đ/tháng/ học sinh

thì mức thu như trên là không lớn, nhất là so với mức thu của các trường thuộc các nước tiên tiến. Tuy vậy, việc miễn học phí thể hiện rõ sự ưu đãi của nhà nước với ngành sư phạm nhằm khuyến khích học sinh giỏi vào ngành sư phạm đồng thời tạo điều kiện cho những học sinh đặc biệt là học sinh vùng nông thôn có nguyện vọng, có năng lực nhưng hoàn cảnh gia đình còn khó khăn có thêm cơ hội vào học ngành sư phạm.

1.2. Chính sách tuyển chọn đã quan tâm tới yếu tố vùng miền, đồng bào các dân tộc thiểu số và thực hiện chính sách xã hội.

Đối với miền núi, đặc biệt là vùng cao, vùng sâu, vùng xa, đối với các dân tộc thiểu số nguồn tuyển sinh còn eo hẹp.

Để có nguồn tuyển chọn, đào tạo nhà nước đã ban hành nhiều chính sách nhằm tạo nguồn đào tạo cán bộ người dân tộc.

- Ngày 14/8/1997 Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ra quyết định số 2590/GD-ĐT về tổ chức và hoạt động của trường phổ thông dân tộc nội trú (PTDTNT). Cùng ngày (14-8-1997) Bộ trưởng Bộ Giáo dục và đào tạo cũng đã ban hành “ Qui định về tổ chức và hoạt động của các trường PTDLNT” (Ban hành kèm theo quyết định 2590/GD-ĐT).

Tại điều 1 bản qui định nêu rõ “Mục đích mở trường PTDTNT là tạo nguồn cho các trường đại học và chuyên nghiệp để đào tạo cán bộ cho các dân tộc trước hết là giáo viên”.

Điều 4 bản qui định cũng nêu: “Trường PTDTNT là trường phổ thông dành cho thanh thiếu niên các dân tộc thiểu số, bản thân và gia đình thường trú ở vùng cao, vùng sâu, vùng xa xôi hẻo lánh... Học sinh được nhà nước đảm bảo các điều kiện cần thiết để ăn học, được nhà trường tổ chức nuôi dạy và sống nội trú ở trường trong quá trình học tập”.

Trường PTDTNT được hình thành từ cụm xã đến các khu vực của trung ương;

Trường cụm xã có từ 50 đến 100 học sinh;

Trường huyện có từ 150 đến 250 học sinh;

Trường tỉnh có từ 300 đến 400 học sinh.

Trường ở các khu vực thuộc trung ương có từ 500 đến 600 học sinh.

Thành lập trường PTDTNT là thể hiện rõ sự quan tâm của Đảng và nhà nước ta đối với đồng bào các dân tộc thiểu số đang sinh sống ở những vùng mà điều kiện kinh tế, xã hội còn nhiều khó khăn. Mặt khác chính trường PTDTNT đã có vai trò quan trọng trong việc tạo nguồn đào tạo cán bộ. Sự quan tâm đến các yếu tố vùng miền, yếu tố dân tộc trong việc tuyển chọn còn được thể hiện trong “ Quy chế tuyển chọn, tổ chức đào tạo và xét tuyển vào đại học, cao đẳng đối với học sinh dự bị đại học” (ban hành kèm theo quyết định số 37/1999/QĐ-BGD & ĐT ngày 30 tháng 9 năm 1999 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

Theo qui chế trên (Điều 1) đối tượng và điều kiện tuyển chọn dự bị đại học (DBĐH) là thí sinh thuộc nhóm ưu tiên 1 (gồm các huyện, xã, thị trấn miền núi, vùng cao, vùng xa xôi hẻo lánh, vùng sâu, vùng hẻo đảo) “đã dự thi vào các trường đại học không đạt điểm vào đại học, nếu đạt điểm vào học DBĐH nam đó do các trường đại học có chỉ tiêu tuyển sinh DBĐH qui định sẽ được tuyển chọn vào học DBĐH”. Riêng những thí sinh thuộc nhóm 1 có cha, mẹ là người dân tộc ít người Việt nam “Đã dự thi vào các trường đại học nhưng không trúng tuyển vào đại học, không đạt điểm vào DBĐH... nhưng đạt điểm do trường dự bị đại học dân tộc (DBĐH DT) qui định ... sẽ được đưa vào diện xét tuyển DBĐHDT”. Việc cấu tạo chỉ tiêu DBĐH và DBĐHDT vừa tạo thêm cơ hội để học sinh ở những vùng khó khăn, học sinh người dân tộc thiểu số có thêm cơ hội được hưởng nền giáo dục đại học, cao đẳng trong đó có đại học, cao đẳng sư phạm vừa góp phần đảm bảo chất lượng đầu vào cho các trường đại học, cao đẳng.

Qui chế tuyển sinh vào các trường đại học, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp hệ chính qui (Ban hành kèm theo quyết định số 05/1999/QĐ-BGD&ĐT ngày 23/2/1999 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo) điểm 3 điều 7 xác định có “chính sách ưu tiên theo khu vực”... Các khu vực ưu tiên trong tuyển sinh hàng năm sẽ được Bộ Giáo dục và Đào tạo công bố chi tiết”.

- Chính sách tuyển chọn cũng thể hiện rõ sự quan tâm đến việc thực hiện chính sách xã hội, quan tâm đến những người đã và đang có những đóng góp lớn cho sự nghiệp xây dựng và bảo vệ tổ quốc. Điều 7 qui chế tuyển sinh “ Chính sách ưu tiên theo đối tượng” xác định nhóm ưu tiên 1 gồm: Thương binh, bệnh binh, con liệt sỹ, con thương binh, con bà mẹ Việt nam anh hùng, con anh hùng lực lượng vũ trang, con anh hùng lao động.

Khoản 2 qui chế tuyển sinh: “Các đối tượng được xét tuyển vào học thẳng hệ chính quy” cũng xác định “Anh hùng lao động, anh hùng lực lượng vũ trang nhân dân, chiến sỹ thi đua toàn quốc đã tốt nghiệp THPT hoặc tương đương” được xét tuyển vào thẳng hệ chính quy.

Nhìn chung những chính sách tuyển chọn đã có tác dụng khuyến khích người giỏi vào ngành sư phạm, đã quan tâm đến các yếu tố vùng, miền, dân tộc thiểu số và thực hiện các chính sách xã hội. Tuy vậy chính sách tuyển chọn cũng còn nhiều bất cập.

1.3. Một số điểm yếu trong chính sách tuyển chọn

- Chọn người bao giờ cũng là khâu quan trọng. Chọn người như thế nào để đào tạo là tùy theo mục đích sử dụng người đó của mỗi quốc gia, mỗi địa phương. Vì vậy, công tác tuyển chọn phải được xác định mục đích rõ ràng. Hiện không có văn bản pháp qui nào xác định mục đích tuyển chọn.
- Nội dung thi tuyển không xác định (Qui chế tuyển sinh không có). Đã có thời nội dung thi tuyển được xác định trong nội dung “Bộ đề thi”, thế rồi học sinh nháo nhác thuê người giải và hàng tập bán phó tô lời giải được thí sinh mang theo vào các phòng thi. Việc này đã được chấm dứt. Nhưng hiện tại nội dung thi tuyển được qui định thế nào không rõ. Các trường ra đề thi vì vậy để yên tâm hơn, những học sinh có điều kiện và những học sinh có thể cố được chỉ còn cách về trường mình đang ký dự thi xin học thêm, hy vọng có thể biết được phần nào nội dung thi. Hậu quả dẫn đến là tuyển chọn không chính xác, không công bằng và gây tổn kém về sức người, sức của của xã hội.
- Việc phân cấp chưa rõ ràng:
Quy chế tuyển sinh ban hành kèm theo quyết định số 05/1999/QĐ - BGD&ĐT ngày 23/2/1999 của bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Tại điều 1 xác định “Hiệu trưởng các trường chịu trách nhiệm tổ chức thực hiện cả bốn khâu chính trong công tác tuyển sinh: ra đề thi, tổ chức thi tại trường. Chấm thi và chấm lại, xét tuyển và triệu tập thí sinh trúng tuyển”. Nhưng nay (kỳ thi tuyển 2002) Bộ Giáo dục và Đào tạo lại chịu trách nhiệm ra đề thi. Có thể là chuyện cực chẳng đã, nhằm khắc phục một bước những biểu hiện tiêu cực trong công tác tuyển chọn nhưng dù sao cấp bộ cũng chỉ nên nghiên cứu điều tiết vĩ mô bằng chính sách và thực hiện chức năng thanh tra không nên đi vào giải quyết những công việc cụ thể.
- Cần nghiên cứu để có chính sách cải tiến công tác tuyển sinh hiện nay sao cho công tác tuyển sinh đảm bảo được tính chính xác, công khai, công bằng đồng thời giảm đáng kể sự căng thẳng, tổn kém về sức người, sức của của xã hội.

- Công tác tuyển sinh sau đại học cần được từng bước kết hợp tuyển sinh trong nước với tuyển sinh đi học ở nước ngoài vừa đảm bảo chất lượng vừa giảm bớt các kỳ thi.
- Cần có chính sách tạo điều kiện mở rộng hơn nữa ứng dụng công nghệ thông tin trong công tác tuyển chọn.

2. Chính sách đào tạo, bồi dưỡng

2.1. Trong khoảng thời gian từ năm 1998-2000 một loạt chính sách đã được ban hành điều tiết khá toàn diện các mặt liên quan đến công tác đào tạo bồi dưỡng. Xìi được nên một số văn bản chính:

- Quyết định của thống đốc ngân hàng nhà nước số 219/1998/QĐ/NHNN I, ngày 01/7/1998 về việc ban hành thể lệ tín dụng đối với học sinh, sinh viên các trường đại học, cao đẳng trung học chuyên nghiệp và dạy nghề.
- Luật giáo dục được Quốc hội khoá X kỳ họp thứ tư thông qua ngày 2 tháng 12 năm 1998.
- Thông tư liên tịch Bộ Giáo dục và Đào tạo –Bộ Tài chính số 66/1998/TTLT-BGD&ĐT –BTC ngày 26/12/1998. Hướng dẫn thực hiện miễn thu học phí đối với học sinh, sinh viên ngành sư phạm và hỗ trợ ngân sách cho các trường sư phạm
- Quyết định của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo số 04/1999/QĐ-BGD&ĐT ngày 11/2/1999. Về việc ban hành “ Quy chế về tổ chức đào tạo, kiểm tra, thi và công nhận tốt nghiệp đại học và cao đẳng hệ tập trung”
- Quyết định của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo số 08/2000/QĐ-BGD&ĐT ngày 30/3/2000 về việc ban hành qui chế nghiên cứu khoa học của sinh viên trong các trường đại học và cao đẳng”.
- Quyết định của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo số 18/2000/QĐ _BGD &ĐT ngày 8/6/2000 về việc ban hành “Quy chế đào tạo sau đại học”
- Chỉ thị của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT số 15/1999/CT-BGD&ĐT ngày 20/4/1999 về việc đẩy mạnh hoạt động đổi mới phương pháp giảng dạy và học tập trung các trường sư phạm.
- Quy hoạch mạng lưới trường đại học, cao đẳng giai đoạn 2001-2010. được chính phủ phê duyệt 4-2001.

Muốn trấn hưng đất nước phải bắt đầu từ trấn hưng giáo dục. Muốn trấn hưng giáo dục phải bắt đầu từ trấn hưng đội ngũ giáo viên. Vì vậy, cùng với bồi dưỡng, đào tạo lại đội ngũ giáo viên do lịch sử để lại nhà nước ta

đã quan tâm nhiều đến việc chấn chỉnh, lập lại kỷ cương trong công tác đào tạo đồng thời tạo thêm điều kiện cả với người dạy, người học nhằm nâng dân chất lượng được đào tạo đội ngũ giáo viên mới. Chỉ trong khoảng thời gian không dài (3 năm) nhiều chính sách được ban hành có tính pháp qui cao “Luật”, “Quy chế” bao gồm cả giáo dục đại học và sau đại học. Các khâu của quá trình đều đã có chính sách điều tiết: chương trình đào tạo, thời gian đào tạo, tổ chức đào tạo, tổ chức thi, công nhận tốt nghiệp, khen thưởng, kỷ luật trong đào tạo, phương pháp giảng dạy, học tập, nghiên cứu khoa học... Đây là một cố gắng rất lớn của nhà nước ta mà trực tiếp nhất là Bộ Giáo dục và Đào tạo trong việc thực hiện chức năng quản lý nhà nước đối với các cơ sở đào tạo bồi dưỡng giáo viên.

2.2. Những chính sách ban hành chứa đựng nhiều yếu tố tích cực góp phần nâng cao chất lượng đào tạo bồi dưỡng giáo viên.

- Thời gian đào tạo với giáo dục đại học và sau đại học được quy định rõ ngay trong Luật giáo dục (Điều 34) tạo cơ sở để các cơ sở đào tạo xây dựng chương trình và tổ chức quá trình đào tạo “Đào tạo trình độ cao đẳng được thực hiện trong 3 năm đối với người có bằng tốt nghiệp trung học phổ thông, hoặc bằng tốt nghiệp trung học chuyên nghiệp”.

Đào tạo trình độ đại học được thực hiện từ 4 đến 6 năm (với đại học sư phạm là 4 năm) với người có bằng tốt nghiệp trung học phổ thông hoặc tương đương, từ 1 đến 2 năm với người có bằng tốt nghiệp cao đẳng cùng chuyên ngành.

Đào tạo trình độ thạc sỹ được thực hiện trong 2 năm (đào tạo tập trung) với người có bằng tốt nghiệp đại học.

Đào tạo trình độ tiến sỹ được thực hiện trong 4 năm với người có bằng tốt nghiệp đại học, từ 2 đến 3 năm với người có bằng thạc sỹ.

- Điều 1 “Quy chế về tổ chức đào tạo, kiểm tra, thi và công nhận tốt nghiệp đại học, cao đẳng hệ chính quy” qui định chương trình đào tạo do trường đại học và cao đẳng xây dựng trên cơ sở chương trình khung của bộ. Qui định như vậy vừa đảm bảo được chức năng quản lý nhà nước của bộ vừa phát huy được tinh thần tự chủ, trí tuệ và kinh nghiệm đào tạo của các cơ sở đào tạo.

- Công tác tổ chức đào tạo, kiểm tra và công nhận tốt nghiệp được qui định cụ thể, rõ ràng chặt chẽ, công khai: điều kiện nào sinh viên được học tiếp, điều kiện nào phải thôi học, điều kiện nào phải ngừng học tập để củng cố kiến thức và thi trả nợ, điều kiện nào được học vượt, học một lúc ở nhiều ngành, nhiều trường. Việc kiểm tra thường kỳ, thi kết thúc học phần, điều kiện xét và công nhận tốt nghiệp... đã được qui định rất cụ thể. Công khai quá trình đào tạo, đánh giá bằng những qui định cụ thể vừa tạo cơ sở để giảng viên, sinh viên phấn đấu, kích thích tính tích cực của học sinh vừa tạo điều kiện đảm bảo sự công bằng trong đánh giá.

- Chỉ thị số 15/1999/CT-BGD-ĐT ngày 20/4/1999 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đã đề cập đến một vấn đề hết sức quan trọng mà hiện đang là khâu yếu của các trường sư phạm là phải “Đẩy mạnh hoạt động đổi mới phương pháp giảng dạy và học tập trong các trường sư phạm”.

- Nhà giáo có vai trò quyết định đối với tất cả những đổi mới về nội dung, chương trình, phương pháp ở tất cả các môn học, bậc học. Nhà giáo không được chuẩn bị chu đáo trước thì hiệu quả các khâu đổi mới trong giáo dục ở nhà trường sẽ rất hạn chế. Tri thức loài người đang phát triển theo cấp số nhân. Trong bối cảnh hoà nhập toàn cầu với các phương tiện truyền thông ngày càng hiện đại nếu không trang bị cho thầy giáo được năng lực, thói quen tự học, tự nghiên cứu để vừa giảng dạy vừa tự học tập, tự nghiên cứu suốt đời mà chỉ giảng dạy bằng vốn tri thức được trang bị trong nhà trường thì không lâu sau khi ra trường thầy giáo đã phải tự đào thải mình. Vì vậy, cùng với việc đổi mới phương pháp giảng dạy của giáo viên nhằm phát huy tính tích cực, sáng tạo trong học tập của học sinh, sinh viên việc bồi dưỡng cho học sinh, sinh viên có năng lực, có ý thức và thói quen tự học, tự nghiên cứu giáo trình, tài liệu, gắn lý thuyết với thực hành tự rút ra được những kết luận cần thiết có ý nghĩa quan trọng.

- Chính sách vừa tạo điều kiện cho học sinh, sinh viên phát huy hết khả năng trong học tập, nghiên cứu khoa học vừa khuyến khích học sinh, sinh viên phấn đấu vươn lên học khá, học giỏi. Theo “Quy chế về tổ chức đào tạo, kiểm tra, thi và công nhận tốt nghiệp đại học và cao đẳng hệ chính qui” ban hành kèm theo quyết định số 04-1999/QĐ-BGD&ĐT ngày 11/2/1999 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo những sinh viên học xong năm thứ nhất có điểm trung bình từ 8 trở lên “được quyền đăng ký học vượt một số học phần của chương trình đào tạo. Sinh viên học vượt rút ngắn thời gian học ở trường so với thời gian đào tạo nhưng không rút quá 2 năm đối với đào tạo đại học, 1 năm đối với đào tạo cao đẳng” (khoản 1 điều 6) hoặc “được đăng ký học thêm một vài chuyên môn ở cùng nhóm ngành ở trường đang học” (khoản 3 điều 6). Sinh viên có điểm trung bình từ 9 trở lên “được phép học thêm một ngành chuyên môn ở trường đại học hoặc cao đẳng khác” (khoản 2 điều 6). Theo thông tư liên tịch số 09/2000/TTLT/BGD&ĐT-BTC, BLDTB&XH ngày 11/4/2000 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Tài chính, Bộ Lao động thương binh xã hội hướng dẫn thực hiện quyết định số 239/1999/QĐ-TTg ngày 23/12/1999 của thủ tướng chính phủ” Đối tượng được xét cấp học bổng khuyến khích học tập là học sinh, sinh viên các trường đào tạo công lập hệ chính quy, tập trung, dài hạn có kết quả học tập và rèn luyện đạt từ mức khá trở lên”. Theo “thể lệ tín dụng với học sinh, sinh viên các trường đại học, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp và dạy nghề” ban hành kèm theo quyết định số 219/1998/QĐ-NHNN ngày 1/1/1998 của thống đốc ngân hàng nhà nước đối tượng được vay là những học sinh, sinh viên ở năm thứ nhất “có tổng số điểm thi vào trường đạt loại khá trở lên so với điểm được xét tuyển”. Được vay ở năm tiếp theo nếu có điểm “từ trung

bình khá trở lên”. Mức cho vay không quá 150.000 đ /tháng/học sinh. Thời hạn cho vay tối đa 10 năm. Lãi suất tối đa bằng 50% lãi suất thông thường bình quân. Lãi suất chỉ tính từ ngày học sinh kết thúc kỳ thi tốt nghiệp.

Theo “ qui chế nghiên cứu khoa học của sinh viên trong các trường đại học và cao đẳng” ban hành kèm theo quyết định số 08/2000/QĐ BGD&ĐT ngày 30/3/2000 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Sinh viên được khuyến khích nghiên cứu khoa học, được sử dụng kinh phí từ nguồn ngân sách nhà nước cấp cho các hoạt động nghiên cứu khoa học và kinh phí đào tạo thường xuyên, được tạo điều kiện sử dụng các thiết bị sẵn có của trường để nghiên cứu khoa học. Những chính sách trên vừa tạo điều kiện vừa khuyến khích học sinh phát huy khả năng phấn đấu vươn lên học khá, học giỏi, nghiên cứu tốt. Thực chất đây là những chính sách góp phần nâng cao chất lượng đào tạo.

- Yếu tố vùng miền, dân tộc, đối tượng chính sách vẫn được quan tâm trong chính sách đào tạo. Quyết định số 1121/117/QĐ-TTg ngày 23/12/1997 của thủ tướng chính phủ về học bổng và trợ cấp xã hội đối với học sinh, sinh viên các trường đào tạo công lập xác định: học sinh, sinh viên hệ cử tuyển dành cho vùng cao, vùng sâu, sinh viên các trường dự bị đại học dân tộc được cấp học bổng chính sách: Học bổng chính sách thống nhất là 120.000đ/ tháng/sinh viên cấp 12 tháng trong năm (mục b điều1). Học sinh người dân tộc ít người ở vùng cao và những học sinh thuộc diện chính sách khác được hưởng trợ cấp xã hội. Mức trợ cấp là 100.000 đ/tháng/sinh viên và cấp 12 tháng trong năm.

- “Qui chế về tổ chức đào tạo” nêu trên qui định: Sinh viên thuộc diện ưu tiên 1 khu vực 1 được giảm 0,8 điểm bình quân khi xét điều kiện học tiếp. Sinh viên thuộc diện ưu tiên 2 khu vực 1 và thuộc diện ưu tiên 1 khu vực 2 được giảm 0,4 điểm. Sinh viên thuộc diện ưu tiên 2 khu vực 2 được giảm 0,2 điểm. (đối tượng ưu tiên và khu vực ưu tiên theo điều 7 qui chế tuyển sinh). Thể lệ tín dụng với học sinh, sinh viên cũng qui định đối tượng được vay là những học sinh, sinh viên cũng qui định đối tượng được vay là những học sinh, sinh viên trước khi nhập học có hộ khẩu thường trú ở nông thôn hoặc vùng khó khăn . Có thể thấy nhiều chính sách đúng đắn đã được ban hành chỉ đạo công tác đào tạo giáo viên ở tâm vĩ mô vừa góp phần mở rộng qui mô đào tạo đáp ứng giáo viên cho nhu cầu học tập tăng nhanh của xã hội vừa từng bước nâng cao chất lượng đào tạo. Kết quả trên là đáng trân trọng. Tuy vậy chính sách đào tạo cũng còn bộc lộ nhiều điểm yếu.

2.3. Những điểm yếu trong chính sách đào tạo.

- Qui hoạch đào tạo giáo viên ban hành chậm. Tuy còn nhiều nguyên nhân khác nhưng nhìn vào thực tế đội ngũ giáo viên cũng có thể thấy một phần những hạn chế trong chính sách đào tạo. Ngay trong các trường đại học sự phạm lực lượng giảng viên vừa thiếu về số lượng, vừa

yếu về chất lượng. Lấy đại học sư phạm Thái nguyên làm ví dụ: năm 1998 Đại học sư phạm Thái nguyên có 365 giảng viên trong đó có 7 phó giáo sư, 1 tiến sỹ, 24 phó tiến sỹ, 120 thạc sỹ. Như vậy số giảng viên có trình độ từ thạc sỹ trở lên chỉ chiếm 41,64% còn lại là cơm chấm cơm.

- Lực lượng giáo viên này phải đảm nhận một khối lượng giảng dạy lớn: Tổng số giờ dạy hàng năm chỉ tính riêng hệ chính quy đã vượt gần 57 ngàn giờ việc sắp xếp để có thời giờ tự bồi dưỡng khó khăn, ngoại ngữ hạn chế (báo cáo của PTS Phạm Văn Thịnh bí thư đảng uỷ tại ĐHSP Thái Nguyên tại hội thảo “giáo dục và đào tạo với sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá ở miền núi phía Bắc Việt Nam” 22/5/1998), giáo viên phổ thông cũng thiếu. Năm học 2000-2001 giáo viên tiểu học kể cả số giáo viên hợp đồng (20.294 giáo viên) có 347.822 giáo viên, bình quân giáo viên trên lớp mới đạt 1,09 định mức là 1,25 chưa kể các lớp dạy 2 buổi/ngày. Cấp trung học cơ sở kể cả số giáo viên hợp đồng (15.447) có 224.728 giáo viên bình quân giáo viên trên lớp mới đạt 1,55, định mức là 1,85. Cấp trung học phổ thông kể cả số giáo viên hợp đồng (18.166 giáo viên) có 74.189 giáo viên. Bình quân giáo viên trên lớp mới đạt 1,64; định mức là 2 (số liệu của trung tâm quản lý giáo dục). Miền núi, vùng sâu, vùng xa, giáo viên còn thiếu nhiều hơn là điều dễ hiểu: Riêng giáo viên trung học cơ sở năm học 2000-2001 khu đông bắc thiếu 5.825 giáo viên. Tây bắc thiếu 1.561 giáo viên, Tây nguyên thiếu 3.342 giáo viên, Đồng bằng Sông cửu long thiếu 11.367 giáo viên. Những số liệu trên cho thấy, phần nào công tác quy hoạch đào tạo còn yếu, giáo viên đào tạo ra chưa đáp ứng nhu cầu phát triển các cấp bậc học.

- Thiếu chính sách chỉ đạo có hiệu quả về cơ cấu đào tạo giáo viên; giáo viên ngoại ngữ, nhạc, hoạ, giáo dục công dân, hướng nghiệp, dạy nghề, ai trong ngành cũng thấy thiếu lớn, thiếu nhiều năm nay vẫn chưa có giải pháp khắc phục có hiệu quả.

- Một trong những mục tiêu phấn đấu đã được khẳng định qua 5 lần hội thảo quốc gia về giáo dục ở vùng dân tộc là phấn đấu dân tộc nào có giáo viên người dân tộc đó nhưng hiện tại tỷ lệ giáo viên người dân tộc vẫn còn rất thấp, chưa tương xứng với tỉ lệ người dân tộc trong tổng dân số các tỉnh. Đặc biệt là khu vực Tây Nguyên và đồng bằng sông Cửu Long (năm học 1998-1999 giáo viên Trung học cơ sở là người dân tộc ở Tây Nguyên mới chiếm 11,38% tổng số giáo viên trung học cơ sở, ở đồng bằng Sông Cửu Long còn ít hơn: 1,58%). Giáo viên là người kinh được điều đến công tác ở vùng dân tộc lại chưa được đào tạo về tiếng dân tộc, phong tục tập quán, cách sống, thực trạng đời sống các dân tộc nên gặp nhiều khó khăn trong việc hoà nhập để triển khai giáo dục ở vùng này.

- Công tác bồi dưỡng chưa có sự kết hợp chặt chẽ với việc sử dụng và đãi ngộ nên hiệu quả không cao. Cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm chưa được thiết lập, chuẩn kiểm tra, đánh giá chưa rõ ràng, giáo viên đã vào biên chế rồi muốn thanh lọc ra đâu có dễ. Chính sách tiền lương, khen

thường, kỷ luật đều chưa hỗ trợ tích cực cho công tác bồi dưỡng. Vì vậy, hiện trạng giáo viên chưa được chuẩn bị để có đủ khả năng đáp ứng yêu cầu đổi mới trong giáo dục.

- Công tác quản lý đào tạo bồi dưỡng hiệu quả chưa cao. Một số hiện tượng tiêu cực, thiếu kỷ cương trong đào tạo như: mua bằng, bán điểm, gian lận trong kiểm tra, thi cử... chưa được ngăn chặn kịp thời. Những biểu hiện tiêu cực trên chẳng những ảnh hưởng đến uy tín của nhà giáo hiện tại mà quan trọng hơn là ảnh hưởng xấu đến nhân cách và thái độ lao động của hàng loạt nhà giáo sắp tới mà hiện tại họ đang là học sinh, sinh viên.

- Nhìn chung, những năm gần đây chính sách về đào tạo, bồi dưỡng giáo viên đã được ban hành có tính hệ thống, tính pháp quy cao. Những chính sách đã ban hành chứa đựng nhiều yếu tố tích cực cả với người dạy và người học, đã góp phần giải quyết một bước sự mất cân đối giữa mở rộng quy mô và nâng cao chất lượng đào tạo. Tuy vậy, vấn đề quy hoạch đào tạo, cơ cấu đào tạo giáo viên theo bộ môn, theo vùng miền, dân tộc và công tác quản lý vẫn cần được quan tâm hơn.

3. Sử dụng giáo viên

- 3.1. Cả nước ta hiện nay có trên 80 vạn giáo viên. Hàng năm hệ đào tạo chính quy của các trường đại học sư phạm, cao đẳng sư phạm cung cấp thêm trên 18.000 giáo viên trung học cơ sở và trung học phổ thông; các trường trung học sư phạm cung cấp trên 13.000 giáo viên tiểu học và mầm non. Ngoài ra, bằng các hình thức đào tạo không chính quy như tại chức, chuyên tu... các trường sư phạm đã đào tạo thêm một lượng giáo viên không ít. Có thể khẳng định đội ngũ giáo viên là lực lượng lao động có trình độ và đồng nhất trong các ngành của nước ta. Sử dụng như thế nào để phát huy được hiệu quả lao động của đội ngũ vừa đồng đảo vừa có trình độ này có ý nghĩa quan trọng. Vì vậy, những năm gần đây chính sách sử dụng giáo viên đã được quan tâm hoàn thiện một bước. Vai trò của nhà giáo được đánh giá cao ngay trong Luật giáo dục “nhà giáo giữ vai trò quyết định trong việc bảo đảm chất lượng giáo dục... giữ gìn và phát huy truyền thống quý trọng nhà giáo, tôn vinh nghề dạy học” (điều 14 luật giáo dục). Các điều 61, 63, 64, 67 của Luật giáo dục đã xác định cụ thể tiêu chuẩn, nhiệm vụ, quyền. Trình độ chuẩn được đào tạo của nhà giáo. Nét nổi bật lên ở đây là sự khẳng định nhà giáo phải có “phẩm chất, đạo đức, tư tưởng tốt” và phải đạt trình độ chuẩn được đào tạo: giáo viên tiểu học phải có bằng tốt nghiệp trung học sư phạm; giáo viên trung học cơ sở phải có bằng tốt nghiệp cao đẳng sư phạm; giáo viên trung học phổ thông phải có bằng tốt nghiệp đại học sư phạm. Giáo viên các trường cao đẳng, đại học phải có bằng tốt nghiệp đại học trở lên. Khác với trước đây (Trước năm 1998) những người đã có bằng tốt nghiệp Trung học sư phạm, cao đẳng sư phạm, đại học sư phạm là đảm bảo được tuyển dụng làm giáo viên thì nay những người này để được đứng trong đội ngũ nhà giáo

vẫn phải qua một kỳ thi tuyển. Theo nghị định của Chính phủ số 95/1998/NĐ-CP ngày 17-11-1998 về tuyển dụng, sử dụng và quản lý công chức (sau đây gọi tắt là Nghị định 95 của chính phủ) và thông tư liên tịch Bộ giáo dục và đào tạo-ban tổ chức-cán bộ chính phủ số 18/1999/TT-LT-BGDĐT-BTCCBCP ngày 05-5-1999 hướng dẫn thực hiện nội dung thi tuyển công chức vào ngạch giáo viên dạy ở giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, người thi tuyển vào ngạch giáo viên phải dự 2 phần thi bắt buộc: phần thi viết và phần thi vấn đáp. Người được tuyển dụng phải thuộc chỉ tiêu biên chế của cơ quan đã được cơ quan có thẩm quyền phân bổ và phải có số điểm của mỗi phần thi đạt từ điểm 5 trở lên theo thang điểm 10. Người đã được tuyển dụng vào ngạch giáo viên vẫn phải quan một thời gian tập sự: giáo viên có trình độ đại học trở lên thời gian tập sự là 12 tháng; giáo viên có trình độ cao đẳng, trung học thời gian tập sự là 9 tháng... Nét mới trong chính sách là việc xác định rõ trách nhiệm hướng dẫn người tập sự cho đơn vị sử dụng giáo viên, trong đó có việc quy định cụ thể đơn vị sử dụng giáo viên phải phân công một giáo viên có năng lực và kinh nghiệm về nghiệp vụ hướng dẫn giáo viên tập sự trong suốt thời gian tập sự của giáo viên. Người được cử hướng dẫn giáo viên tập sự được hưởng phụ cấp trách nhiệm 0,3 mức lương tối thiểu. Những quy định trên đã giúp cho việc tuyển dụng giáo viên chặt chẽ hơn, đảm bảo chất lượng hơn. Yếu tố vùng miền và việc tuyển người giỏi cũng được quan tâm trong tuyển dụng: giáo viên công tác ở vùng cao, vùng sâu, vùng xa, giáo viên tốt nghiệp sư phạm loại giỏi được ưu tiên tuyển dụng.

Trong quá trình công tác giáo viên thực hiện nhiệm vụ và quyền đã được xác định trong luật, đồng thời phải chịu sự quản lý, thanh, kiểm tra của cấp có thẩm quyền. Giáo viên cũng phải chấp hành sự điều động khi cần thiết.

Định mức lao động của giáo viên đã được xác định cụ thể. Theo Quyết định 243/CP ngày 28/6/1979 của Hội đồng Chính phủ về tổ chức bộ máy, biên chế của các trường phổ thông và Thông tư số 48/TT/GD ngày 29/11/1979 của Bộ Giáo dục hướng dẫn thi hành Quyết định 243/CP ... định mức biên chế của nhà trường được xác định từ số học sinh trên lớp (45 học sinh một lớp - trừ lớp 1) và số giáo viên trên lớp (1,25 giáo viên tiểu học/lớp; 1,85 giáo viên THCS/lớp; 2 giáo viên THPT/lớp). Định mức giờ dạy, giờ soạn giáo án, chấm trả bài, ... của giáo viên các bậc học đều được xây dựng cụ thể.

3.2. Chính sách sử dụng giáo viên còn bộc lộ nhiều điểm yếu:

- Việc tuyển giáo viên vào biên chế chính thức dẫn đến một thực tế là giáo viên trong giai đoạn tập sự thì nhiệt tình, cố gắng, khi đã được vào biên chế chính thức thì một bộ phận làm việc cầm chừng cốt sao không để rơi vào thế bị kỷ luật. Mỗi giáo viên phụ trách một lớp, hoặc một bộ môn, giáo viên quyết định điểm số từng học sinh của lớp hoặc bộ môn mình

phụ trách, nhà trường cần học sinh có điểm cao giáo viên thực hiện dễ dàng.

- Chuẩn đánh giá hiệu quả làm việc của giáo viên, chất lượng học tập, rèn luyện của học sinh lạc hậu kết hợp với công tác thanh tra, kiểm tra kém hiệu quả đã không kích thích được giáo viên phải thường xuyên phấn đấu, tận tụy với nghề nghiệp.

- Thiếu chính sách nhằm khai thác có hiệu quả hơn tiềm năng của giáo viên, tất nhiên ở đây có cả dãi ngộ. Phải nói rằng tiềm năng của giáo viên còn rất lớn: hiện nay ở nước ta riêng giáo viên phổ thông tính theo định mức lao động đã thiếu khoảng 11 vạn nhưng giáo viên vẫn tham gia dạy thêm tràn lan. Còn cả một lực lượng cán bộ khoa học nằm ở các viện nghiên cứu, trình độ có, kinh phí nghiên cứu ít công việc hàng năm không đánh kể nhưng chưa được huy động làm nhiệm vụ giảng dạy. Giả sử có chính sách chỉ cần huy động thêm 25% tiềm năng giáo viên thì với đội ngũ trên 80 vạn giáo viên hiện có, lượng công việc làm được cũng bằng lượng việc giao cho số giáo viên các trường sư phạm phải đào tạo 10 năm mới có. Cũng cần tính đến lực lượng đông đảo cán bộ khoa học có trình độ cao đang công tác trong các ngành nếu khai thác, tập hợp được, bồi dưỡng thêm về phương pháp giảng dạy cho họ hình thành mạng lưới cộng tác viên giảng dạy trong các trường đặc biệt là các trường cao đẳng, đại học thì đây cũng là nguồn tiềm năng không nhỏ.

- Công tác quản lý chưa theo kịp diễn biến phức tạp của cơ chế thị trường tác động vào đội ngũ, lại thiếu thống nhất. Giáo viên đâu chỉ có dạy thêm, giáo viên còn làm thêm nhiều nghề khác: sửa đồng hồ, chữa ti vi, bán hàng, ... để có thêm thu nhập đáp ứng nhu cầu cuộc sống. Hệ quả tất yếu là tâm huyết với nghề, chất lượng giáo dục ... cũng có mức thối. Cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm chưa được xác lập, quản lý giáo viên, tài chính mỗi nơi mỗi khác nhưng nhìn chung giáo dục chưa nắm người (giáo viên) cũng chưa nắm tài chính. Giáo viên mới tuyển phải có biên chế được giao; tuyển rồi muốn xa thải cũng không thể tự quyết định được, kinh phí thì chỉ theo định mức được duyệt và chính sách quy định không ai trong ngành được thêm bớt chế độ. Cách quản lý như trên làm cho đội ngũ giáo viên vừa thiếu năng động vừa thiếu động lực phấn đấu. Giả sử xây dựng được cơ chế trả lương theo số lượng và chất lượng giờ lên lớp có kèm theo tiền thưởng thì động lực làm việc của giáo viên chắc sẽ được khơi dậy mạnh mẽ hơn.

4. Chính sách đãi ngộ giáo viên

4.1. Đảng và Nhà nước đã có nhiều chủ trương, chính sách thể hiện sự ưu đãi đối với giáo viên đặc biệt là giáo viên công tác ở vùng cao, vùng sâu, vùng xa.

Nghị quyết TW 2 (khóa VIII) đã xác định: “lượng giáo viên được xếp cao nhất trong hệ thống thanh bậc lương hành chính sự nghiệp và có thêm

chế độ phụ cấp đặc biệt tùy theo tính chất công việc, tùy theo vùng do Chính phủ quy định” (Văn kiện hội nghị lần thứ 2 Ban Chấp hành TW khóa VIII, Nhà Xuất bản Chính trị Quốc gia tháng 1/1997, trang 39).

- Phụ cấp tiền lương cho giáo viên trực tiếp giảng dạy là chính sách thể hiện rõ nhất sự ưu đãi của nhà nước đối với giáo viên, đặc biệt là giáo viên đang giảng dạy ở miền núi. Theo Quyết định số 973/1997/QĐ-TTg ngày 17/11/1997 của Thủ tướng Chính phủ về chế độ phụ cấp ưu đãi với giáo viên đang trực tiếp giảng dạy trong các trường công lập của Nhà nước và Thông tư số 147/1998/TTLT-TCCP-TC-LĐTBXH ngày 5/3/1998 của Ban Tổ chức - Cán bộ Chính phủ - Bộ Tài chính - Bộ Lao động Thương binh và Xã hội - Bộ Giáo dục và Đào tạo giáo viên đang trực tiếp giảng dạy trong các trường công lập được hưởng phụ cấp ưu đãi với mức sau:

Giáo viên	Mức phụ cấp (%) của giáo viên giảng dạy ở miền xuôi	Mức phụ cấp (%) của giáo viên giảng dạy ở miền núi
Giáo viên tiểu học	40	70
Giáo viên THCS	35	40
Giáo viên THPT	35	40
Giáo viên các trường sư phạm	50	50

Phụ cấp ưu đãi tiền lương cho giáo viên được tính bằng lương tối thiểu nhân hệ số lương hiện hưởng của giáo viên cộng phụ cấp lãnh đạo (nếu có) nhân tỷ lệ % phụ cấp ưu đãi nên giá trị tuyệt đối được hưởng rất lớn. Giáo viên lâu năm trong nghề có hệ số lương hiện hưởng càng cao thì giá trị được hưởng từ phụ cấp ưu đãi cũng càng cao. Sự ưu đãi với giáo viên miền núi đặc biệt là giáo viên tiểu học được thể hiện rất rõ. Trong lúc đất nước còn nghèo, đời sống của nhân dân đặc biệt là vùng nông thôn, miền núi còn nhiều khó khăn phụ cấp ưu đãi nói trên phản ánh sự quan tâm đặc biệt của Đảng, Nhà nước nước ta đến việc cải thiện đời sống giáo viên.

- Giáo viên còn có thêm thu nhập từ nguồn thu học phí. Theo Quyết định số 70/1998/QĐ-TTg ngày 31/3/1998 của Thủ tướng Chính phủ về việc thu và sử dụng học phí ở các cơ sở giáo dục và đào tạo thuộc hệ thống giáo dục quốc dân và Thông tư Liên tịch Bộ Giáo dục và Đào tạo - Bộ Tài chính số 54/1998/TTLT-BGD&ĐT-BTC ngày 31/8/1998 hướng dẫn thực hiện quyết định trên, người học từ mẫu giáo đến tiến sĩ (trừ tiểu học và đối tượng miễn giảm chính sách) đều phải đóng học phí. Cơ sở giáo dục và đào tạo có trách nhiệm tổ chức thu học phí và được sử dụng toàn bộ học phí thu được. Trong nội dung sử dụng học phí thu được tại khoản 5.5.3 mục 5, hướng dẫn nêu trên cho phép sử dụng học phí “chỉ hỗ trợ cho lao

động trực tiếp giảng dạy và phục vụ giảng dạy" tỷ lệ chi từ quỹ học phí cho nội dung này do Chủ tịch UBND tỉnh thành, hiệu trưởng các trường đào tạo thuộc cơ quan TW quy định. Các trường sư phạm không thu học phí của học sinh, sinh viên nhưng theo Thông tư liên tịch Bộ Giáo dục và Đào tạo - Bộ Tài chính số 60/1998/TTLT-BGD&ĐT-BTC ngày 26/12/1998 hướng dẫn thực hiện miễn thu học phí đối với học sinh, sinh viên ngành sư phạm và hỗ trợ ngân sách cho các trường sư phạm, các trường sư phạm được nhà nước hỗ trợ kinh phí. Mức hỗ trợ bằng mức thu phí một học sinh, sinh viên nhân với tổng số học sinh, sinh viên được miễn. Với việc thu học phí giáo dục có thêm nguồn lực để phát triển trong đó giáo viên cũng được hỗ trợ thêm.

- Cho phép giáo viên được dạy thêm cơ thu tiền của người học theo cơ chế giáo viên có thêm công ăn việc làm tăng thu nhập. Theo Chỉ thị số 15/2000/CT-BGD&ĐT ngày 17/5/2000 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về các biện pháp cấp bách tăng cường quản lý dạy thêm học thêm bên cạnh việc dạy thêm thuộc trách nhiệm của các trường vẫn tồn tại hình thức dạy thêm theo nhu cầu của người học có thu tiền.

Đối với giáo viên giảng dạy ở miền núi, ngoài việc được ưu tiên về phụ cấp tiền lương như trên đã nêu, theo các văn bản hiện hành giáo viên còn được hưởng nhiều ưu tiên khác:

Lên miền núi được hưởng phụ cấp ban đầu, trong thời gian tập sự vẫn được hưởng 100% lương, được hưởng phụ cấp khu vực, được nghỉ phép dài gấp đôi so với giáo viên công tác ở miền xuôi, được quan tâm tạo điều kiện về nhà ở.

Quy chế thực hiện dân chủ trong hoạt động của nhà trường ban hành kèm theo Quyết định số 04/2000/QĐ-BGD&ĐT ngày 1/3/2000 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đang từng bước được thực hiện đã góp phần khai thác thêm trí tuệ, kinh nghiệm của đông đảo giáo viên trong nhiều lĩnh vực của giáo dục. Mặt khác, cùng với sự đổi mới về cách đánh giá giáo viên (theo quy chế ban hành kèm theo Quyết định số 11/1998/QĐ-TCCP-CCVC ngày 5/12/1998 của Bộ trưởng, Trưởng Ban Tổ chức Cán bộ Chính phủ), đổi mới về hình thức khen thưởng (theo Thông tư số 14/1999/TT/BGD&ĐT ngày 22/3/1999 của Bộ Giáo dục và Đào tạo) và phong trào "kỷ cương, tình thương, trách nhiệm" do Công đoàn Giáo dục Việt Nam phát động quy chế dân chủ còn là sự đãi ngộ về tinh thần với giáo viên.

4.2. Một số điểm còn bất cập trong chính sách đãi ngộ giáo viên

- Cách trả lương cho giáo viên như hiện nay chủ yếu là theo thâm niên, tách rời giờ giảng và chất lượng giảng dạy. Công lao động của giáo viên thể hiện chính là ở giờ lên lớp. Đánh giá giá trị lao động của họ phải căn cứ vào số giờ lên lớp và chất lượng giờ lên lớp; từ đó xác định mức lương cần trả cho họ. Tiền lương đi liền với phụ cấp theo lương. Cách trả lương

theo thâm niên “đến hẹn lại lên” mang tính bao cấp, bình quân đã không tạo được động lực để giáo viên hăng hái phát huy hết khả năng của mình trong giảng dạy để rồi công sức bỏ ra của họ cũng được đền đáp tương xứng ngay.

- Thật không công bằng khi đưa miền núi, vùng cao, vùng sâu, vùng xa vào cùng một khung phụ cấp tiền lương.

Những năm gần đây, Đảng và Nhà nước ta đã có nhiều chủ trương, chính sách thể hiện sự quan tâm đến đời sống vật chất và tinh thần của giáo viên miền núi và hiện tại cũng đang tìm giải pháp để nâng cao hơn nữa đời sống giáo viên đang công tác ở vùng còn nhiều khó khăn này. Điều đó hoàn toàn đúng. Tuy vậy, khi còn sống Bác Hồ đã từng căn dặn: không sợ thiếu chỉ sợ không công bằng. Vùng cao, vùng sâu, vùng xa với những đặc điểm về vị trí địa lý, địa hình, khí hậu, kết cấu hạ tầng, trình độ dân trí, đời sống xã hội khác xa so với khái niệm “miền núi”. Ngày 25/5/1997 Bộ trưởng, Chủ nhiệm Ủy ban Dân tộc và Miền núi của chính phủ đã ra Quyết định số 42/UB_QĐ công nhận 3 khu vực miền núi, vùng cao làm cơ sở cho việc thực hiện chính sách ưu đãi.

Thông tư số 15/LĐTB-XH ngày 26/3/1993 của Bộ Lao động Thương binh và Xã hội xác định phụ cấp khu vực ở miền núi gồm 7 mức. Từ mức 1 đến mức 7 phụ cấp khu vực chênh nhau 10 lần (7.200đ đến 72.000đ). Căn cứ pháp lý là vậy, phụ cấp tiền lương lại đưa chung vào một khung (giáo viên tiểu học 70%, giáo viên THCS, THPT 40%). Sự bất cập trên đã gây thêm nhiều khó khăn cho công tác điều động giáo viên lên vùng cao và sự ổn định đội ngũ giáo viên ở vùng này.

- Chưa có phụ cấp tiền lương cho cán bộ chỉ đạo chuyên môn ở các phòng giáo dục và đào tạo, đặc biệt là các phòng giáo dục và đào tạo thuộc địa bàn vùng cao, vùng sâu, vùng xa. Những giáo viên hoặc cán bộ quản lý được điều về phòng đều là giáo viên hoặc cán bộ quản lý thuộc hệ đào tạo chuẩn, đã có kinh nghiệm giảng dạy và tối thiểu giảng dạy phải được xếp loại “khá” trở lên; có như vậy mới chỉ đạo, kiểm tra đánh giá được giáo viên. Được điều về phòng có cái an ủi là được cấp trên tín nhiệm nhưng giáo viên tiểu học mất 70% phụ cấp tiền lương, mất cơ hội dạy thêm. Giáo viên THCS hoặc THPT mất 40% phụ cấp tiền lương, không còn nguồn thu từ học phí, dạy thêm. Sự được, mất này không thể san lấp được cho nhau. Trong điều kiện khó khăn như ở vùng cao, vùng sâu thiệt đi 70% phụ cấp tiền lương là khơi dậy thêm nhiều khó khăn mới trong đời sống thường nhật mỗi cá nhân, mỗi gia đình. Ở vùng cao, vùng sâu số học sinh THCS, THPT không nhiều, mức thu học phí thấp, số đối tượng miễn giảm nhiều nên số học phí thu được không lớn. Vì vậy chưa có điều kiện điều tiết học phí thu được về phòng theo Thông tư số 34/1999/TTLT/BGD&ĐT-BTC ngày 27/8/1999 của Bộ Giáo dục và Đào tạo - Bộ Tài chính.

III. NHẬN XÉT CHUNG

Trong 3 năm (1998-2000) Chính phủ đã ban hành nhiều chính sách nhằm hoàn thiện một bước hệ thống các chính sách vĩ mô về giáo dục, trong đó chính sách đối với giáo viên là mảng lớn được tập trung điều chỉnh nhiều hơn. Đến nay, hệ thống chính sách đối với giáo viên đã bao hàm nhiều yếu tố tích cực.

1. Một số mặt tích cực chính trong chính sách với giáo viên

a. Chính sách đã thể hiện sự khuyến khích người giỏi làm nghề dạy học: miễn học phí cho học sinh, sinh viên các trường sư phạm, có chế độ học bổng cho học sinh, sinh viên kết quả học tập đạt khá giỏi, cho phép học sinh, sinh viên có kết quả học tập loại giỏi được học vượt, học thêm môn, học sinh, sinh viên tốt nghiệp loại giỏi được ưu tiên khi tuyển dụng công chức, ...

b. Chính sách đã làm chuyển biến theo chiều hướng tích cực chất lượng đào tạo, chất lượng đội ngũ giáo viên.

Công tác tổ chức đào tạo, kiểm tra, thi, công nhận tốt nghiệp được quy định cụ thể, rõ ràng, chặt chẽ với tính pháp lý cao "Quy chế". Các trường sư phạm được quy hoạch, được củng cố một bước. Phương pháp giảng dạy và học tập trong các trường sư phạm được đổi mới theo hướng bồi dưỡng cho học sinh, sinh viên có nguyện vọng, có năng lực học tập, tự nghiên cứu, ham muốn nắm bắt, xử lý thông tin, tự nêu và giải quyết vấn đề. Khuyến khích học sinh vươn lên học giỏi. Công tác tuyển dụng giáo viên được quy định chặt chẽ đảm bảo cho đội ngũ giáo viên mới có chất lượng đảm bảo hơn. Công tác bồi dưỡng giáo viên cũ cũng được quan tâm chỉ đạo.

c. Chính sách đã thể hiện được sự ưu đãi của Đảng và Nhà nước ta với đội ngũ giáo viên.

Từ việc ưu đãi trong xếp ngạch lương giáo viên đến việc ban hành chế độ phụ cấp tiền lương, cho được sử dụng một phần kinh phí từ nguồn thu học phí, cho dạy thêm có thu tiền cho người học thực có nhu cầu, ban hành quy chế dân chủ, chế độ khen thưởng trong các trường học, ... giáo viên đã được quan tâm hơn một bước cả đời sống vật chất và tinh thần. Thực tế đời sống giáo viên được cải thiện hơn, địa vị xã hội của giáo viên được nâng cao hơn một bước. Giáo viên phấn khởi hơn tinh thần trách nhiệm thể hiện rõ hơn, công tác quản lý thuận lợi hơn.

d. Yếu tố vùng miền, dân tộc luôn được quan tâm ưu đãi.

Các trường phổ thông dân tộc nội trú, trường dự bị đại học dân tộc, các lớp dự bị đại học được thành lập đã tạo cơ hội thuận lợi để học sinh dân tộc ở vùng cao, vùng sâu, vùng xa được tiếp cận với các bậc học cao. Thi

vào các trường sư phạm học sinh được xếp ưu tiên 1 (K.VI-VC), được hưởng học bổng hoặc trợ cấp xã hội trong suốt quá trình học được ưu tiên khi thi tuyển dụng vào ngạch giáo viên, hưởng mức phụ cấp ưu đãi tiền lương cao hơn, ... Những chính sách trên đã góp phần quan trọng vào việc xây dựng và ổn định đội ngũ giáo viên cho vùng cao, vùng sâu, vùng xa, vùng kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn.

2. Những hạn chế

Chính sách với giáo viên có nhiều mặt tích cực như trên đã phân tích nhưng thực tế số lượng giáo viên hiện còn thiếu nhiều, (khoảng 11 vạn) chất lượng giáo viên còn yếu chưa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Thực tế trên do nhiều nguyên nhân trước hết là sự đảm bảo về kinh tế cho giáo dục nói chung còn rất hạn chế nhưng ở góc độ chính sách cũng có những hạn chế nhất định.

a. Chính sách trong tuyển sinh còn thể hiện sự lúng túng, tính khách quan, công bằng, công khai chưa được đảm bảo ở mức độ cao. Nhiều biểu hiện tiêu cực chưa được chấn chỉnh kịp thời (Ví dụ: Lấy cử tuyển thì cử không đúng đối tượng; cho học sinh giỏi được vào thẳng đại học thì lập tức xuất hiện thêm hàng ngàn học sinh giỏi, ...). Mặt khác công tác tuyển sinh còn tạo nên sự căng thẳng quá mức và gây tốn kém nhiều sức người, sức của của xã hội.

b. Chậm ban hành những chính sách điều tiết về quy hoạch và chất lượng đào tạo - bồi dưỡng.

Giáo viên đào tạo ra chưa đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục. Giáo viên đã thiếu về số lượng lại không đồng bộ, chất lượng yếu. Càng ở vùng cao, vùng sâu, vùng xa giáo viên càng thiếu càng yếu. Giáo viên người dân tộc chưa tương xứng với tỷ lệ người dân tộc/dân số.

Công tác bồi dưỡng giáo viên về phương pháp đã lạc hậu lại chưa kết hợp được với việc bố trí biên chế, sử dụng và đãi ngộ nên hiệu quả thấp.

c. Định mức lao động, chế độ làm việc của giáo viên còn nhiều điểm chưa hợp lý, chưa gắn được với chức danh tiêu chuẩn và chế độ tiền lương. Định mức lao động có tính ổn định, trả lương mang đậm tính thâm niên đã hạn chế ý chí phấn đấu, năng lực và hiệu quả làm việc của giáo viên.

d. Thiếu chính sách thu hút sinh viên giỏi các trường học thêm ngành sư phạm, các nhà khoa học đang công tác tại các ngành tham gia giảng dạy nhất là ở bậc đại học.

e. Chính sách ưu đãi đối với giáo viên miền núi đặc biệt là vùng cao, vùng sâu, vùng xa, vùng đồng bào các dân tộc thiểu số chưa tương xứng với công sức phải bỏ ra, những thiệt thòi phải chịu đựng của giáo viên ở vùng này. Mặt khác chính sách áp dụng với các vùng chưa công bằng đặc biệt là phụ cấp ưu đãi tiền lương.

IV. KIẾN NGHỊ

1. Có chính sách cải tiến công tác tuyển sinh để đảm bảo được tính nghiêm túc, công khai, công bằng, thực hiện đầy đủ chính sách xã hội, đáp ứng nhu cầu đào tạo theo vùng miền, dân tộc đồng thời giảm đáng kể sự căng thẳng, tốn kém về sức người, sức của của xã hội.
2. Mở rộng ứng dụng công nghệ thông tin trong kiểm tra, đánh giá, thi để tăng tính nghiêm túc, công bằng, khách quan.
3. Hoàn thiện định mức lao động, chế độ làm việc của giáo viên theo hướng gắn định mức lao động với chức danh tiêu chuẩn và chế độ tiền lương.
4. Tích cực xây dựng chế độ trả lương theo số lượng và chất lượng giờ dạy. Phụ cấp dạy học tính theo lương thực được hưởng.
5. Có chính sách thu hút các cán bộ khoa học đang công tác tại các viện nghiên cứu giáo dục, các ngành khác tham gia giảng dạy.
6. Điều chỉnh lại mức phụ cấp ưu đãi tiền lương cho giáo viên miền núi theo phân vùng tại Quyết định 42/UB-QĐ ngày 25/5/1997 của Bộ trưởng, Chủ nhiệm Ủy ban Dân tộc và Miền núi. Hướng điều chỉnh là cán bộ giáo viên công tác ở 3 vùng khác nhau được hưởng mức phụ cấp khác nhau. Công tác ở vùng khó khăn được hưởng mức phụ cấp cao hơn.
7. Cần có chính sách ưu đãi hơn nữa nhằm thu hút giáo viên lên công tác ở vùng cao (Vùng III trong Quyết định 42/UB-QĐ nêu trên).
8. Cần có phụ cấp ưu đãi cho giáo viên đã có quá trình giảng dạy được điều động về phòng giáo dục - đào tạo làm nhiệm vụ chỉ đạo chuyên môn trước hết là các phòng giáo dục thuộc địa bàn vùng cao, vùng sâu, vùng xa.
9. Có chính sách về nhà ở cho giáo viên ở tập thể, giáo viên cầm bản thuộc địa bàn miền núi, vùng đồng bào các dân tộc thiểu số.

CÁC GIẢI PHÁP QUẢN LÝ NHÂN LỰC GIÁO DỤC ĐÀO TẠO (LẬP KẾ HOẠCH PHÁT TRIỂN, GIẢI PHÁP ĐÀO TẠO TIỀN NHIỆM SỞ VÀ TẠI NHIỆM SỞ, GIẢI PHÁP TUYỂN CHỌN VÀ BỐ TRÍ SỬ DỤNG ĐÀO NGỘ)

PGS.TS. Phạm Thành Nghị
Viện Nghiên cứu Con người

1. Đặt vấn đề

Giáo dục - đào tạo (GD-ĐT) đang trở thành mối quan tâm hàng đầu của xã hội. Điều đó hoàn toàn có cơ sở. Phát triển GD-ĐT tạo ra nguồn lực quan trọng nhất, nguồn lực con người để phát triển xã hội. Do được kỳ vọng lớn, mặc dù trong thực tế đã đạt được những thành tựu đáng kể, GD-ĐT vẫn còn bị coi là yếu kém và bất cập so với yêu cầu cuộc sống. Chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010 đã chỉ ra nguyên nhân của những yếu kém, bất cập, trước hết là do “*những yếu tố chủ quan, trình độ quản lý giáo dục chưa theo kịp với thực tiễn và nhu cầu phát triển khi nền kinh tế đang chuyển từ kế hoạch hóa tập trung sang thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa; chưa phối hợp tốt và sử dụng có hiệu quả nguồn lực của Nhà nước và xã hội; chậm đổi mới cả về tư duy và phương thức quản lý; chậm đề ra các định hướng chiến lược và chính sách vĩ mô đúng đắn để xử lý mối tương quan lớn giữa quy mô, chất lượng và hiệu quả trong giáo dục ... Năng lực của cấp bộ quản lý giáo dục các cấp chưa được chú trọng nâng cao. Một số cán bộ quản lý và giáo viên suy giảm về phẩm chất đạo đức.*” (Chính phủ CHXHCN Việt Nam, 2001:6) Có thể kể ra thêm nữa những nguyên nhân yếu kém của giáo dục - đào tạo. Tuy nhiên, một cách tổng quát có thể nói rằng những yếu kém này phần lớn xuất phát từ những yếu kém của đội ngũ nhân lực GD-ĐT, trong đó có đội ngũ cán bộ lãnh đạo, quản lý các cấp, đội ngũ chuyên gia, cán bộ nghiên cứu – tư vấn và giáo viên. Đặc biệt cơ chế quản lý, sử dụng yếu tố con người trong GD-ĐT đang là một trong những khâu yếu cần được nghiên cứu và có giải pháp thích hợp. Trong bài viết này chúng tôi đề cập đến các giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý nguồn nhân lực (NNL) GD-ĐT trên cơ sở phân tích một số vấn đề gay gắt trong quản lý NNL GD-ĐT nước ta và những xu thế quản lý nguồn nhân lực hiện đại. Những kiến nghị, giải pháp lấy một phần từ kết quả nghiên cứu Đề tài KHCN cấp Nhà nước KX-05-11 liên quan đến quản lý NNL trong GD-ĐT.

2. Những vấn đề gay gắt trong quản lý NNL GD-ĐT

Hiện nay GD-ĐT đã có hệ thống quản lý nhân sự hoàn chỉnh từ trung ương đến địa phương. Các chuẩn giáo viên, chuẩn định mức lao động chung đã được quy định. Mức lương, phụ cấp giảng dạy, phụ cấp vùng miền đã được cụ thể hoá. Đặc biệt, các địa phương đã có chế độ phụ cấp, trợ cấp cho cán bộ, giáo viên làm việc ở vùng sâu, vùng xa, trợ cấp đi đào tạo, bồi dưỡng ngoài quy định chung của Chính phủ. Trong Chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010, chiến lược về giáo viên và

cán bộ quản lý chưa được trình bày rõ nét. Đối với đội ngũ giáo viên, quy hoạch chỉ tính số lượng, chưa chỉ rõ ngành nghề, đặc biệt chưa làm rõ nhu cầu về chất lượng. Yếu tố địa bàn công tác ít được tính đến trong quy hoạch này.

Việc thu hút, sử dụng giáo viên chưa đáp ứng tình hình thị trường hiện nay do lương, chế độ đãi ngộ tuy đã có cải thiện nhưng so với giá cả lao động trên thị trường vẫn còn có nhiều bất hợp lý và chưa tính đến tác động của yếu tố thị trường đến động lực làm việc của nhân lực GD-ĐT (đặc biệt đối với đội ngũ có trình độ cao và những người làm việc ở vùng khó khăn). Hầu hết các địa phương được khảo sát đều có chính sách thu hút sinh viên khá giỏi, cán bộ có học hàm, học vị về làm việc và có chế độ đãi ngộ một lần, trợ giúp về nhà ở, đất ở v.v. (Bắc Ninh, Thanh Hoá, Đà Nẵng, Đồng Nai). Tuy nhiên, kết quả thực hiện các chính sách này không mấy có kết quả và đây chỉ là giải pháp tình thế không giải quyết toàn cục vấn đề.

Những giáo viên chưa đạt chuẩn và không có khả năng đạt chuẩn khó giải quyết chế độ và khó đưa ra khỏi ngành GD-ĐT. *Chế độ biên chế suốt đời đang tỏ ra đặc biệt kém hiệu quả* trong nâng cao năng lực đội ngũ giáo viên và sàng lọc những cán bộ, giáo viên không đáp ứng yêu cầu công tác và tạo dựng đội ngũ có năng lực cho từng cơ sở GD-ĐT. Nghị định 16 của Chính phủ chỉ có thể áp dụng đối với cán bộ hành chính, chưa áp dụng được với giáo viên. Số lượng giáo viên vượt chuẩn đáng kể nhưng chưa có chính sách đãi ngộ phù hợp.

Việc đào tạo, bồi dưỡng giai đoạn tại nhiệm sở còn nhiều bất cập. Những khoá bồi dưỡng các mặt quản lý hành chính, lý luận chính trị, tin học, ngoại ngữ chưa bám sát yêu cầu ngành GD-ĐT. Kinh phí chỉ cấp theo khả năng Nhà nước còn bình quân mà chưa đáp ứng nhu cầu của từng địa phương, từng cấp học. Đặc biệt, việc bồi dưỡng những kỹ năng, năng lực mới phù hợp với kinh tế thị trường, hội nhập quốc tế, năng lực về phương pháp giảng dạy cho giáo viên, giảng viên, cách tiếp cận mới trong quản lý cho cán bộ quản lý, chưa được quan tâm thực sự.

Quyền tự chủ của cán bộ quản lý cấp cơ sở rất hạn chế. Điều tra của Đề tài KHCN cấp Nhà nước KX-05-11 cho thấy 52% số cán bộ quản lý GD-ĐT được hỏi cho rằng họ bị động trong quản lý nhân sự. Việc đổi mới tại cơ sở GD-ĐT vẫn còn theo yêu cầu cấp trên là chính, ít xuất phát từ nhu cầu, hoàn cảnh của cơ sở. Quản lý giáo viên theo cơ chế tập trung làm giảm hiệu lực quản lý, do những người quản lý ở cấp cơ sở không có quyền lực thực sự ảnh hưởng tới hành vi của cán bộ, giáo viên dưới quyền để thực hiện mục tiêu của tổ chức. Quản lý cán bộ, giáo viên ở các cấp học khác nhau đều theo cơ chế như nhau tỏ ra không hiệu quả.

Các văn bản như Luật Giáo dục, pháp lệnh công chức, viên chức, các quy định về định mức lao động, chế độ lương, phụ cấp, đãi ngộ, chế độ bảo hiểm là những cơ sở pháp lý chung để thực hiện quản lý NNL GD-ĐT. *Bản mô tả công việc (chức danh) của mỗi cơ sở là công cụ cần thiết trong quản lý nhân lực tại cơ quan, cơ sở pháp lý để đánh giá, quản lý yếu tố con người trong một tổ chức* chưa được coi

trọng xây dựng và sử dụng. Kết quả điều tra cho thấy chỉ có 57% số người quản lý được hỏi quan tâm tới Bản mô tả công việc (chức danh) và hiện tại chỉ có một số chức danh có quy định chức trách và chủ yếu do cơ quan quản lý cấp trên xây dựng đưa xuống. Trong thực tế bản mô tả công việc và chức trách của mỗi chức danh phải là công cụ tuyển chọn, ký kết hợp đồng, bố trí công việc, đánh giá, kiểm tra giám sát, trả lương, nhưng mới có 16% số nhà quản lý trả lời rằng đơn vị họ tự xây dựng các quy định chức danh, công việc. Nói về mục đích sử dụng Bản mô tả công việc, 30,3% số ý kiến cho biết dùng để bố trí công việc, 12% - sử dụng để bồi dưỡng, 21,7% - dùng để đánh giá nhân viên và chỉ có 5,2% - dùng làm cơ sở đãi ngộ. Như vậy, nhận thức, xây dựng và sử dụng Bản phân tích, mô tả công việc trong thực tế quản lý NNL GD-ĐT còn nhiều điều chưa phù hợp.

Vấn đề thiếu giáo viên được coi là căn bệnh khó chữa khỏi, nhưng trong thực tế do chính sách hiện hành và chế độ quản lý tập trung, bình quân không tạo động lực để khuyến khích giáo viên chuyển đến vùng khó khăn làm việc; chủ trương đào tạo giáo viên tại chỗ (theo phương thức cử tuyển) để đáp ứng nhu cầu địa phương kèm theo các chính sách đãi ngộ và điều kiện ràng buộc là đúng đắn, nhưng chưa thực hiện hiệu quả.

Việc tuyển dụng giáo viên theo pháp lệnh công chức, viên chức, đã có nhiều cải tiến. Tuy nhiên, quyền tự chủ của người quản lý cơ sở vẫn rất hạn chế. Nhiều trường hợp người cần tuyển lại không tuyển được, người không cần lại được “trên đưa về”. Theo kết quả điều tra, 25% số người được hỏi cho rằng giáo viên mới tuyển lấy từ cơ sở đào tạo, 17,5% biết từ thông tin đại chúng, 7,5% từ dịch vụ việc làm, nhưng có tới 41,9% số người được hỏi cho rằng giáo viên được cấp trên giới thiệu và 8,1% từ người thân quen. Như vậy, có tới 50% nguồn tuyển dụng không theo yêu cầu công việc. Điều này ảnh hưởng nhiều tới chất lượng tuyển chọn và, do đó, chất lượng đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý và làm nản lòng những người có năng lực.

Việc bố trí, sử dụng giáo viên còn rất nhiều bất hợp lý, đặc biệt ở bậc đại học. Giảng viên có trình độ cao lo dạy thêm ngoài trường, Giảng viên trẻ phải dạy nhiều giờ không có thời gian nghiên cứu khoa học, học tập nâng cao trình độ. Điều này làm chất lượng giờ giảng thấp, phương pháp dạy học chậm đổi mới. Hơn nữa, chất lượng đội ngũ giảng viên ở các trường cao đẳng vừa nâng cấp từ các trường THCN, ở nhiều khoa, ngành đào tạo vừa thành lập trong các đại học đơn ngành và ở các trường đại học dân lập còn thấp so với chuẩn chung.

Việc đánh giá giáo viên trong nhiều năm được thực hiện dựa trên những văn bản quy định danh hiệu thi đua, tiêu chuẩn và hướng dẫn đánh giá, bình xét. Nhưng theo ý kiến của các nhà quản lý giáo dục thì mục đích đánh giá là để thưởng (27,7% ý kiến), sắp xếp, điều chuyển (25,5%), đào tạo, bồi dưỡng (25,5%), bổ nhiệm (12,9%) và tăng lương (chỉ có 8,3% ý kiến). Khi xem xét ảnh hưởng của chủ thể đánh giá đến kết quả đánh giá, 93,4% cho rằng thủ trưởng có ý kiến quyết định và ý

kiến của người quản lý trực tiếp (Phòng ban) và tập thể chỉ có ý nghĩa tham khảo. Điều này phản ánh đúng thực tế quản lý trong các cơ sở GD-ĐT hiện nay đang còn sử dụng rộng rãi mô hình quản lý tập trung. Việc phân cấp, lấy ý kiến của tập thể chưa được tôn trọng hơn trong quản lý GD-ĐT. Việc đánh giá giáo viên nhằm xét thi đua, đào tạo bồi dưỡng, điều chuyển là chính, và chỉ có 8,3% người được hỏi cho là đánh giá để xét lương. Đây là điều không bình thường, do trong thực tế tăng lương không do kết quả thực hiện công việc quyết định mà người lao động đến niên hạn thì được lên lương, năng lực và kết quả công việc ít được tính đến trong hệ thống trả lương này. Trong khi đó động lực làm việc của giáo viên được ghi nhận theo tỷ lệ số ý kiến là: *trả lương xứng đáng* 37,4%; tôn trọng người lao động 17,2%; quan tâm đến phúc lợi, chế độ bảo hiểm 14,5%; tạo điều kiện phát triển cá nhân 11,3%; tạo cơ hội thăng tiến 6%; cải thiện bầu không khí làm việc 4,7%; người lao động tham gia vào quản lý 1,7% và các động cơ khác có số ý kiến không nhiều. Việc xem xét, cải tiến chế độ lương theo chế độ lương cạnh tranh phải được coi là vấn đề mấu chốt thúc đẩy động lực làm việc của giáo viên và người lao động.

Mặc dù mức lương và phụ cấp trong ngành GD-ĐT được coi là cao so với nhiều ngành khác, tuy nhiên *chế độ lương GD-ĐT vẫn còn nhiều điều bất hợp lý*. Cán bộ quản lý giáo dục ở các phòng, sở giáo dục hiện nay không có phụ cấp đúng lớp, nên lương thấp hơn giáo viên có cùng thâm niên. Nhiều ý kiến phỏng vấn cho rằng mức lương trần hiện nay không hợp lý (38%). Đặc biệt, khi được hỏi mức độ đáp ứng của thu nhập với nhu cầu tối thiểu, 38,2% giáo viên cho rằng thu nhập chỉ đáp ứng dưới 70% nhu cầu của họ, 31,5% - đáp ứng từ 71-90% nhu cầu và 30,3% - đáp ứng trên 90% nhu cầu. Có tới 61,4% giáo viên được hỏi cho rằng thu nhập của họ tương đương với đóng góp, 30,3% cho rằng thu nhập thấp hơn đóng góp và có rất ít người cho rằng thu nhập cao hơn đóng góp của họ. Kết quả điều tra cho thấy thu nhập (bao gồm lương và các khoản thu khác) về cơ bản thấp hơn nhu cầu tối thiểu và thấp hơn so với lao động của các nhà giáo bỏ ra.

Hệ thống bảo hiểm được đánh giá là khá phù hợp. Tuy nhiên, nhiều ý kiến đóng góp cho rằng nên quy định theo nhiều mức bảo hiểm và nhiều mức quyền lợi được hưởng; cho phép bảo hiểm tự nguyện và quy định năm đóng bảo hiểm tối thiểu và giáo viên có thể nghỉ hưu khi đã đóng đủ bảo hiểm mà không đi kèm quy định về tuổi. Như vậy, cần đưa hoạt động bảo hiểm thành hoạt động kinh doanh để tạo ra sự linh động cần thiết.

Lực lượng cán bộ quản lý hiện nay chiếm khoảng 10 phần trăm cán bộ trong ngành giáo dục, được bồi dưỡng về quản lý, chính trị và chuyên môn. Kết quả điều tra cho thấy, điểm mạnh của cán bộ quản lý là năng lực quản lý (61,7% số người được hỏi), năng lực chuyên môn (59,8%), có trách nhiệm với cơ quan (50,5%), tư tưởng chính trị (40,2%). Những điểm yếu được kể đến là tầm nhìn hạn chế (42,4%), kém năng động (34,1%) và khả năng học tập nâng cao trình độ thấp (28,2%). Như

vậy, cán bộ quản lý giáo dục còn yếu hoặc thiếu những năng lực cần thiết để thực thi nhiệm vụ trong bối cảnh chuyển đổi sang kinh tế thị trường và sự xuất hiện của nền kinh tế tri thức. Những đánh giá này khá phù hợp với tình hình thực tế và là cơ sở để thiết kế nội dung bồi dưỡng cho cán bộ quản lý GD-ĐT.

Về mặt thể chế, cơ chế bố trí, sàng lọc đội ngũ GV chỉ có thể đề xuất ở góc độ chuyên môn, vấn đề thực hiện còn nhiều vướng mắc do những quy định về thể chế không còn phù hợp nhưng chưa được sửa đổi kịp thời.

3. Các giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý NNL GD-ĐT

3.1. Các quan điểm xây dựng giải pháp

(1) *Quản lý và phát triển NNL GD-ĐT tạo phải bám sát chủ trương, đường lối của Đảng, pháp luật của Nhà nước* trong quá trình CNH, HĐH đất nước.

Các quan điểm này nêu ra trong Nghị quyết Hội nghị lần thứ 4 Ban chấp hành TƯ khoá 7 và Hội nghị lần thứ 2 Ban chấp hành TƯ khoá 8, Chiến lược phát triển GD-ĐT 2001-2010; các cơ sở thể chế như Luật giáo dục ban hành 1998, Pháp lệnh công chức ban hành 1998 và Nghị định của Chính phủ 116/2003 về tuyển dụng, sử dụng và quản lý cán bộ, công chức trong các cơ quan sự nghiệp. Những kiến nghị vượt ra ngoài khuôn khổ chính sách và thể chế cần trở thành kiến nghị thay đổi các cơ sở luật pháp, chính sách hiện hành.

(2) *Đổi mới quản lý NNL GD-ĐT phải chuyển hướng từ mô hình quản lý tập trung sang phi tập trung*, tăng quyền tự chủ và tăng cường trách nhiệm xã hội của các cơ sở GD-ĐT. Xác định mối quan hệ đúng mức giữa sự điều tiết của nhà nước và tác động của thị trường, trên cơ sở đó xác định những cơ sở GD-ĐT nào do nhà nước lo, cơ sở nào người dân lo (xã hội hoá) để có chế độ quản lý, hỗ trợ tài chính phù hợp. Giáo dục THCS trở xuống phải do Nhà nước lo là chính; giáo dục nghề nghiệp, đại học cần đẩy mạnh xã hội hoá hơn nữa. Các cơ sở GD-ĐT phải được hạch toán thu chi. Trường công vẫn có thể thu học phí thông qua cung cấp dịch vụ thu tiền, trong khi đó các cơ sở GD-ĐT phi công lập nếu cung cấp các dịch vụ GD-ĐT trong phạm vi trách nhiệm của Nhà nước cũng có thể được nhận tài trợ từ Ngân sách. Nhà nước tài trợ thông qua trả tiền cho những dịch vụ xét thấy cần ỗ trợ và kiểm soát phần tài chính từ ngân sách được chi theo đúng mục đích. Các cơ sở GD-ĐT trở thành các đơn vị cung cấp dịch vụ GD-ĐT có quyền thu chi và chịu trách nhiệm thu chi theo cơ chế chịu trách nhiệm xã hội. Để làm việc này, các hội đồng nhà trường ở các trường công, hội đồng quản trị ở các trường tư phải được củng cố và chịu trách nhiệm ban hành chính sách, giám sát hoạt động của giới quản lý các cơ sở GD-ĐT.

(3) *Quản lý nguồn nhân lực GD-ĐT phải phù hợp với bản chất lao động của các loại hình nhân lực, nhà giáo phải được quản lý theo mô hình đồng nghiệp*; các cơ quan quản lý nhà nước phải giảm đáng kể sự can thiệp trực tiếp, tăng cường quản lý theo pháp luật, quy chế và tham vấn các *hội đồng chuyên môn* để tăng quyền tự

chủ và trách nhiệm xã hội của các cơ sở GD-ĐT trong tuyển dụng, bố trí sử dụng, đánh giá, trả lương và các khuyến khích khác đối với cán bộ, giáo viên.

(4) *Chuyển đổi quản lý NNL GD-ĐT từ mô hình quản lý nhân sự sang mô hình quản lý NNL.* Quản lý NNL nói chung và NNL GD-ĐT nói riêng phải hướng vào đạt được mục tiêu của tổ chức đồng thời phải khuyến khích động lực làm việc của người lao động. Điều đó có nghĩa là phải hướng tới những mục tiêu dài hạn, đạt được sự thống nhất, trách nhiệm cá nhân, cam kết của người lao động và quyền chủ động của người quản lý trực tiếp về các vấn đề NNL. Bỏ dần cách quản lý hành chính, cứng nhắc, nhiều cấp đối với giáo viên, cán bộ trong GD-ĐT.

3.2. *Những giải pháp cụ thể nâng cao hiệu quả quản lý NNL GD-ĐT*

(1) *Xây dựng kế hoạch dài hạn và kế hoạch cụ thể phát triển và quản lý NNL GD-ĐT phục vụ Chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010 và mục tiêu phát triển giáo dục trong quá trình CNH, HĐH đất nước.*

Giai đoạn phát triển giáo dục ở ạt, đáp ứng nhu cầu cấp bách đã qua. Sự nghiệp hiện đại hoá GD-ĐT đặt ra nhiệm vụ xác định hướng đi của GD-ĐT trong nhiều năm tới và từ đó xác định chiến lược, chính sách kế hoạch và các giải pháp quản lý NNL GD-ĐT bao gồm các nhà lãnh đạo, quản lý GD-ĐT các cấp; các chuyên viên làm việc trong các cơ quan quản lý; các chuyên gia, các nhà nghiên cứu GD-ĐT; các giáo viên, giảng viên; các cán bộ thanh tra giáo dục; và đội ngũ nhân viên kỹ thuật, nghiệp vụ làm việc trong các cơ quan GD-ĐT (Đặng Quốc Bảo, 2003).

(2) *Đáp ứng nhu cầu số lượng và nâng cao từng bước chất lượng đội ngũ giáo viên các loại hình*

Vận động rèn luyện phẩm chất năng lực và có kế hoạch thực hiện ở các cơ sở để trong một thời gian ngắn có thể nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo, phân loại giải quyết theo 3 hướng: đưa đi đào tạo nâng cao trình độ để tiếp tục giảng dạy; bồi dưỡng để chuyển nghề khác; nghỉ chế độ. Đề nghị cho thực hiện Nghị định 16 của Chính phủ đối với ngành giáo dục vì trước kia chỉ giải quyết được cho khu vực hành chính. Hiện nay việc tuyển sinh vào trường sư phạm rất thuận lợi do chính sách ưu đãi sinh viên sư phạm. Chuẩn giáo viên các cấp cần được nâng cao. Thu hẹp dần đào tạo giáo viên trình độ trung học sư phạm, chuyển các trường trung học sư phạm thành cao đẳng sư phạm. Ban hành chuẩn trình độ đại học cho bậc mầm non, tiểu học và THCS. Những việc này chỉ có thể được thực hiện trên cơ sở giao quyền chủ động cho các cơ sở GD-ĐT.

Bồi dưỡng giáo viên đủ số lượng, cơ cấu, chất lượng. Giải quyết thiếu giáo viên ở các cấp bậc học thông qua đào tạo thêm, khuyến khích di chuyển đến các vùng khó khăn công tác; đối với những bậc học đang mở rộng (THCS, THPT) cần tăng quy mô đào tạo giáo viên để đáp ứng nhu cầu sắp tới. Giáo viên có trình độ cao đẳng và đại học làm giáo viên mầm non, tiểu học ngày càng nhiều; khuyến khích những người có trình độ vượt chuẩn làm việc trong các bậc học; mở thêm khoa, ngành như

âm nhạc, thể dục, giáo dục quốc phòng, ngoại ngữ, giáo dục công dân. Đào tạo đội ngũ giáo viên dân tộc, thực hiện chương trình chuẩn bị nguồn người dân tộc tại các trường để họ có thể vào học chính thức.

Củng cố hệ thống các trường sư phạm, tăng cường năng lực cho đội ngũ giảng viên ở các trường sư phạm qua đào tạo tại các dự án (tiểu học, THCS, THPT), đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ. Các địa phương cần mở các khoá đào tạo thông qua hợp đồng ký kết với các cơ sở đại học, các trường quản lý cán bộ, nâng cao trình độ cho đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục của địa phương.

(3) Thực hiện giải pháp quản lý NNL phù hợp với yêu cầu của quá trình chuyển đổi

Việc quản lý giáo viên phải phù hợp với lao động của họ, ở đó các quan hệ lao động được xác định theo cơ chế tự chủ. Chuyển càng sớm càng tốt chế độ biên chế suốt đời sang chế độ hợp đồng có thời hạn để tạo ra hệ thống GD-ĐT mở, thường xuyên tiếp nhận những người mới có năng lực phù hợp vào làm việc và đào thải những cán bộ, giáo viên không còn phù hợp với công việc trong hệ thống GD-ĐT.

Xây dựng kế hoạch và các giải pháp khả thi để điều chuyển lực lượng lao động trong ngành GD-ĐT theo nhu cầu phát triển của hệ thống. Việc ưu đãi sinh viên sư phạm chỉ có hiệu quả khi họ ở lại làm việc cho ngành GD-ĐT sau khi tốt nghiệp. Việc điều chuyển không nên thực hiện trên cơ sở áp đặt mà kết hợp những ràng buộc trách nhiệm và nghĩa vụ với quyền lợi và chế độ ưu đãi, với sự cam kết của cá nhân và tổ chức. Những sinh viên nghèo, có hoàn cảnh khó khăn có thể được đào tạo miễn phí để trở thành giáo viên đi công tác một thời gian nhất định tại các vùng thiếu giáo viên (trên cơ sở hợp đồng với nơi nhận, cơ quan cấp kinh phí và sinh viên). Việc điều chuyển cán bộ GD-ĐT phải đi kèm với việc đào tạo tại chỗ đáp ứng nhu cầu địa phương, kết hợp với chế độ lương hấp dẫn.

Việc sử dụng và phát huy năng lực của cán bộ, giáo viên trong từng tổ chức cũng cần dựa trên việc thực thi nhiệm vụ của tổ chức, năng lực và nguyện vọng của người lao động. Việc đào tạo, bồi dưỡng phải hướng tới đạt mục tiêu dài hạn và sử dụng dài hạn. Cần xây dựng bản phân tích công việc cho nghề sư phạm và xây dựng những chuẩn đánh giá có hiệu lực cho lao động sư phạm. Trên cơ sở đó từng ngành học, cấp học, từng cơ sở cụ thể hoá việc phân tích công việc và chuẩn đánh giá lao động sư phạm cho từng chức danh để tránh đánh giá qua loa, hình thức. Đánh giá lao động sư phạm gắn với nâng cao chất lượng và trả lương người lao động.

Đổi mới nội dung, cách thức tuyển chọn giáo viên, giảng viên, cán bộ quản lý vào làm việc, chú ý những phẩm chất và năng lực chuyên biệt phù hợp với nghề sư phạm. Công khai tuyển dụng và ký kết hợp đồng theo chức danh và quy định trách nhiệm, nghĩa vụ, quyền hạn và quyền lợi được hưởng theo các chức danh đó.

Đổi mới phong cách lãnh đạo quản lý: mở rộng dân chủ, đặc biệt dân chủ trực tiếp; mở rộng thông tin hai chiều từ lãnh đạo xuống và từ người lao động đi lên, hình thành hệ thống thông tin thông suốt, hiệu quả.

Trong quản lý, càng phân cấp, phân quyền, giao trách nhiệm nhiều cho cấp dưới thì cũng phải *tăng cường công tác thanh tra, kiểm tra, kiểm soát*; phải có phương pháp khách quan để kiểm tra, đánh giá công bằng các đơn vị và cá nhân dưới quyền, người quản lý cần thu thập đủ thông tin để đưa ra những quyết định có hiệu lực và tạo dựng được niềm tin, uy tín đối với cấp dưới. Đặc biệt việc quản lý và quản lý nhân sự phải dựa trên các quy trình được xây dựng và thông qua có sự đồng thuận của người lao động. Đánh giá con người và NNL cũng phải dựa trên các quy trình quản lý được xây dựng khách quan và thực thi đầy đủ. Việc đánh giá từng con người cụ thể, trong từng hoàn cảnh cụ thể chỉ nên tiến hành tại đơn vị cơ sở theo quy trình đã xây dựng từ trước, có sự tham gia của các bên liên quan.

(3) Chế độ chính sách đối với nhà giáo

Hiện nay chính sách, chế độ đối với giáo viên, cán bộ trong ngành GD-ĐT mới chỉ đáp ứng những đòi hỏi trước mắt mà chưa tính đến những mục tiêu lâu dài và trên cơ sở tầm nhìn, triết lý quản lý NNL. Những đãi ngộ về lương, phụ cấp của Nhà nước hiện nay và các hỗ trợ của các địa phương ngoài quy định của Nhà nước đã có tác dụng tích cực. Tuy nhiên, để giải quyết vấn đề này một cách phù hợp, *Chính phủ chỉ cần đưa ra các chính sách chung về ưu đãi cho cán bộ, giáo viên làm việc trong GD-ĐT, việc cụ thể hoá chính sách này do các địa phương làm trên cơ sở trả lương theo kết quả lao động*. Chính phủ cần hỗ trợ các tỉnh khó khăn với lượng kinh phí cụ thể được cấp hàng năm theo những chính sách của Trung ương và hoàn cảnh của địa phương. Việc quy định cụ thể ở cấp toàn quốc sẽ không phù hợp với mọi hoàn cảnh và giảm hiệu quả của các chính sách đó.

Phân cấp cho các cơ sở GD-ĐT những chức trách và quyền lực nhất định trong đãi ngộ, trả lương (trên cơ sở ký hợp đồng) cán bộ, giáo viên có ý nghĩa quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả hoạt động của các cơ sở này. Các trường đại học, cao đẳng, các trường THCN và dạy nghề cần được tự chủ trong quản lý NNL và chịu trách nhiệm thông qua cơ chế công khai, cơ chế hội đồng; các cơ sở giáo dục bắt buộc (phổ cập) được tham gia vào nhiều khâu của quá trình quản lý, trong đó có trả công, trả lương để tăng cường hiệu quả quản lý.

Để giải quyết triệt để chế độ đối với giáo viên và cán bộ làm việc trong GD-ĐT trên cơ sở hệ thống chức danh, bao gồm các chuẩn mực chức danh về phẩm chất, năng lực, trình độ đào tạo; chức năng, nhiệm vụ, trách nhiệm và chế độ đãi ngộ. Bộ GD-ĐT chỉ quy định các tiêu chuẩn chung, quy trình chung, các cơ sở GD-ĐT sẽ cụ thể hoá sát với yêu cầu và hoàn cảnh cụ thể. Văn bản quy định chức danh cụ thể của cơ sở được coi là công cụ pháp lý quản lý cán bộ, giáo viên tại cơ sở và thường xuyên được đổi mới theo yêu cầu công việc. *Việc đãi ngộ sẽ đi kèm với các chức danh này và do các cơ sở quyết định trên cơ sở hợp đồng ký kết*. Đối với GDDH, chức danh GS., PGS. nên phong tặng ở cấp trường như những chức vụ giảng dạy ở các khoa, bộ môn. Việc di chuyển sẽ xảy ra khi nhiều giảng viên ở các

cơ sở GDĐH có nhiều GS., PGS. nổi tiếng phải chuyển về các trường đại học ít nổi tiếng hơn để nhận chức vụ GS., PGS. và thăng tiến ở đó. Như vậy, việc trả lương, trả công cần đi liền với những thăng tiến nghề nghiệp, vị thế xã hội và điều đó khuyến khích người lao động di chuyển đến những nơi còn có nhu cầu.

Cần nghiên cứu vấn đề hàng hoá sức lao động trong GD-ĐT, cung cấp dịch vụ đào tạo, thí điểm việc “giao khoán chỉ tiêu, chất lượng giáo dục” đến nhóm người lao động để tạo ra cơ chế mới, tạo động lực mới nâng cao chất lượng GD-ĐT.

Tóm lại, quản lý NNL trong GD-ĐT là một vấn đề lớn được các nhà nghiên cứu và quản lý quan tâm nhiều. Tuy nhiên, khi chuyển sang cơ chế thị trường nhiều quy định, nhiều thực tiễn đã từng có hiệu quả trong cơ chế quản lý tập trung nay không còn phù hợp. Việc xem xét lại một cách toàn diện và đưa ra những quy định phù hợp với điều kiện mới là hết sức cần thiết để tạo động lực mới cho phát triển GD-ĐT. Ngoài sự đầu tư và quản lý của Nhà nước, sức mạnh của từng tổ chức GD-ĐT, của từng giáo viên cần được phát huy thông qua cơ chế khuyến khích sáng kiến, tăng cường trách nhiệm của cơ sở với nhiều quyền tự chủ hơn, đi liền với nhiều trách nhiệm xã hội hơn. Bộ GD-ĐT, cơ quan quản lý nhà nước về GD-ĐT cần đóng vai trò ban hành chính sách, quy chế, giám sát thi hành chính sách, quy chế. Mọi việc quản lý, kể cả quản lý tài chính và nhân sự cần được giao cho các cơ sở GD-ĐT. Làm được như vậy, GD-ĐT sẽ phát huy được sức mạnh tổng hợp, góp phần đưa GD-ĐT trở thành quốc sách hàng đầu trong thực tế.

Tài liệu tham khảo

Chính phủ CHXHCN Việt Nam (2001). *Chiến lược Phát triển Giáo dục 2001-2010*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội

Đặng Quốc Bảo (2003) Đào tạo nhân lực phục vụ CNH, HĐH đất nước, *Kỷ yếu Hội thảo Đề tài KX-05-10*.

KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VỀ QUẢN LÝ NGUỒN NHÂN LỰC GIÁO DỤC MẦM NON

1. Thái lan:

- *Tình hình chung về GDMN:* Nhà nước Thái lan không quy định nhà trẻ mẫu giáo nằm trong hệ thống phổ cập GD, do đó Nhà nước chỉ tổ chức một số cơ sở GDMN, phần còn lại hỗ trợ cho các tổ chức Nhà nước, tư nhân tự tổ chức, quản lý. Vì vậy không có quy định chung về hình thức, nội dung GD. Vì GDMN không bắt buộc nên sự phân bổ ngân sách không đáp ứng đủ nhu cầu: Nhà nước cung cấp một phần (khoảng 30%), còn lại do khu vực tư nhân (cha mẹ, các hội, các nhà tổ chức). Ở các trường MG tư thục cha mẹ trả toàn bộ học phí và các chi phí khác, một số trường nhận được hỗ trợ ít ỏi của Chính phủ. Còn ở trường MG công, chủ yếu ở đô thị, chính phủ chi xây dựng nhà cửa, trang thiết bị, lương giáo viên và các chi phí khác. Ở các trung tâm phát triển trẻ khu vực nông thôn, Chính phủ cung cấp ngân sách cho trang thiết bị và lương cho GV (khoảng 400 бат/GV/tháng), cha mẹ trả các chi phí khác.

- *Đào tạo và bồi dưỡng GVMN:* Có 2 trường cao đẳng sư phạm cấp bằng diplom sau trung cấp 2 năm cho GV ngành GD trước tuổi học. Ngoài ra còn có các trường đại học lớn đào tạo cao học về GD trước tuổi học.

- *Chế độ đãi ngộ đối với GVMN:* Tại các vùng nông thôn do nhu cầu bố mẹ cần gửi con nên các công ty tư nhân đã lập các Nhà trẻ, lớp Mẫu giáo. Do đó mọi chế độ đối với GV đều tùy thuộc vào khả năng tài chính của các công ty.

Riêng đối với Bangkok thì có hệ thống lớp Mẫu giáo dưới sự quản lý của Ủy ban Bangkok, những người vào dạy ở đây phải tốt nghiệp đại học, phải nói được giọng phổ thông (giọng BKK). Lương khởi điểm của các giáo viên này khoảng 5000 бат, hàng năm được tăng khoảng 5-7% tiền lương. Giáo viên được hưởng các chế độ: sinh con được nghỉ 2 tháng, được thanh toán tiền bệnh viện phí khi ốm đau, không có chế độ phân phối nhà ở. Hàng năm có lớp bồi dưỡng chuyên môn tổ chức vào dịp hè. GV được hưởng tiền công tác phí từ kinh phí GD.

2. Nhật Bản:

- *Tình hình chung về Giáo dục Mầm non*

Đầu tư ngân sách của chính phủ Nhật bản vào giáo dục mầm non chỉ có 2-4% trong tổng số ngân sách đầu tư cho giáo dục. Phần lớn trường mẫu giáo là do tư nhân đứng ra đầu tư, bên cạnh đó cũng có sự đóng góp của các tổ chức phi chính phủ và một số cá nhân và tổ chức từ thiện hảo tâm. Trường mẫu giáo tư chiếm 93% trong tổng số các trường mẫu giáo. Có một khoảng cách rất lớn về học phí phải trả giữa các cơ sở tư thục với các cơ sở công lập và gánh nặng đối với cha mẹ đang tăng lên hàng năm.

- **Đào tạo GVMN:**

Theo nguyên tắc, các sinh viên muốn trở thành giáo viên ở một trường mẫu giáo, trường tiểu học, trường trung học cơ sở hoặc trung học phổ thông phải được đào tạo tại một trường cao đẳng, trường đại học và trường đại học ngắn hạn. Các trường này có các chương trình riêng cần thiết cho phép sinh viên có được một chứng chỉ giáo viên. Các loại chứng chỉ được phân chia thành bậc cao, bậc 1 và bậc 2. Để được nhận chứng chỉ giáo viên, mỗi sinh viên phải học thêm các đơn vị học trình trong ba chương trình khác nhau: đó là trình độ cơ sở, môn chuyên sẽ giảng dạy, các chương trình nghiệp vụ, kể cả thực tập.

Thực hành giảng dạy học sinh được thực hiện trong 2 hoặc 3 tuần ở các trường trực thuộc của một trường đại học hoặc một trường đại học ngắn hạn. Sau khi nhận học vị gồm các chứng chỉ cần thiết, sinh viên đệ đơn xin cấp Bằng giáo viên cho Ban giáo dục ở tỉnh, nơi trường cao đẳng, đại học hoặc trường đại học ngắn hạn đặt trụ sở. Việc cấp Bằng giáo viên của Ban giáo dục là một trong những nhiệm vụ được Bộ Giáo dục cho phép. Bằng giáo viên được cấp như vậy sẽ có hiệu lực trên khắp nước.

- **Tuyển dụng GVMN:**

Ngay cả khi những người được cấp Bằng giáo viên, họ cũng không thể tự động trở thành giáo viên. Những người sắp có hoặc đã nhận được chứng chỉ giáo viên, nếu họ muốn giảng dạy ở các trường Nhà nước ở địa phương đều phải tham dự và vượt qua một kỳ thi do Ban giáo dục quận tại khu vực mà họ muốn giảng dạy tổ chức. Những người thi đỗ được công nhận đủ trình độ giảng dạy ở bất kỳ trường công lập nào trong quận đó, từ thời gian tiếp theo, nhưng chỉ được chính thức tuyển dụng ở nơi nào còn khuyết chỗ hoặc cần thêm giáo viên. Trường hợp không còn chỗ

trống, việc công nhận nói trên chỉ có hiệu lực trong vòng 12 tháng. Như vậy sau một năm qua đi, kỳ thi lại được tổ chức để công nhận lại.

Đời sống giáo viên mầm non nhìn chung ổn định và bảo đảm mức sống sinh hoạt ở mức trung bình khá trong xã hội.

3. Pháp:

- *Tình hình chung về GDMN:* Cho đến nay, trẻ mầm non ở thành phố nhận được đầy đủ các dịch vụ chăm sóc, còn trẻ em các vùng nông thôn và trẻ em nghèo vẫn ít có cơ hội hơn.

Hiện tại có rất nhiều loại hình chăm sóc giáo dục trẻ MN, mỗi loại có những đặc điểm riêng, nhằm đáp ứng nhu cầu đến trường của trẻ

- *Đào tạo, bồi dưỡng GVMN:*

Sau khi học sinh tốt nghiệp phổ thông, phải được đào tạo thêm 3 năm nữa ở trường sư phạm (BAC+3), gọi là *enseignant* (giáo viên), những người này có thể dạy được cả Mẫu giáo lẫn cấp Tiểu học. Để vào được trường này, họ phải học một năm để chuẩn bị thi, sau khi thi đỗ thì học thêm hai năm nữa. Sau khi ra trường, hầu hết GV đều được phân công công việc vì rất thiếu GV.

Việc đào tạo bồi dưỡng đội ngũ GVMN được tiến hành song song trong năm học, giáo viên nào có nhu cầu đi đào tạo thêm về một lĩnh vực nào đó sẽ làm đơn gửi nhà trường, trường sẽ đề nghị với nơi quản lý và Ủy ban hành chính của quận, nếu họ tìm được giáo viên thay thế thì người đó sẽ được đi đào tạo như mình muốn mà không phải trả tiền gì cả.

- *Chế độ đối với GVMN:*

Lương của GVMN được tính theo mức lương trung bình so với mức lương chung. Mọi GV đều có quyền lựa chọn làm cả thời gian hay là một nửa thời gian, hoặc làm một nửa ở trường này, một nửa ở trường kia, tùy theo thỏa thuận giữa GV và trường, dựa trên nhu cầu của hai bên.

Thời gian làm việc là 4 buổi/tuần, nghỉ thứ 4, thứ 7 và chủ nhật. Thường thì cứ hai tháng một lần mới có một cuộc họp giáo viên vào một sáng thứ bảy. Thời gian một ngày làm việc: sáng bắt đầu từ 8 h đến 11h 30, chiều từ 1h 45 đến 4h30, sau 4h30, trẻ nào còn ở lại sẽ được đưa sang trung tâm giải trí (*Centre de loisir*) - Tổng

cộng là 26 giờ /tuần, 9 giờ còn lại được để dành cho việc họp hành, đào tạo, chuẩn bị đồ dùng dạy học...

GVMN có trách nhiệm phải lo dạy học, còn việc chăm sóc hàng ngày thì mỗi lớp có một người trợ giúp (thay rửa, vệ sinh, dọn dẹp lớp, cho trẻ con ngủ trưa...), ngoài ra còn có các hướng dẫn viên đến giúp lúc cho trẻ con ăn trưa, ăn chiều và lúc chơi ở ngoài sân, trong thời gian đó thì giáo viên có quyền nghỉ trưa, ăn trưa, chuẩn bị bài vở...

Với lớp mẫu giáo bé thì còn có thêm một người gọi là nhà giáo dục trẻ bé, đến giúp mỗi ngày mấy tiếng để cho trẻ chơi, kể chuyện, hoặc chia nhóm với cô giáo, hoặc trông những đứa trẻ không chịu ngủ trưa.

Ngoài ra ở một số trường, còn có một người làm nghề chuyên nghiệp (ví dụ như họa sĩ, ca sĩ, nhạc sĩ, nghệ sĩ nhiếp ảnh, kiến trúc sư...) cứ mỗi tuần có hai buổi chiều đến một tiếng để giúp trẻ tìm hiểu về các nghề nghiệp mà chúng thích, trong thời gian đó giáo viên cũng được thoải mái, không phải dạy mà chỉ trợ giúp những người đến đó thôi.

Một năm giáo viên có ba kỳ nghỉ dài ngày như học sinh: hai tuần nghỉ đông, hai tuần nghỉ xuân và ba tháng nghỉ hè, là thời gian họ được nghỉ trọn vẹn, lương vẫn giữ nguyên như bình thường.

Tóm lại: Qua phân tích tình hình GDMN ở một số nước ta nhận thấy rằng:

1). Chính phủ các nước đều nhận thức được tầm quan trọng của công tác GDMN, nhằm chuẩn bị tốt về mọi mặt cho trẻ vào Tiểu học và tạo cơ hội cho cha mẹ tham gia lao động và các hoạt động xã hội, góp phần tạo công bằng trong giáo dục và phân công lại thu nhập.

2). Hầu hết ở các nước, Chính phủ không trực tiếp tổ chức, quản lý các cơ sở GDMN mà có sự phân cấp trách nhiệm rõ ràng giao trách nhiệm cho các tổ chức Nhà nước, chính quyền địa phương, tư nhân tổ chức quản lý. Chính phủ có thể đóng vai trò hỗ trợ về tài chính và tư vấn thêm về quản lý, chuyên môn.

3). Các nguồn kinh phí cho GDMN từ 3 nguồn:

- Nhà nước hỗ trợ một phần, ưu tiên khu vực NLà trẻ
- Từ tập thể doanh nghiệp, tư nhân.
- Từ đóng góp của cha mẹ.

4). Công tác đào tạo bồi dưỡng GVMN chủ yếu là do các cơ sở đào tạo của Nhà nước chịu trách nhiệm về nội dung, chương trình; kinh phí đào tạo bồi dưỡng thì tùy từng nơi: một phần từ ngân sách Nhà nước, từ các cơ quan chủ quản, từ đóng góp của cha mẹ, của xã hội,... Chế độ đối với GVMN cũng đa dạng, tùy hoàn cảnh của mỗi nước.

5). Tuy đã có nhiều cố gắng trong việc tổ chức các dịch vụ chăm sóc trẻ đa dạng và linh hoạt, nhưng ở hầu hết các nước vẫn chỉ đáp ứng được một phần nhu cầu của xã hội. Các gia đình nghèo, các vùng nông thôn vẫn ít có cơ hội nhận được các dịch vụ chăm sóc trẻ hơn các gia đình thành phố.

KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VỀ QUẢN LÝ NGUỒN NHÂN LỰC GIÁO DỤC PHỔ THÔNG

1. Thailand

I. Vài nét về đất nước Thailand

Thailand có nghĩa là “đất của tự do” có diện tích 514.000 km². Về phía Đông Bắc ngăn cách với Lào bởi con sông Mekông, về phía Tây Bắc giáp với Myamar. Dọc theo biên giới Đông Nam là Campuchia. Đất nước trải dài từ Bắc tới Nam là 1.000 dặm và Đông tới Tây là 500 dặm, toàn bộ trong khu vực nhiệt đới.

Về mặt địa lí, đất nước được chia làm 4 khu vực. Bắc Thailand là khu vực miền núi với các thung lũng và đồng bằng màu mỡ thích hợp cho việc trồng lúa và cây gỗ tẻ. Miền trung Thailand là khu vực lòng chảo màu mỡ Chao-phraya và ở đây tọa lạc thủ đô Bangkok (có nghĩa là “thành đô của thiên thần”). Miền Đông Bắc Thailand là khu vực cằn cỗi nhất. Mùa khô kéo dài và các trận mưa khan hiếm ở đây đã làm cho vùng này trở thành một vùng khô cằn kém màu mỡ nhất đất nước và kém hiện đại nhất. Miền Nam Thailand là khu vực ẩm ướt, chuyên sản xuất cao su, hoa quả nhiệt đới và kẹo.

Thailand cơ bản là một nước công nghiệp với các làng mạc nhỏ bé trồng lúa, cao su, lạc và các loại hoa màu khác. Ngày nay Thailand đang ở giai đoạn hiện đại hoá đất nước, dịch chuyển từ nền kinh tế dựa chủ yếu vào nông nghiệp sang nền kinh tế thị trường với các khu vực dân cư gia tăng.

Do có thuận lợi hơn một số nước khác trong vùng như không phải trải qua thời kỳ đô hộ của thực dân, với đất đai màu mỡ và tốc độ tăng trưởng kinh tế như hiện nay đủ để nuôi số dân gia tăng mà không có vấn đề gì lớn lắm. Song một vấn đề đặt ra ở đây là Thailand phải xây dựng và định hướng lại về mặt xã hội để dành được và duy trì được những tiến bộ đáng kể về vật chất. Ngoài những cố gắng để cung cấp một đội ngũ nhân lực được đào tạo đầy đủ cho công cuộc phát triển và loại bỏ tình trạng chênh lệch, phát phơ không sử dụng hết nguồn nhân công trong khu vực nông nghiệp, Thailand cũng phải chú ý đến ngăn ngừa những thay đổi tiêu cực về mặt xã hội do công cuộc phát triển mang lại và việc làm cho những giá trị tiêu cực của nền văn hoá truyền thống thích nghi với các nhu cầu một xã hội hiện đại. Điều này làm được tới mức độ nào phụ thuộc chủ yếu vào chất lượng giáo dục và các khuôn mẫu giáo dục sẽ được thực hiện.

Sự khác biệt về mặt xã hội tương đối rõ rệt giữa khu vực thành thị và nông thôn khi so sánh về trình độ giáo dục ở mức cao của người dân. Thái Lan có tỉ lệ bình quân toàn quốc gia là 80% dân số ở lứa tuổi trên 15 có trình độ giáo dục ít nhất là 4 năm ở bậc tiểu học. Mức này không thấp lắm. So với tỷ lệ này ở Bangkok là 90%. Song tỷ lệ dân số có trình độ giáo dục ở mức trên 4 năm thì có sự khác biệt. Tỷ lệ này ở toàn quốc gia là 12%, ở Bangkok là 40%

ở các vùng nông thôn là 4 %. Về trình độ đại học toàn quốc: 0,02%; Bangkok là 0,24%; và vùng nông thôn là 0,01%.Thailand là một nước ASEAN có bước phát triển mạnh về kinh tế theo hướng công nghiệp hoá, đưa mức thu nhập GDP đầu người từ 100 USD (1961) lên 2080 USD (1997).

Trong quá khứ hệ thống xã hội của Thailand tập trung xung quanh các đền chùa,cung điện của Vua và gia đình. Chính từ 3 thể chế này mà hệ thống giáo dục Thailand đã hình thành. Hệ thống chủ chiền cũng đóng một vai trò quan trọng trong việc giáo dục đứa trẻ. Chùa là một trung tâm văn hoá xã hội của cộng đồng,là nơi chuyên nghiên cứu về đời sống tinh thần và trí tuệ cho nên có khả năng làm cho đứa trẻ được xã hội hoá rộng rãi hơn là gia đình tạo cho nó,và dạy dỗ cho nó để có được những phẩm chất trí tuệ tinh thầnđược xã hội đánh giá cao. Đứa trẻ ở chùa có rất nhiều cơ hội để tiếp xúc và phục vụ các thành viên khác của cộng đồng,không phải họ hàng của nó, những người mà nó phải đối xử công bằng do vậy nó cũng học được cách sống với người khác trong xã hội. Đồng thời nó cũng học đọc,viết và làm tính đơn giản để có thể hiểu được giáo lý của đạo phật khi nó bước vào giai đoạn xuất gia(đi tu) ở lứa tuổi 20. Kinh đô của nhà vua lại là cơ sở cung cấp cho đứa trẻ một loại giáo dục khác,ít nhiều mang định hướng đào tạo nguồn nhân lực. Chính 2 dòng giáo dục này sau này đã được củng cố trở thành cơ sở cho hệ thống giáo dục hiện nay.

III. Các chủ trương ,chính sách giáo dục đào tạo

Các chính sách giáo dục tập trung vào các vấn đề sau:

1. Tổ chức hệ thống giáo dục trong nhà trường thành 4 cấp: cấp trước tuổi học cưỡng bức, cấp tiểu học, cấp trung học và cấp đại học.
2. Chú ý nhiều hơn đến việc cung cấp các cơ hội giáo dục: Giáo dục cưỡng bức và mở rộng giáo dục sẽ là những chính sách để đạt được bình đẳng về cơ hội giáo dục.
3. Cải thiện chất lượng của các cấp giáo dục ở cả khu vực thành thị lẫn vùng nông thôn, và cả ở khu vực thuộc lĩnh vực chính phủ và phi chính phủ. Cần chú trọng đến khu vực có chất lượng thấp.
4. Cải thiện hệ thống giáo dục sao cho nó phù hợp với kế hoạch phát triển kinh tế xã hội của đất nước bằng cách cải cách hệ thống giáo dục cho phù hợp với điều kiện các địa phương, làm cho hệ thống giáo dục đó tự do linh động hơn. Đồng thời cũng phải tổ chức các chương trình giáo dục trong và ngoài nhà trường sao cho phù hợp và đáp ứng được thị trường lao động.
5. Cải thiện và thay đổi nội dung và quá trình ở mọi cấp bậc và mọi loại của hệ thống giáo dục, kể cả chương trình giáo dục dân số nhằm làm cho nó phù hợp với thực tiễn của từng khu vực cụ thể và của quốc gia.

III. Mô hình quản lý hệ thống giáo dục

Hệ thống quản lý giáo dục theo 3 cấp: Trung ương (quốc gia), vùng và địa phương. Hệ thống này tạo sự linh động trong sự phối hợp các nhu cầu của trung ương cũng như địa phương.

Cấp trung ương

Chịu trách nhiệm về mặt quản lý giáo dục, ở cấp trung ương có 4 cơ quan chính phủ: Văn phòng Thủ tướng; Bộ Giáo dục; Bộ nội vụ và Văn phòng các trường đại học quốc gia.

Văn phòng Thủ tướng chịu trách nhiệm về mặt tài chính và cung cấp cán bộ cho toàn bộ hệ thống giáo dục. Bộ Nội vụ chịu trách nhiệm về giáo dục tiểu học, Bộ Giáo dục chịu trách nhiệm về giáo dục trung học và các lĩnh vực về sự phạm của giáo dục tiểu học và trung học; Văn phòng các trường đại học quốc gia chịu trách nhiệm về giáo dục đại học.

Cấp khu vực (vùng)

Quản lý giáo dục ở cấp khu vực bao gồm 3 cơ quan: cơ quan giáo dục vùng, cơ quan giáo dục tỉnh và cơ quan giáo dục huyện.

Để cải thiện chất lượng và số lượng giáo dục ở các khu vực nông thôn, Bộ giáo dục đã phân cấp quản lý gồm 72 tỉnh trong cả nước thành 12 vùng giáo dục, mỗi vùng có một cơ quan về giáo dục chịu trách nhiệm giám sát, đào tạo tại chức cho giáo viên trong vùng và thực thi các chính sách của Trung ương.

Cơ quan giáo dục tỉnh chịu trách nhiệm về giáo dục mẫu giáo, tiểu học, trung học, trường tư, và trường dành cho người lớn trong phạm vi tỉnh. Song cũng có một số loại hình giáo dục ở tỉnh trực thuộc trực tiếp trung ương ở Bangkok như các trường thực nghiệm, trường dạy nghề, cao đẳng sự phạm, cao đẳng nông nghiệp, các trường đại học và trung tâm huấn luyện nghề lưu động.

Cơ quan giáo dục cấp huyện: Chịu trách nhiệm về các cơ sở giáo dục tại huyện

Cấp địa phương

Đối với các cộng đồng có khu tự trị, thì khu tự trị chịu trách nhiệm về các trường tiểu học công lập địa phương thuộc khu vực của nó. Nó nhận tài chính từ chính phủ thông qua Bộ Nội vụ. Nơi nào không có khu tự trị thì tổ chức quản trị tỉnh sẽ chịu trách nhiệm vấn đề này. trừ Bangkok, đã có cơ quan giáo dục thủ đô Bangkok thay cho tổ chức này. Tuy nhiên Bộ giáo dục thông qua các cơ quan giáo dục tỉnh và huyện và các cán bộ giám sát về chuyên môn vẫn quản lý các vấn đề về chuyên môn của giáo dục tiểu học công lập ở cấp địa phương.

Giáo dục trung học được coi là loại giáo dục dành cho các cá nhân nào muốn học thêm và do đó không phải là cưỡng bức.

Nhà nước chỉ đẩy mạnh loại giáo dục này ở mức độ là nếu nguồn nhân lực sẵn có và nhà nước khuyến khích các tổ chức tư nhân tham gia vào việc tổ chức cấp giáo dục này dưới sự kiểm soát của nhà nước. Mục tiêu của chương trình trung học nhằm trang bị cho học sinh những kiến thức chung và kỹ năng cần thiết cho việc kiếm sống hoặc tiếp tục học thêm ở bậc cao hơn.

Đối với cấp trung học cơ sở những mục tiêu đó nhằm chuẩn bị cho học sinh các vấn đề sau:

1. Phát triển chung về năng lực và khuynh hướng.
2. Có thói quen tìm kiếm kiến thức, kỹ năng phân tích và tư duy sáng tạo
3. Có thái độ đúng mực đối với các công việc lương thiện, có kỷ luật lao động, chăm chỉ, kiên nhẫn, tiết kiệm và biết sử dụng thời gian có hiệu quả.
4. Thật thà, kỷ luật tự giác, tôn trọng luật pháp và các quy tắc xã hội, có trách nhiệm với cá nhân, gia đình và xã hội.
5. Có nhận thức về quyền lợi và nghĩa vụ, có tinh thần hy sinh cá nhân vì lợi ích tập thể, biết giải quyết vấn đề một cách hoà bình
6. Các kiến thức và kỹ năng cơ bản để cải thiện cuộc sống gia đình, để bước vào cuộc sống lao động và để học cao hơn.
7. Có sức khoẻ tinh thần và thể chất tốt để cải thiện vệ sinh cộng đồng.
8. Có lòng yêu quý và muốn ở nơi quê của mình, có ý thức bảo vệ môi trường ở nơi xung quanh vì sự phát triển của cộng đồng và phát huy di sản văn hoá Thái.
9. Tự hào là một người dân Thái, trung thành với quốc gia, tôn giáo và nhà vua, hiểu biết và tuân theo chế độ quân chủ lập hiến của chính phủ và có tinh thần tập thể trong việc bảo vệ an ninh của đất nước.
10. Hiểu biết về đất nước Thailand và sự chung sống hoà bình.

IV. Vấn đề đào tạo giáo viên

Trong những năm gần đây Thailand rất chú ý đến việc đào tạo giáo viên. Quan niệm về việc đào tạo giáo viên ở Thái được dựa trên việc học tập theo bộ ba lĩnh vực: các bộ môn chung ở phổ thông, bộ môn chuyên, và bộ môn về lĩnh vực sư phạm: bao gồm phương pháp giảng dạy, tâm lý học giáo dục, hướng dẫn và quản lý trường học. Các giáo viên tương lai được đào tạo theo một phương thức tích hợp để có thể dạy được cả các lớp tiểu học lẫn trung học. Có 3 bậc đào tạo giáo viên:

1. Chứng chỉ sơ cấp về giáo dục: học sinh tốt nghiệp sơ trung có thể thi vào cao đẳng sư phạm. Sau 2 năm đào tạo được cấp bằng sơ cấp giáo dục và được dạy ở các lớp tiểu học.

2. Chứng chỉ cao cấp về giáo dục: học sinh tốt nghiệp lớp 12 hoặc có bằng sơ cấp giáo dục, học thêm 2 năm nữa ở cao đẳng sư phạm, thì được cấp bằng cao cấp về giáo dục và được dạy từ tiểu học đến bậc sơ trung (đến lớp 10).

3. Các khoá có bằng đại học về giáo dục. Có hai loại:

a) Loại khoá 4 năm: sau khi có bằng sơ cấp giáo dục hoặc học hết lớp 12

b) Loại khoá 2 năm: Sau khi có bằng cao cấp về giáo dục.

Ngoài ra tại trường đại học tổng hợp Srinakha còn có các khoá học để lấy bằng cao học (1 năm sau khi có bằng đại học) và Master giáo dục (2 năm sau đại học).

Hiện nay việc đào tạo giáo viên đều ở mức sau trung học hoặc ở mức đại học chứ không còn ở mức hết sơ trung để nâng cao chất lượng của giáo viên.

Vụ đào tạo giáo viên gần đây đã có những chính sách đào tạo và khuyến khích giáo viên cho các vùng nông thôn, vùng sâu, xa. Các giáo sinh được đưa về thực tập tại các vùng này để thấy được tính chất cấp bách của việc thiếu giáo viên ở các vùng này. Các giáo viên làm việc ở các vùng nông thôn, núi cao, vùng sâu, xa đều được hưởng chế độ khuyến khích và thưởng đặc biệt.

Tóm lại mục tiêu giáo dục mà Thailand muốn vươn tới là nâng cao chất lượng cuộc sống cho toàn xã hội. Giáo dục phải đáp ứng những đòi hỏi của xã hội hiện đại, phải động viên tinh thần yêu nước để nhận thức được giá trị của nền quân chủ lập hiến - nền dân chủ đó được soi sáng bởi hiến pháp và tôn giáo. Với tỷ lệ đầu tư cho giáo dục từ ngân sách Nhà nước khoảng 20% trong nhiều năm qua, Thailand là một trong những quốc gia có mức tỷ lệ đầu tư cao từ ngân sách Nhà nước (so với Philippines khoảng 15-16%) và nền giáo dục có những tiến bộ đáng kể. Cho đến nay Thailand đã cơ bản xoá xong nạn mù chữ và phổ cập giáo dục tiểu học. Tỷ lệ người biết chữ là 94,7% (1999). Kế hoạch 5 năm phát triển giáo dục quốc gia lần thứ 8 (1997-2001) được hoạch định với các mục tiêu :

- Bảo đảm cho tất cả trẻ em được chuẩn bị tối thiểu 1 năm trước khi vào tiểu học trong đó 90% trẻ em từ 3-5 tuổi được vào các lớp trước tiểu học (mẫu giáo).
- Mở rộng qui mô giáo dục trung học, bảo đảm tỉ lệ nhập học đến năm 2001 là 95% ở lứa tuổi 12-14 và 70% ở lứa tuổi 15-17.
- Mở rộng các dịch vụ đào tạo nghề và kỹ năng lao động cho lực lượng lao động.

- Mở rộng qui mô giáo dục sau trung học và đại học - bảo đảm đến năm 2001 có tỷ lệ tối thiểu nhập học là 20% trong độ tuổi 12-24.
- Tăng tỷ lệ sinh viên đào tạo về nhân lực khoa học - công nghệ ở bậc đại học lên 40% vào năm 2001.

2. Indonexia

I. Vài nét về đất nước Indonexia

Indonexia là một nước gồm 1.007 hòn đảo, số dân hơn 200 triệu người, đứng thứ tư trên thế giới. Indonexia là một quốc gia đa chủng tộc với 583 ngôn ngữ khác nhau, trong đó tiếng Mã lai là tiếng quốc ngữ và được dùng chính thức trong nhà trường từ tiểu học cho đến đại học.

II. Mô hình hệ thống giáo dục

Năm 1989, Chính phủ Indonexia ban hành Luật Giáo dục, trong đó xác nhận giáo dục Indonexia có 2 luồng chính là Chính quy và Không chính quy. Giáo dục chính quy gồm giáo dục phổ thông, dạy nghề, giáo dục đặc biệt, giáo dục tại chức, giáo dục tôn giáo, giáo dục hàn lâm và giáo dục nghề nghiệp. Giáo dục phổ thông chủ yếu tập trung vào trang bị kiến thức và kỹ năng học tập cho học sinh.

III. Chính sách phát triển nguồn nhân lực trong lĩnh vực GD-ĐT

Ở Indonexia chính sách quốc gia về phát triển nguồn nhân lực trong lĩnh vực giáo dục thường tập trung vào 4 lĩnh vực. Đó là: (1) bình đẳng về cơ hội học tập, (2) Tính thích ứng của nhân lực đối với nhu cầu phát triển, (3) Nâng cao chất lượng đào tạo, (4) Nâng cao hiệu quả nhân lực. Trong quá trình phát triển nguồn nhân lực ở Indonexia, 4 lĩnh vực này được xem như là “4 chính sách cơ bản” để định hướng chung cho việc đạt được các mục tiêu của phát triển nguồn nhân lực.

Chất lượng đào tạo cũng được các nhà hoạch định chính sách giáo dục quốc gia quan tâm đặc biệt. Vào những năm 1985-1990, do thiếu phương pháp đo và so sánh chất lượng theo thời gian, nên nhiều người than phiền là chất lượng đầu ra của đào tạo đang giảm xuống. Một trong những nguyên nhân là do mở rộng quy mô đào tạo theo chương trình phổ cập giáo dục cơ sở đã làm giảm chất lượng. Tuy nhiên, Indonexia đã cố gắng rất nhiều trong việc nâng cao chất lượng giáo dục ở tất cả các cấp bậc học. Ví dụ, đã thường xuyên đào tạo tại chức cho đội ngũ giáo viên. Sách giáo khoa của tất cả các môn học được biên soạn và cung cấp cho học sinh tiểu học.

3. Philippines

I. Vài nét về đất nước Philippines

Cộng hoà Philippines là một nước đảo với 300.000 km², gồm 7.107 hòn đảo. Philippines được chia thành 16 vùng hành chính, 77 tỉnh và 60 thành phố, 1544 thị xã. Dân số Philippines khoảng 69 triệu trong đó tỷ lệ dân số dưới 15 tuổi chiếm 40% dân số cả nước.

II. Mô hình hệ thống giáo dục

Hệ thống giáo dục của Philippines hiện nay được phát triển trên cơ sở hệ thống giáo dục tự do hình thành từ thời kỳ Hoa Kỳ đô hộ. Giáo dục chính quy do nhà nước hoặc tư nhân quản lý, bao gồm giáo dục cơ sở (tiểu học và trung học) và giáo dục đại học. Hầu hết các trường tiểu học và trung học là của nhà nước, còn hầu hết các trường đại học là tư thục. Giáo dục mầm non chủ yếu do tư nhân tổ chức.

Năm học 1995-1996, Philippines có khoảng 11,5 triệu học sinh tiểu học, 4,8 triệu học sinh trung học. Số học sinh tiểu học nhập học vào các trường công lập chiếm tới 93%, còn vào các trường tư chỉ có 7%. Số học sinh trung học vào các trường công lập chiếm 69% và vào các trường tư thục chiếm 31%.

Ở Philippines, giáo dục tiểu học kéo dài trong 6 năm, giáo dục trung học 4 năm và giáo dục đại học trong 4 năm. Có thể nói rằng số năm đi học ở Philippines là ngắn nhất so với các nước trên thế giới.

III. Những nét chính về chính sách giáo dục

Trong quá trình phát triển hệ thống giáo dục quốc gia, Philippines đã tập trung thực hiện các chính sách chủ yếu sau đây: (1) Ưu tiên cho giáo dục trong phân bổ ngân sách quốc gia, (2) Phân cấp quản lý giáo dục giữa 3 cơ quan Chính phủ, (3) Nâng cao chất lượng giáo dục, (4) Tăng số lượng nhập học, (5) Nâng cao năng lực của đội ngũ giáo viên.

Chính sách ưu tiên phân bổ ngân sách cho giáo dục

Chính sách này đã được công bố trong Hiến pháp năm 1987 của Philippines. Trong nhiều năm, chi phí cho giáo dục chiếm một tỷ trọng rất lớn trong ngân sách nhà nước, khoảng 12%. Phần lớn ngân sách chi cho giáo dục được cấp cho giáo dục cơ sở - đây là bậc học bắt buộc- bao gồm tiểu học và trung học. Để hỗ trợ cho chính sách giáo dục tiểu học bắt buộc, Chính phủ Philippines đã thường xuyên dành một khoản ngân sách giáo dục rất lớn cho giáo dục tiểu học, khoảng 71% trong năm 1995. Cũng tương tự như thế đối với giáo dục trung học khi mà Chính phủ triển khai thực hiện chính sách đi học trung học không mất tiền từ năm 1986. Chi cho giáo dục trung học chiếm 35% trong ngân sách giáo dục năm 1990.

Nâng cao năng lực đội ngũ giáo viên

Năm 1993, trong toàn quốc Philippines có 334.451 giáo viên tiểu học, trong đó 93% là của các trường công lập, phần còn lại là của các trường tư thục. Các trường sư phạm (524 trường) đào tạo các giáo sinh nhiều hơn là thực tế đòi hỏi. Cho nên vấn đề không phải là ở chỗ thiếu giáo viên mà là chất lượng giáo viên. Theo Bộ Giáo dục, Văn hoá và Thể thao Philippines, chương trình đào tạo của các trường sư phạm còn nhiều khiếm khuyết, phương pháp giảng dạy lạc hậu, trình độ giảng viên non kém, các thiết bị thí nghiệm không thích hợp, thiếu mối gắn kết với thực tiễn giảng dạy. Trước tình hình này, một số chính sách đã được triển khai nhằm nâng cao kỹ năng và điều kiện làm việc của giáo viên trong các trường học trên toàn quốc. Cụ thể là: tiếp tục bồi dưỡng tại chức cho đội ngũ giáo viên. Bộ Giáo dục, Văn hoá và Thể thao Philippines đã soạn thảo chương trình đào tạo tại chức cho giai đoạn 1994-1998. Chương trình này ưu tiên đào tạo các giáo viên chính để sau đó các giáo viên chính này sẽ dạy lại cho các giáo viên yếu hơn về các môn học như toán, lý, hoá và tiếng Anh.

Đối với giáo dục đại học, năm 1996 Ủy ban Giáo dục Đại học đã đưa ra Dự án phát triển các trung tâm chất lượng cao nhằm mục đích nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên. Các Trung tâm Chất lượng cao này được lựa chọn trong số các trường sư phạm trong toàn quốc và được Ủy ban Giáo dục Đại học cấp kinh phí để tăng cường năng lực giảng dạy và nghiên cứu. Đến năm 1997, đã có 18 Trung tâm chất lượng cao về đào tạo giáo viên. Đồng thời, Philippines cũng đã thành lập Hội đồng Sư phạm chịu trách nhiệm xây dựng chính sách và các tiêu chuẩn giáo viên. Hội đồng này đã xây dựng kế hoạch tổng thể và kế hoạch chiến lược về đào tạo giáo viên cho thời kỳ 1995-2005.

Bên cạnh chính sách đào tạo bồi dưỡng giáo viên, Chính phủ Philippines cũng đã thực hiện chính sách tăng lương và các chế độ khuyến khích khác cho đội ngũ giáo viên.

4. Cộng hoà Dân chủ Nhân dân Lào

I. Vài nét về nước Cộng hoà dân chủ nhân dân Lào

Nước Cộng hoà Dân chủ Nhân dân Lào là một nước lục địa, không có biển, nằm giữa khu vực Đông Nam á, trên bán đảo Đông Dương. Với diện tích rộng 236.800 km, dài 1.700km. Địa hình nước Lào khá phức tạp, bao gồm cả đồi núi, cao nguyên, đồng bằng và thung lũng; trong đó đồi núi và cao nguyên chiếm 75% diện tích và 25% là đất đồng bằng nằm dọc sông Mêkông. Địa hình khá phức tạp đã ảnh hưởng lớn đến việc phân bố mạng lưới giáo dục và y tế. Nước Lào có 49 dân tộc. Phân bố dân cư ở Lào không đồng đều, 85-95% dân số sống ở nông thôn và sống bằng nghề nông - lâm nghiệp là chính.

II. Chủ trương , chính sách GD-ĐT

Đảng và Nhà nước CHDCND Lào đặc biệt coi trọng và thường xuyên quan tâm đến công tác giáo dục để nâng cao trình độ văn hoá cho cán bộ và nhân dân. Để phục vụ phát triển kinh tế-xã hội của đất nước, trong bối cảnh gia nhập xu thế toàn cầu hoá, Đảng NDCM Lào nhận thức được tầm quan trọng của việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực. Năm 1986, Đại hội Đảng NDCM Lào lần thứ IV đã nhấn mạnh việc thực hiện 3 cuộc cách mạng: cách mạng văn hoá-tư tưởng, cách mạng khoa học kỹ thuật và cách mạng quan hệ sản xuất, trong đó cách mạng văn hoá-tư tưởng là then chốt. Trong cách mạng văn hoá-tư tưởng, Đảng NDCM Lào coi giáo dục là chìa khoá cho việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực nói riêng và cho sự nghiệp phát triển kinh tế-xã hội Lào nói chung. Đến năm 1987, Đảng NDCM Lào đã họp toàn thể BCHTW chuyên bàn về giáo dục và đề ra quyết định về phương hướng chiến lược giáo dục trong những năm 2000, trong đó xác định rõ: chiến lược giáo dục là trung tâm cơ bản nhất của chiến lược con người, cùng với chiến lược con người hợp thành bộ phận quyết định của chiến lược kinh tế- xã hội. Coi trọng việc phát triển con người toàn diện cả về thể chất lẫn tinh thần, nhất là tinh thần yêu nước và giác độ xã hội mới, phát triển trí tuệ và đủ năng lực xây dựng xã hội mới, nhanh chóng đưa đất nước thoát khỏi nghèo nàn, lạc hậu, tiến kịp với các nước đang phát triển. Tư tưởng chỉ đạo chiến lược giáo dục này tập trung vào các vấn đề sau đây:

- ♦ Giáo dục phải gắn liền và phục vụ yêu cầu của kinh tế, xã hội và quốc phòng. Coi hiệu quả kinh tế là tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục. Bên cạnh phát triển giáo dục đại trà nhằm nâng cao dân trí phải tập trung đào tạo nhân lực, đặc biệt là đào tạo và bồi dưỡng nhân tài.
- ♦ Coi trọng phát triển giáo dục miền núi, vùng các bộ tộc ít người, vùng địa bàn chiến lược kinh tế và quốc phòng, nhanh chóng đưa trình độ văn hoá - xã hội của các dân tộc phát triển đồng đều.
- ♦ Tăng cường ngân sách nhà nước, động viên sự đóng góp của nhân dân và của các cơ sở sản xuất, tranh thủ sự viện trợ và hợp tác quốc tế để nhanh chóng tạo các điều kiện nâng cao chất lượng giáo dục và từng bước hiện đại hoá nền giáo dục của Lào..

Tiếp đến Đại hội V của Đảng NDCM Lào đã đưa ra Nghị quyết, trong đó xác định những nhiệm vụ của giáo dục là :Thực hiện phổ cập giáo dục cho thanh niên, hoàn thành việc xoá nạn mù chữ và ngăn chặn triệt để tình trạng tái mù chữ; Khuyến khích và phát triển loại hình giáo dục tự thực ở bậc phổ thông. Thực hiện sắp xếp lại trường cấp II và cấp III, tiến hành giáo dục hướng nghiệp cho phù hợp với khả năng thực tế của Nhà nước, đảm bảo chất lượng và tổ chức thi cử ở mỗi cấp; Trong chương trình đào tạo phải trang bị cả kiến thức về kinh tế-xã hội để nâng cao năng lực quản lý, chỉ đạo cho cán bộ;

Phát triển nhà trường đến tận các vùng núi xa xôi hẻo lánh thông qua việc xây dựng các trường nội trú nhằm tạo điều kiện cho con em các bộ tộc Lào có cơ hội đến trường học tập.

Về Giáo dục phổ thông

Trong những năm gần đây, số lượng trường lớp của giáo dục phổ thông có tăng, chủ yếu là tăng ở THCS và THPT và ở các vùng đô thị, còn ở vùng núi cao, vùng sâu, vùng xa thì phát triển chậm.

Năm 1995, tỷ lệ học sinh tiểu học đi học đúng độ tuổi so với trẻ em trong độ tuổi mới đạt 68%, trong khi đó tỷ lệ nhập học thô là 107%. Tương tự như vậy, ở bậc THCS tỷ lệ nhập học thô là 25% và tỷ lệ nhập học ròng là 18%.

Về hiệu quả của giáo dục phổ thông: Hiệu quả trong của giáo dục Lào còn rất thấp : cấp I chỉ đạt 39%. Tình hình học sinh phổ thông bỏ học vẫn còn cao và chưa có chuyển biến tích cực, nhất là ở bậc tiểu học. Ví dụ: năm 1995-1996 tỷ lệ học sinh bỏ học ở bậc tiểu học là 11%, tỷ lệ, ở bậc THCS là 10%; THPT là 14%.

III. Vấn đề đào tạo giáo viên

Trong công cuộc đổi mới GD-ĐT ở Lào hiện nay, vấn đề xây dựng đội ngũ giáo viên đang được đặt lên hàng đầu.

Theo số liệu thống kê năm 1999 của Nhà nước Lào, thì số giáo viên phổ thông năm 1999 có 38.100 người, chia ra: giáo viên tiểu học 27.000 người (chiếm 70,9% trong tổng số); giáo viên THCS có 7.800 người (chiếm 20,5%) và giáo viên THPT có 3.300 người (chiếm 8,6% so với tổng số). Tỷ lệ học sinh trên giáo viên năm 1998 ở tiểu học là 31,1 học sinh/giáo viên; ở THCS là 19,3 học sinh/giáo viên; ở THPT là 17,9 học sinh/giáo viên. Tỷ lệ giáo viên trên lớp của Lào năm 1998 như sau: ở tiểu học là 0,99 giáo viên/lớp; ở THCS là 1,86 giáo viên/lớp và THPT là 2,46 giáo viên/lớp. Các tỷ lệ trên cho thấy không thiếu giáo viên trên phạm vi toàn quốc, nhưng thực tế ở từng vùng miền cụ thể thì vẫn có nơi thiếu giáo viên. Nơi nào KT-XH phát triển, giao thông thuận lợi thì nơi đó giáo viên đủ và ngược lại nơi còn khó khăn như ở vùng cao, vùng sâu, vùng xa giáo viên còn rất thiếu và yếu về nhiều mặt.

Trình độ được đào tạo của giáo viên (kể cả đào tạo và bồi dưỡng sư phạm) là một trong những vấn đề chủ yếu nhất quyết định chất lượng của giáo dục. Thực tế hiện nay, trình độ giáo viên ở Lào còn hạn chế, giáo viên chưa được chuẩn hoá. Theo số liệu Bộ Giáo dục đưa ra trong kế hoạch phát triển giáo dục năm năm 1996-2000 cho thấy, giáo viên tiểu học chưa được đào tạo qua sư phạm chiếm tới 40% và 10% trong tổng số giáo viên chưa tới nghiệp tiểu học.

Trình độ được đào tạo của đội ngũ giáo viên thấp xuất phát từ nhiều nguyên nhân, trong đó do sự phát triển giáo dục phổ thông nói chung để tạo nguồn cho các trường sư phạm, do sức hấp dẫn của nghề giáo còn thấp hơn so với các nghề khác, tình trạng nhiều học sinh không thi được vào học các ngành khác mới xin vào học sư phạm không phải là không có.

Những năm gần đây việc đào tạo và bồi dưỡng giáo viên cũng như việc phát triển chương trình, biên soạn giáo trình và bồi dưỡng phương pháp giảng dạy đã được củng cố. Các cơ sở đào tạo giáo viên đã được đầu tư xây dựng, sửa chữa nhà cửa và trang bị thiết bị mới phục vụ giảng dạy và học tập. Tuy nhiên, việc đào tạo bồi dưỡng và sử dụng đội ngũ giáo viên còn hàng loạt vấn đề tồn tại cần phải được quan tâm giải quyết trong quy hoạch phát triển GD-ĐT: Số lượng giáo viên, cơ cấu loại hình giáo viên chưa đáp ứng kịp yêu cầu phát triển GD-ĐT, trước hết là việc gia tăng số lượng học sinh, sinh viên hàng năm và việc tiến hành phổ cập giáo dục THCS vào những năm sau năm 2000. Giáo viên phổ thông vẫn thiếu, thiếu nhiều nhất ở miền núi, vùng sâu, vùng xa và một số môn dạy như tiếng Anh.

Trình độ được đào tạo của đội ngũ giáo viên từ bậc mầm non đến đại học còn thấp. Tỷ lệ giáo viên chưa đạt trình độ tối thiểu đặc biệt ở các vùng khó khăn còn cao, phương pháp giảng dạy lạc hậu, ít được cải tiến (chủ yếu là thuyết giảng), trong khi đó việc đào tạo, bồi dưỡng, chuẩn hoá đội ngũ giáo viên còn nhiều khó khăn.

Chính sách và chế độ đãi ngộ đối với đội ngũ giáo viên như tiền lương và các khoản phụ cấp ưu đãi chậm được nghiên cứu, sửa đổi dẫn đến việc giáo viên không yên tâm với nghề, không sống bằng chính nghề dạy học, bỏ nghề, thiếu việc phân tích cung cầu giáo viên, nên không định hướng và chuẩn bị một cách chủ động đáp ứng tình hình quy mô giáo dục ngày một gia tăng. Công tác quản lý giáo viên còn chưa theo kịp với tình hình biến chuyển phức tạp của cơ chế thị trường và sự phát triển đa dạng của các loại hình GD-ĐT.

Đội ngũ giáo viên (với khoảng 42 nghìn người) đông đảo hiện nay là kết quả của một quá trình xây dựng và đào tạo lâu dài nhiều thập niên của ngành GD-ĐT và toàn xã hội. Hệ thống các trường sư phạm đã đóng một vai trò đặc biệt quan trọng trong quá trình này. Ngoài việc đào tạo chính quy, các hình thức đào tạo không chính qui như tại chức, chuyên tu,... và việc bồi dưỡng về kiến thức chuyên môn, phương pháp giảng dạy cho đội ngũ giáo viên hiện có đã được chú ý và phát triển song số giáo viên được đào tạo ra trường hàng năm vẫn chỉ chiếm một tỷ lệ nhỏ so với nhu cầu, và nhiều giáo viên hiện đang đảm nhiệm công tác giảng dạy song trình độ được đào tạo và kỹ năng giảng dạy còn quá thấp so với yêu cầu. Sử dụng giáo viên phải được xem là mục tiêu và tiêu chuẩn đánh giá việc đào tạo giáo viên.

5. Singapore

I. Vài nét về đất nước Singapore

Cộng hòa Singapore nằm ở cực nam bán đảo Malacca - điểm trọng yếu chiến lược trên con đường giao lưu buôn bán bằng đường biển giữa Đông và Tây có diện tích 639 km², dân số 3,1 triệu người (1997). Singapore được coi là một quốc gia trẻ, có nhiều dân tộc chủ yếu hình thành từ người nhập cư Trung quốc, Mã lai, Ấn độ và châu Âu.

II. Mô hình hệ thống giáo dục

Hệ thống giáo dục Singapore được phát triển từ lâu đời theo mô hình các nước phương Tây (chủ yếu là Anh). Ngay từ năm 1868 hệ thống giáo dục học đường theo kiểu Anh đã được hình thành ở Singapore và sang đầu thế kỷ XX các loại hình trường trung cấp, cao đẳng được phát triển tạo ra những thuận lợi cho việc truyền bá kiến thức khoa học phương Tây tại Singapore. Singapore là nước duy nhất trong ASEAN đã hoàn thành phổ cập Trung học và có tỷ lệ sinh viên ĐH/CD cao nhất khu vực.

III. Vấn đề giáo viên

Từ ngày 1-8 đến 31-12-2001 Bộ giáo dục Singapore đã nhận được 5780 đơn xin làm giáo viên nhiều gấp đôi so với con số 2570 vào cùng thời điểm năm 2000. Bộ giáo dục đã bắt đầu thu nhận và có những khoá học dành cho những người muốn trở thành giáo viên trong tháng 1- 2002. Trong đợt này có khoảng 250 giáo viên tập sự, họ sẽ học trong 1 năm để lấy bằng sau đại học về lĩnh vực giáo dục dạy cấp 2 và cấp 3. Tiêu chuẩn tuyển chọn giáo viên được duy trì rất khắt khe.

6. Malaysia

I. Vài nét về đất nước Malaysia

Malaysia là một trong những nước đang phát triển ở khu vực Đông Nam á. Các trường học của Malaysia hoạt động theo phương thức riêng, kể cả nội dung chương trình theo 4 dòng ngôn ngữ khác nhau tiếng Mã lai, tiếng Anh, tiếng Trung hoa và tiếng Tamil. Điều này gây cản trở không nhỏ tới việc xây dựng một quốc gia thống nhất.

II. Vấn đề đào tạo giáo viên

Việc đào tạo giáo viên ở Malaysia được tổ chức theo 2 mức độ. Mức 1 : mức tốt nghiệp đại học, được đào tạo thông qua 5 trường đại học; mức 2 không tốt nghiệp đại học : được đào tạo thông qua 25 trường cao đẳng. Vụ Sư phạm thuộc Bộ Giáo dục thường xuyên đáp ứng nhu cầu của một nước đang phát triển. Cán bộ của Vụ và giáo viên các trường cao đẳng thường

được cử ra nước ngoài để học tập nghiên cứu những phương pháp dạy học mới nhất, rồi tìm cách áp dụng vào công tác giáo dục trong nước thông qua những cuộc hội thảo. Nội dung các cuộc hội thảo thường là những vấn đề: giảng dạy với các dụng cụ vi xử lý, sử dụng những trung tâm cấp tư liệu những phương sách bổ sung trình độ, vai trò của thầy giáo trong việc cộng tác thực hiện chương trình.

Vào cuối thập kỷ 1960, một vấn đề cấp bách là phải cung cấp số lượng giáo viên cho các trường khi hệ thống giáo dục toàn diện được áp dụng và tất cả mọi học sinh đều phải qua 9 năm học ở nhà trường. Malaysia phải tuyển giáo viên theo hợp đồng từ các nước, nhất là từ Indonesia. Vào cuối thập kỷ 1970 số giáo viên đào tạo cho các trường tiểu học và trung học bắt đầu ổn định, ngoại trừ giáo viên dạy toán và khoa học vẫn thiếu. Về giảng dạy tiếng Anh vẫn phải mời người Anh dạy theo hợp đồng.

Khi số lượng tạm ổn định thì mặt chất lượng lại cần nâng cao, nhất là đối với số giáo viên đang giảng dạy chưa thông qua đào tạo chính quy, nhằm cung cấp những kiến thức, kỹ năng cập nhật cũng như những kỹ thuật và phương pháp mới thuộc lĩnh vực giảng dạy của họ. Số lượng giáo viên chưa được đào tạo ngày càng giảm.

Chương trình đào tạo tại chức nhằm mục đích:

- Cung cấp những kiến thức cơ bản về chuyên môn và nghiệp vụ cho các giáo viên tạm tuyển và chưa được đào tạo chính quy;
- Nâng cấp về chuyên môn và nghiệp vụ cho các giáo viên đã được đào tạo về các môn học khác nhau.
- Hướng dẫn các giáo viên dạy theo phương pháp và kỹ năng giảng dạy mới
- Cung cấp và hướng dẫn về quản lý nhà trường cho các hiệu trưởng trong việc tổ chức trường lớp;
- Hướng dẫn triển khai áp dụng chương trình mới cho các lớp học.

B. Các nước châu Á

1. Ấn độ

I. Vài nét về đất nước Ấn Độ

Diện tích Ấn độ lớn thứ 7 trên thế giới (3.287.782 km²), dân số lớn thứ 2 sau Trung quốc (857,1 triệu người, có tài liệu là 860,1 triệu) . Giá trị sản lượng bình quân là 300-350 USD; Tỷ trọng nông nghiệp trong thu nhập là 50%; Tỷ trọng công nghiệp là 25%; Tỷ lệ dân số nông thôn là 80%; Tỷ lệ dân số trẻ dưới 24 tuổi là 60%; Tỷ lệ dân có mức sống thấp 45-48 %; Tỷ lệ tăng dân số 2,1%; Tỷ lệ dân biết chữ 52,1%; Tỷ lệ tử vong ở trẻ sơ sinh 8,8%; Tỷ lệ dân số và điện thoại 172,2 người; Tỷ lệ dân số và bác sĩ 2075 người;

Đầu tư cho giáo dục 9% ngân sách, 3,3% GDP. Nhìn chung đa số chỉ tiêu chất lượng sống đều thấp so với mặt bằng khu vực và thế giới. Kinh tế nông nghiệp là chủ yếu cùng với hoạt động kinh tế hộ gia đình (như làm ruộng và nghề cá) đã có ảnh hưởng trực tiếp đến hoạt động công nghiệp. Có 1/2 dân số đang lao động. Những người không lao động chính thức gồm các bà nội trợ, người già, học sinh-sinh viên và những người thất nghiệp. Khu vực nông nghiệp chiếm gần 3/4 lực lượng lao động cả nước, trong đó 1/4 hoàn toàn làm nông nghiệp, nhìn chung mù chữ và phụ thuộc vào mùa vụ. Kinh tế Ấn Độ được kế hoạch hoá, không mở cửa đến mức độ như các nước cộng đồng ASEAN và nhiều nước khu vực châu Á-Thái bình dương. Mỗi quan tâm chủ đạo của Ấn Độ là tăng trưởng và công bằng xã hội. Cơ cấu tôn giáo trong xã hội Ấn Độ thuộc loại phức tạp. Hai tôn giáo chủ yếu là Hindus và Hồi giáo. Rất nhiều ngôn ngữ và tiếng nói, đa số trong đó đều có chữ viết riêng và nền văn học phong phú. Các nhân tố địa lý, dân số và kinh tế-xã hội phức tạp như vậy, song Ấn độ lại tổ chức hệ thống giáo dục tập trung. Sự tăng dân số không ngừng đòi hỏi phải liên tục mở rộng những điều kiện giáo dục bình đẳng để duy trì trình độ hiện có. Các chính sách kinh tế – xã hội thiếu bình đẳng đã dẫn đến hậu quả cực đoan trong những năm 70-80 là quá nhấn mạnh giáo dục nghề / kỹ thuật và đại học, thậm chí nghề nghiệp hoá trường Cao trung phổ thông, coi nhẹ các chương trình giáo dục đại chúng, cụ thể là giáo dục tiểu học và xoá mù chữ cho người lớn. Trước khi giành độc lập năm 1947, Ấn Độ là thuộc địa của đế quốc Anh. Chính quyền Anh đã triệt phá có hệ thống nền giáo dục bản xứ và áp dụng học chế châu Âu bằng tiếng Anh. Hệ thống Anh – ấn đã đào tạo được một số ít người ưu tú trong khi càng đào thêm hố sâu ngăn cách giữa người có học và người thất học. Vào thời điểm mới độc lập, chỉ 14 % dân số biết chữ và 1/3 số trẻ em được vào học tiểu học. Dưới quyền nước Anh, một số nhà giáo dục tiên phong đã khai phá những con đường phục sinh cho tinh thần văn hoá Ấn Độ và xây dựng hệ thống giáo dục thích hợp với những điều kiện của Ấn Độ.

II. Mô hình quản lý nguồn nhân lực

Hiến pháp Ấn Độ năm 1950 đã xác định hình thức thiết chế chính trị liên bang và ấn định những khu vực mà nhà nước trung ương và chính quyền bang phụ trách riêng hoặc cùng phụ trách. Giáo dục được giao cho các bang đảm nhiệm. Nhà nước trung ương chịu trách nhiệm đối với giáo dục đại học và giáo dục kỹ thuật. Chính quyền các bang thực hiện giáo dục tự do và giáo dục bắt buộc cho mọi trẻ em dưới 14 tuổi, dành những cơ hội bình đẳng giáo dục cho mọi người, đặc biệt bảo vệ những cộng đồng tôn giáo và ngôn ngữ thiểu số. Sau ngày độc lập, chính sách ưu tiên đã được dành cho việc thực hiện “nền giáo dục cơ sở” có mục đích phát triển toàn bộ nhân cách trẻ em

thông qua giảng dạy gắn với lao động chân tay và lao động sản xuất. Mỗi bang đều có Bộ giáo dục trung học với trách nhiệm soạn thảo chương trình và quyết định sách giáo khoa cho các lớp trung học và cao trung. Các Bộ giáo dục Bang phụ trách bậc tiểu học và sơ trung. Mỗi bang chỉ có một chương trình chung cho giáo dục tiểu học và giáo dục trung học. Các ban giáo dục trung học bang thường xuyên xúc tiến nghiên cứu và thực nghiệm nhằm cải tiến chương trình. Chương trình giáo dục đại học thuộc trách nhiệm các trường đại học tổng hợp.

Việc hoạch định giáo dục được tổ chức ở cả cấp trung ương và cấp bang theo đường hướng của Ủy ban kế hoạch trung ương. Mặc dù quan li nhà nước đối với giáo dục, nông nghiệp và y tế thuộc chức trách các Bộ nông nghiệp và Bộ Y tế, nhưng chịu trách nhiệm chủ yếu về phát triển giáo dục ở nhà nước liên bang vẫn là Bộ giáo dục và văn hóa. Bộ có trách nhiệm hoạch định và lập ra chính sách, phối hợp và duy trì các chuẩn trong giáo dục đại học và kỹ thuật, xúc tiến nghiên cứu và đào tạo về giáo dục nhà trường, giáo dục người lớn, chỉ định ngôn ngữ được sử dụng.

Nhà nước trung ương thành lập Ủy ban bảo trợ đại học (UGC) từ năm 1956 để gách vác trách nhiệm về giáo dục đại học. Ủy ban UGC giống y hệt của Anh quốc là cơ quan luật định, tự trị, ngân quỹ hoạt động hàng năm có khoảng 100 triệu US\$. Mặc dù chức năng cơ bản là phối hợp phát triển đại học và đảm bảo giữ vững các chuẩn, nhưng sau vài năm UGC đã trở thành một cơ quan trung ương của nhà nước chuyên đánh giá nhu cầu tài chính của các đại học và colleges, và cấp chi phí cho các trường.

Ủy ban quốc gia về nghiên cứu và đào tạo sư phạm (NCERT), với ngân quỹ hàng năm chừng 10 triệu US\$ đã dành được những tiếng tăm quốc tế do những đóng góp cải thiện chất lượng giáo dục sơ đẳng và trung học. Công lao chính của NCERT là lĩnh vực xây dựng chương trình dạy học, xuất bản sách giáo khoa, cải cách thi cử. Phối hợp với NCERT, nhà nước trung ương cũng trợ giúp các chương trình về cung cấp công nghệ giáo dục, từ tài liệu hướng dẫn hỗ trợ cho đến cung cấp các thiết bị thực nghiệm khoa học trong các trường tiểu học ở nông thôn.

Ở mỗi bang đều có Ban thư ký giáo dục và các Ban giám đốc riêng biệt phụ trách giáo dục đại học, giáo dục phổ thông, giáo dục kỹ thuật, và giáo dục người lớn. Cơ quan quản trị cấp bang chỉ ban hành chính sách và các qui định dưới luật để điều hành hệ thống giáo dục.

Trừ những bang quá nhỏ, còn tất cả các bang đều có bộ máy quản trị riêng biệt. Đứng đầu bộ máy quản trị giáo dục là một quan chức giáo dục riêng biệt, gồm một vài phó quan và phụ trách giúp việc. Họ cùng tiến hành thanh tra và giám sát trường học. Các quan chức đứng đầu trường học có

trách nhiệm lập thời khoá biểu, xác lập và trông coi kỷ luật học tập, giám sát công việc học tập của giáo viên.

Giáo dục Ấn Độ được tài trợ từ Nhà nước Trung ương, Nhà nước các bang, các chính quyền địa phương và từ nhiều nguồn lực tư nhân. Ngân sách giáo dục của nhà nước (trung ương và bang) được phân thành 2 loại: kinh phí phát triển và kinh phí bảo trì. Hàng năm nhìn chung có sự tăng dần kinh phí đầu tư cho phát triển, cả về phần trăm GNP (3,2% năm 1980) cũng như phần trăm ngân sách nhà nước (15,1% năm 1980). Giữa các cấp học có sự khác biệt lớn về tỉ lệ đầu tư / 1 học sinh/ năm. Chi phí bình quân / 1 học sinh quá chênh lệch giữa các cấp, bậc học, xét số tiền mặt cũng như theo tỉ lệ so với thu nhập bình quân/ đầu người. Tỉ lệ đầu tư cho 3 bậc học chiếm tổng cộng 92,1% còn lại 7,9% tổng số đầu tư được dùng vào công tác thanh tra, quản trị, giáo dục người lớn và những sự vụ khác.

Mặc dù tỉ lệ đầu tư cho giáo dục từ nhà nước có tăng đáng kể, song phần đóng góp từ các nguồn tư nhân vẫn luôn giữ vị trí căn bản. Các nguồn này bao gồm các khoản tiền từ thiện cá nhân và gia đình, tiền thưởng học sinh, đóng góp của cộng đồng trong các hình thức xây dựng trường sở, trang thiết bị. Trong trường phổ thông, các cơ sở giáo dục đại học, dạy nghề và kĩ thuật, tiền thưởng của nhà nước và chính quyền địa phương rất thấp.

Ấn Độ có chương trình tổng hợp về học bổng nhằm trợ giúp điều hoà các cơ hội giáo dục cho bình đẳng hơn, hỗ trợ thêm cho giáo dục đại học, chuyên nghiệp và các điều kiện đào tạo khác. Sổ học bổng quốc gia (có 26.000 cả thầy) được trao cho học sinh tài năng thuộc các vùng nông thôn. Các học bổng quốc gia và các học bổng vay của nhà nước (sau này học sinh phải hoàn lại) gồm 20.000 suất mỗi năm được trao trên nguyên tắc xứng đáng (theo công trạng, thành tích) và có ý nghĩa (khuyến khích, nâng đỡ, chủ yếu xét hoàn cảnh). Ngoài ra, có số lớn học bổng dành cho nghiên cứu của sinh viên và những thành tựu khoa học- công nghệ ở hải ngoại. Ấn Độ cung cấp nhiều học bổng cho sinh viên từ các nước đang phát triển tới học ở các trường đại học thuộc Ấn Độ.

III. Vấn đề giáo viên

Dưới sự chỉ đạo và trợ giúp của Bộ giáo dục liên bang, các thang lương giáo viên ở đại học và Colleges đã được cải thiện căn bản trong thập niên gần đây. Tuy vẫn còn những kẽ hở bất hợp lí trong chế độ lương giáo viên giữa các cấp học khác nhau, song nhờ có những đợt nâng cao thang lương cho giáo viên phổ thông nên tình trạng bất công đã giảm nhiều. Cũng đã có chút tiến bộ trong lĩnh vực đào tạo giáo viên tuy chưa tương xứng với những nỗ lực to lớn của các Uỷ ban quốc gia và bang về nghiên cứu và đào tạo sư phạm.

Trên thực tế, mọi trường hợp bổ nhiệm và trả lương giáo viên đều nằm trong đội ngũ được đào tạo. Điều kiện cần thiết để vào học trường colleges sư phạm tiểu học là có trình độ cao trung phổ thông, còn vào colleges sư phạm trung học phải có trình độ đại học. Dựa vào khuyến nghị của Ủy ban quốc gia về giáo dục giáo viên (NCTE), hầu hết các bang đã thực hiện chương trình học 2 năm cấp bằng giáo viên tiểu học. Học vị cử nhân giáo dục đòi hỏi quá trình trên kéo tiếp thêm học trình 1 năm. Còn có những trường học hè dành cho giáo viên trung học và giảng viên colleges, chỉ hơi khác kiểu đào tạo tại chức. Bằng chương trình cải thiện đội ngũ giảng dạy, Ủy ban bảo trợ đại học luôn dành một khoản tài chính để hỗ trợ những giáo viên say mê tìm tòi nghiên cứu. Ấn Độ có 4 cơ sở đào tạo ưu tú nhất dành cho các giáo viên kỹ thuật tổng hợp (Polytechnics). Với bộ máy nhân sự khổng lồ như vậy, Ấn Độ vẫn đạt được tương đối sớm (từ thập niên 80) mục tiêu đào tạo chuẩn hoá giáo viên ở mọi cấp và bậc học. Đó là thành tích đáng khâm phục.

Ủy ban NCERT cùng phối hợp với NCTE và các Ủy ban nghiên cứu và đào tạo sư phạm cấp bang đã cố gắng rất nhiều để nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên. Họ tài trợ cho chương trình phát triển giáo dục giáo viên nâng cao ở một số bang và hỗ trợ chính quyền các bang cải tiến chương trình giảng dạy trong đào tạo giáo viên. Thực tế tất cả những trường colleges sư phạm tiểu học đều được hưởng tài trợ từ nhà nước liên bang để cải thiện các điều kiện làm việc.

2 . Hàn quốc

I. Vài nét về đất nước Hàn Quốc

Hàn Quốc một nước Công nghiệp mới (NICs) đã xuất phát từ nhận thức về vai trò quyết định của con người trong chiến lược phát triển kinh tế xã hội (như người Nhật Bản đã từng làm). Với chiến lược phát triển giáo dục, coi trọng nhân tài cùng với việc đẩy mạnh nhập kỹ thuật tiên tiến, chuyển giao công nghệ, kết hợp với mở cửa đầu tư hợp lý, phát triển giáo dục kết hợp với sản xuất, v.v... Chiến lược trên đã tạo ra một sự bùng nổ sản xuất chưa từng có. Sự quan tâm của chính phủ Hàn Quốc tới giáo dục thể hiện trước hết ở sự đầu tư cho giáo dục. Năm 1985 đầu tư cho giáo dục lên tới 28,2% tổng ngân sách nhà nước.

II. Vấn đề đào tạo nguồn nhân lực

Ở Hàn Quốc, giáo dục đã có vai trò tích cực trong việc đào tạo và bồi dưỡng kịp thời một đội ngũ nhân lực kỹ thuật tiên tiến đáp ứng yêu cầu phát triển nhanh chóng nền công nghiệp của đất nước. Giáo dục Hàn Quốc coi trọng việc củng cố ý thức giáo dục của dân tộc, đẩy mạnh giáo dục khoa học và công nghệ, thực hiện giáo dục “con người hoàn chỉnh”.

Năm 1988 Hàn Quốc công bố cải cách giáo dục mới “ Kế hoạch dài hạn phát triển quốc gia hướng vào thế kỷ 21”. Chiến lược giáo dục bao gồm các vấn đề sau:

-Xác định hình ảnh lý tưởng của thế hệ tương lai người Hàn quốc. Đó là con người có 3 phẩm chất chính: Tự tin, sáng tạo, có đạo đức. Để đạt mục đích này nền giáo dục phải tập trung vào giáo dục lòng tự hào dân tộc, xây dựng con người toàn diện, nuôi dưỡng tinh thần sáng tạo và chuẩn bị cho tương lai.

-Giáo dục Hàn quốc nhấn mạnh đến “ Chất lượng”, xóa bỏ sự yếu kém và phát triển tiềm năng của con người hướng vào tính hoàn thiện

- Chuyển hướng hệ thống giáo dục sang đa dạng hóa và mềm dẻo hơn. Nhấn mạnh yêu cầu mở rộng tính tự trị trên cơ sở của tính tự quản và của tinh thần trách nhiệm.

- Bốn mục tiêu giáo dục Hàn quốc hướng tới trong thế kỷ 21: Tính nhân văn; Bản sắc dân tộc; Tính đạo đức; Tính tiến bộ.

-Những phẩm chất cơ bản của tính công dân là cởi mở, sáng tạo, dân chủ phải được hiện thực hóa và những giá trị lao động phải được hình thành sớm trong mỗi con người Hàn quốc.

Tiến tới thế kỷ 21, căn cứ vào thực tiễn giáo dục, Ủy ban cải cách của tổng thống đã tập trung nghiên cứu các vấn đề :

- 1.Cải cách hệ thống trường, phù hợp với một xã hội có nền CNH cao.
2. Cải cách thi tuyển,bảo đảm quyền tự do lựa chọn ngành học và yêu cầu của các trường. Nghiên cứu bảo đảm liên thông giữa các bậc học
3. Hiện đại hóa các thiết bị dạy học , giải quyết ngay tình hình trường lớp quá đông.
4. Cải cách việc đào tạo và bồi dưỡng giáo viên. Nâng cấp việc tuyển chọn đội ngũ giáo viên coi đó là một nhân tố quan trọng để nâng cao chất lượng giáo dục đồng thời nâng cao giá trị tinh thần cho giáo viên
5. Đổi mới nội dung và phương pháp phù hợp với yêu cầu của cá nhân và xã hội.
6. Phát triển đội ngũ lao động có trình độ cao về khoa học và các lĩnh vực công nghệ. Giáo dục hướng nghiệp sớm cho học sinh phổ thông. Chuẩn bị kỹ nghề sớm hơn cho bộ phận học sinh không có cơ may và khả năng học lên
7. Cải cách giáo dục đại học. Chú ý tới chất lượng tốt nghiệp đại học và sau đại học. Cải tiến cách đánh giá học theo học phần.
8. Thể chế hóa giáo dục liên tục, suốt đời làm cho toàn bộ xã hội là môi trường học tập liên tục. Mở rộng, nâng cấp mạng lưới thư viện, phát triển giáo dục qua đài , vô tuyến truyền hình.

9. Phân công quản lý, tăng cường tự quản trong giáo dục ở địa phương

10. Nâng cao mức đầu tư cho giáo dục bằng nhiều nguồn (thuế, đóng góp của các tổ chức tư nhân...)

Các vấn đề trên nhằm đạt tới:

- Một xã hội công bằng, ổn định, dân chủ có tiềm năng, thỏa mãn những yêu cầu phúc lợi của nhân dân.

- Một xã hội công nghiệp hóa, phồn vinh, văn hóa và có giá trị hướng nội cao.

- Một xã hội có hệ thống mở và giao lưu quốc tế năng động, tự do.

III. Mô hình hệ thống giáo dục

Hệ thống giáo dục mới quan tâm tới mục đích phát triển con người với những nhân cách nổi bật như: có đạo đức, hiểu biết xã hội, hiểu biết truyền thống văn hóa dân tộc và tính sáng tạo. Sự tôn trọng của mỗi cá nhân và năng lực của bản thân đã đưa đến sự phát triển cao nhất tiềm năng ở mỗi con người.

Các trường và các chương trình giáo dục đều được đa dạng hóa để mở rộng phạm vi lựa chọn cho người học. Chương trình học được biên soạn nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho người học có thể lựa chọn tùy theo khả năng của mình.

IV. Vấn đề giáo viên

Giáo viên có nhiều cơ hội để nâng cao nghiệp vụ và tăng tính độc lập tự chủ trong giảng dạy. Họ được quan tâm và ưu tiên tùy theo năng lực của mình. Cha mẹ học sinh và giáo viên sẽ là những thành viên độc lập trong việc xây dựng các trường học tốt hơn.

Hệ thống giáo dục hiện nay vẫn còn thiếu hụt những giáo viên giỏi. Nhu cầu cấp thiết hiện nay của giáo dục Hàn quốc là khuyến khích đào tạo những nhà giáo giỏi, những người có khả năng dạy dỗ cho thế hệ sau để vững bước vào xã hội tương lai và là những người có tâm trí lành mạnh, trong sáng đối với nhiệm vụ thiêng liêng là giảng dạy thế hệ trẻ. Để nâng cao trình độ chuyên môn của giáo viên, cũng như phẩm chất đạo đức, Hàn quốc đã tăng cường đào tạo bồi dưỡng đội ngũ giáo viên. Thông qua việc đưa ra số giờ giảng dạy chuẩn trong một tuần để tạo điều kiện cho giáo viên có thể tham gia giảng dạy ở các lớp khác nhau. Việc quản lý đội ngũ giáo viên dựa trên năng lực thực sự của họ.

Để đạt được hiệu quả cao trong đào tạo giáo viên, chương trình giảng dạy cho giáo viên được cải cách phù hợp với thực tế giảng dạy và học tập ở nhà trường, trang bị cho giáo viên những kiến thức thực tế về cuộc sống hàng ngày.

Để đáp ứng nhu cầu rất lớn về số lượng giáo viên, giáo dục Hàn quốc đã thay đổi một số môn học như khoa học, âm nhạc, nghệ thuật, các bài tập thực hành về vật lý ở các trường tiểu học và giảm số lượng học sinh trong mỗi lớp, hệ thống các môn chuyên đề được mở rộng để nâng cao kiến thức và tầm nhìn cũng như sự hiểu biết cho giáo viên.

Hệ thống tuyển dụng giáo viên đã được cải cách. Việc tổ chức các cuộc thi kiểm tra chuyên môn của giáo viên được đặt ra thường xuyên theo hình thức viết tiểu luận nhằm mục đích đánh giá rõ chất lượng và sự phù hợp của giáo viên đối với công việc giảng dạy. Các giáo viên được bồi dưỡng chuyên môn thường xuyên. Chương trình bồi dưỡng được cập nhật thường xuyên và những tiến bộ về khoa học kỹ thuật đều được áp dụng khi đào tạo giáo viên. Các chứng chỉ được cấp sau các khóa đào tạo, bồi dưỡng đều được sử dụng để xem xét trong quá trình thăng chức và lên lương.

Việc đào tạo bồi dưỡng cho giáo viên được giáo dục Hàn quốc rất quan tâm. Để đào tạo có hiệu quả, Hàn quốc đã cho phép cá nhân lựa chọn các trường để tham dự, điều này đã thúc đẩy sự thi đua giữa các chương trình đào tạo.

Hàn quốc có hệ thống khuyến khích và khen thưởng những giáo viên giỏi có năng lực thực sự. Việc khuyến khích giáo viên này được gắn liền với nguyên tắc đánh giá người có công và những giáo viên giỏi được đãi ngộ.

Hàn quốc qui định số giờ cho giáo viên trong một tuần. Các giáo viên có số giờ dư ra so với giờ chuẩn được phụ cấp theo qui định cho phép.

Những giáo viên ưu tú trong việc nghiên cứu và giảng dạy sẽ được bổ nhiệm như các nhà giáo nghiên cứu trong từng thời gian nhất định (6 -12 tháng). Họ sẽ được cân nhắc khi cần tuyển người đi học ở nước ngoài. Sự hỗ trợ tài chính chủ yếu sẽ tập trung cho việc nghiên cứu của họ.

Giáo viên được khuyến khích để tuyển vào các lĩnh vực nghiên cứu có liên quan đến chuyên môn của họ hoặc những vấn đề chung.

Hàn quốc chú trọng đến việc tự động hoá trong nhà trường, ví dụ sự phát triển của phần mềm máy tính làm giảm gánh nặng các công việc của người thư ký văn phòng và tạo ra sự thu nhận thông tin một cách nhanh chóng và dễ dàng. Chính điều đó đã giúp cho giáo viên được giảm nhẹ về các thủ tục hành chính.

Hàn quốc rất chú ý đến giờ làm việc của giáo viên. Giờ làm việc của giáo viên được sắp xếp linh hoạt. Khi tham gia học tập, giáo viên sẽ được tự do không phải lên lớp hoặc không có bất kỳ một nhiệm vụ gì ở trường.

Trợ cấp thời việc sẽ được trả theo nguyên tắc cho những ai có nguyện vọng muốn nghỉ việc trước thời hạn phục vụ của họ hoặc khi cơ quan không làm việc nữa. Hàn quốc rất chú ý cải thiện các điều kiện làm việc cho giáo viên

Tóm lại, Hàn quốc rất chú ý tới việc đào tạo nguồn nhân lực ngành giáo dục. Thể hiện ở : việc cải cách chương trình đào tạo giáo viên sẽ làm tăng khả năng chuyên môn của giáo viên. Giáo viên được khuyến khích để trở thành những nhà chuyên môn giỏi. Đào tạo tại chức cho giáo viên được quan tâm hơn và tập trung vào những nội dung có thể giúp cho giáo viên tự định hướng vào việc học. Đảm bảo quyền lợi cho giáo viên và quyền tự do về chuyên môn của họ. Người giáo viên luôn được kính trọng. Những giáo viên tham gia quản lý tốt , cũng như giảng dạy tốt được hưởng quyền lợi nhiều hơn. Giáo viên được quyền tham gia và tạo mọi điều kiện trong việc giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Các giáo sư, chuyên gia đầu ngành được giữ các vị trí tốt để có thể tham gia hướng dẫn nghiên cứu khoa học ở bất cứ lúc nào và bất kỳ ở đâu. Khuyến khích và tạo mọi điều kiện để giáo sư nâng cao chất lượng nghiên cứu đạt tiêu chuẩn quốc tế. Hàn quốc cố gắng đảm bảo cung cấp đầy đủ thông tin nghiên cứu trong và ngoài nước cho giáo sư, các nhà nghiên cứu.

3. Nhật Bản

I. Vài nét về đất nước Nhật Bản

Sau đại chiến thế giới lần thứ hai, Nhật Bản là nước thua trận, kinh tế bị kiệt quệ nhưng ngày nay Nhật Bản được coi là một cường quốc kinh tế của thế giới. Sự thành công của Nhật Bản chính là do Nhật Bản sớm quan tâm, đầu tư cho giáo dục. Ý thức được là một quốc gia nghèo tài nguyên và bị chiến tranh tàn phá, Chính phủ Nhật Bản đã xác định phải tập trung vào đào tạo nguồn nhân lực, coi đây là yếu tố quan trọng trong việc đưa đất nước tiến lên.

II. Các chính sách về giáo dục

Nhật bản đã tiến hành cải cách giáo dục ba lần. Ba lần cải cách với 3 mục tiêu khác nhau. Lần thứ nhất cải cách giáo dục với mục tiêu: “ Học để biết”, lần thứ hai: ” Học để làm người”, lần thứ ba: “ Học để làm người Nhật bản”. Năm 1984 cải cách lần thứ ba với 8 nguyên tắc cơ bản sau: Tôn trọng hơn nữa nhân cách của học sinh; tăng cường kiến thức cơ bản; Phát triển óc sáng tạo, tăng cường kỹ năng, kỹ xảo, tình cảm’ Mở rộng cơ hội để chọn lọc nhân tài; văn hoá môi trường giáo dục; Sớm chuyển tiếp qua hệ thống giáo dục thường xuyên; Theo kịp xu hướng quốc tế hóa; Theo kịp tiến bộ tin học. Các kinh nghiệm phát triển giáo dục Nhật bản tập trung ở 6 điểm: Giáo dục trong chu trình giáo dục khoa học - kỹ thuật- sản xuất; Sớm đưa văn hóa công nghệ trong học văn phổ thông; Quản lý giáo dục bằng đạo luật; Có chính sách chăm lo đến đời sống và trình độ giáo viên; Đầu tư cho giáo dục ở mức cần thiết; Giữ vững và phát huy truyền thống dân tộc (Văn minh và kỹ thuật Âu, Mỹ, phong cách Nhật bản).

Nhật bản quản lý giáo dục bằng luật . Nếu không có các đạo luật thì Nhật bản khó lòng đạt được trình độ phổ cập giáo dục 6 năm rồi 9 năm như hiện nay.

III. Vấn đề giáo viên

Giáo viên là “ lực lượng sản xuất” của ngành giáo dục, quyết định sự thành bại của giáo dục, do đó phải có chính sách chăm lo đến đời sống và trình độ của họ.

Bên cạnh những đầu tư về cơ sở vật chất, thiết bị trường học, đào tạo giáo viên... Nhật Bản còn rất quan tâm đến đời sống của giáo viên. Có nhiều Đạo luật và biện pháp chăm lo cho đội ngũ này. Năm 1979, Chính phủ ban hành đạo luật về những biện pháp đặc biệt để đảm bảo đời sống giáo viên, qui định giáo viên được hưởng mức lương cao hơn các ngành khác cùng trình độ đào tạo từ 13% đến 15% và cứ 1 đến 2 năm lại được tăng lương một lần. Giáo viên tốt nghiệp ĐHSP mới đi dạy được nhận lương tương đương 1300 USD/tháng. Ngoài ra, giáo viên được hưởng phụ cấp gia đình, nhà ở, đi lại, tiền thưởng 3 lần trong năm tương đương với 5 tháng lương. Do vậy, số thanh niên dự thi vào các trường sư phạm hàng năm rất đông, trung bình chỉ nhận vào trường 1/5 số dự tuyển. Năm 1989, chế độ lương của giáo viên các cấp¹ như sau (tính bằng yên, 100 yên tương đương 1 USD):

Trình độ	Mầm non	Tiểu học sơ trung ²	Cao trung ¹	Trung học chuyên nghiệp	Đại học
Cao đẳng	180.500	180.500	183.100	179.900	
Cử nhân	208.600	211.600	211.600	212.800	212.800

¹ Lương khởi điểm của giáo viên quốc lập bình quân/tháng, bao gồm cả tiền thưởng, tức là lương tháng x 12,7:12

² Bao gồm cả 12 phụ cấp đặc biệt của nghề dạy học

1. Tiền thưởng cho mọi giáo viên 3 lần/năm, tương đương 5 tháng lương
2. Phụ cấp gia đình: Cho giáo viên có người phải nuôi: 15000 yên/tháng/khẩu
3. Sinh hoạt dất đỏ: (lương tháng + phụ cấp gia đình + phụ cấp chức vụ) x 10%; 6%; 3%
4. Phí giao thông hàng tháng đi dạy: tối đa 26000 yên/tháng
5. Tiền nhà: cho giáo viên phải thuê hoặc đã có nhà riêng: 12000 yên đến 18000 yên/tháng
6. Phụ cấp quản lý cho hiệu trưởng, phó hiệu trưởng: 8-14% lương/tháng
7. Trục đêm, ngày (cho những giáo viên tham gia): 2.300 đến 6.300 yên/ngày
8. Phụ cấp đặc biệt (cho mọi giáo viên): 6% lương, không quá 19.200 yên
9. Phụ cấp cho giáo viên dạy nơi xa xôi, hẻo lánh: (lương + phụ cấp gia đình) x 4% đến 25%.
10. Phụ cấp dạy lớp ghép: 280 yên/ngày cho dạy ghép 3 lớp, 230 yên/ngày cho dạy ghép 2 lớp.
11. Phụ cấp cho giáo viên dạy nghề ở Cao-Trung: 8-10% lương/tháng
12. Phụ cấp cho giáo viên học hàm thụ hoặc học bán thời gian: 8-10% lương/tháng

Cao học	242.700	246.200	246.200	250.800	250.800
Tiến sĩ	288.600	292.800	292.800	301.800	301.800

Chế độ lao động của giáo viên:

- Học sinh/lớp: 45 cho tiểu học và sơ trung (năm 1991 trung bình cả nước là 30,8 ở tiểu học; 37,6 ở sơ trung; 45 ở cao trung)
- Học sinh/ GV: 23,5(tiểu học), 16,4 (sơ trung); 18,6 (cao trung)
- Giờ/tuần: 22,0 (tiểu học); 21,0 (sơ trung); 18,6 (cao trung)

Những điều trên cho thấy: một trong những nguyên nhân cơ bản dẫn tới thành công của Nhật bản hôm nay là sự quan tâm của Nhà nước đối với việc nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực và những chính sách đặc biệt ưu đãi cho giáo viên.

Sự thành công của giáo dục phụ thuộc rất lớn vào việc có được những giáo viên giỏi, có chất lượng cao tại tất cả các trường học. Để trở thành một giáo viên, mỗi người đầu tiên phải có bằng giáo viên, sau khi đã tốt nghiệp từ khoá học tại trường đại học trong khoa Giáo dục phù hợp với các tiêu chuẩn của Luật bằng cấp nhân sự giáo dục. Monbusho đang cố gắng nhằm đa dạng hoá và tiếp thêm sinh lực cho nền giáo dục qua hệ thống các giáo viên bán công. Ví dụ như việc khuyến khích các trường học tuyển thêm những thành viên trong cộng đồng có những kiến thức tốt về giáo dục trở thành những giáo viên bán công. Monbusho và các tổ chức giáo dục đang cố gắng nâng cao hơn nữa chất lượng các giáo viên bằng cách cung cấp cho họ nhiều đợt huấn luyện rộng rãi. Đầu tiên là đối với các giáo viên được tuyển lựa tại các trường Tiểu học, Trung học cơ sở, và Phổ thông trung học. Nhằm phát triển những giáo viên mà họ đang giữ những vị trí lãnh đạo trong tỉnh, Monbusho đưa ra những khoá huấn luyện và gửi đi nước ngoài những hiệu trưởng, phó hiệu trưởng hoặc những giáo viên có kinh nghiệm. Để duy trì và phát triển các tiêu chuẩn của hệ thống giáo dục, lương của các giáo viên được tăng 3 lần từ năm 1974. Chính quyền thiết lập tiêu chuẩn cho sự tuyển lựa giáo viên. Dựa vào đó để nâng cao chất lượng giáo dục.

4. Trung quốc

I. Vài nét về đất nước Trung Quốc

Là một nước đông dân nhất thế giới. Từ khi bắt đầu thực hiện cải cách kinh tế-xã hội, Trung quốc thấy rõ hạn chế là giáo dục còn yếu kém, chưa đáp ứng được đòi hỏi của xã hội. Theo báo cáo của Hội nghị giáo dục toàn quốc Trung quốc, vào thời điểm 1/1979, cả nước có 30% tổng số người bị mù chữ, 6% trẻ em trong độ tuổi đi học không được tới trường. Để khắc phục tình trạng này, Trung quốc đã xác định 1 trong các yêu cầu chủ yếu của công

cuộc hiện đại hoá trong thời kỳ 20 năm (từ 1981-2000) là phải thực hiện phổ cập giáo dục nghĩa vụ cho toàn dân. Đặc biệt chú ý đến các vùng sâu, vùng xa, các dân tộc và đặc biệt quan tâm đến đội ngũ giáo viên. Lực lượng nòng cốt định trình độ giáo dục cơ sở... Cần có những biện pháp đặc biệt để nâng cao địa vị xã hội, mức đãi ngộ sinh hoạt cho giáo viên mầm non, tiểu học, trung học: đồng thời phải bồi dưỡng, sát hạch chu đáo đội ngũ giáo viên hiện có, coi việc phát triển giáo dục sư phạm và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên tại chức là biện pháp chiến lược phát triển giáo dục. Từ nay về sau chỉ những người đủ tiêu chuẩn và có chứng nhận đã qua sát hạch tiêu chuẩn mới được thực hiện nhiệm vụ dạy học... bất kỳ cơ quan đơn vị nào cũng không được điều giáo viên tiểu học, trung học đủ tiêu chuẩn đi làm công việc khác.

Trong cốt lõi trong việc thúc đẩy nền giáo dục đi lên. Trung quốc có đội ngũ giáo viên rất đông.

II. Chính sách về giáo dục

Nhà nước Trung quốc đã quyết tâm đầu tư vào chính sách giáo viên và chỉ sau hơn một thập kỷ, bộ mặt giáo dục đã thay đổi. Tính tới năm 1996, Trung quốc đã đạt tỷ lệ 98,81% số trẻ 6 tuổi đi học, 92,6% học sinh tốt nghiệp tiểu học (lớp 6), được học lên tiếp trung học, 90% dân số ở độ tuổi 6-12 đã được phổ cập xong bậc tiểu học và 50% dân số độ tuổi 13-15 đã được công nhận phổ cập THCS.

Số năm đi học của người dân trên 15 tuổi đã được nâng lên 6,85 năm 1996. Số người đi học chiếm 26,2% số dân (320 triệu 1996).

III. Vấn đề giáo viên

Sự quan tâm của Nhà nước Trung quốc đối với giáo viên thể hiện qua các chính sách ưu đãi và thường xuyên thay đổi để phù hợp với từng thời kỳ phát triển của đất nước:

- 1981-1985: 4 lần điều chỉnh lương giáo viên. Đưa 3000 giáo viên ra nước ngoài để bồi dưỡng chuyên môn và làm nghiên cứu sinh.
- Năm 1985, Hội nghị toàn quốc về giáo dục trung-tiểu học đã ban hành Luật Giáo dục cùng với luật phổ cập giáo dục 9 năm quy định các địa phương lập kế hoạch phát triển giáo dục quán triệt nguyên tắc xây dựng một đội ngũ giáo viên đi trước một bước. Đặt mục tiêu phấn đấu sau 15 năm xây dựng đội ngũ giáo viên trung-tiểu học đủ về số lượng, đạt yêu cầu và ổn định về chất lượng. Cải cách lương giáo viên, bình quân mỗi năm tăng thêm 2,5 tháng lương cho mỗi giáo viên. Từ 1/1/1985, lương giáo viên trung-tiểu học tăng 32%, lương giáo viên đại học tăng 29%. Quy định chế độ phụ cấp thâm niên cho giáo viên quốc lập.
- Lương = Lương cơ bản + lương chức vụ + phụ cấp thâm niên + phụ cấp khuyến khích.

- Năm 1987, tiếp tục nâng lương cho giáo viên mầm non, giáo viên trung-tiểu học thêm 10%.

Nghị quyết Hội nghị Ban chấp hành trung ương Đảng, Khoá XII xác định: xây dựng đội ngũ giáo viên đủ về số lượng, đạt tiêu chuẩn và ổn báo cáo của Chủ tịch Giang Trạch Dân tại Hội nghị giáo dục toàn quốc lần thứ 2 năm 1994 đã nêu "... Cho dù nghèo đến mấy cũng phải chăm lo kinh phí cho khoa học và giáo dục. Cần phải trăm phương ngàn kế, chịu đựng một chút ở các mặt khác, thậm chí hi sinh một chút về tốc độ, cũng cần phải giải quyết tốt vấn đề giáo viên. Cho dù khó khăn đến mấy cũng phải nâng cao đãi ngộ cho giáo viên, thiết thực giúp đỡ họ giải quyết một số vấn đề cụ thể (nhắc lại lời ông Đặng Tiểu Bình)... Trong cả quá trình hiện đại hoá XHCN, vị trí chiến lược ưu tiên phát triển giáo dục cần kiên trì trước sau như một, không được dao động. Nếu chúng ta ngày nay không nhận thức vấn đề giáo dục như vậy là để mất thời cơ, làm lỡ đại sự, phạm sai lầm mang tính lịch sử... Chấn hưng tương lai dân tộc là ở giáo dục, chấn hưng tương lai giáo dục là người thầy"

5. Đài Loan

I. Vài nét về đất nước Đài Loan

Đài Loan (Trung hoa dân quốc) có diện tích 320.000km². Dân số là 20 triệu dân. Người công dân Đài Loan có thể lựa chọn cho mình một trong nhiều cách học khác nhau ; chương trình giáo dục đã được tiêu chuẩn hoá và có thể thi đua với sinh viên trên thế giới. Gần 100% trẻ em trong các độ tuổi đi học ở Đài Loan được học ở trường tiểu học và trường sơ trung theo hệ thống giáo dục cưỡng bách.

II. Mô hình quản lý giáo dục

Có 3 cấp quản lý giáo dục ở đài Loan: cấp trung ương, cấp tỉnh, thành phố và cấp huyện

Bộ giáo dục chịu trách nhiệm vạch chính sách và phát triển giáo dục ở cấp toàn quốc. Bộ có những Ban giáo dục đại học, Giáo dục kỹ thuật và hướng nghiệp, giáo dục trung học, giáo dục tiểu học, thể dục, giáo dục xã hội; các phòng quan hệ quốc tế về văn hoá giáo dục, rèn luyện quân sự cho học sinh, cũng như các bộ phận tư vấn khác. Mỗi tỉnh, thành phố có 1 ban giáo dục và 1 phòng giáo dục. Chính quyền có các phòng và bộ phận giáo dục.

Bộ giáo dục khen thưởng hàng năm các cơ sở tiên tiến trong dạy học kiến thức khoa học, văn học và mỹ thuật. Bộ cũng đặt ra những quỹ đặc biệt để khuyến khích các trường Cao đẳng và đại học theo vào đó. Hội đồng khoa học quốc gia cấp học bổng và phối hợp với quỹ châu Á và Quỹ trao đổi kiến thức mời các học giả nước ngoài đến Đài Loan.

III. Chủ trương, chính sách giáo dục

Hiến pháp Đài Loan đòi hỏi rằng không được kém 15 % ngân sách quốc gia, 25% ngân sách tỉnh, 35 % ngân sách huyện và thị xã phải được dành cho giáo dục; Giáo dục tiểu học cưỡng bức đối với tất cả trẻ em từ 6 đến 12 tuổi; Sách giáo khoa được cấp không mất tiền đối với trẻ em trong các gia đình có thu nhập thấp; Đảm bảo điều kiện giáo dục bình đẳng cho mọi công dân; Chính phủ sẽ thưởng học bổng đặc biệt để trợ giúp những vùng nghèo, đặc biệt là các làng bản nông thôn miền núi trong những chương trình phát triển giáo dục. Theo điều 158 của hiến pháp Đài Loan: "Giáo dục và văn hoá phải nhằm vào sự phát triển cho mọi công dân tinh thần dân tộc, tinh thần tự trị, đạo đức dân tộc, thể lực tốt, kiến thức khoa học và khả năng kiếm sống. Giáo dục cưỡng bức 9 năm (từ tiểu học đến sơ trung) đã thực hiện ở Đài Loan bắt đầu từ năm học 1968.

C. Các nước phát triển

1. New Zealand

Đào tạo giáo viên

Tiến hành CCGD từ năm 1987, New Zealand rất quan tâm đến ngành sư phạm. Ở bậc đại học, cả nước có 6 trường sư phạm, 7 trường tổng hợp, 25 trường bách khoa (dân số 3,5 triệu người). Giáo viên mầm non và tiểu học được đào tạo 3 năm ở sư phạm, nếu đã có bằng cử nhân thì học sư phạm 2 năm. Giáo viên trung học được đào tạo ở sư phạm 4 năm, nếu đã có bằng cử nhân thì phải học sư phạm 1 năm. Năm 1991, kinh phí đào tạo một sinh viên sư phạm là 14.901 USD, bằng 1,2 lần kinh phí đào tạo 1 sinh viên tổng hợp, bằng 1,35 lần kinh phí đào tạo 1 sinh viên bách khoa. Ở Bộ Giáo dục có một Hội đồng các trường sư phạm song song với các Hội đồng các trường tổng hợp. Ngân sách giáo dục năm 1992 bằng 6,1% tổng sản phẩm quốc nội, 16,1% ngân sách Nhà nước.

2. Cộng hoà Pháp

Tổng thống Pháp Phơ-răng-xoa Mít-răng đã ban hành "Luật định hướng về giáo dục" (số 89-486 ngày 10/7/1989). Sự ra đời luật định hướng này với mong muốn đào tạo một thế hệ trẻ tốt nhất trong lịch sử của mình để bù đắp sự chậm trễ về giáo dục của mình so với nhiều nước phát triển khác. Mục tiêu phát triển giáo dục phải đào tạo những con người đáp ứng được những yêu cầu của xã hội. Đó là những con người có kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp, có trình độ văn hóa cần thiết để ứng xử và thích nghi với sự biến động của

thế giới và xã hội, có hiểu biết về pháp luật, nền dân chủ và quyền con người. Từ đó để xây dựng một nước Pháp hùng cường, thống nhất và hữu hiệu bởi những phẩm giá và văn hóa, một nước Pháp mở cửa và hiếu khách có khả năng đối thoại với các dân tộc và hợp tác phát triển với các nước khác.

Các giai đoạn phát triển của giáo dục Cộng hòa Pháp được chỉ đạo bằng luật buộc các ngành, các cấp từ trung ương đến địa phương, toàn xã hội phải thực hiện. Giáo dục Cộng hòa Pháp rất chú ý chăm lo đội ngũ giáo viên. Các nhà quản lý giáo dục cho rằng “ người ta không bao giờ nói được đầy đủ sự phụ thuộc tương lai của một đất nước vào chất lượng giáo viên. Vì vậy trước tiên phải đối xử với họ đúng như vị trí cần thiết. Một đất nước để giáo viên thoải mái là tự sát: phải chăm lo đầy đủ việc đào tạo

3. Hợp chủng quốc Hoa Kỳ

I. Vài nét về giáo dục

Sau nhiều năm tiến hành cải cách giáo dục, năm 1991 Mỹ công bố “ Chiến lược giáo dục đến năm 2000” của Tổng thống G. Bush tại hội nghị về giáo dục giữa tổng thống và Thống đốc các bang của nước Mỹ. Năm 1994 Quốc hội Hoa kỳ đã thông qua một đạo luật có tên: Mục tiêu 2000- Luật giáo dục nước Mỹ (GOALS 2000- Educate America Act). GOALS 2000 là một nỗ lực cải cách nhà trường thông qua việc thành lập một khung hành động vì chất lượng cao cho giáo dục nước Mỹ. Sau 3 năm thực hiện GOALS 2000, năm 1997 Bộ Giáo dục Mỹ đã hoàn thành chiến lược cho 1998-2002. Chiến lược này mở rộng các mục tiêu trong GOALS 2000 với việc điều chỉnh để phù hợp với tình hình thay đổi trong những năm gần đây.

II. Vấn đề giáo viên

Mỹ thử nghiệm trả lương giáo viên theo học lực của học sinh. Ban đầu mỗi giáo viên được thưởng trước 500 USD. Sau đó vào năm đầu tiên, nếu trình độ học sinh được cải thiện, giáo viên sẽ được hưởng thêm 1000 USD/tháng. Cuối năm thứ 2 thêm 1500USD/tháng. Trong trường hợp đặc biệt có thể được thưởng 3000 USD/tháng.

Việc đào tạo giáo viên ở Mỹ hướng tới mục tiêu” Phải học hỏi suốt đời”. Vì vậy giáo viên sư phạm cần có : 1)Kỹ năng giao tiếp; 2) ý thức học tập suốt đời; 3) Tự tin khi đưa ra quyết định; 4) Tính phong phú đa dạng của giáo dục; 5) Cơ hội đồng đều.

Việc đào tạo giáo viên sư phạm ở Mỹ là một quá trình rất quy củ.

4. Cộng hoà liên bang Đức

I. Vài nét về hệ thống giáo dục

Nền giáo dục ở CHLB Đức đã được thế giới quan tâm từ lâu do sự phát triển cao trên nhiều lĩnh vực của đất nước này và của bản thân nó. Riêng ở nước Đức có thể coi cuốn sách “*Nền giáo dục ở CHLB Đức*”⁴ được soạn thảo từ năm 1978 theo yêu cầu bổ sung và tái bản trong những năm 1984 và 1990 cuốn sách đã được dịch sang tiếng Anh (1983), tiếng Việt (1989), tiếng Pháp (1991), tiếng Tây Ban Nha (1992/1993) và tiếng Trung Quốc (1993). Những biến động chính trị to lớn vào mùa đông năm 1989/90 kéo theo biết bao đổi thay cả trên lĩnh vực giáo dục, buộc các nhà khoa học giáo dục ở trong nước cũng như ở nước ngoài phải tìm hiểu, xem xét mọi vấn đề có liên quan một cách bao quát sâu sắc hơn.

Hai đặc điểm khác biệt so với nền giáo dục của hầu hết các quốc gia công nghiệp khác là:

- Nhà nước Đức có 3 hoặc 4 loại trường tồn tại bên nhau ở cấp trung học cơ sở, nghĩa là của các lớp 5 đến lớp 10 và không phải bang nào cũng có tại cả các loại trường đó.
- Việc đào tạo nghề có hình thức “*song trùng*” (dual) với trọng tâm là đào tạo trong xí nghiệp. Hoạt động này được bổ sung thêm bởi việc bắt buộc theo học ở nhà trường. Như vậy, học sinh có hai nơi học do một bên chủ yếu là các công ty tư nhân và một bên là cơ sở của nhà nước đảm nhiệm.

Cơ cấu nhà nước liên bang của CHLB Đức khiến cho nền giáo dục ở đây được phân quyền cho 16 bang khác nhau, nghĩa là được tổ chức theo nhiều trung tâm. Ở cấp độ toàn quốc gia, nền giáo dục là hoàn toàn phi tập trung, nhưng lại tập trung hoá cao độ ở từng bang. Ngoài ra, cũng nên nói thêm rằng quy mô của nó cũng không đồng nhất. Ví dụ, năm 1991, bang lớn nhất là Nordrhein-Westfalen có 2 triệu học sinh trong khi bang nhỏ nhất Bremer chỉ có 70.000 học sinh.

Đại bộ phận học sinh, sinh viên theo học các cơ sở giáo dục và đào tạo của nhà nước, chỉ có một thiểu số theo học các trường tư. Tại 5 bang mới, việc xây dựng các trường tư bắt đầu vào những năm chín mươi chỉ diễn ra một cách chậm chạp. Cũng giống như hầu hết các nước Tây Âu và Đông Âu, các trường tư này phần lớn thuộc nhà thờ, nhưng không có cạnh tranh hoặc xung đột giữa nhà nước và nhà thờ, chẳng hạn hay diễn ra như tại Pháp.

Hầu như các trường ở Đức đều là những trường học nửa ngày, chỉ có một số ít trường có ký túc xá. Những cố gắng tạo ra các cơ sở dạy học cả ngày từ

⁴ NXB Rowohlt Taschenbuch

những năm 60 đã ít có kết quả do khó khăn về tài chính. Đây là một nét khác so với thời gian trước ở CHDC Đức. Hiện nay do cơ cấu gia đình thay đổi, việc chăm sóc trẻ nhỏ suốt ngày đang là mối quan tâm ở toàn CHLB Đức.

II. Mô hình quản lý

Mục đích của chính sách giáo dục là tạo điều kiện cho từng người được hỗ trợ tối đa và được đào tạo có chất lượng phù hợp, phù hợp với những hứng thú, nguyện vọng của mình, có cơ hội để tiếp tục học tập, bồi dưỡng nâng cao trình độ về mọi mặt suốt đời. Việc giáo dục thế hệ trẻ thành những người công dân thành đạt, sẵn sàng làm tròn trách nhiệm trong một nền dân chủ là những nét chủ yếu của mục tiêu đào tạo. Là một nước nghèo về nguyên liệu, CHLB Đức rất chú trọng đào tạo các chuyên gia có trình độ cao. Vì thế, nhà nước đã sử dụng khoảng 95 tỉ DM lấy từ ngân sách công cộng cho các trường phổ thông và đại học (số liệu 1991 trong phạm vi CHLB Đức cũ). Giáo dục phổ thông cũng như các ngành chuyên nghiệp và đại học đều chịu sự quản lý của nhà nước, mặc dù các bang có sự điều hành cụ thể với trách nhiệm trực tiếp của họ, ví dụ về phổ cập giáo dục, các hình thức tổ chức, công nhận các kỳ thi.v.v...

III. Chủ trương, chính sách giáo dục

Trẻ em có trách nhiệm phải học tập có kết quả từ khi tròn 6 tuổi đến năm 18 tuổi, nghĩa là 12 năm. Muốn vậy, các em phải học 9 năm (ở một số bang là 10 năm) tại một trường phổ thông hoàn chỉnh, sau đó, tiếp tục tại trường nghề theo một tỉ lệ thời gian nhất định hoặc một trường phổ thông hoàn chỉnh cao hơn.

Để phổ cập, các em không phải trả tiền ở tất cả các trường công. Học sinh còn được phát không phải trả tiền một phần đồ dùng học tập, đặc biệt là sách giáo khoa.

Điều có liên quan đến nghĩa vụ học tập ở đây là, theo bộ luật cơ bản, trừ các trường tự do tín ngưỡng, tôn giáo trở thành một môn học chính quy. Nhưng từ 14 tuổi, học sinh có thể tự quyết định có học hay không.

Cuộc cải cách giáo dục bắt đầu từ những năm sáu mươi không chỉ nhằm thay đổi cơ cấu giáo dục mà lúc nào cũng là sự cải cách chương trình giảng dạy, nghĩa là cải cách mục tiêu và nội dung đào tạo và việc tổ chức các quá trình đào tạo.

Việc cải cách sách giáo khoa cũng được tiến hành song song với hình thức chính lý rất nhiều và thay hẳn. Trong quá trình này, đội ngũ giáo viên đã đóng một vai trò rất quan trọng hơn trước. Những nghiên cứu gấp đây của Viện giáo dục học về khoa học tự nhiên ở Kiel đã khẳng định điều đó. Đây cũng là một kinh nghiệm hiện vẫn còn được nhắc đến của Viện hàn lâm khoa

học giáo dục CHDC Đức trước đây vào cuối những năm tám mươi. Nếu thiếu sự tham gia đóng góp của những người làm công tác thực tiễn thì bản thân giáo viên lại phải “biên soạn” thay đổi lần nữa.

Ở CHLB Đức năm học bắt đầu vào 1/8 các trẻ em lên 6 tuổi, tính đến 30/7 đều phải đến trường theo “Hiệp ước giữa các bang của CHLB Đức về sự thống nhất trên lĩnh vực giáo dục” (gọi tắt là Hiệp ước Harburg). Các bậc cha mẹ phải đăng ký bằng tiếng Đức hoặc tiếng mẹ đẻ của họ. Khoảng một nửa trẻ em 6 tuổi và tất cả các em 7 tuổi đều đi học. Đa số các em theo học trường công. Bậc tiểu học ở các bang kéo dài 4 năm, riêng tại Berlin và Brandenburg là 6 năm. Nhiều học sinh ở các bang mới được chăm sóc tại trường cả ngày. Hiện tượng này sẽ giảm đi nếu luật giáo dục ở đây tăng mức đóng góp của cha mẹ. Tại hầu hết các bang, trong 2 năm học đầu tiên, các em không có điểm chỉ nhận được những nhận xét chung.

Khoảng năm 1970, ở Đức có một cuộc thảo luận tập trung vào trường tiểu học xoay quanh hai vấn đề “hoà nhập xã hội và sự bình đẳng về cơ hội” có liên quan đến tín ngưỡng khác nhau đến trẻ em ở thành thị và nông thôn, đến tình trạng ít quan tâm tới trẻ em bị thiệt thòi.v.v... Tiểu ban giáo dục Đức đã đề ra những yêu cầu sau đây đối với cấp tiểu học⁵:

1. Bắt đầu các quá trình học tập, sao cho sâu này, về cơ bản, không phải thay đổi nữa;
2. Chú ý hơn đến việc học phát hiện, làm việc độc lập và hợp tác, tập giải quyết vấn đề và các nội dung cần lựa chọn để học tập;
3. Nắm vững những khả năng và những mặt yếu kém cá nhân trong học tập.
4. Đưa ngay vào cấp học những cơ sở đầu tiên của các khoa học tự nhiên và xã hội cũng như toán học hiện đại và ngôn ngữ học;
5. Tăng cường và chấn chỉnh lại việc học ngôn ngữ;
6. Coi trọng các nhiệm vụ đặc trưng cho môn học trong giờ nghệ thuật, âm nhạc và giờ học ở xưởng trường;
7. Tách các phần được gọi là các kỹ thuật văn hoá (đọc, viết.v.v...) thành các khoá học;
8. Đưa thêm vào các lĩnh vực giảng dạy, học tập mới, ví dụ ngoại ngữ thứ nhất.

Giờ học kéo dài 45 phút, song ít gò bó trong “môn học”. Giáo viên có thể dạy nhạc 20 phút, sau đó dạy toán.

Người ta đã *tăng cường các sinh hoạt ngoại khoá* và tổ chức những hoạt động dạy học đặc biệt (cho các học sinh có nhu cầu đặc biệt hoặc yếu kém).

⁵ Kế hoạch tổ chức ngành giáo dục, 1970

Nội dung giảng dạy được quy định trong các chương trình khung, song phương thức thực hiện ở các bang có khác nhau. Một số bang quy định nội dung cho cả năm học, một số khác lại dành một số tuần cho giáo viên tự tổ chức thực hiện hoặc chỉ đề xuất những ý kiến gợi ý tham khảo.

Hiện nay, người ta vẫn bắt gặp phương pháp dạy học phổ biến theo hình thức giáo viên là trung tâm, chưa đáp ứng được yêu cầu phát huy tính thân tự tạo lập của học sinh, tuy tình hình này đang được cố gắng khắc phục.

Trong những năm gần đây, các bang đều cố gắng cải tiến các quy định về *xét chuyển cấp học* dựa vào các ý kiến của giáo viên, điểm trung bình (theo thang điểm từ 1 đến 6 là thấp nhất) và kết quả thi được tiến hành khi có những ý kiến không nhất trí của phụ huynh học sinh. Tuy nhiên hiện vẫn có chế độ thi hết cấp tiểu học.

Bậc phổ thông trung học có nhiều loại trường:

- Khoảng 1/3 học sinh theo học tại trường đại trà (Hauptschule). Sau 9 năm hoặc 10 năm, phần lớn các em đi học nghề. Nội dung học tập ở đây ngày càng cao hơn. Nhưng hiện nay, số người theo học giảm đi so với trước vì thời gian học còn ngắn và trình độ học vấn cao.
- Trường thực tế (Realschule) là tên gọi xuất phát từ một quan niệm nảy sinh trong thế kỷ 19. Qua những biến đổi của giáo dục phổ thông, “những thực tế” của cuộc sống tự nhiên và xã hội - nghĩa là các môn toán, khoa học tự nhiên, lịch sử và địa lý - ngày càng có ý nghĩa hơn so với sự truyền thụ các truyền thống văn hoá (trong giờ học Latin, tôn giáo và tiếng Đức). Trường thực tế giữ vị trí trung gian giữa trường đại học và trường cao hơn. Thông thường học sinh học 6 năm từ lớp 5 đến lớp 10. Học xong bậc này, các em có thể vào một trường chuyên nghiệp hay trường phổ thông trung học có nghề đào tạo nghề.
- Trường phổ thông trung học Gymnasium ở CHLB Đức đã có một quá trình phát triển 40 năm. Đây là một cơ sở đào tạo có sức hấp dẫn nhất do chất lượng trong lịch sử của nó. Các học sinh học từ lớp 5 đến lớp 13 ở đây (ở các bang mới trừ Brandenburg chỉ học đến lớp 12). Tại cấp ba cải cách (lớp 11 đến 13) hệ thống khoá học đã thay thế các nhóm lớp ban đầu. Tại các khoá này, bên cạnh một số môn bắt buộc, học sinh chủ yếu học những môn đặc biệt có hứng thú và phù hợp với xu hướng của họ. Việc chuyển tiếp sang bậc đại học diễn ra dễ dàng do các em có khả năng lựa chọn đó. Ngoài các trường cải cách còn có những hình thức đặc biệt như PTTH kinh tế, PTTH kỹ thuật. Hiện nay người ta đã thảo luận rút thời gian học xuống 12 năm để thống nhất cho toàn liên bang. Do số học sinh tốt nghiệp quá cao, chỗ học ở đại học lại có hạn nên ngoài điểm tốt nghiệp còn phải tiến hành làm trắc nghiệm năng lực để xét tuyển.

- Một mô hình phổ thông trung học khác là trường toàn thể (Gesamtshule) tập hợp ba hình thức nhà trường truyền thống. Tại đây, học sinh từ lớp 5 đến lớp 10. Một số trường kiểu này có cả bậc PTTH hoàn chỉnh. Học sinh cũng được học theo các khoá với những yêu cầu cao thấp khác nhau. Việc giảng dạy nghề được chú ý đúng mức. Có thể nói bên cạnh loại hình PTTH hoàn chỉnh (gymnasium) đây là trụ cột thứ hai trong cảnh quan nhà trường ở Đức.
- Ở các bang mới còn có những kiểu trường khác như “trường quy tắc” (Regelschule, ở Thuringen) “trường trung tâm” (Mittelschule, ở Sachsen) và “trường trung học” (Sekundarschule ở Sachsen - Anhalt). Các trường này hợp nhất những con đường đào tạo của trường đại trà và trường thực tế. Bắt đầu từ lớp 7, học sinh được học ở các lớp hay các khoá học kết thúc tương tự như các bang cũ.
- Hàng năm ở Đức có khoảng 10 triệu công dân tham gia bồi dưỡng nâng cao trình độ của mình. Việc học tập thường xuyên đã trở nên nhu cầu cấp bách ở một xã hội công nghiệp hiện đại. Việc bồi dưỡng còn là một yếu tố quan trọng của việc tổ chức thực hiện giờ rảnh rỗi và cuối cùng các công dân chỉ có thể tham gia vào công việc chung khi có năng lực trên mọi lĩnh vực.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Tổng quan giáo dục các nước - Viện Khoa học Giáo dục-Trung tâm thông tin khoa học giáo dục, Các năm
2. Các đạo luật giáo dục nước ngoài. Tài liệu tham khảo của Ban soạn thảo chiến lược giáo dục- Bộ Giáo dục đào tạo.
3. Một số bài đăng trên các báo hàng ngày
4. Giáo dục Nhật bản- Hội thông tin giáo dục quốc tế-NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội , 2001
5. Một số tài liệu dịch tại thư viện Viện Nghiên cứu Phát triển Giáo dục
6. Tạp chí “Nghiên cứu Giáo dục” - số 3 và số 10/1998
- 7.

KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VÀ MÔ HÌNH QUẢN LÝ NNL, GIÁO DỤC KỸ THUẬT VÀ DẠY NGHỀ

I. Vài nét về đất nước Thailand

Thailand có nghĩa là “đất của tự do” có diện tích 514.000 km². Về phía Đông Bắc ngăn cách với Lào bởi con sông Mekông, về phía Tây Bắc giáp với Myanmar. Dọc theo biên giới Đông Nam là Campuchia. Đất nước trải dài từ Bắc tới Nam là 1.000 dặm và Đông tới Tây là 500 dặm, toàn bộ trong khu vực nhiệt đới.

Về mặt địa lý, đất nước được chia làm 4 khu vực. Bắc Thailand là khu vực miền núi với các thung lũng và đồng bằng màu mỡ thích hợp cho việc trồng lúa và cây gỗ tẻch. Miền trung Thailand là khu vực lòng chảo màu mỡ Chaophraya và ở đây tọa lạc thủ đô Bangkok (có nghĩa là “thành đô của thiên thần”). Miền Đông Bắc Thailand là khu vực cần cỗi nhất. Mùa khô kéo dài và các trận mưa khan hiếm ở đây đã làm cho vùng này trở thành một vùng khô cằn kém màu mỡ nhất đất nước và kém hiện đại nhất. Miền Nam Thailand là khu vực ẩm ướt, chuyên sản xuất cao su, hoa quả nhiệt đới và kê.

Thailand cơ bản là một nước công nghiệp với các làng mạc nhỏ bé trồng lúa, cao su, lạc và các loại hoa màu khác. Ngày nay Thailand đang ở giai đoạn hiện đại hoá đất nước, dịch chuyển từ nền kinh tế dựa chủ yếu vào nông nghiệp sang nền kinh tế thị trường với các khu vực dân cư gia tăng.

Do có thuận lợi hơn một số nước khác trong vùng như không phải trải qua thời kỳ đô hộ của thực dân, với đất đai màu mỡ và tốc độ tăng trưởng kinh tế như hiện nay đủ để nuôi số dân gia tăng mà không có vấn đề gì lớn lắm. Song một vấn đề đặt ra ở đây là Thailand phải xây dựng và định hướng lại về mặt xã hội để dành được và duy trì được những tiến bộ đáng kể về vật chất. Ngoài những cố gắng để cung cấp một đội ngũ nhân lực được đào tạo đầy đủ cho công cuộc phát triển và loại bỏ tình trạng chênh lệch, phát phơ không sử dụng hết nguồn nhân công trong khu vực nông nghiệp, Thailand cũng phải chú ý đến ngăn ngừa những thay đổi tiêu cực về mặt xã hội do công cuộc phát triển mang lại và việc làm cho những giá trị tiêu cực của nền văn hoá truyền thống thích nghi với các nhu cầu một xã hội hiện đại. Điều này làm được tới mức độ nào phụ thuộc chủ yếu vào chất lượng giáo dục và các khuôn mẫu giáo dục sẽ được thực hiện.

Sự khác biệt về mặt xã hội tương đối rõ rệt giữa khu vực thành thị và nông thôn khi so sánh về trình độ giáo dục ở mức cao của người dân. Thailand có tỉ lệ bình quân toàn quốc gia là 80% dân số ở lứa tuổi trên 15 có trình độ giáo dục ít nhất là 4 năm ở bậc tiểu học. Mức này không thấp lắm. So với tỷ lệ này ở Bangkok là 90%. Song tỷ lệ dân số có trình độ giáo dục ở mức trên 4 năm thì có sự khác biệt. Tỷ lệ này ở toàn quốc gia là 12%, ở Bangkok là 40%

ở các vùng nông thôn là 4 %. Về trình độ đại học toàn quốc: 0,02%; Bangkok là 0,24%; và vùng nông thôn là 0,01%. Thailand là một nước ASEAN có bước phát triển mạnh về kinh tế theo hướng công nghiệp hoá, đưa mức thu nhập GDP đầu người từ 100 USD (1961) lên 2080 USD (1997).

Trong quá khứ hệ thống xã hội của Thailand tập trung xung quanh các đền chùa, cung điện của Vua và gia đình. Chính từ 3 thể chế này mà hệ thống giáo dục Thailand đã hình thành. Hệ thống chủ chiến cũng đóng một vai trò quan trọng trong việc giáo dục lứa trẻ. Chùa là một trung tâm văn hoá xã hội của cộng đồng, là nơi chuyên nghiên cứu về đời sống tinh thần và trí tuệ cho nên có khả năng làm cho lứa trẻ được xã hội hoá rộng rãi hơn là gia đình tạo cho nó, và dạy dỗ cho nó để có được những phẩm chất trí tuệ tinh thần được xã hội đánh giá cao. Lứa trẻ ở chùa có rất nhiều cơ hội để tiếp xúc và phục vụ các thành viên khác của cộng đồng, không phải họ hàng của nó, những người mà nó phải đối xử công bằng do vậy nó cũng học được cách sống với người khác trong xã hội. Đồng thời nó cũng học đọc, viết và làm tính đơn giản để có thể hiểu được giáo lý của đạo Phật khi nó bước vào giai đoạn xuất gia (đi tu) ở lứa tuổi 20. Kinh đô của nhà vua lại là cơ sở cung cấp cho lứa trẻ một loại giáo dục khác, ít nhiều mang định hướng đào tạo nguồn nhân lực. Chính 2 dòng giáo dục này sau này đã được củng cố trở thành cơ sở cho hệ thống giáo dục hiện nay.

III. Các chủ trương, chính sách giáo dục đào tạo

Các chính sách giáo dục tập trung vào các vấn đề sau:

1. Tổ chức hệ thống giáo dục trong nhà trường thành 4 cấp: cấp trước tuổi học cưỡng bức, cấp tiểu học, cấp trung học và cấp đại học.
2. Chú ý nhiều hơn đến việc cung cấp các cơ hội giáo dục: Giáo dục cưỡng bức và mở rộng giáo dục sẽ là những chính sách để đạt được bình đẳng về cơ hội giáo dục.
3. Cải thiện chất lượng của các cấp giáo dục ở cả khu vực thành thị lẫn vùng nông thôn, và cả ở khu vực thuộc lĩnh vực chính phủ và phi chính phủ. Cần chú trọng đến khu vực có chất lượng thấp.
4. Cải thiện hệ thống giáo dục sao cho nó phù hợp với kế hoạch phát triển kinh tế xã hội của đất nước bằng cách cải cách hệ thống giáo dục cho phù hợp với điều kiện các địa phương, làm cho hệ thống giáo dục đó tự do linh động hơn. Đồng thời cũng phải tổ chức các chương trình giáo dục trong và ngoài nhà trường sao cho phù hợp và đáp ứng được thị trường lao động.
5. Cải thiện và thay đổi nội dung và quá trình ở mọi cấp bậc và mọi loại của hệ thống giáo dục, kể cả chương trình giáo dục dân số nhằm làm cho nó phù hợp với thực tiễn của từng khu vực cụ thể và của quốc gia.

III. Mô hình quản lý hệ thống giáo dục

Hệ thống quản lý giáo dục theo 3 cấp: Trung ương (quốc gia), vùng và địa phương. Hệ thống này tạo sự linh động trong sự phối hợp các nhu cầu của trung ương cũng như địa phương.

Cấp trung ương

Chịu trách nhiệm về mặt quản lý giáo dục, ở cấp trung ương có 4 cơ quan chính phủ: Văn phòng Thủ tướng; Bộ Giáo dục; Bộ nội vụ và Văn phòng các trường đại học quốc gia.

Văn phòng Thủ tướng chịu trách nhiệm về mặt tài chính và cung cấp cán bộ cho toàn bộ hệ thống giáo dục. Bộ Nội vụ chịu trách nhiệm về giáo dục tiểu học, Bộ Giáo dục chịu trách nhiệm về giáo dục trung học và các lĩnh vực về sự phạm của giáo dục tiểu học và trung học; Văn phòng các trường đại học quốc gia chịu trách nhiệm về giáo dục đại học.

Cấp khu vực (vùng)

Quản lý giáo dục ở cấp khu vực bao gồm 3 cơ quan: cơ quan giáo dục vùng, cơ quan giáo dục tỉnh và cơ quan giáo dục huyện.

Để cải thiện chất lượng và số lượng giáo dục ở các khu vực nông thôn, Bộ giáo dục đã phân cấp quản lý gồm 72 tỉnh trong cả nước thành 12 vùng giáo dục, mỗi vùng có một cơ quan về giáo dục chịu trách nhiệm giám sát, đào tạo tại chức cho giáo viên trong vùng và thực thi các chính sách của Trung ương.

Cơ quan giáo dục tỉnh chịu trách nhiệm về giáo dục mẫu giáo, tiểu học, trung học, trường tư, và trường dành cho người lớn trong phạm vi tỉnh. Song cũng có một số loại hình giáo dục ở tỉnh trực thuộc trực tiếp trung ương ở Bangkok như các trường thực nghiệm, trường dạy nghề, cao đẳng sư phạm, cao đẳng nông nghiệp, các trường đại học và trung tâm huấn luyện nghề lưu động.

Cơ quan giáo dục cấp huyện: Chịu trách nhiệm về các cơ sở giáo dục tại huyện

Cấp địa phương

Đối với các cộng đồng có khu tự trị, thủ khu tự trị chịu trách nhiệm về các trường tiểu học công lập địa phương thuộc khu vực của nó. Nó nhận tài chính từ chính phủ thông qua Bộ Nội vụ. Nơi nào không có khu tự trị thì tổ chức quản trị tỉnh sẽ chịu trách nhiệm vấn đề này. trừ Bangkok, đã có cơ quan giáo dục thủ đô Bangkok thay cho tổ chức này. Tuy nhiên Bộ giáo dục thông qua các cơ quan giáo dục tỉnh và huyện và các cán bộ giám sát về chuyên môn vẫn quản lý các vấn đề về chuyên môn của giáo dục tiểu học công lập ở cấp địa phương.

Giáo dục trung học được coi là loại giáo dục dành cho các cá nhân nào muốn học thêm và do đó không phải là cưỡng bức.

Nhà nước chỉ đẩy mạnh loại giáo dục này ở mức độ là nếu nguồn nhân lực sẵn có và nhà nước khuyến khích các tổ chức tư nhân tham gia vào việc tổ chức cấp giáo dục này dưới sự kiểm soát của nhà nước. Mục tiêu của chương trình trung học nhằm trang bị cho học sinh những kiến thức chung và kỹ năng cần thiết cho việc kiếm sống hoặc tiếp tục học thêm ở bậc cao hơn.

Đối với cấp trung học cơ sở những mục tiêu đó nhằm chuẩn bị cho học sinh các vấn đề sau:

1. Phát triển chung về năng lực và khuynh hướng.
2. Có thói quen tìm kiếm kiến thức, kỹ năng phân tích và tư duy sáng tạo
3. Có thái độ đúng mực đối với các công việc lương thiện, có kỷ luật lao động, chăm chỉ, kiên nhẫn, tiết kiệm và biết sử dụng thời gian có hiệu quả.
4. Thật thà, kỷ luật tự giác, tôn trọng luật pháp và các quy tắc xã hội, có trách nhiệm với cá nhân, gia đình và xã hội.
5. Có nhận thức về quyền lợi và nghĩa vụ, có tinh thần hy sinh cá nhân vì lợi ích tập thể, biết giải quyết vấn đề một cách hoà bình
6. Các kiến thức và kỹ năng cơ bản để cải thiện cuộc sống gia đình, để bước vào cuộc sống lao động và để học cao hơn.
7. Có sức khoẻ tinh thần và thể chất tốt để cải thiện vệ sinh cộng đồng.
8. Có lòng yêu quý và muốn ở nơi quê của mình, có ý thức bảo vệ môi trường ở nơi xung quanh vì sự phát triển của cộng đồng và phát huy di sản văn hoá Thái.
9. Tự hào là một người dân Thái, trung thành với quốc gia, tôn giáo và nhà vua, hiểu biết và tuân theo chế độ quân chủ lập hiến của chính phủ và có tinh thần tập thể trong việc bảo vệ an ninh của đất nước.
10. Hiểu biết về đất nước Thailand và sự chung sống hoà bình.

IV. Vấn đề đào tạo giáo viên

Trong những năm gần đây Thailand rất chú ý đến việc đào tạo giáo viên. Quan niệm về việc đào tạo giáo viên ở Thái được dựa trên việc học tập theo bộ ba lĩnh vực: các bộ môn chung ở phổ thông, bộ môn chuyên, và bộ môn về lĩnh vực sư phạm: bao gồm phương pháp giảng dạy, tâm lý học giáo dục, hướng dẫn và quản lý trường học. Các giáo viên tương lai được đào tạo theo một phương thức tích hợp để có thể dạy được cả các lớp tiểu học lẫn trung học. Có 3 bậc đào tạo giáo viên:

1. Chứng chỉ sơ cấp về giáo dục: học sinh tốt nghiệp sơ trung có thể thi vào cao đẳng sư phạm. Sau 2 năm đào tạo được cấp bằng sơ cấp giáo dục và được dạy ở các lớp tiểu học.

2. Chứng chỉ cao cấp về giáo dục: học sinh tốt nghiệp lớp 12 hoặc có bằng sơ cấp giáo dục, học thêm 2 năm nữa ở cao đẳng sư phạm, thì được cấp bằng cao cấp về giáo dục và được dạy từ tiểu học đến bậc sơ trung (đến lớp 10).

3. Các khoá có bằng đại học về giáo dục. Có hai loại:

a) Loại khoá 4 năm: sau khi có bằng sơ cấp giáo dục hoặc học hết lớp 12

b) Loại khoá 2 năm: Sau khi có bằng cao cấp về giáo dục.

Ngoài ra tại trường đại học tổng hợp Srinakha còn có các khoá học để lấy bằng cao học (1 năm sau khi có bằng đại học) và Master giáo dục (2 năm sau đại học).

Hiện nay việc đào tạo giáo viên đều ở mức sau trung học hoặc ở mức đại học chứ không còn ở mức hết sơ trung để nâng cao chất lượng của giáo viên.

Vụ đào tạo giáo viên gần đây đã có những chính sách đào tạo và khuyến khích giáo viên cho các vùng nông thôn, vùng sâu, xa. Các giáo sinh được đưa về thực tập tại các vùng này để thấy được tính chất cấp bách của việc thiếu giáo viên ở các vùng này. Các giáo viên làm việc ở các vùng nông thôn, núi cao, vùng sâu, xa đều được hưởng chế độ khuyến khích và thưởng đặc biệt.

Tóm lại mục tiêu giáo dục mà Thailand muốn vươn tới là nâng cao chất lượng cuộc sống cho toàn xã hội. Giáo dục phải đáp ứng những đòi hỏi của xã hội hiện đại, phải động viên tinh thần yêu nước để nhận thức được giá trị của nền quân chủ lập hiến - nền dân chủ đó được soi sáng bởi hiến pháp và tôn giáo. Với tỷ lệ đầu tư cho giáo dục từ ngân sách Nhà nước khoảng 20% trong nhiều năm qua, Thailand là một trong những quốc gia có mức tỷ lệ đầu tư cao từ ngân sách Nhà nước (so với Philippines khoảng 15-16%) và nền giáo dục có những tiên bộ đáng kể. Cho đến nay Thailand đã cơ bản xoá xong nạn mù chữ và phổ cập giáo dục tiểu học. Tỷ lệ người biết chữ là 94,7% (1999). Kế hoạch 5 năm phát triển giáo dục quốc gia lần thứ 8 (1997-2001) được hoạch định với các mục tiêu:

- Bảo đảm cho tất cả trẻ em được chuẩn bị tối thiểu 1 năm trước khi vào tiểu học trong đó 90% trẻ em từ 3-5 tuổi được vào các lớp trước tiểu học (mẫu giáo).
- Mở rộng qui mô giáo dục trung học, bảo đảm tỉ lệ nhập học đến năm 2001 là 95% ở lứa tuổi 12-14 và 70% ở lứa tuổi 15-17.
- Mở rộng các dịch vụ đào tạo nghề và kỹ năng lao động cho lực lượng lao động.

- Mở rộng qui mô giáo dục sau trung học và đại học - bảo đảm đến năm 2001 có tỷ lệ tối thiểu nhập học là 20% trong độ tuổi 12-24.
- Tăng tỷ lệ sinh viên đào tạo về nhân lực khoa học - công nghệ ở bậc đại học lên 40% vào năm 2001.

2. Indonexia

I. Vài nét về đất nước Indonexia

Indonexia là một nước gồm 1.007 hòn đảo, số dân hơn 200 triệu người, đứng thứ tư trên thế giới. Indonexia là một quốc gia đa chủng tộc với 583 ngôn ngữ khác nhau, trong đó tiếng Mã lai là tiếng quốc ngữ và được dùng chính thức trong nhà trường từ tiểu học cho đến đại học.

II. Mô hình hệ thống giáo dục

Năm 1989, Chính phủ Indonexia ban hành Luật Giáo dục, trong đó xác nhận giáo dục Indonexia có 2 luồng chính là Chính quy và Không chính quy. Giáo dục chính quy gồm giáo dục phổ thông, dạy nghề, giáo dục đặc biệt, giáo dục tại chức, giáo dục tôn giáo, giáo dục hàn lâm và giáo dục nghề nghiệp. Giáo dục phổ thông chủ yếu tập trung vào trang bị kiến thức và kỹ năng học tập cho học sinh.

III. Chính sách phát triển nguồn nhân lực trong lĩnh vực GD-ĐT

Ở Indonexia chính sách quốc gia về phát triển nguồn nhân lực trong lĩnh vực giáo dục thường tập trung vào 4 lĩnh vực. Đó là: (1) bình đẳng về cơ hội học tập, (2) Tính thích ứng của nhân lực đối với nhu cầu phát triển, (3) Nâng cao chất lượng đào tạo, (4) Nâng cao hiệu quả nhân lực. Trong quá trình phát triển nguồn nhân lực ở Indonexia, 4 lĩnh vực này được xem như là "4 chính sách cơ bản" để định hướng chung cho việc đạt được các mục tiêu của phát triển nguồn nhân lực.

Chất lượng đào tạo cũng được các nhà hoạch định chính sách giáo dục quốc gia quan tâm đặc biệt. Vào những năm 1985-1990, do thiếu phương pháp đo và so sánh chất lượng theo thời gian, nên nhiều người than phiền là chất lượng đầu ra của đào tạo đang giảm xuống. Một trong những nguyên nhân là do mở rộng quy mô đào tạo theo chương trình phổ cập giáo dục cơ sở đã làm giảm chất lượng. Tuy nhiên, Indonexia đã cố gắng rất nhiều trong việc nâng cao chất lượng giáo dục ở tất cả các cấp bậc học. Ví dụ, đã thường xuyên đào tạo tại chức cho đội ngũ giáo viên. Sách giáo khoa của tất cả các môn học được biên soạn và cung cấp cho học sinh tiểu học.

3. Philippines

I. Vài nét về đất nước Philippines

Cộng hoà Philippines là một nước đảo với 300.000 km², gồm 7.107 hòn đảo. Philippines được chia thành 16 vùng hành chính, 77 tỉnh và 60 thành phố, 1544 thị xã. Dân số Philippines khoảng 69 triệu trong đó tỷ lệ dân số dưới 15 tuổi chiếm 40% dân số cả nước.

II. Mô hình hệ thống giáo dục

Hệ thống giáo dục của Philippines hiện nay được phát triển trên cơ sở hệ thống giáo dục tự do hình thành từ thời kỳ Hoa Kỳ đô hộ. Giáo dục chính quy do nhà nước hoặc tư nhân quản lý, bao gồm giáo dục cơ sở (tiểu học và trung học) và giáo dục đại học. Hầu hết các trường tiểu học và trung học là của nhà nước, còn hầu hết các trường đại học là tư thục. Giáo dục mầm non chủ yếu do tư nhân tổ chức.

Năm học 1995-1996, Philippines có khoảng 11,5 triệu học sinh tiểu học, 4,8 triệu học sinh trung học. Số học sinh tiểu học nhập học vào các trường công lập chiếm tới 93%, còn vào các trường tư chỉ có 7%. Số học sinh trung học vào các trường công lập chiếm 69% và vào các trường tư thục chiếm 31%.

Ở Philippines, giáo dục tiểu học kéo dài trong 6 năm, giáo dục trung học 4 năm và giáo dục đại học trong 4 năm. Có thể nói rằng số năm đi học ở Philippines là ngắn nhất so với các nước trên thế giới.

III. Những nét chính về chính sách giáo dục

Trong quá trình phát triển hệ thống giáo dục quốc gia, Philippines đã tập trung thực hiện các chính sách chủ yếu sau đây: (1) Ưu tiên cho giáo dục trong phân bổ ngân sách quốc gia, (2) Phân cấp quản lý giáo dục giữa 3 cơ quan Chính phủ, (3) Nâng cao chất lượng giáo dục, (4) Tăng số lượng nhập học, (5) Nâng cao năng lực của đội ngũ giáo viên.

Chính sách ưu tiên phân bổ ngân sách cho giáo dục

Chính sách này đã được công bố trong Hiến pháp năm 1987 của Philippines. Trong nhiều năm, chi phí cho giáo dục chiếm một tỷ trọng rất lớn trong ngân sách nhà nước, khoảng 12%. Phần lớn ngân sách chi cho giáo dục được cấp cho giáo dục cơ sở - đây là bậc học bắt buộc - bao gồm tiểu học và trung học. Để hỗ trợ cho chính sách giáo dục tiểu học bắt buộc, Chính phủ Philippines đã thường xuyên dành một khoản ngân sách giáo dục rất lớn cho giáo dục tiểu học, khoảng 71% trong năm 1995. Cũng tương tự như thế đối với giáo dục trung học khi mà Chính phủ triển khai thực hiện chính sách đi học trung học không mất tiền từ năm 1986. Chi cho giáo dục trung học chiếm 35% trong ngân sách giáo dục năm 1990.

Nâng cao năng lực đội ngũ giáo viên

Năm 1993, trong toàn quốc Philippines có 334.451 giáo viên tiểu học, trong đó 93% là của các trường công lập, phần còn lại là của các trường tư thục. Các trường sư phạm (524 trường) đào tạo các giáo sinh nhiều hơn là thực tế đòi hỏi. Cho nên vấn đề không phải là ở chỗ thiếu giáo viên mà là chất lượng giáo viên. Theo Bộ Giáo dục, Văn hoá và Thể thao Philippines, chương trình đào tạo của các trường sư phạm còn nhiều khiếm khuyết, phương pháp giảng dạy lạc hậu, trình độ giảng viên non kém, các thiết bị thí nghiệm không thích hợp, thiếu mối gắn kết với thực tiễn giảng dạy. Trước tình hình này, một số chính sách đã được triển khai nhằm nâng cao kỹ năng và điều kiện làm việc của giáo viên trong các trường học trên toàn quốc. Cụ thể là: tiếp tục bồi dưỡng tại chức cho đội ngũ giáo viên. Bộ Giáo dục, Văn hoá và Thể thao Philippines đã soạn thảo chương trình đào tạo tại chức cho giai đoạn 1994-1998. Chương trình này ưu tiên đào tạo các giáo viên chính để sau đó các giáo viên chính này sẽ dạy lại cho các giáo viên yếu hơn về các môn học như toán, lý, hoá và tiếng Anh.

Đối với giáo dục đại học, năm 1996 Ủy ban Giáo dục Đại học đã đưa ra Dự án phát triển các trung tâm chất lượng cao nhằm mục đích nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên. Các Trung tâm Chất lượng cao này được lựa chọn trong số các trường sư phạm trong toàn quốc và được Ủy ban Giáo dục Đại học cấp kinh phí để tăng cường năng lực giảng dạy và nghiên cứu. Đến năm 1997, đã có 18 Trung tâm chất lượng cao về đào tạo giáo viên. Đồng thời, Philippines cũng đã thành lập Hội đồng Sư phạm chịu trách nhiệm xây dựng chính sách và các tiêu chuẩn giáo viên. Hội đồng này đã xây dựng kế hoạch tổng thể và kế hoạch chiến lược về đào tạo giáo viên cho thời kỳ 1995-2005.

Bên cạnh chính sách đào tạo bồi dưỡng giáo viên, Chính phủ Philippines cũng đã thực hiện chính sách tăng lương và các chế độ khuyến khích khác cho đội ngũ giáo viên.

4. Cộng hoà Dân chủ Nhân dân Lào

1. Vài nét về nước Cộng hoà dân chủ nhân dân Lào

Nước Cộng hoà Dân chủ Nhân dân Lào là một nước lục địa, không có biển, nằm giữa khu vực Đông Nam á, trên bán đảo Đông Dương. Với diện tích rộng 236.800 km, dài 1.700km. Địa hình nước Lào khá phức tạp, bao gồm cả đồi núi, cao nguyên, đồng bằng và thung lũng; trong đó đồi núi và cao nguyên chiếm 75% diện tích và 25% là dải đồng bằng nằm dọc sông Mêkông. Địa hình khá phức tạp đã ảnh hưởng lớn đến việc phân bố mạng lưới giáo dục và y tế. Nước Lào có 49 dân tộc. Phân bố dân cư ở Lào không đồng đều, 85-95% dân số sống ở nông thôn và sống bằng nghề nông - lâm nghiệp là chính.

H. Chủ trương, chính sách GD-ĐT

Đảng và Nhà nước CHDCND Lào đặc biệt coi trọng và thường xuyên quan tâm đến công tác giáo dục để nâng cao trình độ văn hoá cho cán bộ và nhân dân. Để phục vụ phát triển kinh tế xã hội của đất nước, trong bối cảnh gia nhập xu thế toàn cầu hoá, Đảng NDCM Lào nhận thức được tầm quan trọng của việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực. Năm 1986, Đại hội Đảng NDCM Lào lần thứ IV đã nhấn mạnh việc thực hiện 3 cuộc cách mạng: cách mạng văn hoá-tư tưởng, cách mạng khoa học kỹ thuật và cách mạng quan hệ sản xuất, trong đó cách mạng văn hoá tư tưởng là then chốt. Trong cách mạng văn hoá-tư tưởng, Đảng NDCM Lào coi giáo dục là chìa khoá cho việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực nói riêng và cho sự nghiệp phát triển kinh tế xã hội Lào nói chung. Đến năm 1987, Đảng NDCM Lào đã họp toàn thể BCHTW chuyên bàn về giáo dục và đề ra quyết định về phương hướng chiến lược giáo dục trong những năm 2000, trong đó xác định rõ: chiến lược giáo dục là trung tâm cơ bản nhất của chiến lược con người, cùng với chiến lược con người hợp thành bộ phận quyết định của chiến lược kinh tế xã hội. Coi trọng việc phát triển con người toàn diện cả về thể chất lẫn tinh thần, nhất là tinh thần yêu nước và giác ngộ xã hội mới, phát triển trí tuệ và đủ năng lực xây dựng xã hội mới, nhanh chóng đưa đất nước thoát khỏi nghèo nàn, lạc hậu, tiến kịp với các nước đang phát triển. Tư tưởng chỉ đạo chiến lược giáo dục này tập trung vào các vấn đề sau đây:

- ♦ Giáo dục phải gắn liền và phục vụ yêu cầu của kinh tế, xã hội và quốc phòng. Coi hiện quả kinh tế là tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục. Bên cạnh phát triển giáo dục đại trà nhằm nâng cao dân trí phải tập trung đào tạo nhân lực, đặc biệt là đào tạo và bồi dưỡng nhân tài.
- ♦ Coi trọng phát triển giáo dục miền núi, vùng các bộ tộc ít người, vùng địa bàn chiến lược kinh tế và quốc phòng, nhanh chóng đưa trình độ văn hoá xã hội của các dân tộc phát triển đồng đều.
- ♦ Tăng cường ngân sách nhà nước, động viên sự đóng góp của nhân dân và của các cơ sở sản xuất, tranh thủ sự viện trợ và hợp tác quốc tế để nhanh chóng tạo các điều kiện nâng cao chất lượng giáo dục và từng bước hiện đại hoá nền giáo dục của Lào.

Tiếp đến Đại hội V của Đảng NDCM Lào đã đưa ra Nghị quyết, trong đó xác định những nhiệm vụ của giáo dục là: Thực hiện phổ cập giáo dục cho thanh niên, hoàn thành việc xoá nạn mù chữ và ngăn chặn triệt để tình trạng tái mù chữ; Khuyến khích và phát triển loại hình giáo dục tự thực ở bậc phổ thông; Thực hiện sắp xếp lại trường cấp II và cấp III, nên hình giáo dục hướng nghiệp cho phù hợp với khả năng thực tế của Nhà nước, đảm bảo chất lượng và tổ chức thi cử ở mọi cấp; Trong chương trình đào tạo phải trang bị cả kiến thức về kinh tế-xã hội để nâng cao năng lực quản lý, chỉ đạo cho cán bộ;

Phát triển nhà trường đến tận các vùng núi xa xôi hẻo lánh thông qua việc xây dựng các trường nội trú nhằm tạo điều kiện cho con em các bộ tộc Lào có cơ hội đến trường học tập.

Về Giáo dục phổ thông

Trong những năm gần đây, số lượng trường lớp của giáo dục phổ thông có tăng, chủ yếu là tăng ở THCS và THPT và ở các vùng đô thị, còn ở vùng núi cao, vùng sâu, vùng xa thì phát triển chậm.

Năm 1995, tỷ lệ học sinh tiểu học đi học đúng độ tuổi so với trẻ em trong độ tuổi mới đạt 68%, trong khi đó tỷ lệ nhập học thô là 107%. Tương tự như vậy, ở bậc THCS tỷ lệ nhập học thô là 25% và tỷ lệ nhập học ròng là 18%.

Về hiệu quả của giáo dục phổ thông: Hiệu quả trong của giáo dục Lào còn rất thấp: cấp I chỉ đạt 39%. Tình hình học sinh phổ thông bỏ học vẫn còn cao và chưa có chuyển biến tích cực, nhất là ở bậc tiểu học. Ví dụ: năm 1995-1996 tỷ lệ học sinh bỏ học ở bậc tiểu học là 11%, tỷ lệ, ở bậc THCS là 10%; THPT là 14%.

III. Vấn đề đào tạo giáo viên

Trong công cuộc đổi mới GD-ĐT ở Lào hiện nay, vấn đề xây dựng đội ngũ giáo viên đang được đặt lên hàng đầu.

Theo số liệu thống kê năm 1999 của Nhà nước Lào, thì số giáo viên phổ thông năm 1999 có 38.100 người, chia ra: giáo viên tiểu học 27.000 người (chiếm 70,9% trong tổng số); giáo viên THCS có 7.800 người (chiếm 20,5%) và giáo viên THPT có 3.300 người (chiếm 8,6% so với tổng số). Tỷ lệ học sinh trên giáo viên năm 1998 ở tiểu học là 31,1 học sinh/giáo viên; ở THCS là 19,3 học sinh/giáo viên; ở THPT là 17,9 học sinh/giáo viên. Tỷ lệ giáo viên trên lớp của Lào năm 1998 như sau: ở tiểu học là 0,99 giáo viên/lớp; ở THCS là 1,86 giáo viên/lớp và THPT là 2,16 giáo viên/lớp. Các tỷ lệ trên cho thấy không thiếu giáo viên trên phạm vi toàn quốc, nhưng thực tế ở từng vùng miền cụ thể thì vẫn có nơi thiếu giáo viên. Nơi nào KT-XH phát triển, giao thông thuận lợi thì nơi đó giáo viên dư và ngược lại nơi còn khó khăn như ở vùng cao, vùng sâu, vùng xa giáo viên còn rất thiếu và yếu về nhiều mặt.

Trình độ được đào tạo của giáo viên (kể cả đào tạo và bồi dưỡng sư phạm) là một trong những vấn đề chủ yếu nhất quyết định chất lượng của giáo dục. Thực tế hiện nay, trình độ giáo viên ở Lào còn hạn chế, giáo viên chưa được chuẩn hoá. Theo số liệu Bộ Giáo dục đưa ra trong kế hoạch phát triển giáo dục năm 1996-2000 cho thấy, giáo viên tiểu học chưa được đào tạo qua sư phạm chiếm tới 40% và 40% trong tổng số giáo viên chưa tốt nghiệp tiểu học.

Trình độ được đào tạo của đội ngũ giáo viên thấp xuất phát từ nhiều nguyên nhân, trong đó do sự phát triển giáo dục phổ thông nói chung để tạo nguồn cho các trường sư phạm, do sức hấp dẫn của nghề giáo còn thấp hơn so với các nghề khác, tình trạng nhiều học sinh không thi được vào học các ngành khác mới xin vào học sư phạm không phải là không có.

Những năm gần đây việc đào tạo và bồi dưỡng giáo viên cũng như việc phát triển chương trình, biên soạn giáo trình và bồi dưỡng phương pháp giảng dạy đã được củng cố. Các cơ sở đào tạo giáo viên đã được đầu tư xây dựng, sửa chữa nhà cửa và trang bị thiết bị mới phục vụ giảng dạy và học tập. Tuy nhiên, việc đào tạo bồi dưỡng và sử dụng đội ngũ giáo viên còn hàng loạt vấn đề tồn tại cần phải được quan tâm giải quyết trong quy hoạch phát triển GD-ĐT: Số lượng giáo viên, cơ cấu loại hình giáo viên chưa đáp ứng kịp yêu cầu phát triển GD-ĐT, trước hết là việc gia tăng số lượng học sinh, sinh viên hàng năm và việc tiến hành phổ cập giáo dục THCS vào những năm sau năm 2000. Giáo viên phổ thông vẫn thiếu, thiếu nhiều nhất ở miền núi, vùng sâu, vùng xa và một số môn dạy như tiếng Anh.

Trình độ được đào tạo của đội ngũ giáo viên từ bậc mầm non đến đại học còn thấp. Tỷ lệ giáo viên chưa đạt trình độ tối thiểu đặc biệt ở các vùng khó khăn còn cao, phương pháp giảng dạy lạc hậu, ít được cải tiến (chủ yếu là thuyết giảng), trong khi đó việc đào tạo, bồi dưỡng, chuẩn hoá đội ngũ giáo viên còn nhiều khó khăn.

Chính sách và chế độ đãi ngộ đối với đội ngũ giáo viên như tiền lương và các khoản phụ cấp ưu đãi chưa được nghiên cứu, sửa đổi dần đến việc giáo viên không yên tâm với nghề, không sống bằng chính nghề dạy học, bỏ nghề, thiếu việc phân tích cung cầu giáo viên, nên không định hướng và chuẩn bị một cách chủ động đáp ứng tình hình quy mô giáo dục ngày một gia tăng. Công tác quản lý giáo viên còn chưa theo kịp với tình hình biến chuyển phức tạp của cơ chế thị trường và sự phát triển đa dạng của các loại hình GD-ĐT.

Đội ngũ giáo viên (với khoảng 12 nghìn người) đóng đảo hiện nay là kết quả của một quá trình xây dựng và đào tạo lâu dài nhiều thập niên của ngành GD-ĐT và toàn xã hội. Hệ thống các trường sư phạm đã đóng một vai trò đặc biệt quan trọng trong quá trình này. Ngoài việc đào tạo chính quy, các hình thức đào tạo không chính quy như tại chức, chuyển tu... và việc bồi dưỡng về kiến thức chuyên môn, phương pháp giảng dạy cho đội ngũ giáo viên hiện có đã được chú ý và phát triển song số giáo viên được đào tạo ra trường hàng năm vẫn chỉ chiếm một tỷ lệ nhỏ so với nhu cầu, và nhiều giáo viên hiện đang đảm nhiệm công tác giảng dạy soạn trình độ được đào tạo và kỹ năng giảng dạy còn quá thấp so với yêu cầu. Sử dụng giáo viên phải được xem là mục tiêu và tiêu chuẩn đánh giá việc đào tạo giáo viên.

5. Singapore

I. Vài nét về đất nước Singapore

Cộng hòa Singapore nằm ở cực nam bán đảo Malacca – điểm trọng yếu chiến lược trên con đường giao lưu buôn bán hàng hóa đường biển giữa Đông và Tây có diện tích 639 km², dân số 3,1 triệu người (1997). Singapore được coi là một quốc gia trẻ, có nhiều dân tộc chủ yếu hình thành từ người nhập cư Trung quốc, Mã lai, Ấn độ và châu Âu.

II. Mô hình hệ thống giáo dục

Hệ thống giáo dục Singapore được phát triển từ lâu đời theo mô hình các nước phương Tây (chủ yếu là Anh). Ngay từ năm 1868 hệ thống giáo dục học đường theo kiểu Anh đã được hình thành ở Singapore và sang đầu thế kỷ XX các loại hình trường trung cấp, cao đẳng được phát triển tạo ra những thuận lợi cho việc truyền bá kiến thức khoa học phương Tây tại Singapore. Singapore là nước duy nhất trong ASEAN đã hoàn thành phổ cập Trung học và có tỷ lệ sinh viên ĐH/CĐ cao nhất khu vực.

III. Vấn đề giáo viên

Từ ngày 1/8 đến 31/12/2001 Bộ giáo dục Singapore đã nhận được 5780 đơn xin làm giáo viên nhiều gấp đôi so với con số 2570 vào cùng thời điểm năm 2000. Bộ giáo dục đã bắt đầu thu nhận và có những khoá học dành cho những người muốn trở thành giáo viên trong tháng 1/2002. Trong đợt này có khoảng 250 giáo viên tập sự học sẽ học trong 1 năm để lấy bằng sau đại học về lĩnh vực giáo dục dạy cấp 2 và cấp 3. Tiêu chuẩn tuyển chọn giáo viên được duy trì rất khắt khe.

6. Malaysia

I. Vài nét về đất nước Malaysia

Malaysia là một trong những nước đang phát triển ở khu vực Đông Nam á. Các trường học của Malaysia hoạt động theo phương thức riêng, kể cả nội dung chương trình theo 4 dòng ngôn ngữ khác nhau tiếng Mã lai, tiếng Anh, tiếng Trung hoa và tiếng Tamil. Điều này gây cản trở không nhỏ tới việc xây dựng một quốc gia thống nhất.

II. Vấn đề đào tạo giáo viên

Việc đào tạo giáo viên ở Malaysia được tổ chức theo 2 mức độ. Mức 1 : mức tốt nghiệp đại học, được đào tạo thông qua 5 trường đại học; mức 2 không tốt nghiệp đại học : được đào tạo thông qua 25 trường cao đẳng. Vụ Sư phạm thuộc Bộ Giáo dục thường xuyên đáp ứng nhu cầu của một nước đang phát triển. Cán bộ của Vụ và giáo viên các trường cao đẳng thường

được cử ra nước ngoài để học tập nghiên cứu những phương pháp dạy học mới nhất, rồi tìm cách áp dụng vào công tác giáo dục trong nước thông qua những cuộc hội thảo. Nội dung các cuộc hội thảo thường là những vấn đề: giảng dạy với các dụng cụ vi xử lý, sử dụng những trung tâm cấp tư liệu những phương sách bổ sung trình độ, vai trò của thầy giáo trong việc cộng tác thực hiện chương trình.

Vào cuối thập kỷ 1960, một vấn đề cấp bách là phải cung cấp số lượng giáo viên cho các trường khi hệ thống giáo dục toàn diện được áp dụng và tất cả mọi học sinh đều phải qua 9 năm học ở nhà trường. Malaysia phải tuyển giáo viên theo hợp đồng từ các nước, nhất là từ Indonesia. Vào cuối thập kỷ 1970 số giáo viên đào tạo cho các trường tiểu học và trung học bắt đầu ổn định, ngoại trừ giáo viên dạy toán và khoa học vẫn thiếu. Về giảng dạy tiếng Anh vẫn phải mời người Anh dạy theo hợp đồng.

Khi số lượng tạm ổn định thì một chất lượng lại cần nâng cao, nhất là đối với số giáo viên đang giảng dạy chưa thông qua đào tạo chính quy, nhằm cung cấp những kiến thức, kỹ năng cập nhật cùng như những kỹ thuật và phương pháp mới thuộc lĩnh vực giảng dạy của họ. Số lượng giáo viên chưa được đào tạo ngày càng giảm.

Chương trình đào tạo tại chức nhằm mục đích:

- Cung cấp những kiến thức cơ bản về chuyên môn và nghiệp vụ cho các giáo viên tạm tuyển và chưa được đào tạo chính quy;
- Nâng cấp về chuyên môn và nghiệp vụ cho các giáo viên đã được đào tạo về các môn học khác nhau.
- Hướng dẫn các giáo viên dạy theo phương pháp và kỹ năng giảng dạy mới
- Cung cấp và hướng dẫn về quản lý nhà trường cho các hiệu trưởng trong việc tổ chức trường lớp;
- Hướng dẫn triển khai áp dụng chương trình mới cho các lớp học.

B. Các nước châu Á

1. Ấn độ

I. Vài nét về đất nước Ấn Độ

Diện tích Ấn độ lớn thứ 7 trên thế giới (3.287.782 km²), dân số lớn thứ 2 sau Trung quốc (857,1 triệu người, có tài liệu là 860,1 triệu) . Giá trị sản lượng bình quân là 300-350 USD; Tỷ trọng nông nghiệp trong thu nhập là 50%; Tỷ trọng công nghiệp là 25%; Tỷ lệ dân số nông thôn là 80%; Tỷ lệ dân số trẻ dưới 24 tuổi là 60%; Tỷ lệ dân có mức sống thấp 45-48 %; Tỷ lệ tang dân số 2,1%; Tỷ lệ dân biết chữ 52,1% ;Tỷ lệ tử vong ở trẻ sơ sinh 8,8%; Tỷ lệ dân số và diện thoại 172,2 người; Tỷ lệ dân số và bác sĩ 2075 người;

Đầu tư cho giáo dục 9% ngân sách, 3,3% GDP. Nhìn chung đa số chỉ tiêu chất lượng sống đều thấp so với mặt bằng khu vực và thế giới. Kinh tế nông nghiệp là chủ yếu cùng với hoạt động kinh tế hộ gia đình (như làm ruộng và nghề cá) đã có ảnh hưởng trực tiếp đến hoạt động công nghiệp. Có 1/2 dân số đang lao động. Những người không lao động chính thức gồm các bà nội trợ, người già, học sinh-sinh viên và những người thất nghiệp. Khu vực nông nghiệp chiếm gần 3/4 lực lượng lao động cả nước, trong đó 1/4 hoàn toàn làm nông nghiệp, nhìn chung mù chữ và phụ thuộc vào mùa vụ. Kinh tế Ấn Độ được kế hoạch hoá, không mở cửa đến mức độ như các nước cộng đồng ASEAN và nhiều nước khu vực châu Á-Thái bình dương. Mục tiêu quan tâm chủ đạo của Ấn Độ là tăng trưởng và công bằng xã hội. Cơ cấu tôn giáo trong xã hội Ấn Độ thuộc loại phức tạp. Hai tôn giáo chủ yếu là Hindus và Hồi giáo. Rất nhiều ngôn ngữ và tiếng nói, đa số trong đó đều có chữ viết riêng và nền văn học phong phú. Các nhân tố địa lý, dân số và kinh tế-xã hội phức tạp như vậy, song Ấn độ lại tổ chức hệ thống giáo dục tập trung. Sự tăng dân số không ngừng đòi hỏi phải liên tục mở rộng những điều kiện giáo dục bình đẳng để duy trì trình độ hiện có. Các chính sách kinh tế - xã hội thiếu bình đẳng đã dẫn đến hậu quả cực đoan trong những năm 70-80 là quá nhân mãn giáo dục nghề /kỹ thuật và đại học, thậm chí nghề nghiệp hoá trường Cao trung phổ thông, coi nhẹ các chương trình giáo dục đại chúng, cụ thể là giáo dục tiểu học và xoá mù chữ cho người lớn. Trước khi giành độc lập năm 1947, Ấn Độ là thuộc địa của đế quốc Anh. Chính quyền Anh đã triệt phá có hệ thống nền giáo dục bản xứ và áp dụng học chế châu Âu bằng tiếng Anh. Hệ thống Anh — ấn đã đào tạo được một số ít người ưu tú trong khi càng đào thêm hố sâu ngăn cách giữa người có học và người thất học. Vào thời điểm mới độc lập, chỉ 14 % dân số biết chữ và 1/3 số trẻ em được vào học tiểu học. Dưới quyền nước Anh, một số nhà giáo dục tiên phong đã khai phá những con đường phục sinh cho tinh thần văn hoá Ấn Độ và xây dựng hệ thống giáo dục thích hợp với những điều kiện của Ấn Độ.

II. Mô hình quản lý nguồn nhân lực

Hiến pháp Ấn Độ năm 1950 đã xác định hình thức thiết chế chính trị liên bang và ấn định những khu vực mà nhà nước trung ương và chính quyền bang phụ trách riêng hoặc cùng phụ trách. Giáo dục được giao cho các bang đảm nhiệm. Nhà nước trung ương chịu trách nhiệm đối với giáo dục đại học và giáo dục kỹ thuật. Chính quyền các bang thực hiện giáo dục tự do và giáo dục bắt buộc cho mọi trẻ em dưới 14 tuổi, dành những cơ hội bình đẳng giáo dục cho mọi người, đặc biệt bảo vệ những cộng đồng tôn giáo và ngôn ngữ thiểu số. Sau ngày độc lập, chính sách ưu tiên đã được dành cho việc thực hiện “nền giáo dục cơ sở” có mục đích phát triển toàn bộ nhân cách trẻ em

thông qua giảng dạy gắn với lao động chân tay và lao động sản xuất. Mỗi bang đều có Bộ giáo dục trung học với trách nhiệm soạn thảo chương trình và quyết định sách giáo khoa cho các lớp trung học và cao trung. Các Bộ giáo dục Bang phụ trách bậc tiểu học và sơ trung. Mỗi bang chỉ có một chương trình chung cho giáo dục tiểu học và giáo dục trung học. Các ban giáo dục trung học bang thường xuyên xúc tiến nghiên cứu và thực nghiệm nhằm cải tiến chương trình. Chương trình giáo dục đại học thuộc trách nhiệm các trường đại học tổng hợp.

Việc hoạch định giáo dục được tổ chức ở cả cấp trung ương và cấp bang theo đường hướng của Ủy ban kế hoạch trung ương. Mặc dù quản lý nhà nước đối với giáo dục, nông nghiệp và y tế thuộc chức trách các Bộ nông nghiệp và Bộ Y tế, nhưng chịu trách nhiệm chủ yếu về phát triển giáo dục ở nhà nước liên bang vẫn là Bộ giáo dục và văn hóa. Bộ có trách nhiệm hoạch định và lập ra chính sách, phối hợp và duy trì các chuẩn trong giáo dục đại học và kỹ thuật, xúc tiến nghiên cứu và đào tạo về giáo dục nhà trường, giáo dục người lớn, chỉ định ngôn ngữ được sử dụng.

Nhà nước trung ương thành lập Ủy ban bảo trợ đại học (UGC) từ năm 1956 để gách vác trách nhiệm về giáo dục đại học. Ủy ban UGC giống y hệt của Anh quốc là cơ quan luật định, tự trị, ngân quỹ hoạt động hàng năm có khoảng 100 triệu US\$. Mặc dù chức năng cơ bản là phối hợp phát triển đại học và đảm bảo giữ vững các chuẩn, nhưng sau vài năm UGC đã trở thành một cơ quan trung ương của nhà nước chuyên đánh giá nhu cầu tài chính của các đại học và colleges, và cấp chi phí cho các trường.

Ủy ban quốc gia về nghiên cứu và đào tạo sư phạm (NCERT), với ngân quỹ hàng năm chừng 10 triệu US\$ đã dành được những tiếng tăm quốc tế do những đóng góp cải thiện chất lượng giáo dục sơ đẳng và trung học. Công lao chính của NCERT là lĩnh vực xây dựng chương trình dạy học, xuất bản sách giáo khoa, cải cách thi cử. Phối hợp với NCERT, nhà nước trung ương cũng trợ giúp các chương trình về cung cấp công nghệ giáo dục, từ tài liệu hướng dẫn hỗ trợ cho đến cung cấp các thiết bị thực nghiệm khoa học trong các trường tiểu học ở nông thôn.

Ở mỗi bang đều có Ban thư ký giáo dục và các Ban giám đốc riêng biệt phụ trách giáo dục đại học, giáo dục phổ thông, giáo dục kỹ thuật, và giáo dục người lớn. Cơ quan quản trị cấp bang chỉ ban hành chính sách và các qui định dưới luật để điều hành hệ thống giáo dục.

Trừ những bang quá nhỏ, còn tất cả các bang đều có bộ máy quản trị riêng biệt. Đứng đầu bộ máy quản trị giáo dục là một quan chức giáo dục riêng biệt, gồm một vài phó quan và phụ trách giúp việc. Họ cùng tiến hành thanh tra và giám sát trường học. Các quan chức đứng đầu trường học có

trách nhiệm lập thời khoá biểu, xác lập và trông coi kỷ luật học tập, giám sát công việc học tập của giáo viên.

Giáo dục Ấn Độ được tài trợ từ Nhà nước Trung ương, Nhà nước các bang, các chính quyền địa phương và từ nhiều nguồn lực tư nhân. Ngân sách giáo dục của nhà nước (trung ương và bang) được phân thành 2 loại: kinh phí phát triển và kinh phí bảo trì. Hàng năm nhìn chung có sự tăng dần kinh phí đầu tư cho phát triển, cả về phần trăm GNP (3,2% năm 1980) cũng như phần trăm ngân sách nhà nước (15,1% năm 1980). Giữa các cấp học có sự khác biệt lớn về tỉ lệ đầu tư / 1 học sinh / năm. Chi phí bình quân / 1 học sinh quá chênh lệch giữa các cấp, bậc học, xét số tiền mặt cũng như theo tỉ lệ so với thu nhập bình quân / đầu người. Tỉ lệ đầu tư cho 3 bậc học chiếm tổng cộng 92,1% còn lại 7,9% tổng số đầu tư được dùng vào công tác thanh tra, quản trị, giáo dục người lớn và những sự vụ khác.

Mặc dù tỉ lệ đầu tư cho giáo dục từ nhà nước có tăng đáng kể, song phần đóng góp từ các nguồn tư nhân vẫn luôn giữ vị trí căn bản. Các nguồn này bao gồm các khoản tiền từ thiện cá nhân và gia đình, tiền thưởng học sinh, đóng góp của cộng đồng trong các hình thức xây dựng trường sở, trang thiết bị. Trong trường phổ thông, các cơ sở giáo dục đại học, dạy nghề và kĩ thuật, tiền thưởng của nhà nước và chính quyền địa phương rất thấp.

Ấn Độ có chương trình tổng hợp về học bổng nhằm trợ giúp điều hoà các cơ hội giáo dục cho bình đẳng hơn, hỗ trợ thêm cho giáo dục đại học, chuyên nghiệp và các điều kiện đào tạo khác. Số học bổng quốc gia (có 26.000 cả thảy) được trao cho học sinh tài năng thuộc các vùng nông thôn. Các học bổng quốc gia và các học bổng vay của nhà nước (sau này học sinh phải hoàn lại) gồm 20.000 suất mỗi năm được trao trên nguyên tắc xứng đáng (theo công trạng, thành tích) và có ý nghĩa (khuyến khích, nâng đỡ, chủ yếu xét hoàn cảnh). Ngoài ra, có số lớn học bổng dành cho nghiên cứu của sinh viên và những thành tựu khoa học - công nghệ ở hải ngoại. Ấn Độ cung cấp nhiều học bổng cho sinh viên từ các nước đang phát triển tới học ở các trường đại học thuộc Ấn Độ.

III. Vấn đề giáo viên

Dưới sự chỉ đạo và trợ giúp của Bộ giáo dục liên bang, các thang lương giáo viên ở đại học và Colleges đã được cải thiện căn bản trong thập niên gần đây. Tuy vẫn còn những kẽ hở bất hợp lí trong chế độ lương giáo viên giữa các cấp học khác nhau, song nhờ có những đợt nâng cao thang lương cho giáo viên phổ thông nên tình trạng bất công đã giảm nhiều. Cũng đã có chút tiến bộ trong lĩnh vực đào tạo giáo viên tuy chưa tương xứng với những nỗ lực to lớn của các Ủy ban quốc gia và bang về nghiên cứu và đào tạo sư phạm.

Trên thực tế, mọi trường hợp bổ nhiệm và trả lương giáo viên đều nằm trong đội ngũ được đào tạo. Điều kiện cần thiết để vào học trường colleges sư phạm tiểu học là có trình độ cao trung phổ thông, còn vào colleges sư phạm trung học phải có trình độ đại học. Dựa vào khuyến nghị của Ủy ban quốc gia về giáo dục giáo viên (NCIE), hầu hết các bang đã thực hiện chương trình học 2 năm cấp bằng giáo viên tiểu học. Học vị cử nhân giáo dục đòi hỏi quá trình trên kéo tiếp thêm học trình 1 năm. Còn có những trường học hè dành cho giáo viên trung học và giảng viên colleges, chỉ hơi khác kiểu đào tạo tại chức. Bằng chương trình cải thiện đội ngũ giảng dạy, Ủy ban bảo trợ đại học luôn dành một khoản tài chính để hỗ trợ những giáo viên say mê tìm tòi nghiên cứu. Ấn Độ có 4 cơ sở đào tạo ưu tú nhất dành cho các giáo viên kỹ thuật tổng hợp (Polytechnics). Với bộ máy nhân sự khổng lồ như vậy, Ấn Độ vẫn đạt được tương đối sớm (từ thập niên 80) mục tiêu đào tạo chuẩn hoá giáo viên ở mọi cấp và bậc học. Đó là thành tích đáng khâm phục.

Ủy ban NCERT cùng phối hợp với NCIE và các Ủy ban nghiên cứu và đào tạo sư phạm cấp bang đã cố gắng rất nhiều để nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên. Họ tài trợ cho chương trình phát triển giáo dục giáo viên nâng cao ở một số bang và hỗ trợ chính quyền các bang cải tiến chương trình giảng dạy trong đào tạo giáo viên. Thực tế tất cả những trường colleges sư phạm tiểu học đều được hưởng tài trợ từ nhà nước liên bang để cải thiện các điều kiện làm việc.

2 . Hàn quốc

I. Vài nét về đất nước Hàn Quốc

Hàn Quốc một nước Công nghiệp mới (NICs) đã xuất phát từ nhận thức về vai trò quyết định của con người trong chiến lược phát triển kinh tế xã hội (như người Nhật Bản đã từng làm). Với chiến lược phát triển giáo dục, coi trọng nhân tài cùng với việc đẩy mạnh nhập kỹ thuật tiên tiến, chuyển giao công nghệ, kết hợp với mở cửa đầu tư hợp lý, phát triển giáo dục kết hợp với sản xuất, v.v... Chiến lược trên đã tạo ra một sự bùng nổ sản xuất chưa từng có. Sự quan tâm của chính phủ Hàn Quốc tới giáo dục thể hiện trước hết ở sự đầu tư cho giáo dục. Năm 1985 đầu tư cho giáo dục lên tới 28,2% tổng ngân sách nhà nước.

II. Vấn đề đào tạo nguồn nhân lực

Ở Hàn Quốc, giáo dục đã có vai trò tích cực trong việc đào tạo và bồi dưỡng kịp thời một đội ngũ nhân lực kỹ thuật tiên tiến đáp ứng yêu cầu phát triển nhanh chóng nền công nghiệp của đất nước. Giáo dục Hàn Quốc coi trọng việc củng cố ý thức giáo dục của dân tộc, đẩy mạnh giáo dục khoa học và công nghệ, thực hiện giáo dục “con người hoàn chỉnh”.

Năm 1988 Hàn Quốc công bố cải cách giáo dục mới “ Kế hoạch dài hạn phát triển quốc gia hướng vào thế kỷ 21”. Chiến lược giáo dục bao gồm các vấn đề sau:

-Xác định hình ảnh lý tưởng của thế hệ tương lai người Hàn quốc. Đó là con người có 3 phẩm chất chính: Tự tin, sáng tạo, có đạo đức. Để đạt mục đích này nền giáo dục phải tập trung vào giáo dục lòng tự hào dân tộc, xây dựng con người toàn diện, nuôi dưỡng tinh thần sáng tạo và chuẩn bị cho tương lai.

-Giáo dục Hàn quốc nhấn mạnh đến “ Chất lượng”, xóa bỏ sự yếu kém và phát triển tiềm năng của con người hướng vào tính hoàn thiện

- Chuyển hướng hệ thống giáo dục sang đa dạng hóa và mềm dẻo hơn. Nhấn mạnh yêu cầu mở rộng tính tự trị trên cơ sở của tính tự quản và của tinh thần trách nhiệm.

- Bốn mục tiêu giáo dục Hàn quốc hướng tới trong thế kỷ 21: Tính nhân văn; Bản sắc dân tộc; Tính đạo đức; Tính tiến bộ.

-Những phẩm chất cơ bản của tính công dân là cởi mở, sáng tạo, dân chủ phải được hiện thực hóa và những giá trị lao động phải được hình thành sớm trong mỗi con người Hàn quốc.

Tiến tới thế kỷ 21, căn cứ vào thực tiễn giáo dục, Ủy ban cải cách của tổng thống đã tập trung nghiên cứu các vấn đề :

- 1.Cải cách hệ thống trường, phù hợp với một xã hội có nền CNH cao.
2. Cải cách thi tuyển,bảo đảm quyền tự do lựa chọn ngành học và yêu cầu của các trường. Nghiên cứu bảo đảm liên thông giữa các bậc học
3. Hiện đại hóa các thiết bị dạy học , giải quyết ngay tình hình trường lớp quá đông.
4. Cải cách việc đào tạo và bồi dưỡng giáo viên. Nâng cấp việc tuyển chọn đội ngũ giáo viên coi đó là một nhân tố quan trọng để nâng cao chất lượng giáo dục đồng thời nâng cao giá trị tinh thần cho giáo viên
5. Đổi mới nội dung và phương pháp phù hợp với yêu cầu của cá nhân và xã hội.
6. Phát triển đội ngũ lao động có trình độ cao về khoa học và các lĩnh vực công nghệ. Giáo dục hướng nghiệp sớm cho học sinh phổ thông. Chuẩn bị kỹ nghề sớm hơn cho bộ phận học sinh không có cơ may và khả năng học lên
7. Cải cách giáo dục đại học. Chú ý tới chất lượng tốt nghiệp đại học và sau đại học. Cải tiến cách đánh giá học theo học phần.
8. Thể chế hóa giáo dục liên tục, suốt đời làm cho toàn bộ xã hội là môi trường học tập liên tục. Mở rộng, nâng cấp mạng lưới thư viện, phát triển giáo dục qua đài , vô tuyến truyền hình.

9. Phân công quản lý, tăng cường tư quản trong giáo dục ở địa phương

10. Nâng cao mức đầu tư cho giáo dục bằng nhiều nguồn (thuế, đóng góp của các tổ chức tư nhân...)

Các vấn đề trên nhằm đạt tới:

- Một xã hội công bằng, ổn định, dân chủ có tiềm năng, thỏa mãn những yêu cầu phúc lợi của nhân dân.

- Một xã hội công nghiệp hóa, phồn vinh, văn hóa và có giá trị hướng nội cao.

- Một xã hội có hệ thống mở và giao lưu quốc tế năng động, tự do.

III. Mô hình hệ thống giáo dục

Hệ thống giáo dục mới quan tâm tới mục đích phát triển con người với những nhân cách nổi bật như: có đạo đức, hiểu biết xã hội, hiểu biết truyền thống văn hóa dân tộc và tính sáng tạo. Sự tôn trọng của mỗi cá nhân và năng lực của bản thân đã đưa đến sự phát triển cao nhất tiềm năng ở mỗi con người.

Các trường và các chương trình giáo dục đều được đa dạng hóa để mở rộng phạm vi lựa chọn cho người học. Chương trình học được biên soạn nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho người học có thể lựa chọn tùy theo khả năng của mình

IV. Vấn đề giáo viên

Giáo viên có nhiều cơ hội để nâng cao nghiệp vụ và tăng tính độc lập tự chủ trong giảng dạy. Họ được quan tâm và ưu tiên tùy theo năng lực của mình. Cha mẹ học sinh và giáo viên sẽ là những thành viên độc lập trong việc xây dựng các trường học tốt hơn.

Hệ thống giáo dục hiện nay vẫn còn thiếu hụt những giáo viên giỏi. Nhu cầu cấp thiết hiện nay của giáo dục Hàn quốc là khuyến khích đào tạo những nhà giáo giỏi, những người có khả năng dạy dỗ cho thế hệ sau để vững bước vào xã hội tương lai và là những người có tâm trí lành mạnh, trong sáng đối với nhiệm vụ thiêng liêng là giảng dạy thế hệ trẻ. Để nâng cao trình độ chuyên môn của giáo viên, cũng như phẩm chất đạo đức, Hàn quốc đã tăng cường đào tạo bồi dưỡng đội ngũ giáo viên. Thông qua việc đưa ra số giờ giảng dạy chuẩn trong một tuần để tạo điều kiện cho giáo viên có thể tham gia giảng dạy ở các lớp khác nhau. Việc quản lý đội ngũ giáo viên dựa trên năng lực thực sự của họ.

Để đạt được hiệu quả cao trong đào tạo giáo viên, chương trình giảng dạy cho giáo viên được cải cách phù hợp với thực tế giảng dạy và học tập ở nhà trường, trang bị cho giáo viên những kiến thức thực tế về cuộc sống hàng ngày.

Để đáp ứng nhu cầu rất lớn về số lượng giáo viên, giáo dục Hàn quốc đã thay đổi một số môn học như khoa học, âm nhạc, nghệ thuật, các bài tập thực hành về vật lý ở các trường tiểu học và giảm số lượng học sinh trong mỗi lớp, hệ thống các môn chuyên đề được mở rộng để nâng cao kiến thức và tầm nhìn cũng như sự hiểu biết cho giáo viên.

Hệ thống tuyển dụng giáo viên đã được cải cách. Việc tổ chức các cuộc thi kiểm tra chuyên môn của giáo viên được đặt ra thường xuyên theo hình thức viết tiểu luận nhằm mục đích đánh giá rõ chất lượng và sự phù hợp của giáo viên đối với công việc giảng dạy. Các giáo viên được bồi dưỡng chuyên môn thường xuyên. Chương trình bồi dưỡng được cập nhật thường xuyên và những tiến bộ về khoa học kỹ thuật đều được áp dụng khi đào tạo giáo viên. Các chứng chỉ được cấp sau các khóa đào tạo, bồi dưỡng đều được sử dụng để xem xét trong quá trình thăng chức và lên lương.

Việc đào tạo bồi dưỡng cho giáo viên được giáo dục Hàn quốc rất quan tâm. Để đào tạo có hiệu quả, Hàn quốc đã cho phép cá nhân lựa chọn các trường để tham dự, điều này đã thúc đẩy sự thi đua giữa các chương trình đào tạo.

Hàn quốc có hệ thống khuyến khích và khen thưởng những giáo viên giỏi có năng lực thực sự. Việc khuyến khích giáo viên này được gắn liền với nguyên tắc đánh giá người có công và những giáo viên giỏi được đãi ngộ.

Hàn quốc qui định số giờ cho giáo viên trong một tuần. Các giáo viên có số giờ dư ra so với giờ chuẩn được phụ cấp theo qui định cho phép.

Những giáo viên ưu tú trong việc nghiên cứu và giảng dạy sẽ được bổ nhiệm như các nhà giáo nghiên cứu trong từng thời gian nhất định (6 -12 tháng). Họ sẽ được cân nhắc khi cần tuyển người đi học ở nước ngoài. Sự hỗ trợ tài chính chủ yếu sẽ tập trung cho việc nghiên cứu của họ.

Giáo viên được khuyến khích đề xuất vào các lĩnh vực nghiên cứu có liên quan đến chuyên môn của họ hoặc những vấn đề chung.

Hàn quốc chú trọng đến việc tự động hoá trong nhà trường, ví dụ sự phát triển của phần mềm máy tính làm giảm gánh nặng các công việc của người thư ký văn phòng và tạo ra sự thu nhận thông tin một cách nhanh chóng và dễ dàng. Chính điều đó đã giúp cho giáo viên được giảm nhẹ về các thủ tục hành chính.

Hàn quốc rất chú ý đến giờ làm việc của giáo viên. Giờ làm việc của giáo viên được sắp xếp linh hoạt. Khi tham gia học tập, giáo viên sẽ được tự do không phải lên lớp hoặc không có bất kỳ một nhiệm vụ gì ở trường.

Trợ cấp thời việc sẽ được trả theo nguyên tắc cho những ai có nguyện vọng muốn nghỉ việc trước thời hạn phục vụ của họ hoặc khi cơ quan không làm việc nữa. Hàn quốc rất chú ý cải thiện các điều kiện làm việc cho giáo viên.

Tóm lại, Hàn quốc rất chú ý tới việc đào tạo nguồn nhân lực ngành giáo dục. Thể hiện ở : việc cải cách chương trình đào tạo giáo viên sẽ làm tăng khả năng chuyên môn của giáo viên. Giáo viên được khuyến khích để trở thành những nhà chuyên môn giỏi. Đào tạo tại chức cho giáo viên được quan tâm hơn và tập trung vào những nội dung có thể giúp cho giáo viên tự định hướng vào việc học. Đảm bảo quyền lợi cho giáo viên và quyền tự do về chuyên môn của họ. Người giáo viên luôn được kính trọng. Những giáo viên tham gia quản lý tốt , cũng như giảng dạy tốt được hưởng quyền lợi nhiều hơn. Giáo viên được quyền tham gia và tạo mọi điều kiện trong việc giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Các giáo sư, chuyên gia đầu ngành được giữ các vị trí tốt để có thể tham gia hướng dẫn nghiên cứu khoa học ở bất cứ lúc nào và bất kỳ ở đâu. Khuyến khích và tạo mọi điều kiện để giáo sư nâng cao chất lượng nghiên cứu đạt tiêu chuẩn quốc tế. Hàn quốc cố gắng đảm bảo cung cấp đầy đủ thông tin nghiên cứu trong và ngoài nước cho giáo sư, các nhà nghiên cứu.

3. Nhật Bản

I. Vài nét về đất nước Nhật Bản

Sau đại chiến thế giới lần thứ hai, Nhật Bản là nước thua trận, kinh tế bị kiệt quệ nhưng ngày nay Nhật Bản được coi là một cường quốc kinh tế của thế giới. Sự thành công của Nhật Bản chính là do Nhật Bản sớm quan tâm, đầu tư cho giáo dục. Ý thức được là một quốc gia nghèo tài nguyên và bị chiến tranh tàn phá, Chính phủ Nhật Bản đã xác định phải tập trung vào đào tạo nguồn nhân lực, coi đây là yếu tố quan trọng trong việc đưa đất nước tiến lên.

II. Các chính sách về giáo dục

Nhật bản đã tiến hành cải cách giáo dục ba lần. Ba lần cải cách với 3 mục tiêu khác nhau. Lần thứ nhất cải cách giáo dục với mục tiêu: “ Học để biết”, lần thứ hai: “ Học để làm người”, lần thứ ba: “ Học để làm người Nhật bản”. Năm 1984 cải cách lần thứ ba với 8 nguyên tắc cơ bản sau: Tôn trọng hơn nữa nhân cách của học sinh; tăng cường kiến thức cơ bản; Phát triển óc sáng tạo, tăng cường kỹ năng, kỹ xảo, tình cảm; Mở rộng cơ hội để chọn lọc nhân tài; văn hoá môi trường giáo dục; Sớm chuyển tiếp qua hệ thống giáo dục thường xuyên; Theo kịp xu hướng quốc tế hóa; Theo kịp tiến bộ tin học. Các kinh nghiệm phát triển giáo dục Nhật bản tập trung ở 6 điểm: Giáo dục trong chu trình giáo dục khoa học - kỹ thuật- sản xuất; Sớm đưa văn hóa công nghệ trong học văn phổ thông; Quản lý giáo dục bằng đạo luật; Có chính sách chăm lo đến đời sống và trình độ giáo viên; Đầu tư cho giáo dục ở mức cần thiết; Giữ vững và phát huy truyền thống dân tộc (Văn minh và kỹ thuật Âu, Mỹ, phong cách Nhật bản).

Nhật bản quản lý giáo dục bằng luật . Nếu không có các đạo luật thì Nhật bản khó lòng đạt được trình độ phổ cập giáo dục 6 năm rồi 9 năm như hiện nay.

III. Vấn đề giáo viên

Giáo viên là “ lực lượng sản xuất” của ngành giáo dục, quyết định sự thành bại của giáo dục, do đó phải có chính sách chăm lo đến đời sống và trình độ của họ.

Bên cạnh những đầu tư về cơ sở vật chất, thiết bị trường học, đào tạo giáo viên... Nhật Bản còn rất quan tâm đến đời sống của giáo viên. Có nhiều Đạo luật và biện pháp chăm lo cho đội ngũ này. Năm 1979, Chính phủ ban hành đạo luật về những biện pháp đặc biệt để đảm bảo đời sống giáo viên, qui định giáo viên được hưởng mức lương cao hơn các ngành khác cùng trình độ đào tạo từ 13% đến 15% và cứ 1 đến 2 năm lại được tăng lương một lần. Giáo viên tốt nghiệp ĐHSP mới đi dạy được nhận lương tương đương 1300 USD/tháng. Ngoài ra, giáo viên được hưởng phụ cấp gia đình, nhà ở, đi lại, tiền thưởng 3 lần trong năm tương đương với 5 tháng lương. Do vậy, số thanh niên dự thi vào các trường sư phạm hàng năm rất đông, trung bình chỉ nhận vào trường 1/5 số dự tuyển. Năm 1989, chế độ lương của giáo viên các cấp¹ như sau (tính bằng yên, 100 yên tương đương 1 USD):

Trình độ	Mầm non	Tiểu học sơ trung ²	Cao trung ³	Trung học chuyên nghiệp	Dại học
Cao đẳng	180.500	180.500	183.100	179.900	
Cử nhân	208.600	211.600	211.600	212.800	212.800

¹ Lương khởi điểm của giáo viên quốc lập bình quân/tháng, bao gồm: cả tiền thưởng, tức là lương tháng x 12,7:12

² Bao gồm cả 12 phụ cấp đặc biệt của nghề dạy học

1. Tiền thưởng cho mọi giáo viên 3 lần/năm, tương đương 5 tháng lương
2. Phụ cấp gia đình: Cho giáo viên có người phải nuôi: 15.000 yên/tháng/khẩu
3. Sinh hoạt đắt đỏ: (lương tháng + phụ cấp gia đình + phụ cấp chức vụ) x 10%; 6%; 3%
4. Phí giao thông hàng tháng đi dạy; tối đa 26000 yên/tháng
5. Tiền nhà: cho giáo viên phải thuê hoặc đã có nhà riêng: 12000 yên đến 18000 yên/tháng
6. Phụ cấp quản lý cho hiệu trưởng, phó hiệu trưởng: 8-14% lương/tháng
7. Trọc đêm, ngày (cho những giáo viên tham gia): 2.300 đến 6.300 yên/ngày
8. Phụ cấp đặc biệt (cho mọi giáo viên): 6% lương, không qua 10.200 yên
9. Phụ cấp cho giáo viên dạy nơi xa xôi, hẻo lánh: lương + phụ cấp gia đình x 4% đến 25%
10. Phụ cấp dạy lớp ghép: 280 yên/ngày cho dạy ghép 3 lớp, 240 yên/ngày cho dạy ghép 2 lớp
11. Phụ cấp cho giáo viên dạy nghề ở Cao-Trung: 8-10% lương/tháng
12. Phụ cấp cho giáo viên học hàm thụ hoặc học bán thời gian: 8-10% lương/tháng

Cao học	242.700	246.200	246.200	250.800	250.800
Tiến sĩ	288.600	292.800	292.800	301.800	301.800

Chế độ lao động của giáo viên:

- Học sinh/lớp: 45 cho tiểu học và sơ trung (năm 1991 trung bình cả nước là 30,8 ở tiểu học; 37,6 ở sơ trung; 45 ở cao trung)
- Học sinh/GV: 23,5(tiểu học), 16,4 (sơ trung); 18,6 (cao trung)
- Giờ/tuần: 22,0 (tiểu học); 21,0 (sơ trung); 18,6 (cao trung)

Những điều trên cho thấy: một trong những nguyên nhân cơ bản dẫn tới thành công của Nhật bản hôm nay là sự quan tâm của Nhà nước đối với việc nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực và những chính sách đặc biệt ưu đãi cho giáo viên.

Sự thành công của giáo dục phụ thuộc rất lớn vào việc có được những giáo viên giỏi, có chất lượng cao tại tất cả các trường học. Để trở thành một giáo viên, mỗi người đầu tiên phải có bằng giáo viên, sau khi đã tốt nghiệp từ khoá học tại trường đại học trong khoa Giáo dục phù hợp với các tiêu chuẩn của Luật bằng cấp nhân sự giáo dục. Monbusho đang cố gắng nhằm đa dạng hoá và tiếp thêm sinh lực cho nền giáo dục qua hệ thống các giáo viên bán công. Ví dụ như việc khuyến khích các trường học tuyển thêm những thành viên trong cộng đồng có những kiến thức tốt về giáo dục trở thành những giáo viên bán công. Monbusho và các tổ chức giáo dục đang cố gắng nâng cao hơn nữa chất lượng các giáo viên bằng cách cung cấp cho họ nhiều đợt huấn luyện rộng rãi. Đầu tiên là đối với các giáo viên được tuyển lựa tại các trường Tiểu học, Trung học cơ sở, và Phổ thông trung học. Nhằm phát triển những giáo viên mà họ đang giữ những vị trí lãnh đạo trong tỉnh, Monbusho đưa ra những khoá huấn luyện và gửi đi nước ngoài những hiệu trưởng, phó hiệu trưởng hoặc những giáo viên có kinh nghiệm. Để duy trì và phát triển các tiêu chuẩn của hệ thống giáo dục, lương của các giáo viên được tăng 3 lần từ năm 1974. Chính quyền thiết lập tiêu chuẩn cho sự tuyển lựa giáo viên. Dựa vào đó để nâng cao chất lượng giáo dục.

4. Trung quốc

I. Vài nét về đất nước Trung Quốc

Là một nước đông dân nhất thế giới. Từ khi bắt đầu thực hiện cải cách kinh tế-xã hội, Trung quốc thấy rõ hạn chế là giáo dục còn yếu kém, chưa đáp ứng được đòi hỏi của xã hội. Theo báo cáo của Hội nghị giáo dục toàn quốc Trung quốc, vào thời điểm 1/1979, cả nước có 30% tổng số người bị mù chữ, 6% trẻ em trong độ tuổi đi học không được tới trường. Để khắc phục tình trạng này, Trung quốc đã xác định 1 trong các yêu cầu chủ yếu của công

cuộc hiện đại hoá trong thời kỳ 20 năm (từ 1981-2000) là phải thực hiện phổ cập giáo dục nghĩa vụ cho toàn dân. Đặc biệt chú ý đến các vùng sâu, vùng xa, các dân tộc và đặc biệt quan tâm đến đội ngũ giáo viên. Lực lượng nòng cốt định trình độ giáo dục cơ sở... Cần có những biện pháp đặc biệt để nâng cao địa vị xã hội, mức đãi ngộ sinh hoạt cho giáo viên mầm non, tiểu học, trung học; đồng thời phải bồi dưỡng, sát hạch chu đáo đội ngũ giáo viên hiện có, coi việc phát triển giáo dục sư phạm và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên tại chức là biện pháp chiến lược phát triển giáo dục. Từ nay về sau chỉ những người đủ tiêu chuẩn và có chứng nhận đã qua sát hạch tiêu chuẩn mới được thực hiện nhiệm vụ dạy học... bất kỳ cơ quan đơn vị nào cũng không được điều giáo viên tiểu học, trung học đủ tiêu chuẩn đi làm công việc khác.

Trong cốt lõi trong việc thúc đẩy nền giáo dục đi lên. Trung quốc có đội ngũ giáo viên rất đông.

II. Chính sách về giáo dục

Nhà nước Trung quốc đã quyết tâm đầu tư vào chính sách giáo viên và chỉ sau hơn một thập kỷ, bộ mặt giáo dục đã thay đổi. Tính tới năm 1996, Trung quốc đã đạt tỷ lệ 98,81% số trẻ 6 tuổi đi học, 92,6% học sinh tốt nghiệp tiểu học (lớp 6), được học lên tiếp trung học, 90% dân số ở độ tuổi 6-12 đã được phổ cập xong bậc tiểu học và 50% dân số độ tuổi 13-15 đã được công nhận phổ cập THCS.

Số năm đi học của người dân trên 15 tuổi đã được nâng lên 6,85 năm 1996. Số người đi học chiếm 26,2% số dân (320 triệu 1996).

III. Vấn đề giáo viên

Sự quan tâm của Nhà nước Trung quốc đối với giáo viên thể hiện qua các chính sách ưu đãi và thường xuyên thay đổi để phù hợp với từng thời kỳ phát triển của đất nước:

- 1981-1985: 4 lần điều chỉnh lương giáo viên. Đưa 3000 giáo viên ra nước ngoài để bồi dưỡng chuyên môn và làm nghiên cứu sinh.
- Năm 1985, Hội nghị toàn quốc về giáo dục trung-tiểu học đã ban hành Luật Giáo dục cùng với luật phổ cập giáo dục 9 năm quy định các địa phương lập kế hoạch phát triển giáo dục quán triệt nguyên tắc xây dựng một đội ngũ giáo viên đi trước một bước. Đặt mục tiêu phấn đấu sau 15 năm xây dựng đội ngũ giáo viên trung-tiểu học đủ về số lượng, đạt yêu cầu và ổn định về chất lượng. Cải cách lương giáo viên, bình quân mỗi năm tăng thêm 2,5 tháng lương cho mỗi giáo viên. Từ 1/1/1985, lương giáo viên trung-tiểu học tăng 32%, lương giáo viên đại học tăng 29%. Quy định chế độ phụ cấp thâm niên cho giáo viên quốc lập.
- Lương = Lương cơ bản + lương chức vụ + phụ cấp thâm niên + phụ cấp khuyến khích.

- Năm 1987, tiếp tục nâng lương cho giáo viên mầm non, giáo viên trung-tiểu học thêm 10%.

Nghị quyết Hội nghị Ban chấp hành trung ương Đảng, Khoá XII xác định: xây dựng đội ngũ giáo viên đủ về số lượng, đạt tiêu chuẩn và ổn báo cáo của Chủ tịch Giang Trạch Dân tại Hội nghị giáo dục toàn quốc lần thứ 2 năm 1994 đã nêu "... Cho dù nghèo đến mấy cũng phải chăm lo kinh phí cho khoa học và giáo dục. Cần phải trăm phương ngàn kế, chịu đựng một chút ở các mặt khác, thậm chí hi sinh một chút về tốc độ, cũng cần phải giải quyết tốt vấn đề giáo viên. Cho dù khó khăn đến mấy cũng phải nâng cao đãi ngộ cho giáo viên, thiết thực giúp đỡ họ giải quyết một số vấn đề cụ thể (nhắc lại lời ông Đặng Tiểu Bình)... Trong cả quá trình hiện đại hoá XHCN, vị trí chiến lược ưu tiên phát triển giáo dục cần kiên trì trước sau như một, không được dao động. Nếu chúng ta ngày nay không nhận thức vấn đề giáo dục như vậy là để mất thời cơ, làm lỡ đại sự, phạm sai lầm mang tính lịch sử... Chấn hưng tương lai dân tộc là ở giáo dục, chấn hưng tương lai giáo dục là người thầy"

5. Đài Loan

I. Vài nét về đất nước Đài Loan

Đài Loan (Trung hoa dân quốc) có diện tích 320.000km². Dân số là 20 triệu dân. Người công dân Đài Loan có thể lựa chọn cho mình một trong nhiều cách học khác nhau : chương trình giáo dục đã được tiêu chuẩn hoá và có thể thi đua với sinh viên trên thế giới. Gần 100% trẻ em trong các độ tuổi đi học ở Đài Loan được học ở trường tiểu học và trường sơ trung theo hệ thống giáo dục cưỡng bách.

II. Mô hình quản lý giáo dục

Có 3 cấp quản lý giáo dục ở đài Loan: cấp trung ương, cấp tỉnh, thành phố và cấp huyện

Bộ giáo dục chịu trách nhiệm vạch chính sách và phát triển giáo dục ở cấp toàn quốc. Bộ có những Ban giáo dục đại học, Giáo dục kỹ thuật và hướng nghiệp, giáo dục trung học, giáo dục tiểu học, thể dục, giáo dục xã hội; các phòng quan hệ quốc tế về văn hoá giáo dục, rèn luyện quân sự cho học sinh, cũng như các bộ phận tư vấn khác. Mỗi tỉnh, thành phố có 1 ban giáo dục và 1 phòng giáo dục. Chính quyền có các phòng và bộ phận giáo dục.

Bộ giáo dục khen thưởng hàng năm các cơ sở tiên tiến trong dạy học kiến thức khoa học, văn học và mỹ thuật. Bộ cũng đặt ra những quỹ đặc biệt để khuyến khích các trường Cao đẳng và đại học theo vào đó. Hội đồng khoa học quốc gia cấp học bổng và phối hợp với quỹ châu Á và Quỹ trao đổi kiến thức mời các học giả nước ngoài đến Đài Loan.

III. Chủ trương, chính sách giáo dục

Hiến pháp Đài Loan đòi hỏi rằng không được kém 15 % ngân sách quốc gia, 25% ngân sách tỉnh, 35 % ngân sách huyện và thị xã phải được dành cho giáo dục; Giáo dục tiểu học cưỡng bức đối với tất cả trẻ em từ 6 đến 12 tuổi; Sách giáo khoa được cấp không mất tiền đối với trẻ em trong các gia đình có thu nhập thấp; Đảm bảo điều kiện giáo dục bình đẳng cho mọi công dân; Chính phủ sẽ thưởng học bổng đặc biệt để trợ giúp những vùng nghèo, đặc biệt là các làng bản nông thôn miền núi trong những chương trình phát triển giáo dục. Theo điều 158 của hiến pháp Đài Loan: "Giáo dục và văn hoá phải nhằm vào sự phát triển cho mọi công dân tinh thần dân tộc, tinh thần tự trị, đạo đức dân tộc, thể lực tốt, kiến thức khoa học và khả năng kiếm sống. Giáo dục cưỡng bức 9 năm (từ tiểu học đến sơ trung) đã thực hiện ở Đài Loan bắt đầu từ năm học 1968.

C. Các nước phát triển

1. New Zealand

Đào tạo giáo viên

Tiến hành CCGD từ năm 1987, New Zealand rất quan tâm đến ngành sư phạm. Ở bậc đại học, cả nước có 6 trường sư phạm, 7 trường tổng hợp, 25 trường bách khoa (dân số 3,5 triệu người). Giáo viên mầm non và tiểu học được đào tạo 3 năm ở sư phạm, nếu đã có bằng cử nhân thì học sư phạm 2 năm. Giáo viên trung học được đào tạo ở sư phạm 4 năm, nếu đã có bằng cử nhân thì phải học sư phạm 1 năm. Năm 1991, kinh phí đào tạo một sinh viên sư phạm là 14.901 USD, bằng 1,2 lần kinh phí đào tạo 1 sinh viên tổng hợp, bằng 1,35 lần kinh phí đào tạo 1 sinh viên bách khoa. Ở Bộ Giáo dục có một Hội đồng các trường sư phạm song song với các Hội đồng các trường tổng hợp. Ngân sách giáo dục năm 1992 bằng 6,1% tổng sản phẩm quốc nội, 16,1% ngân sách Nhà nước.

2. Cộng hoà Pháp

Tổng thống Pháp Phơ-răng-xoa Mít-răng đã ban hành "Luật định hướng về giáo dục" (số 89-486 ngày 10/7/1989). Sự ra đời luật định hướng này với mong muốn đào tạo một thế hệ trẻ tốt nhất trong lịch sử của mình để bù đắp sự chậm trễ về giáo dục của mình so với nhiều nước phát triển khác. Mục tiêu phát triển giáo dục phải đào tạo những con người đáp ứng được những yêu cầu của xã hội. Đó là những con người có kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp, có trình độ văn hóa cần thiết để ứng xử và thích nghi với sự biến động của

thế giới và xã hội, có hiểu biết về pháp luật, nền dân chủ và quyền con người. Từ đó để xây dựng một nước Pháp hùng cường, thống nhất và hữu hiệu bởi những phẩm giá và văn hóa, một nước Pháp mở cửa và hiếu khách có khả năng đối thoại với các dân tộc và hợp tác phát triển với các nước khác.

Các giai đoạn phát triển của giáo dục Cộng hòa Pháp được chỉ đạo bằng luật buộc các ngành, các cấp từ trung ương đến địa phương, toàn xã hội phải thực hiện. Giáo dục Cộng hòa Pháp rất chú ý chăm lo đội ngũ giáo viên. Các nhà quản lý giáo dục cho rằng “ người ta không bao giờ nói được đầy đủ sự phụ thuộc tương lai của một đất nước vào chất lượng giáo viên. Vì vậy trước tiên phải đối xử với họ đúng như vị trí cần thiết. Một đất nước để giáo viên thoái hóa là tự sát; phải chăm lo đầy đủ việc đào tạo

3. Hợp chủng quốc Hoa Kỳ

I. Vài nét về giáo dục

Sau nhiều năm tiến hành cải cách giáo dục, năm 1991 Mỹ công bố “ Chiến lược giáo dục đến năm 2000” của Tổng thống G. Bush tại hội nghị về giáo dục giữa tổng thống và Thống đốc các bang của nước Mỹ. Năm 1994 Quốc hội Hoa kỳ đã thông qua một đạo luật có tên: Mục tiêu 2000- Luật giáo dục nước Mỹ (GOALS 2000- Educate America Act). GOALS 2000 là một nỗ lực cải cách nhà trường thông qua việc thành lập một khung hành động vì chất lượng cao cho giáo dục nước Mỹ. Sau 3 năm thực hiện GOALS 2000, năm 1997 Bộ Giáo dục Mỹ đã hoàn thành chiến lược cho 1998-2002. Chiến lược này mở rộng các mục tiêu trong GOALS 2000 với việc điều chỉnh để phù hợp với tình hình thay đổi trong những năm gần đây

II. Vấn đề giáo viên

Mỹ thử nghiệm trả lương giáo viên theo học lực của học sinh. Ban đầu mỗi giáo viên được thưởng trước 500 USD. Sau đó vào năm đầu tiên, nếu trình độ học sinh được cải thiện, giáo viên sẽ được hưởng thêm 1000 USD/tháng. Cuối năm thứ 2 thêm 1500USD/tháng. Trong trường hợp đặc biệt có thể được thưởng 3000 USD/tháng.

Việc đào tạo giáo viên ở Mỹ hướng tới mục tiêu “ Phải học hỏi suốt đời”. Vì vậy giáo viên sư phạm cần có : 1) Kỹ năng giao tiếp; 2) ý thức học tập suốt đời; 3) Tự tin khi đưa ra quyết định; 4) Tinh phong phú đa dạng của giáo dục; 5) Cơ hội đồng đều.

Việc đào tạo giáo viên sư phạm ở Mỹ là một quá trình rất quy củ.

4. Cộng hoà liên bang Đức

I. Vài nét về hệ thống giáo dục

Nền giáo dục ở CHLB Đức đã được thế giới quan tâm từ lâu do sự phát triển cao trên nhiều lĩnh vực của đất nước này và của bản thân nó. Riêng ở nước Đức có thể coi cuốn sách “*Nền giáo dục ở CHLB Đức*”¹ được soạn thảo từ năm 1978 theo yêu cầu bổ sung và tái bản trong những năm 1984 và 1990 cuốn sách đã được dịch sang tiếng Anh (1983), tiếng Việt (1989), tiếng Pháp (1991), tiếng Tây Ban Nha (1992/1993) và tiếng Trung Quốc (1993). Những biến động chính trị to lớn vào mùa đông năm 1989/90 kéo theo biết bao đổi thay cả trên lĩnh vực giáo dục, buộc các nhà khoa học giáo dục ở trong nước cũng như ở nước ngoài phải tìm hiểu, xem xét mọi vấn đề có liên quan một cách bao quát sâu sắc hơn.

Hai đặc điểm khác biệt so với nền giáo dục của hầu hết các quốc gia công nghiệp khác là:

- Nhà nước Đức có 3 hoặc 4 loại trường tồn tại bên nhau ở cấp trung học cơ sở, nghĩa là của các lớp 5 đến lớp 10 và không phải bang nào cũng có tất cả các loại trường đó.
- Việc đào tạo nghề có hình thức “*song trùng*” (dual) với trọng tâm là đào tạo trong xí nghiệp. Hoạt động này được bổ sung thêm bởi việc bắt buộc theo học ở nhà trường. Như vậy, học sinh có hai nơi học do một bên chủ yếu là các công ty tư nhân và một bên là cơ sở của nhà nước đảm nhiệm.

Cơ cấu nhà nước liên bang của CHLB Đức khiến cho nền giáo dục ở đây được phân quyền cho 16 bang khác nhau, nghĩa là được tổ chức theo nhiều trung tâm. Ở cấp độ toàn quốc gia, nền giáo dục là hoàn toàn phi tập trung, nhưng lại tập trung hoá cao độ ở từng bang. Ngoài ra, cũng nên nói thêm rằng quy mô của nó cũng không đồng nhất. Ví dụ, năm 1991, bang lớn nhất là Nordrhein-Westfalen có 2 triệu học sinh trong khi bang nhỏ nhất Bremer chỉ có 70.000 học sinh.

Đại bộ phận học sinh, sinh viên theo học các cơ sở giáo dục và đào tạo của nhà nước, chỉ có một thiểu số theo học các trường tư. Tại 5 bang mới, việc xây dựng các trường tư bắt đầu vào những năm chín mươi chỉ diễn ra một cách chậm chạp. Cũng giống như hầu hết các nước Tây Âu và Đông Âu, các trường tư này phần lớn thuộc nhà thờ, nhưng không có cạnh tranh hoặc xung đột giữa nhà nước và nhà thờ, chẳng hạn hay diễn ra như tại Pháp.

Hầu như các trường ở Đức đều là những trường học nửa ngày, chỉ có một số ít trường có ký túc xá. Những cố gắng tạo ra các cơ sở dạy học cả ngày từ

¹ NXB Rowohlt Taschenbuch

những năm 60 đã ít có kết quả do khó khăn về tài chính. Đây là một nét khác so với thời gian trước ở CHDC Đức. Hiện nay do cơ cấu gia đình thay đổi, việc chăm sóc trẻ nhỏ suốt ngày đang là mối quan tâm ở toàn CHLB Đức.

II. Mô hình quản lý

Mục đích của chính sách giáo dục là tạo điều kiện cho từng người được hỗ trợ tối đa và được đào tạo có chất lượng phù hợp, phù hợp với những hứng thú, nguyện vọng của mình, có cơ hội để tiếp tục học tập, bồi dưỡng nâng cao trình độ về mọi mặt suốt đời. Việc giáo dục thế hệ trẻ thành những người công dân thành đạt, sẵn sàng làm tròn trách nhiệm trong một nền dân chủ là những nét chủ yếu của mục tiêu đào tạo. Là một nước nghèo về nguyên liệu, CHLB Đức rất chú trọng đào tạo các chuyên gia có trình độ cao. Vì thế, nhà nước đã sử dụng khoảng 95 tỉ DM lấy từ ngân sách công cộng cho các trường phổ thông và đại học (số liệu 1991 trong phạm vi CHLB Đức cũ). Giáo dục phổ thông cũng như các ngành chuyên nghiệp và đại học đều chịu sự quản lý của nhà nước, mặc dù các bang có sự điều hành cụ thể với trách nhiệm trực tiếp của họ, ví dụ về phổ cập giáo dục, các hình thức tổ chức, công nhận các kỳ thi.v.v...

III. Chủ trương, chính sách giáo dục

Trẻ em có trách nhiệm phải học tập có kết quả từ khi tròn 6 tuổi đến năm 18 tuổi, nghĩa là 12 năm. Muốn vậy, các em phải học 9 năm (ở một số bang là 10 năm) tại một trường phổ thông hoàn chỉnh, sau đó, tiếp tục tại trường nghề theo một tỉ lệ thời gian nhất định hoặc một trường phổ thông hoàn chỉnh cao hơn.

Để phổ cập, các em không phải trả tiền ở tất cả các trường công. Học sinh còn được phát không phải trả tiền một phần đồ dùng học tập, đặc biệt là sách giáo khoa.

Điều có liên quan đến nghĩa vụ học tập ở đây là, theo bộ luật cơ bản, trừ các trường tự do tín ngưỡng, tôn giáo trở thành một môn học chính quy. Nhưng từ 14 tuổi, học sinh có thể tự quyết định có học hay không.

Cuộc cải cách giáo dục bắt đầu từ những năm sáu mươi không chỉ nhằm thay đổi cơ cấu giáo dục mà lúc nào cũng là sự cải cách chương trình giảng dạy, nghĩa là cải cách mục tiêu và nội dung đào tạo và việc tổ chức các quá trình đào tạo.

Việc cải cách sách giáo khoa cũng được tiến hành song song với hình thức chính lý rất nhiều và thay hẳn. Trong quá trình này, đội ngũ giáo viên đã đóng một vai trò rất quan trọng hơn trước. Những nghiên cứu gần đây của Viện giáo dục học về khoa học tự nhiên ở Kiel đã khẳng định điều đó. Đây cũng là một kinh nghiệm hiện vẫn còn được nhắc đến của Viện hàn lâm khoa

học giáo dục CHDC Đức trước đây vào cuối những năm tám mươi. Nếu thiếu sự tham gia đóng góp của những người làm công tác thực tiễn thì bản thân giáo viên lại phải “biên soạn” thay đổi lần nữa.

Ở CHLB Đức năm học bắt đầu vào 1/8 các trẻ em lên 6 tuổi, tính đến 30/7 đều phải đến trường theo “Hiệp ước giữa các bang của CHLB Đức về sự thống nhất trên lĩnh vực giáo dục” (gọi tắt là Hiệp ước Harburg). Các bậc cha mẹ phải đăng ký bằng tiếng Đức hoặc tiếng mẹ đẻ của họ. Khoảng một nửa trẻ em 6 tuổi và tất cả các em 7 tuổi đều đi học. Đa số các em theo học trường công. Bậc tiểu học ở các bang kéo dài 4 năm, riêng tại Berlin và Brandenburg là 6 năm. Nhiều học sinh ở các bang mới được chăm sóc tại trường cả ngày. Hiện tượng này sẽ giảm đi nếu luật giáo dục ở đây tăng mức đóng góp của cha mẹ. Tại hầu hết các bang, trong 2 năm học đầu tiên, các em không có điểm chỉ nhận được những nhận xét chung.

Khoảng năm 1970, ở Đức có một cuộc thảo luận tập trung vào trường tiểu học xoay quanh hai vấn đề “hoà nhập xã hội và sự bình đẳng về cơ hội” có liên quan đến tín ngưỡng khác nhau đến trẻ em ở thành thị và nông thôn, đến tình trạng ít quan tâm tới trẻ em bị thiệt thòi.v.v... Tiểu ban giáo dục Đức đã đề ra những yêu cầu sau đây đối với cấp tiểu học⁵:

1. Bắt đầu các quá trình học tập, sao cho sau này, về cơ bản, không phải thay đổi nữa;
2. Chú ý hơn đến việc học phát hiện, làm việc độc lập và hợp tác, tập giải quyết vấn đề và các nội dung cần lựa chọn để học tập;
3. Nắm vững những khả năng và những mặt yếu kém cá nhân trong học tập.
4. Đưa ngay vào cấp học những cơ sở đầu tiên của các khoa học tự nhiên và xã hội cũng như toán học hiện đại và ngôn ngữ học;
5. Tăng cường và chấn chỉnh lại việc học ngôn ngữ;
6. Coi trọng các nhiệm vụ đặc trưng cho môn học trong giờ nghệ thuật, âm nhạc và giờ học ở xưởng trường;
7. Tách các phần được gọi là các kỹ thuật văn hoá (đọc, viết.v.v...) thành các khoá học;
8. Đưa thêm vào các lĩnh vực giảng dạy, học tập mới, ví dụ ngoại ngữ thứ nhất.

Giờ học kéo dài 45 phút, song ít gò bó trong “môn học”. Giáo viên có thể dạy nhạc 20 phút, sau đó dạy toán.

Người ta đã tăng cường các sinh hoạt ngoại khoá và tổ chức những hoạt động dạy học đặc biệt (cho các học sinh có nhu cầu đặc biệt hoặc yếu kém).

⁵ Kế hoạch tổ chức ngành giáo dục, 1970

Nội dung giảng dạy được quy định trong các chương trình khung, song phương thức thực hiện ở các bang có khác nhau. Một số bang quy định nội dung cho cả năm học, một số khác lại dành một số tuần cho giáo viên tự tổ chức thực hiện hoặc chỉ đề xuất những ý kiến gợi ý tham khảo.

Hiện nay, người ta vẫn bắt gặp phương pháp dạy học phổ biến theo hình thức giáo viên là trung tâm, chưa đáp ứng được yêu cầu phát huy tính thần tự tạo lập của học sinh, tuy tình hình này đang được cố gắng khắc phục.

Trong những năm gần đây, các bang đều cố gắng cải tiến các quy định về *vết chuyển cấp học* dựa vào các ý kiến của giáo viên, điểm trung bình (theo thang điểm từ 1 đến 6 là thấp nhất) và kết quả thi được tiến hành khi có những ý kiến không nhất trí của phụ huynh học sinh. Tuy nhiên hiện vẫn có chế độ thi hết cấp tiểu học.

Bậc phổ thông trung học có nhiều loại trường:

- Khoảng 1/3 học sinh theo học tại trường đại trà (Hauptschule). Sau 9 năm hoặc 10 năm, phần lớn các em đi học nghề. Nội dung học tập ở đây ngày càng cao hơn. Nhưng hiện nay, số người theo học giảm đi so với trước vì thời gian học còn ngắn và trình độ học vẫn cao.
- Trường thực tế (Realschule) là tên gọi xuất phát từ một quan niệm nảy sinh trong thế kỷ 19. Qua những biến đổi của giáo dục phổ thông, “những thực tế” của cuộc sống tự nhiên và xã hội - nghĩa là các môn toán, khoa học tự nhiên, lịch sử và địa lý - ngày càng có ý nghĩa hơn so với sự truyền thụ các truyền thống văn hoá (trong giờ học Latin, tôn giáo và tiếng Đức). Trường thực tế giữ vị trí trung gian giữa trường đại học và trường cao hơn. Thông thường học sinh học 6 năm từ lớp 5 đến lớp 10. Học xong bậc này, các em có thể vào một trường chuyên nghiệp hay trường phổ thông trung học có nghề đào tạo nghề.
- Trường phổ thông trung học Gymnasium ở CHLB Đức đã có một quá trình phát triển 40 năm. Đây là một cơ sở đào tạo có sức hấp dẫn nhất do chất lượng trong lịch sử của nó. Các học sinh học từ lớp 5 đến lớp 13 ở đây (ở các bang mới trừ Brandenburg chỉ học đến lớp 12). Tại cấp ba cải cách (lớp 11 đến 13) hệ thống khoá học đã thay thế các nhóm lớp ban đầu. Tại các khoá này, bên cạnh một số môn bắt buộc, học sinh chủ yếu học những môn đặc biệt có hứng thú và phù hợp với xu hướng của họ. Việc chuyển tiếp sang bậc đại học diễn ra dễ dàng do các em có khả năng lựa chọn đó. Ngoài các trường cải cách còn có những hình thức đặc biệt như PTH kinh tế, PTH kỹ thuật. Hiện nay người ta đã thảo luận rút thời gian học xuống 12 năm để thống nhất cho toàn Liên bang. Do số học sinh tốt nghiệp quá cao, chỗ học ở đại học bị có hạn nên ngoài điểm tốt nghiệp còn phải tiến hành làm trắc nghiệm năng lực để xét tuyển.

- Một mô hình phổ thông trung học khác là trường toàn thể (Gesamtshule) tập hợp ba hình thức nhà trường truyền thống. Tại đây, học sinh từ lớp 5 đến lớp 10. Một số trường kiểu này có cả bậc PTTH hoàn chỉnh. Học sinh cũng được học theo các khoá với những yêu cầu cao thấp khác nhau. Việc giảng dạy nghề được chú ý đúng mức. Có thể nói bên cạnh loại hình PTTH hoàn chỉnh (gymnasium) đây là trụ cột thứ hai trong cảnh quan nhà trường ở Đức.
- Ở các bang mới còn có những kiểu trường khác như “trường quy tắc” (Regelschule, ở Thüringen) “trường trung tâm” (Mittelschule, ở Sachsen) và “trường trung học” (Sekundarschule ở Sachsen - Anhalt). Các trường này hợp nhất những con đường đào tạo của trường đại trà và trường thực tế. Bắt đầu từ lớp 7, học sinh được học ở các lớp hay các khoá học kết thúc tương tự như các bang cũ.
- Hàng năm ở Đức có khoảng 10 triệu công dân tham gia bồi dưỡng nâng cao trình độ của mình. Việc học tập thường xuyên đã trở nên nhu cầu cấp bách ở một xã hội công nghiệp hiện đại. Việc bồi dưỡng còn là một yếu tố quan trọng của việc tổ chức thực hiện giờ nghỉ ngơi và cuối cùng các công dân chỉ có thể tham gia vào công việc chung khi có năng lực trên mọi lĩnh vực.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Tổng quan giáo dục các nước – Viện Khoa học Giáo dục-Trung tâm thông tin khoa học giáo dục, Các năm
2. Các đạo luật giáo dục nước ngoài. Tài liệu tham khảo của Ban soạn thảo chiến lược giáo dục- Bộ Giáo dục đào tạo.
3. Một số bài đăng trên các báo hàng ngày
4. Giáo dục Nhật bản- Hội thông tin giáo dục quốc tế-NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội , 2001
5. Một số tài liệu dịch tại thư viện Viện Nghiên cứu Phát triển Giáo dục
6. Tạp chí “Nghiên cứu Giáo dục” - số 3 và số 10/1998
- 7.

KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VỀ QUẢN LÝ NGUỒN NHÂN LỰC GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

a. Kinh nghiệm quản lý nhân lực GDDH của các nước Đông Nam á

- *Tổ chức, cơ chế cấp vĩ mô:*

Các nước Đông Nam Á đều có mô hình quản lý DGDH chung trong Bộ giáo dục. Tuy nhiên cũng có một số quốc gia, căn cứ vào chiến lược phát triển riêng của mình có thể tách GD ĐH ra khỏi Bộ giáo dục (Thái Lan lập Bộ Đại học, Phillipines lập Ủy ban GD ĐH trực thuộc Phủ Tổng thống), tuy nhiên quyền hạn của các cơ quan này không có tính bao quát như Bộ Giáo dục.

- *Chính sách quản lý cấp vĩ mô:*

Trường đại học các nước này đều ngày càng tăng cường tính độc lập khỏi hệ thống quản lý cũ của nhà nước (không được coi như cơ quan công quyền), ví dụ như ở **Thái Lan** tới 2002 có 23 trường đại học công phải chuyển sang thể chế công ty.

Malaysia coi các trường đại học là các thể chế độc lập về mặt nhân sự và các cơ quan quản lý ít can thiệp vào. Hội đồng trường (administrative board) là cơ quan quyết định vấn đề.¹

Phillipines, nước có mô hình đại học tư là chủ đạo, coi vấn đề nhân sự các trường đại học tư là vấn đề riêng của các trường.² Đại học công thì có hệ thống đại học Phillipines (UP) trực thuộc và chịu sự điều hành của Ủy ban GD ĐH (CHED) thuộc phủ tổng thống.

- *Chính sách và cơ chế quản lý cấp cơ sở*

Các trường đại học chủ động tuyển mộ, tuyển chọn, sử dụng, đãi ngộ ... nhân viên. Ví dụ như, việc tuyển mới nhân viên ở đại học Assumption phải tạm ngừng trong quá trình khủng hoảng kinh tế, nhưng những bộ phận nào đang được ưu tiên mở rộng thì vẫn được tuyển. Các trường đại học **Thái Lan** tự xác định yêu cầu đối với các chức danh không phải giáo sư³

Tính tự chủ của các trường công được tăng cao có nghĩa là các trường phải cân nhắc việc chi tiêu cũng như tuyển dụng nhân viên.

b. Kinh nghiệm QLNL của các nước Đông Bắc Á

¹ University and University Colleges (Amendments) Act, 1995

² Sutaria, M.C. Philippines. In: T.N. Postlethwaite, ed. International encyclopaedia of national systems of education, p. 785-93. Second edition, Oxford/New York/Tokyo, Elsevier Science, 1995

³ Edward Vargo, Thai Higher Education After The Fall, 2003

Về chính sách quản lý cấp vĩ mô, các nước **Đông Bắc Á** (Hàn quốc, Nhật bản và Đài loan) nhìn chung đều có chính sách đại học hướng tới các trọng tâm sau:

- Chất lượng cao trong nghiên cứu khoa học
- Tính cạnh tranh trong bối cảnh toàn cầu hóa
- Tự chủ và tính trách nhiệm trong quản lý nhà trường
- Học tập suốt đời ở bậc đại học

Tại **Hàn quốc** trong khuôn khổ dự án BrainKorea21 (BK21) chính phủ đã đưa ra một hệ thống quản lý NLGD mới với hệ thống hợp đồng dựa trên thành tích, năng lực đào tạo của giảng viên cùng với công tác đánh giá sự đóng góp của giảng viên.⁴

Tại **Nhật Bản** các trường đại học quốc lập (national university) đã chính thức chuyển sang thể chế công ty (*quốc lập đại học pháp nhân*⁵) để có thêm tính tự chủ về nhân lực, tài chính và học thuật. Tuy nhiên mới chỉ có khía cạnh tài chính là được thể hiện rõ trong các quyết định gần đây. Nhân sự của các trường mới chỉ được xác định là sẽ không còn là công chức nhà nước nữa.⁶

• Chính sách và cơ chế quản lý cấp cơ sở

- *Về chức danh lãnh đạo:* Lãnh đạo các trường đại học công lập của **Nhật Bản** được Đại hội cán bộ giảng dạy (Faculty staf meeting) bầu ra. Cán bộ giảng dạy đây được tính gồm những người có hợp đồng lao động chính thức với trường, có tên trên bảng lương của trường. Thời hạn đảm nhiệm cương vị lãnh đạo nhà trường không được quy định nhất quán, có trường chấp nhận thời hạn dài hơn 1 nhiệm kỳ trong khi có trường chỉ để 1 nhiệm kỳ.

Các trường đại học công lập của **Hàn Quốc** lại chỉ chấp nhận phiếu bầu lãnh đạo của các cán bộ giảng dạy cơ hữu (full-time faculty staff). Chức danh lãnh đạo nhà trường cũng không có quy định chung về thời gian đảm nhiệm.

Các trường đại học **Đài Loan** sẽ lập ra ủy ban tìm kiếm để xác định những người phù hợp với chức danh lãnh đạo nhà trường, danh sách các ứng viên thích hợp sẽ được trình lên Bộ trưởng giáo dục (trường công) hoặc Hội đồng quản trị (trường tư) để bổ nhiệm.

⁴ Lee, Chong-Jac, Seoul National University, Emerging patterns of relations between Universities and Government. Seoul, Ministry of Education, 2002

⁵ Phiên âm tiếng Nhật tên mới của các trường đại học quốc lập. Tiếng Anh được dịch là national university corporation

⁶ Education Policy Analysis 2003. Paris, OECD, 2003

- Về chức danh giảng viên:

Căn cứ vào nhu cầu của nhà trường, ban giám đốc hoặc hội đồng trường sẽ xác định số lượng giảng viên cần bổ sung, trên cơ sở đó sẽ đăng thông báo tuyển người. Các quốc gia Đông Bắc Á đang muốn quốc tế hóa nên họ chấp nhận sử dụng người nước ngoài làm giảng viên của nhà trường. Tuy nhiên người nước ngoài đó phải thông thạo bản ngữ để có thể cùng tham gia vào các cuộc họp cán bộ giảng dạy của trường.⁷ Chỉ trong một số trường hợp đặc biệt, do môi trường giảng dạy được quy định là tiếng Anh thì mới chấp nhận giảng viên không biết tiếng bản địa.

Hợp đồng lao động của giảng viên do các trường trực tiếp ký kết và trong trường hợp các chức danh cơ hữu sẽ được ký kết như hợp đồng lao động của viên chức. Tuy nhiên các nước Đông Bắc Á đang dần từ bỏ chế độ công chức trong đại học (Nhật bản, Hàn quốc). Khi không còn là công chức nữa giảng viên sẽ được thay thế dễ dàng hơn.

c. Kinh nghiệm QLNL của các nước Phương Tây

- *Chính sách quản lý cấp vĩ mô*

Các nước **Tây Âu và Bắc Mỹ** vốn trao cho các trường đại học quyền tự chủ và tính trách nhiệm rất cao. Tuy nhiên do các khó khăn về kinh tế nên các nước này đang có xu hướng gắn việc cung cấp tài chính với hiệu quả và chất lượng công việc đang thực hiện để tranh thủ sự hỗ trợ tối đa của nhà nước.

- *Chính sách và cơ chế quản lý cấp cơ sở*

- Về chức danh lãnh đạo:

Các trường công của **Hoa Kỳ** thường có một ủy ban để tìm kiếm các ứng viên vào chức vụ lãnh đạo để hội đồng quản trị bổ nhiệm. Trong khi đó các trường của **Anh Quốc** lại để việc này cho hội đồng quản trị (chủ yếu là các thành viên bên ngoài) quyết định. **Hà Lan** lại có Ban tư vấn do Bộ trưởng giáo dục thành lập để chọn người lãnh đạo trường.

- Về chức danh giảng viên:

Ở tất cả các quốc gia thuộc khối **OECD** hay **Tây Âu** vấn đề tuyển lựa bố trí chức danh cho giảng viên là công việc của nhà trường. Tuy nhiên mức độ mở của quá trình tuyển chọn lại rất khác nhau. Có nơi hội đồng trường có

⁷ Lê Đông Phương. Trao đổi riêng tại trường ĐH Tokyo

ý kiến quyết định, nhưng cũng có nơi chỉ có cán bộ lãnh đạo nhà trường mới có quyền quyết định.

Các trường công lập hay tư thục của **Hoa Kỳ** có thể sử dụng các nguồn lực có được để tìm cách thu hút giảng viên có uy tín. Đã có trường hợp hiệu trưởng trường UC Berkeley đã phải xin tài trợ 5 triệu đô la để xây phòng thí nghiệm mới nhằm mời được một giáo sư có uy tín về giảng dạy.

Tuy nhiên trong các trường của **Tây Âu**, kể cả các trường công lớn việc tuyển dụng và thải hồi giảng viên đều được tính toán sao cho ít bị ảnh hưởng nhất của các thế lực chính trị trong nước. Thông thường chỉ có công đoàn giáo chức đại học là tổ chức duy nhất có quyền có ý kiến thông qua đàm phán với lãnh đạo nhà trường.⁸

Trong ngạch giảng viên các nước phương Tây có áp dụng chế độ làm việc trọn đời (tenure). Các chức danh này chỉ có thể bị bãi bỏ khi mà người mang chức danh đó vi phạm pháp luật hoặc có hành vi xúc phạm tới nhà trường.

d. Mấy kinh nghiệm chung

Phân tích qua kinh nghiệm một số nước nói trên về chính sách và cơ chế quản lý có liên quan đến đội ngũ cán bộ, giảng viên đại học, có thể thấy mấy điểm chung:

- **Chính sách quản lý cấp vĩ mô:**

- *Gắn tài chính với kết quả thực hiện:* sử dụng cơ chế *cạnh tranh* hoặc cơ chế thị trường để kích thích các trường tạo ra kết quả tốt trong giảng dạy và nghiên cứu, thu hút người tài vào làm giảng dạy;

- *Tự chủ đi cùng với tính trách nhiệm:* Tăng quyền hạn cho nhà trường những phải ràng buộc họ với các cơ chế kiểm duyệt/kiểm tra của các bên có liên quan (liên đới);

- *Người cung cấp tài chính cũng là người có quyền quyết định về tổ chức của nhà trường* (các chức danh lãnh đạo)

- **Chính sách và cơ chế quản lý cấp cơ sở:**

- *Nên để cho các trường có quyền quyết định về nhân sự của nhà trường* (trừ chức danh lãnh đạo)

- *Tách ngạch giảng viên ra khỏi hệ thống chức danh công chức, tạo tính năng động trong công tác cán bộ của các trường, giảm bớt số người dư thừa phung không thải hồi được...*

⁸ Education Policy Analysis 2002. Paris, OECD, 2002

KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VỀ MÔ HÌNH QUẢN LÝ NGUỒN NHÂN LỰC CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂY ÂU VÀ BẮC MỸ

Lê Đông Phương

VỀ MÔ HÌNH QUẢN LÝ NGUỒN NHÂN LỰC TRONG ĐẠI HỌC

Quản lý nguồn nhân lực trong hệ thống các trường đại học Tây Âu và Bắc Mỹ là một khái niệm không nhất quán trong các hệ thống giáo dục đại học khác nhau. Bản thân trong cùng một hệ thống các trường cũng có thể áp dụng khác nhau.

Nhìn chung quản lý nguồn nhân lực trong nhà trường đại học có thể khái quát lại thành các “mô hình” như sau:

- Quản lý toàn bộ những người có liên quan tới nhà trường đại học
Theo mô hình này việc quản lý nguồn nhân lực được hiểu như là quản lý toàn bộ nhân sự cán bộ, giáo viên, nhân viên và học sinh của toàn bộ nhà trường. Một bộ phận của nhà trường sẽ chịu trách nhiệm nắm giữ hồ sơ, tuyển dụng, ký kết hợp đồng lao động với các cán bộ công nhân viên của nhà trường và đồng thời quản lý hồ sơ của học sinh trong trường. Mô hình này có ưu điểm là gọn về tổ chức, bao quát toàn bộ các vấn đề có liên quan tới người dạy và người học trong cùng một tổ chức. Tuy nhiên đối với các trường có tính chất hoạt động đa dạng và đa cấp độ thì mô hình quản lý này trở thành nặng nề, kém linh hoạt.
- Quản lý các nhóm đối tượng khác nhau trong một nhà trường đại học
Trong mô hình này quản lý nguồn nhân lực được tách ra thành quản lý về mặt tổ chức các nhóm đối tượng khác nhau đang hoạt động trong nhà trường. Việc quản lý có phân biệt theo nhóm đối tượng và tính chất công việc mà họ đang đảm nhiệm. Nhân lực ở đây không còn bao hàm khái niệm sinh viên mà chỉ còn là các đối tượng làm việc cho nhà trường. Thường các nhóm đối tượng này bao gồm đội ngũ cán bộ giảng dạy, cán bộ nghiên cứu và cán bộ, nhân viên phục vụ. Công tác tổ chức quản lý được phân công cho 1 hay nhiều bộ phận phụ trách. Mô hình này có ưu điểm là quản lý đúng tính chất của các nhóm đối tượng. Tuy nhiên sự phân tách đối tượng và bộ phận quản lý dễ đưa đến các tranh chấp trong quản lý.
- Quản lý đội ngũ giảng dạy của nhà trường

7
Đây là mô hình đơn giản nhất. Nguồn nhân lực được hiểu là đội ngũ cán bộ giảng dạy và việc quản lý tập trung vào nhóm đối tượng này một cách cụ thể hơn cả. Các nhóm đối tượng khác được quản lý trong phân hành chính của nhà trường.

Cả ba mô hình quản lý nói trên đều xuất hiện ở tất cả các nước phát triển. Thực chất vấn đề là sự lựa chọn phương thức tổ chức của các trường. Cách thức tổ chức quản lý nhà trường đã tạo ra các mô hình này. Tuy nhiên có thể thấy rõ là mô hình thứ nhất là một mô hình lỗi thời, không thích hợp với tính chất của nhà trường đại học hiện đại. Mô hình thứ hai là mô hình được nhiều nơi áp dụng và được cải tiến thường xuyên. Mô hình thứ ba là một mô hình phù hợp với các trường nhỏ, có hệ thống tổ chức gọn.

Phương thức quản lý nguồn nhân lực được quy định bởi Điều lệ của các trường đại học, thể chế hoạt động của từng nhà trường. Bên cạnh đó các văn bản pháp quy liên quan tới nhà trường đại học cũng có thể tạo nên các ràng buộc nhất định đối với công tác quản lý nguồn nhân lực nhà trường đại học nói chung. Ở một số quốc gia việc quản lý này được quy định phần nào trong các văn bản pháp luật chung của ngành đại học. Ở một số nước khác việc quy định được tùy theo nhà trường và chính quyền cấp địa phương.

Trong khuôn khổ tài liệu này chúng tôi sẽ tập trung vào mô tả việc quản lý đội ngũ cán bộ giảng dạy và nghiên cứu của các trường đại học. Trong một số trường hợp nhất định sẽ đề cập tới công tác quản lý đội ngũ cán bộ, nhân viên không giảng dạy để làm đối chứng và so sánh. Do tính chất đa dạng của các nhà trường, phương thức quản lý nhà trường nên không thể mô tả kinh nghiệm theo từng quốc gia. Thay vì đó chúng tôi sẽ mô tả các phần công việc có liên quan tới quản lý nguồn nhân lực đại học với các đặc điểm nổi bật và các khác biệt có thể trong quản lý.

ĐÀO TẠO

Đào tạo đội ngũ giáo viên, cán bộ giảng dạy của các trường đại học (tạo nguồn) thường là một việc làm rất ít khi được tiến hành. Chỉ trong những trường hợp đặc biệt, đối với các sinh viên xuất chúng, có năng lực thực sự từ khi học bậc đại học (lấy bằng cử nhân) nhà trường mới chú trọng bồi dưỡng cho những sinh viên này, chuẩn bị cho họ ở lại làm cán bộ giảng dạy sau này. Tuy nhiên do các quy định về tuyển chọn giáo viên, các sinh viên này, một khi đã tốt nghiệp vẫn phải hoàn thành các thủ tục tuyển chọn. Mặt khác các sinh viên xuất sắc thường có cơ hội học tập cao hơn hay tìm kiếm công việc ở các cơ sở kinh doanh, các công ty lớn với lương bổng cao hơn nên khả năng giữ họ lại ở trường là rất thấp. Chỉ có các trường có uy tín và khả năng tài chính mạnh như MIT

(Massachusetts Institute of Technology) hay Oxford University mới có thể thực hiện việc tạo nguồn cán bộ giảng dạy từ sinh viên. Đối với các trường có tiến hành việc đào tạo này (đào tạo tiến nhiệm) các sinh viên xuất sắc thường được lựa chọn trong các lớp thông qua các giáo viên trực tiếp giảng dạy. Các sinh viên này dần dần được đưa vào tham gia công tác nghiên cứu của chuyên ngành mà họ đã đăng ký học. Trong nhiều trường hợp kết quả nghiên cứu khoa học của sinh viên được tính vào kết quả học tập, nhằm giúp họ rút ngắn thời gian học tập. Khi phân cử nhân đã hoàn thành các sinh viên này được chuyển thẳng vào làm tiến sĩ trong chuyên ngành đã chọn dưới sự hướng dẫn của khoa hay trường thành viên họ đang theo học. Các kết quả nghiên cứu khoa học đã đạt được trong giai đoạn trước giúp họ nhanh chóng hoàn thành luận án tiến sĩ. Trong giai đoạn này các giáo viên tương lai cũng phải tham gia vào giảng dạy, bước đầu với tư cách trợ giảng, rồi giảng viên. Toàn bộ quá trình nghiên cứu và giảng dạy này được giám sát kỹ và sẽ là kết quả đánh giá để đưa vào tuyển dụng làm giáo viên.

Đào tạo giáo viên theo phương thức tạo nguồn thường thấy ở các chuyên ngành mới, đang phát triển mạnh mà đội ngũ giảng dạy chuyên môn chưa thật sự có đủ để đáp ứng nhu cầu giảng dạy. Đối với các chuyên ngành lâu đời, có đủ số lượng chuyên môn thì việc này hầu như không diễn ra vì bất cứ lúc nào cũng có thể tuyển mới được số cán bộ đã có kinh nghiệm thực tế và trình độ chuyên môn cần thiết.

Các nhà phân tích, nghiên cứu về đại học cho rằng đây là cách làm tốt để tạo ra được đội ngũ cán bộ giảng dạy trẻ, có năng lực. Tuy nhiên các nhà quản lý, đặc biệt là các nhà quản lý cấp trường thường không đồng tình với cách làm này vì họ phải đầu tư nhiều hơn bình thường. Chưa kể số giáo viên đào tạo theo phương thức này lại thiếu kinh nghiệm chuyên môn và kiến thức xã hội, đặc biệt là về sư phạm. Một rủi ro nữa đối với cách làm này là các sinh viên xuất sắc dễ bị các công ty lớn “săn mất”. Trong trường hợp này nhà trường sẽ mất toàn bộ các khoản đã đầu tư vào trong khi lại không hề có bất kỳ cam kết hay ràng buộc nào với người sinh viên.

TUYỂN CHỌN

Tuyển chọn giáo viên hay cán bộ nghiên cứu là một việc làm mang tính chất phổ biến ở các trường đại học. Hầu như tất cả các chức danh giảng dạy hay nghiên cứu đều phải qua tuyển chọn.

Quy trình tuyển chọn thông thường bao giờ cũng bắt đầu bằng việc xác định nhu cầu về cán bộ. Bộ phận có nhu cầu (bộ môn/khoa) có thể tính toán khối lượng công việc (tải giảng dạy hay tải nghiên cứu) để bố trí đội ngũ. Khối lượng công việc được thể hiện thông qua dự báo số lớp, số

học sinh mà bộ phận này phải đảm nhiệm trong các năm học sắp tới. Các dự án nghiên cứu, các đề tài hợp tác đã ký kết được cho khoảng thời gian dài cũng là căn cứ tính toán. Khi mà đội ngũ cán bộ hiện có không đủ để đáp ứng các công việc đã đề ra thì trường bộ phận có thể đề đạt lên hiệu trưởng trường thành viên (dean - đối với các trường đại học lớn có mô hình trường mẹ-trường con) hay hiệu trưởng nhà trường (rector - đối với mô hình trường một cấp). Hiệu trưởng sẽ căn cứ vào tính chất công việc của trường thành viên, cân đối khả năng bố trí đội ngũ trong trường. Nếu trong trường thành viên không có khả năng điều chuyển, bổ sung cán bộ thì trường thành viên sẽ đề nghị lên văn phòng chủ tịch trường chủ quản (trường mẹ) về việc cho tuyển giáo viên/cán bộ nghiên cứu. Chủ tịch nhà trường (hay phó chủ tịch được ủy quyền) sẽ xem xét, cân đối khả năng tài chính của trường để quyết định đưa ra hội đồng nhà trường (senate) đề xuất tuyển người. Hội đồng nhà trường, bao gồm đại diện tất cả các bên liên đới của nhà trường (cán bộ quản lý, nhà đầu tư hoặc cơ quan chủ quản, cán bộ, nhân viên, giáo viên, sinh viên và cộng đồng) sẽ duyệt đề xuất này. Căn cứ vào ý kiến của Hội đồng mà phòng nhân sự (hay bộ phận phụ trách quản lý giáo viên, cán bộ nghiên cứu) sẽ tổ chức việc thông báo tuyển chọn giáo viên/cán bộ nghiên cứu. Hội đồng cũng là cơ quan cân nhắc phạm vi ra thông báo tuyển chọn. Thường thông báo ở các phạm vi như sau:

- Thông báo hạn hẹp trong trường thành viên
- Thông báo trong nội bộ nhà trường
- Thông báo trong vùng địa lý (bang, tiểu bang hay tỉnh)
- Thông báo trong phạm vi toàn quốc
- Thông báo mang tính quốc tế

Phạm vi thông báo bị ảnh hưởng nhiều bởi tính chất công việc mà cương vị cần tuyển người đặt ra, mức lương chấp nhận được và uy tín cần có của người sẽ được tuyển. Nhìn chung, với chức giáo viên hay nghiên cứu viên thường ở một trường đại học đa ngành (university) thì thông báo sẽ được đăng trên các báo chí địa phương. Chức danh giáo viên của các trường đại học đơn ngành hay cao đẳng đôi khi chỉ được thông báo trong phạm vi nhà trường. Nếu trong một nhà trường hay trường thành viên vẫn còn nhiều cán bộ giáo viên có thể điều chuyển hoặc yêu cầu về công việc không cao lắm thì có thể chỉ cần ra thông báo trong nội bộ trường thành viên. Nhưng đối với các chức danh như trưởng bộ môn hay khoa thì việc thông báo sẽ phải được tiến hành trong phạm vi quốc gia. Các chức danh hiệu trưởng, hiệu phó các trường thành viên hay các chức danh giáo sư, phó giáo sư thường được thông báo dài hạn trên các tạp chí chuyên ngành có uy tín. Chức danh càng cao thì thời gian ra thông báo càng sớm và thời hạn nhận hồ sơ càng kéo dài.

Thông báo tuyển dụng bao giờ cũng phải ghi rõ chức danh, công việc phải hoàn thành, yêu cầu về trình độ chuyên môn, bằng cấp và kinh nghiệm cần có. Các yêu cầu đặc biệt cũng phải được thông báo chi tiết. Bên cạnh việc thông báo rộng rãi các trường cũng phải đảm bảo cung cấp các thông tin cần thiết liên quan tới thông báo tuyển dụng cho bất kỳ ai quan tâm.

Sau khi hết hạn nhận hồ sơ trường thành viên hoặc nhà trường sẽ lập một tiểu ban để xem xét hồ sơ ứng viên. Một số trường đại học uỷ quyền việc này cho hội đồng khoa học. Các ứng viên sẽ được xem xét căn cứ vào hồ sơ đã nộp. Sau khi xét duyệt hồ sơ tiểu ban sẽ đưa ra danh sách rút gọn gồm các ứng viên có thể đáp ứng yêu cầu về chuyên môn. Các ứng viên trong danh sách rút gọn sẽ được mời đến phỏng vấn, trao đổi hoặc kiểm tra tay nghề. Lựa chọn cuối cùng sẽ được trình lên Hội đồng nhà trường hay Chủ tịch/Phó chủ tịch nhà trường phụ trách nhân sự.

Sau khi được lựa chọn ứng viên sẽ phải trải qua thời kỳ thử việc. Thời kỳ thử việc này có thể được quy định riêng cho từng chức danh hoặc quy định chung theo nhà trường. Ví dụ như Đại học Johns Hopkins University quy định thời gian thử việc là 90 ngày cho mọi chức danh trong khi Oxford University chỉ quy định hai tháng. Hợp đồng làm việc chính thức chỉ ký sau thời gian thử việc này.

Tất cả các trường đại học lớn đều có quy định rõ ràng về việc xét tuyển người nhà của các chức danh quản lý trong trường. Khi có người thân trực tiếp (vợ con, anh chị em, bố mẹ) đăng ký dự tuyển thì người đang giữ các chức danh quản lý có liên quan sẽ phải thông báo với nhà trường và không được tham gia vào quy trình tuyển dụng. Nhà trường sẽ cử người thay thế cho những cán bộ quản lý này tham gia vào công tác xét tuyển.

Trong hệ thống các chức danh giảng dạy nghiên cứu có chức danh trợ giảng (teaching associate) hay trợ lý nghiên cứu được miễn trừ các quy định chung nói trên. Các khoa/bộ môn lớn có thể quyết định lựa chọn người cho chức danh này. Tuy đây không phải là chức danh dài hạn (thường chỉ có giá trị trong 1 học kỳ và không kèm theo các phụ cấp) nhưng đa số các trường vẫn xếp chức danh này vào hệ thống chức danh cán bộ giảng dạy/nghiên cứu. Thông thường các nghiên cứu sinh hay được chọn để làm việc này.

HỢP ĐỒNG LÀM VIỆC

Toàn bộ đội ngũ cán bộ giảng dạy, nghiên cứu đều phải ký hợp đồng lao động với nhà trường. Hợp đồng làm việc được chia ra thành các dạng sau:

- Hợp đồng sự vụ (casual contract) áp dụng cho những công việc giảng dạy/nghiên cứu ngắn hạn, nhất thời. Các hợp đồng sự vụ có thể do bộ phận (khoa/bộ môn, trường thành viên) ký với cá nhân hay tổ chức trong phạm vi quyền hạn và khả năng cân đối tài chính đã được giao. Các hợp đồng sự vụ này thường là hợp đồng dạng trọn gói, thanh toán chung nên không có các ràng buộc về quyền lợi của người được ký hợp đồng (bên B).
- Hợp đồng bán phần thời gian (part-time contract) áp dụng cho những công việc không đòi hỏi phải tuyển dụng một biên chế làm toàn bộ thời gian. Hợp đồng này có thể được ký như là hợp đồng phụ thêm cho một người đang làm việc cho cơ quan hay tổ chức khác, trong trường hợp đó các quy định về quyền lợi của người được ký hợp đồng được rút gọn. Người ký hợp đồng dạng này thường không được coi là thành viên đầy đủ của giới giáo chức nhà trường (ví dụ như tổ chức công đoàn hay quyền bầu cử và ứng cử vào các tổ chức trong nhà trường). Hợp đồng dạng này cũng được dành cho những người đang làm việc cho các công ty, các cơ quan ngoài hệ thống giáo dục để tăng thêm phần kiến thức thực tế trong chương trình giảng dạy của các trường đại học. Hợp đồng bán phần thời gian cũng có thể được ký như là hợp đồng lao động chính của người giáo viên/cán bộ nghiên cứu (người ký hợp đồng không có hợp đồng lao động chính thức với các cơ quan/tổ chức khác). Trong trường hợp này người ký hợp đồng cũng được hưởng các quyền lợi bình thường của nhà trường. Đây là trường hợp khối lượng công việc không nhiều tới mức phải nhận một người vào làm việc chính thức. Hợp đồng bán phần thời gian dạng này cũng tạo linh hoạt hơn cho người ký hợp đồng trong việc kiếm thêm các công việc khác mà không bị ràng buộc bởi các quy định về nghĩa vụ đối với nhà trường. Thường những người đang tìm kiếm khả năng làm việc khác cũng chấp nhận dạng hợp đồng này để có cơ hội thử tìm việc tại các nơi khác nữa trước khi đi đến lựa chọn cuối cùng.
- Hợp đồng toàn thời gian (full-time contract) có thời hạn là dạng hợp đồng lao động có thời hạn dành cho đa phần đội ngũ cán bộ giảng dạy, nghiên cứu trong nhà trường. Người ký hợp đồng phải cam kết làm việc chính thức cho nhà trường trong khung thời gian lao động được luật pháp quy định. Hợp đồng này quy định rất rõ về các quyền lợi, nghĩa vụ của người được ký hợp đồng. Nhà trường cũng có trách nhiệm với người được ký hợp đồng về bồi

dưỡng chuyên môn, thăng tiến và bảo hiểm. Một số trường còn quy định rất cụ thể về các công việc bên ngoài nhà trường mà người ký hợp đồng có thể thực hiện.

- Hợp đồng làm việc trọn đời (tenure) là một dạng hợp đồng lao động toàn phần thời gian đặc biệt. Hợp đồng dạng này quy định người được ký hợp đồng được quyền làm việc tại trường cho tới khi về hưu mà không phải ký lại. Đối tượng chính của dạng hợp đồng này là các chức danh giáo sư hoặc các cương vị khoa học đặc biệt trong các lĩnh vực khoa học then chốt của nhà trường. Số lượng các hợp đồng lao động trọn đời này rất ít và chỉ được ký khi mà điều lệ nhà trường có quy định và Hội đồng nhà trường đã cân nhắc rất kỹ về người được ký hợp đồng. Thông thường người được ký hợp đồng phải đã có một quá trình làm việc lâu năm ở nhà trường, có nhiều đóng góp cho uy tín và thành tựu khoa học của nhà trường. Người được ký hợp đồng có quyền huỷ bỏ hợp đồng để chuyển đổi nơi công tác nhưng nhà trường không có quyền huỷ hợp đồng nếu người được ký hợp đồng không vi phạm các điều khoản của hợp đồng hoặc không có ý định thay đổi hợp đồng. Quyền lợi của người được ký hợp đồng cũng rất lớn. Tuy nhiên số hợp đồng mới ký dạng này rất ít vì chỉ khi nào có trống chỗ trong danh mục các hợp đồng trọn đời thì Hội đồng nhà trường mới cân nhắc xem xét lại về số lượng hợp đồng và quyết định có duy trì số các hợp đồng này hay không. Những người đã có hợp đồng trọn đời khi về hưu được phong chức danh Giáo sư danh dự (Emeritus Professor) của nhà trường.

Cán bộ giáo viên có thể lần lượt ký kết các hợp đồng lao động theo hệ thống nêu trên. Tuy nhiên tùy trường hợp mà người được ký hợp đồng có thể được làm tất cả hay chuyển các loại hợp đồng đã nêu.

Một điều khoản quan trọng của các hợp đồng lao động là mức thù lao hay lương và phụ cấp/lợi ích dành cho người được ký hợp đồng. Mức thù lao hay lương cũng phụ cấp thường được nhà trường và người được ký hợp đồng thỏa thuận. Tuy nhiên mức lương/thù lao và phụ cấp cụ thể phải được tổ chức công đoàn giáo giới nhà trường thông qua trước khi ký kết chính thức. Tại nhiều nơi như ở Hoa kỳ hay Australia thang lương/thù lao chung đã được công đoàn thống nhất trước với nhà trường và nhà trường không được phép ký ở mức cao hơn thang này. Tuy nhiên ở một số nước khác như các nước Tây Âu thì vai trò công đoàn không thể hiện rõ, nhà trường có thể quyết định mức đãi ngộ đối với người được ký hợp đồng.

Ký kết hợp đồng lao động cũng có sự khác biệt giữa các trường công và trường tư. Tại các trường công, các chức danh hưởng lương từ ngân sách nhà nước cấp phải tuân thủ các quy định về thang lương của chính quyền

đã đặt ra. Thậm chí như ở CHLB Đức một số chức danh giảng dạy toàn phần thời gian được của các trường công được coi như là biên chế công chức và phải tuân thủ các quy định về công chức. Tại các trường tư việc ký kết hợp đồng lao động có linh hoạt hơn do nhà trường có quyền linh hoạt trong bố trí tài chính để thanh toán thù lao và lương/phụ cấp.

Đối với đội ngũ cán bộ nghiên cứu thuần túy (research staff) việc ký kết hợp đồng có nhiều điểm khác với đội ngũ cán bộ giảng dạy. Thường các trường đại học không có nhiều hoạt động nghiên cứu thì việc nghiên cứu sẽ do đội ngũ cán bộ giảng dạy tiến hành, và như vậy sẽ không có cán bộ nghiên cứu thuần túy. Tại các trường đại học lớn, có nhiều đề tài, tài trợ nghiên cứu (research university) thì có thể hình thành đội ngũ cán bộ nghiên cứu thuần túy. Số cán bộ nghiên cứu này không được tính như là giáo giới và được quyết định bởi quy mô và thời hạn của các đề tài, tài trợ nghiên cứu. Trong các trường này việc ký hợp đồng với cán bộ nghiên cứu sẽ do trường đề tài, dự án ký kết trực tiếp theo thoả thuận. Đối với các đề tài, dự án nghiên cứu dài hạn nhà trường có thể ký hợp đồng lao động toàn phần thời gian với một số cán bộ nghiên cứu chủ chốt. Các hợp đồng lao động toàn phần thời gian này thường được áp dụng cho các cán bộ nghiên cứu có uy tín và có khả năng lôi kéo đề tài, tài trợ.

CẬP NHẬT, NÂNG CAO TRÌNH ĐỘ CHUYÊN MÔN

Tất cả các trường đại học đều có quy định về việc bồi dưỡng nâng cao trình độ hoặc cập nhật chuyên môn cho đội ngũ cán bộ giảng dạy của mình. Trong mảng này bao gồm:

Nâng cao trình độ

Tất cả các cán bộ giảng dạy đều được yêu cầu nâng cao trình độ. Đối với các cán bộ giảng dạy trình độ cử nhân yêu cầu tối thiểu hiện tại của các trường đại học lớn là Thạc sỹ trong chuyên ngành tương ứng. Số có trình độ Thạc sỹ đều phải phấn đấu để lấy bằng Tiến sỹ. Tuy nhiên thời hạn cụ thể không được đặt ra trong các quy định. Trong các tình huống cụ thể, khi xem xét kéo dài hợp đồng yêu cầu về trình độ sẽ được đặt ra và xét theo quan điểm cạnh tranh giữa các ứng viên mới và cũ. Chính vì vậy mà ở các trường đại học lớn có tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sỹ cao hơn các trường nhỏ. Hiện tại có tới 2/3 đội ngũ giảng viên các trường đại học Hoa kỳ có trình độ Tiến sỹ, chỉ có khoảng 2% là có trình độ cử nhân. Tuy vậy đối với một số chuyên ngành do đặc thù nên số thạc sỹ vẫn chiếm nhiều như quản trị kinh doanh hay công tác xã hội.

Các trường đều có chính sách hỗ trợ cho giảng viên đi học nâng cao trình độ. Tuy nhiên phần hỗ trợ này chủ yếu áp dụng cho các giảng viên có hợp đồng làm việc toàn phần thời gian. Hỗ trợ có thể dưới dạng thời gian

(bố trí thời gian linh hoạt để cán bộ giảng dạy có thể tham gia vào việc học ở trình độ cao hơn) hoặc tài chính (phụ cấp đi học hay trợ cấp học phí). Cán bộ giảng dạy và nghiên cứu có thể tham gia vào các đề tài, tài trợ nghiên cứu để lấy kết quả nghiên cứu phục vụ cho việc nâng cao trình độ của mình. Với hình thức này cán bộ có thể giảm được chi phí cho việc tiến hành nghiên cứu của đề tài luận án trong khi vẫn phục vụ nhà trường theo quy định của hợp đồng lao động.

Cập nhật kiến thức chuyên môn

Đối với các cán bộ đã có trình độ tiến sỹ và hợp đồng lao động dài hạn các trường đại học lớn có chính sách tạo điều kiện cho họ cập nhật kiến thức chuyên môn thông qua quy định về thời gian tham gia tìm hiểu thực tế chuyên môn. Việc tham gia tìm hiểu thực tế này có thể là ngắn hạn qua các trao đổi khoa học, tham quan thực tế hay dành hẳn một học kỳ để thâm nhập thực tế ngoài nhà trường. Việc thâm nhập thực tế này được quy định làm 1 lần trong khoảng 3 tới 5 năm giảng dạy. Trong học kỳ đó cán bộ giảng dạy được cắt hẳn khỏi công việc giảng dạy và quản lý, hỗ trợ về kinh phí cho việc tiến hành nghiên cứu độc lập một chủ đề khoa học trong chuyên ngành. Thâm nhập thực tế có thể là một đề tài nghiên cứu thực địa đối với các ngành khoa học xã hội và tự nhiên, làm việc chuyên môn trong các ngành khoa học chế tạo, sản xuất hay tư vấn miễn phí trong kinh doanh, kinh tế hoặc chính trị. Các cơ sở có người đến thâm nhập thực tế không phải thanh toán thù lao cho nhà trường. Người đi thâm nhập thực tế được hưởng đầy đủ lương và lợi ích đi kèm trong thời gian thâm nhập thực tế.

Kiến thức chuyên môn của đội ngũ cán bộ giảng dạy và nghiên cứu cũng được cập nhật thông qua các hợp đồng nghiên cứu, tư vấn hay sản xuất thử do nhà trường ký kết với các doanh nghiệp, công ty. Những người được phân công thực hiện hợp đồng sẽ hiểu biết nhiều hơn về thực tế chuyên môn cũng như tạo cơ hội để nắm bắt nhu cầu của các chủ sử dụng lao động, những người sẽ tuyển dụng số sinh viên do các trường đào tạo ra.

Việc cập nhật kiến thức chuyên môn còn được bố trí thông qua trao đổi cán bộ với các công ty, cơ quan có cùng chuyên ngành. Theo đó cán bộ giảng dạy sẽ về làm việc tại các cơ sở thực tế trong khi chuyên viên của các công ty, cơ quan sẽ tham gia vào giảng dạy trong nhà trường.

ĐÁNH GIÁ

Đánh giá là một việc làm nhiều chiều, tức có trao đổi qua lại chứ không phải là sự áp đặt của trên xuống. Đánh giá được sử dụng để xem xét lại

kết quả đã đạt được trong năm học hoặc trong khi xem xét ký kết hợp đồng lao động.

Đánh giá khoa học phổ biến có hình thức đánh giá đồng cấp và đánh giá chuyên môn.

Đánh giá đồng cấp

Đánh giá đồng cấp là việc tất cả các cán bộ giảng dạy có hợp đồng toàn phần thời gian trong cùng lĩnh vực chuyên môn tham gia vào nhận xét về năng lực khoa học của đồng nghiệp. Những người được đánh giá sẽ có cơ hội trình bày về các kiến thức khoa học của mình, những kiến thức đã được nâng cao, bổ túc trong thời hạn đánh giá trước các đồng nghiệp để rồi các đồng nghiệp đó sẽ bỏ phiếu tín nhiệm xác nhận khả năng chuyên môn của người được đánh giá có phù hợp với cương vị của mình không. Thường đánh giá đồng cấp được tiến hành tại cấp khoa/bộ môn. Đối với việc tuyển dụng vào các chức danh dài hạn đánh giá đồng cấp cũng được sử dụng như là căn cứ xét tuyển.

Đánh giá về chuyên môn

Đánh giá về chuyên môn được tiến hành theo phương thức phân biệt mà trong đó các chuyên gia có tên tuổi sẽ nhận xét chi tiết về năng lực khoa học, khả năng giảng dạy hay nghiên cứu của những người được đánh giá. Đánh giá chuyên môn thường được sử dụng đối với các trường hợp nâng ngạch (promotion) hay tuyển vào các chức danh quan trọng như trường khoa/bộ môn trở lên.

Ngoài ra hàng năm các bộ phận cấp khoa/bộ môn đều có đánh giá về mặt hành chính đối với tất cả các chức danh giảng dạy và nghiên cứu. Tùy theo trường mà việc đánh giá này có thể được tiến hành công khai hay hạn hẹp.

Trong tất cả các trường hợp người được đánh giá bao giờ cũng được thông báo đầy đủ về kết quả đánh giá và có quyền có ý kiến phản hồi về kết quả đánh giá đó. Nếu có bất đồng lớn giữa ý kiến đánh giá và ý kiến của người được đánh giá công đoàn hay các đoàn thể khác có thể được mời tham dự và làm trọng tài (arbitration). Nếu vẫn không nhất trí được thì có thể phải có sự can thiệp của toà án nếu như kết quả đánh giá có ảnh hưởng đến quyền lợi của người được đánh giá. Đây là một trong những vấn đề gây tranh cãi nhiều trong các nhà trường đại học vì không ít ý kiến cho rằng đánh giá là thể hiện quan điểm của phía đánh giá chứ không phải là cuộc thương lượng về kết quả đánh giá. Nhưng cũng có ý

kiến cho rằng để đánh giá được công bằng cần có sự trao đổi và nhất trí giữa hai bên.

Một vấn đề còn gây nhiều tranh cãi trong đánh giá chuyên môn ở các trường đại học là đo đạc kết quả nghiên cứu khoa học của các thành viên. Hiện tại việc đo đạc kết quả nghiên cứu khoa học mới chỉ dừng ở việc dùng hai chỉ số chính là số công trình khoa học đã được công bố và giá trị tài chính của các nghiên cứu khoa học đã tiến hành. Cả hai thông số này đều mang tính ước lệ và chưa phản ánh được thực chất khoa học của người được đánh giá cũng như nội hàm khoa học của các công trình nghiên cứu. Tuy nhiên cũng chưa có tổ chức hay cơ quan nào đề xuất được các số đo khác có giá trị sử dụng tốt hơn hai số đo nói trên. Rất nhiều ý kiến cho rằng số lượng các công trình công bố chỉ phản ánh được một phần (bề rộng) của công tác nghiên cứu, mặt khác các chủ trì công trình nghiên cứu có thể sử dụng kết quả nghiên cứu của người khác trong công bố của mình, cho nên con số này không phản ánh được bề sâu của kết quả khoa học. Giá trị của các đề tài, tài trợ nghiên cứu khoa học đã thực hiện phụ thuộc nhiều vào ngành chuyên môn và chi phí cần thiết để tiến hành nghiên cứu. Trong các nghiên cứu khoa học cơ bản có thể tốn kém tới hàng triệu đô la Mỹ để ra một kết quả cụ thể gì đó thì các nghiên cứu về khoa học xã hội chỉ tốn vài chục nghìn đô la đã cho ra những kết quả có ý nghĩa lớn về khoa học. Thế nhưng đây chính lại là số đo được dùng nhiều nhất trong các so sánh giữa các trường đại học, giữa các bộ phận trong nhà trường và cả giữa các ứng viên khi vận động tranh cử vào các chức danh chính của hệ thống giảng dạy và nghiên cứu.

ĐẢM BẢO TÍNH CÔNG BẰNG

Trong các nhà trường đại học của các nước phát triển tính công bằng là một trong những ưu tiên hàng đầu của chính sách quản lý. Do tính chất đặc biệt của việc quản lý nhân sự nên tính công bằng càng được coi trọng. Tất cả các mặt quản lý nhân sự đều phải tính tới khía cạnh công bằng.

Hiện tại có các hình thức công bằng sau đây được đưa vào quy trình quản lý:

- Công bằng về giới
- Công bằng về thành phần sắc tộc
- Công bằng đối với người tàn tật

Công bằng về giới

Do lịch sử để lại trong đa phần các trường đại học tỷ lệ cán bộ giảng dạy chỉ chiếm tỷ lệ rất nhỏ. Các quốc gia phát triển trên thế giới đã có những cam kết trong việc đảm bảo công bằng về giới. Chính vì vậy các nước

đều đã đưa vấn đề công bằng về giới vào chính sách đại học của mình. Luật pháp, đặc biệt là luật lao động cũng đã quy định rất rõ về việc này.

Công bằng về giới được thể hiện rõ trên hai mặt: tuyển dụng và trả công. Tất cả các trường đại học đều phải ưu tiên tuyển dụng các ứng viên nữ. Có thể nói các nữ ứng viên được “cộng điểm ưu tiên” khá nhiều khi xem xét tuyển dụng và nâng ngạch, bổ nhiệm. Trong các thông báo tuyển dụng hầu như bao giờ cũng có gì câu “ưu tiên các ứng viên nữ”. Đối với các bộ phận còn quá ít nữ tham gia thì thậm chí có thể ghi “chỉ tuyển nữ ứng viên”.

Các cán bộ giảng dạy và nghiên cứu nữ hiện nay được hưởng ưu tiên trong khi mang thai và bố trí công việc phù hợp với đặc điểm giới tính. Một số nước Tây Âu cán bộ giảng dạy còn được ưu tiên trong bố trí các ưu đãi để đảm bảo công việc gia đình và chăm sóc con cái. Điều này các trường đại học của Mỹ lại hầu như không đặt ra.

Công bằng về thành phần sắc tộc

Trong lịch sử phát triển của các trường đại học lâu đời tại Tây Âu và Bắc Mỹ nhóm dân da trắng đã chiếm tỷ lệ rất lớn kể từ ngày thành lập tới nay. Do các rào cản kinh tế, xã hội và chính trị các sắc dân khác có rất ít cơ hội tham gia vào quá trình dạy và học tại các trường này. Điều này đã thể hiện rõ trong các phong trào đấu tranh đòi bình đẳng những năm 50 và 60 ở Mỹ và Tây Âu.

Dưới áp lực chính trị, từ những năm 60 và 70 của thế kỷ 20 nhiều trường đại học đã bắt đầu phải xem xét tới thành phần sắc tộc của các cán bộ giảng dạy và nghiên cứu của mình. Nhiều chính sách quốc gia cũng đã được ban hành để đảm bảo có được đại diện của các sắc dân khác nhau trong đội ngũ cán bộ giảng dạy và nghiên cứu của mình. Tương tự như vấn đề công bằng giới ưu tiên này được thể hiện trong tuyển dụng và nâng ngạch. Tại các khu vực có nhiều thành phần sắc tộc khác nhau như các vùng có dân tộc thiểu số, các khu vực đông người da đen sinh sống (cả ở Tây Âu và Bắc Mỹ) việc tuyển dụng cán bộ, nhân viên có nguồn gốc thiểu số hay da đen đã là ưu tiên số một. Đặc biệt ở Hoa kỳ đã có một đạo luật liên bang về hành động ưu đãi hồi cố (affirmative actions), theo đó các cơ sở tuyển dụng lao động phải chú trọng việc tuyển dụng thành viên của các nhóm dân đã bị phân biệt đối xử trong quá khứ. Điều đó được diễn giải trong thực tế là các chủ sử dụng lao động bắt buộc phải ưu tiên tuyển dụng người da đen, gốc tây ban nha (hispanic), người da đỏ hơn là người da trắng vì đó là các sắc dân đã bị phân biệt đối xử, đàn áp nhiều trong lịch sử của Hoa kỳ.

Công bằng đối với người tàn tật

Cũng theo triết lý về công bằng của các nước phương Tây, người tàn tật phải được đối xử như người bình thường trong các lĩnh vực mà họ có thể làm việc không bị cản trở bởi tật nguyên của mình. Các trường đại học cũng phải tuân thủ theo các quy định chung của pháp luật về người tàn tật.

Tuy vậy vấn đề tuyển dụng người tàn tật vào làm việc trong các trường đại học không có gì vướng mắc nhiều. Phần lớn các loại hình tật nguyên đều có thể bị xếp vào loại có ảnh hưởng đến công tác giảng dạy nên ít có người tàn tật được tuyển dụng vào làm cán bộ giảng dạy, những cũng đã có nhiều trường hợp phải có sự can thiệp của toà án để xác định xem kết quả xét tuyển của các trường đại học là hợp pháp hay không.

Vấn đề đảm bảo công bằng trong các trường đại học của các nước phương Tây đã tỏ ra có hai mặt. Trong phạm vi nhất định nó đã giúp tăng cường vị thế của người phụ nữ và các nhóm dân bị thiệt thòi trong giới trí thức. Thế nhưng nó cũng đã dần trở thành một rào cản đối với công tác tuyển dụng của các trường vì các ứng viên khác, có nhiều triển vọng hơn lại bị loại ra ngoài, nhường chỗ cho các ứng viên có số điểm ưu tiên cao hơn. Không ít trường đại học đã phải chấp nhận đánh mất các ứng viên có trình độ, có tiềm năng, kèm theo đó là triển vọng về khoa học để nhận vào các thành phần được ưu tiên nhưng ít triển vọng về khoa học. Hệ quả dài lâu là có trường đã mất dần vị thế của mình trong các phân loại hoặc đánh giá thường ký của các tổ chức khoa học. Điều này dẫn đến giảm sút nguồn tài trợ hoặc đầu tư từ bên ngoài.

CÁC CƠ QUAN QUẢN LÝ NGUỒN NHÂN LỰC ĐẠI HỌC

Trong hệ thống đại học của các nước Tây Âu và Bắc Mỹ có các cơ quan sau đây tham gia vào việc quản lý nguồn nhân lực

- Bộ giáo dục hoặc tương đương
- Hội đồng nhà trường
- Văn phòng hiệu trưởng/chủ tịch hoặc cấp phó phụ trách nhân sự
- Phòng nhân sự/tổ chức
- Các trường thành viên/khoa
- Tổ bộ môn

Tại các nước Tây Âu, với mô hình nhà nước tập trung Bộ giáo dục hoặc cơ quan tương đương có nhiều quyền hạn trong quản lý nguồn nhân lực đại học, đặc biệt đối với các trường đại học công lập. Tuy nhiên vai trò quản lý của Bộ chỉ dừng ở mức ra định hướng và các chính sách lớn. Các nhà trường đại học là cơ quan toàn quyền quyết định về sử dụng cán bộ.

Ở các nước có mô hình liên bang, cơ quan liên bang phụ trách đại học không phụ trách nhiều về nhân sự. Quản lý đại học chỉ còn là một phần của các “chương trình mục tiêu” của liên bang, nói cách khác nếu thấy cần liên bang có thể quyết định các khoản đầu tư trọng điểm cho các trường đại học theo ưu tiên chung. Cấp bang hay tiểu bang là nơi quyết định nhiều hơn về tổ chức và nhân sự của các trường. Ngay giữa các bang cũng có thể có khác biệt về chính sách nhân lực đại học.

Với quy định về tự chủ đại học hiện nay của các nước Phương Tây quyền quyết định lớn nhất về quản lý nguồn nhân lực đại học thuộc về Hội đồng nhà trường và Chủ tịch (hoặc phó chủ tịch phụ trách nhân sự) nhà trường. Bộ phận nhân sự hay quản lý nhân lực chỉ là cơ quan thừa hành các quyết định, đường lối của Hội đồng nhà trường và chủ tịch nhà trường. Vai trò tư vấn sẽ thuộc về Hội đồng khoa học (academic board) và tổ chức đại diện cho giáo giới trong trường, có thể là Hội đồng Giáo viên (Faculty Committee) hay công đoàn giáo giới.

Việc bố trí nhân sự cụ thể hay xác nhận về tính phù hợp của một con người đối với từng công việc là trách nhiệm của các trường thành viên và các khoa/bộ môn.

Do tính chất phức tạp của các hoạt động quản lý nhân sự nên bao giờ các trường đại học cũng có mua dịch vụ tư vấn pháp luật của các văn phòng luật sư. Mọi khía cạnh pháp lý của hoạt động quản lý nhân sự đều cần có sự tư vấn của các luật sư.

KẾT LUẬN

Mô hình quản lý nguồn nhân lực đại học của các nước Tây Âu và Bắc Mỹ có những nét đặc thù nhất định so với các nước châu á hoặc các nước đang phát triển. Những đặc thù này là kết quả của quá trình phát triển cụ thể này. Tuy chúng có các điểm riêng biệt nhưng vẫn có những yếu tố tích cực có thể áp dụng chung.

Các mô hình quản lý và cấp độ quản lý của các trường đại học Tây Âu và Bắc Mỹ phù hợp với mô hình phân cấp quản lý và tự chủ của các trường đó. Các mô hình quản lý này đã được tinh lọc trong quá trình phát triển và phân cấp nên cần được nghiên cứu kỹ nhưng không có nghĩa là có thể sao chép rộng rãi.

Cách thức tuyển dụng và sử dụng con người trong các trường đại học Tây Âu phù hợp với văn hoá và truyền thống phương tây, nơi mà giá trị cá nhân được ưu tiên đặt lên trên các giá trị văn hoá khác. Nó có thể có

những ưu điểm nhất định nhưng không hẳn đã áp dụng được ở các nơi khác.

Các vấn đề về nâng cao trình độ, công bằng trong quản lý nhân sự là những điều mang tính phổ biến trong các trường đại học trên thế giới. Những kinh nghiệm về nâng cao trình độ cho đội ngũ giảng viên, cán bộ nghiên cứu cần được xem xét và học tập khi chuyển sang nền kinh tế thị trường và hướng tới công nghiệp hoá. Các hạn chế của chính sách công bằng trong quản lý nhân sự đại học của các nước này cũng cần được xem xét để rút kinh nghiệm.

TÀI LIỆU THAM KHẢO CHÍNH

1. Hochschulrahmengesetz 1998 bản sửa đổi ngày 20/8/1998 (BGBl. I S. 2190) CHLB Đức
2. Personnel Services: Handbook for Academic-related Staff của Oxford University 2001
3. Johns Hopkins University Human Resources Employee Relations Personnel Policy Manual 2002
4. University of Sydney Personnel Services Policy 2002
5. The University Regulations and Procedures Manual of Rutgers State University
6. 1998 Faculty Survey Overview. Higher Education Research Institute of the University of California in Los Angeles
7. Macquarie University Personnel Policies
8. The Chronicle of Higher Education
9. Chỉ nam của một số trường đại học Tây Âu
10. Tài liệu của các cơ quan nghiên cứu về đại học tại đại học Boston, Rumani, UNESCO, Ngân hàng thế giới...