

CAO ĐẲNG NGHỀ, GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ HỌC TẬP SUỐT ĐỜI:  
BÀI HỌC TỪ CHÂU ÂU

GS.TSKH Đặng Ứng Vận

Trường Đại học Hòa Bình

Tác giả liên hệ: duvan@daihochoabinh.edu.vn

Ngày nhận: 17/6/2024

Ngày nhận bản sửa: 25/7/2024

Ngày duyệt đăng: 24/12/2024

**Tóm tắt**

Bài viết phân tích hệ thống giáo dục đào tạo nghề và giáo dục đại học ở Châu Âu; sự đáp ứng của hai hệ thống này; dự báo các xu hướng “Đa đại học” và “Cạnh tranh đa dạng” của các trường đại học, trường cao đẳng, trường dạy nghề, v.v. ở Châu Âu; đồng thời, rút ra một số bài học cho Việt Nam trong quá trình hoàn thiện hệ thống giáo dục đại học và giáo dục đào tạo nghề.

**Từ khóa:** Cao đẳng nghề, giáo dục đại học, châu Âu.

**Vocational Colleges, Higher Education, and Lifelong Learning: Drawing Insights from European Models**

Prof. D. Sc Dang Ung Van

Hoa Binh University

Corresponding Author: duvan@daihochoabinh.edu.vn

**Abstract**

The article analyzes the vocational education and higher education system in Europe; the response of these two systems; forecasting the trends of “Multi-University” and “Diverse competition” of Universities, colleges, vocational schools, etc in Europe; at the same time, draw some lessons for Viet Nam in the process of perfecting the system of higher education and vocational education and training.

**Keywords:** Vocational Education and Training, Higher Education, Europe.

**1. Mở đầu**

Cả giáo dục và đào tạo nghề (Vocational Education and Training, VET)<sup>4</sup> và giáo dục đại học (Higher Education, HE) và học tập suốt đời (Lifelong Learning) đều nằm trong chính sách đã được các chính phủ Châu Âu quan tâm nhằm hiện đại hóa hệ thống giáo dục và thúc đẩy đổi mới.

Ở Châu Âu, Tuyên bố Bologna năm 1999 đặt ra các hành động chung cho các quốc gia thành viên Châu Âu nhằm phát triển một khuôn khổ chung cho giáo dục đại học (GDĐH). Năm 2001, 33 quốc gia thành viên, những người tham

gia hội nghị Praha, đã nhấn mạnh để tiếp nối tiến trình Bologna về sự cần thiết phải đưa lĩnh vực GDĐH vào chương trình học tập suốt đời.

Một năm sau, vào năm 2002, Bộ trưởng Giáo dục từ 31 quốc gia Châu Âu và Ủy ban Châu Âu đã ký Tuyên bố Copenhagen tập trung vào đảm bảo chất lượng, tính minh bạch và công nhận trình độ cũng như tăng cường hợp tác trong lĩnh vực VET. Thông cáo Maastricht (tháng 12 năm 2004) đã xem xét các ưu tiên cho VET như được xác định ở Copenhagen và đặc biệt là “cải thiện tính thẩm thấu”: Làm thế nào các hệ thống con VET và HE có thể di chuyển

<sup>4</sup>Chúng tôi sử dụng VET trong báo cáo này theo nghĩa mở rộng từ EQF (khung chất lượng Châu Âu) cấp 3-8, điều này rất quan trọng khi chúng tôi đề cập đến phân khúc cao hơn của VET trong lập luận của chúng tôi.

trương ứng tiếp cận nhau để hỗ trợ động cơ chung của việc học tập suốt đời? Đó cũng là nội dung của bài báo này.

**2. Phân tích hệ thống**

Nhìn vào hệ thống HE của Châu Âu ta có thể bắt gặp các thể chế sau đây: vocational HE, professional HE, continuous HE, University, non-University, University of Applied Sciences. VET có IVET (initial) và CVET (Continuous). Dưới đây, chúng tôi phân tích hệ thống theo 4 nội dung: động lực đăng ký vào VET, hai hệ thống trôi dạt, nhu cầu kỹ năng và người học đa dạng.

*Một là*, khả năng tiếp cận GDDH và việc làm là các động lực chính để người học tham gia vào VET. Thể chế của từng ngành giáo dục và đào tạo đang thay đổi. Các sáng kiến quốc gia đang diễn ra ở cả hai lĩnh vực, bao gồm khả năng chuyển từ VET sang HE, tăng cường giáo dục đại cương trong giáo dục nghề nghiệp hoặc tạo ra học tập định hướng nghề nghiệp các chương trình GDDH.

Trong khi đó, các quốc gia thành viên Châu Âu đang tham gia vào việc phát triển các mối liên kết và đường như hệ thống HE và VET đang xích lại gần nhau hơn. Có sự đa dạng về khái niệm và cấu trúc của HE, dẫn đến HE có định hướng học thuật hoặc nghề nghiệp, cũng như duy trì các truyền thống và du nhập các hình thức VET khác nhau.

Một trong những động lực chính khác cho việc mở rộng trình độ học vấn là tìm kiếm việc làm (CEC, 2003). Có ý kiến cho rằng một trong những lý do - nếu không phải là lý do chính - để học tập tại các cơ sở GDDH là có được trình độ chuyên môn phù hợp, được chứng nhận bằng các bằng cấp phù hợp, từ đó, có thể tạo điều kiện thuận lợi cho việc tìm kiếm việc làm phù hợp.

Để đáp ứng thách thức về khả năng có việc làm và học tập suốt đời, hầu hết các nước Châu Âu đã phát triển nhiều cách tiếp cận khác nhau nhằm cải thiện giáo dục nghề nghiệp và sự coi trọng ngang bằng của nó với giáo dục học thuật. Các lựa chọn chính sách này bao gồm:

- Nâng cao vai trò và chất lượng đào tạo nghề nghiệp (đặc biệt thông qua nội dung dạy nghề trong chương trình giảng dạy đại học và các mối quan hệ mới giữa các nhà cung cấp VET và người sử dụng lao động);

- Làm giàu lẫn nhau (đặc biệt thông qua sự hợp tác chặt chẽ hơn giữa tất cả các loại hình giáo dục về các thuộc tính đặc thù của mỗi loại hình);

- Các mối liên kết (đặc biệt thông qua cấu trúc chung về công nhận, chứng nhận và trình độ chuyên môn) (CEDEFOP 2002) cũng như các phương pháp tiếp cận thống nhất yêu cầu sinh viên phải học một số môn đại cương chung.

*Hai là*, sự trôi dạt của hai hệ thống<sup>5</sup>. Ngày càng rõ ràng rằng ranh giới giữa ngành VET và ngành HE đang dần mờ đi một phần. Người ta có thể quan sát thấy sự thống nhất ngày càng tăng về các mục tiêu (phát triển nguồn nhân lực, hỗ trợ học tập suốt đời của cá nhân), chương trình giảng dạy và phương pháp học/dạy. Tuy nhiên, con đường và tốc độ phát triển vẫn khác nhau (Le Mouillour và Teichler, 2005).

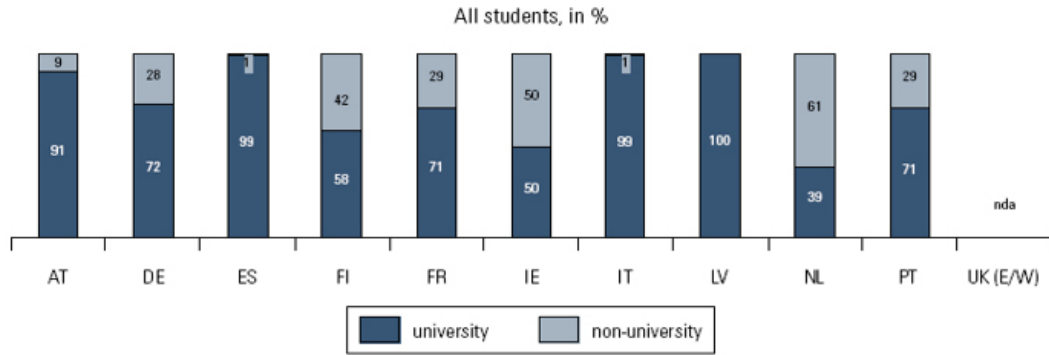
Ở cấp trung học, trung bình ở Châu Âu, nhiều học sinh theo học các chương trình dạy nghề hoặc học nghề hơn các chương trình giáo dục phổ thông. Tuy nhiên, không phải là không có ngoại lệ. Ở cấp đại học, việc tuyển sinh vào các chương trình đại học định hướng học thuật phổ biến hơn (các chương trình loại A theo phân loại ISCED<sup>6</sup>): 53% thanh niên ngày nay ở các nước OECD sẽ tham gia các chương trình đại học loại A trong suốt cuộc đời của họ. Trung bình có 16% thanh niên sẽ theo học các chương trình đại học loại B. Quá trình chuyển đổi giữa giáo dục trung học và đại học diễn ra theo các mô hình khác nhau:

Việc tham gia vào các chương trình sau trung học không phải là đại học, vốn là một giải pháp thay thế quan trọng cho GDDH ở một số nước OECD (2005). Sự phân bổ sinh viên giữa các ngành đại học và ngoài đại học dao động từ 39% số sinh viên theo học tại các trường đại học (Hà Lan) đến 100% (Latvia) (Hình 1).

<sup>5</sup>“Trôi dạt” lấy từ thuyết kiến tạo địa chất, trong đó, HE và VET được mô phỏng như các mảng kiến tạo địa chất.

<sup>6</sup>UNESCO. International Standard Classification of Education. ISCED1997, Paris, 2006, re- edition.

**Hình 1.** Phân bố sinh viên trong khu vực GDDH



Nguồn: HIS, 2005

Từ cuối Thế chiến thứ hai đến những năm 1970, tỷ lệ đầu vào GDDH không ngừng tăng lên, đến cuối những năm 1990, trở thành GDDH “phổ cập” ở Châu Âu. Sự gia tăng liên tục có nghĩa là mở rộng nền tảng đa dạng và mối quan tâm của những người mong muốn học đại học. Các cơ sở GDDH cần mở rộng số lượng sinh viên mà họ tiếp nhận và điều chỉnh các chương trình cũng như việc giảng dạy của họ cho phù hợp với nhu cầu đa dạng của các thế hệ sinh viên mới. Sự gia tăng này chủ yếu là do nguy cơ thất nghiệp gia tăng và số lượng những người trẻ không được giáo dục đầy đủ vì những lý do khác nhau.

*Ba là*, tăng nhu cầu kỹ năng. Thất nghiệp và thay đổi nhân khẩu học là những vấn đề chính ở Liên minh Châu Âu. Do đó, “nhu cầu cấp thiết là phải tăng tỷ lệ việc làm và giữ người lao động lớn tuổi có việc làm dẫn đến nhu cầu học tập suốt đời để giải quyết những vấn đề về trình độ nghề nghiệp không phù hợp” (Eurostat 2006, tr. 80) trong bối cảnh các đối thủ cạnh tranh của EU có dân số có tay nghề cao hơn và tiếp tục nâng cao tay nghề.

*Bốn là*, nền tảng của người học ngày càng đa dạng. Trong cả VET và HE, sự bất cập nằm ở sự bất lực tương đối của các hệ thống hiện tại trong việc đáp ứng một cách hiệu quả các nhu cầu và hoàn cảnh cá nhân rất khác nhau. Bên cạnh việc cấp quyền tiếp cận chính thức vào GDDH sau khi tốt nghiệp VET hoặc sau khi hoàn thành giáo dục phổ thông, “các lộ trình phi truyền thống” đã được phát triển. Những tuyến đường đó rất khác nhau giữa các quốc gia. Ở Châu Âu, tỷ lệ

sinh viên vào GDDH theo con đường phi truyền thống lớn nhất là ở Ireland (18%). Sinh viên đại học phi truyền thống dường như có những đặc điểm chung: họ có phần lớn tuổi hơn và có nền tảng học tập chấp vá. Đặc điểm chung chính của họ là họ được vào HE bằng những con đường khác ngoài con đường thẳng “truyền thống”.

Trong khi đó, tính không đồng nhất của người học VET là kết quả của nhiều yếu tố như kinh nghiệm chuyên môn thu được ở cấp độ cá nhân, tình hình việc làm, tính chất công việc, động lực cá nhân để bắt đầu hoặc đổi mới hoạt động học tập (cập nhật kiến thức và năng lực, tiếp cận VET sau khi học HE), tình hình pháp lý (ví dụ: người di cư), tình hình sức khỏe (người khuyết tật), độ tuổi và tình trạng (sinh viên, học sinh, học viên, người học nghề, v.v.) (Le Mouillour, 2005).

Tuy nhiên, cả hai ngành đều có sứ mệnh tương tự là đảm bảo việc làm cho sinh viên tốt nghiệp. Họ đang đưa ra các chương trình khác nhau cho những người học cần cân bằng giữa công việc và cuộc sống cũng như ngày càng phát triển các chiến lược học tập của riêng mình.

### 3. Sự đáp ứng của hệ thống VET và HE Châu Âu

#### *Những gì trôi dạt giữa hai hệ thống? Học thuật và nghề nghiệp*

Trong nghiên cứu HE, thuật ngữ “sự trôi dạt học thuật” mô tả ảnh hưởng của sức hấp dẫn của vị thế trường đại học đối với các tổ chức phi đại học đang cố gắng đạt được vị thế tương tự. Nó cũng mô tả xu hướng làm cho giáo dục nghề nghiệp mang tính hàn lâm hơn

(Neave, 1996). Tương tự như vậy, các nhà cung cấp VET, đặc biệt là những nhà cung cấp ở ranh giới giữa các ngành VET và HE, đang cung cấp các chu kỳ đại học ngắn hạn hoặc đang hợp tác với các trường đại học NHƯ LÀ bước chân đầu tiên vào lĩnh vực HE. Tất cả điều này tạo thành một phần của “sự trôi dạt học thuật”.

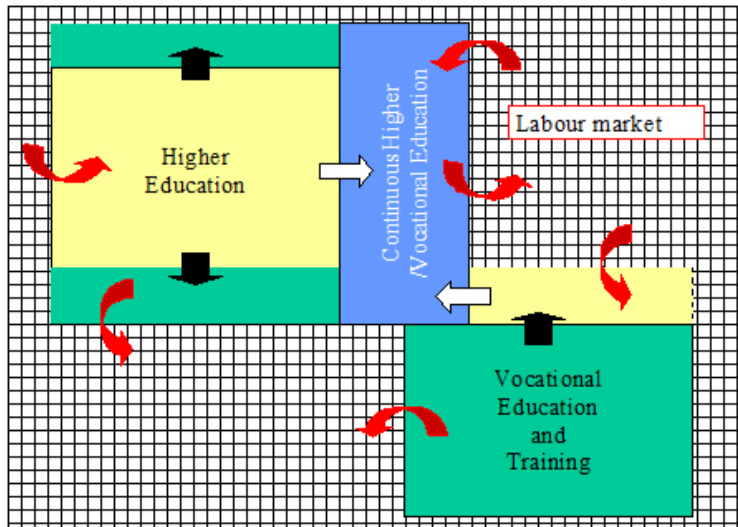
Nhưng hiện tượng này không phổ biến. Đồng thời, việc nhấn mạnh vào “khả năng tuyển dụng” và “sự phù hợp về chuyên môn” tạo ra “sự trôi dạt nghề nghiệp”, tức là, các chương trình học thuật truyền thống được thiết kế lại để đáp ứng nhu cầu tốt hơn từ thế giới việc làm và Chu kỳ thứ hai của Bologna (bằng thạc sĩ) được cung cấp trong khu vực phi đại học. Đây là hệ quả của thực tế là ở những quốc gia đó khả năng có việc

làm không phải là động lực chính; khái niệm “sự phù hợp nghề nghiệp” với yêu cầu của thị trường lao động chiếm ưu thế - xu thế này gắn kết với nhu cầu nâng cao trình độ của những người đang làm việc, mà thí dụ điển hình là các chương trình thạc sỹ Quản lý giáo dục và Quản lý kinh tế ở nước ta.

**Đan xen và tính thấm thấu**

Ở cấp độ chính sách của Châu Âu, việc phát triển Khung trình độ chuyên môn Châu Âu cho học tập suốt đời (CEC, 2006) cung cấp bằng chứng cho một quan niệm mới đang nổi lên về mối quan hệ giữa VET và HE, tức là, vượt qua quan điểm về sự tách biệt - ở một số quốc gia, thậm chí cả các hệ thống con giáo dục khá nguyên khối nhưng phải xem xét sự chuyển đổi trong khuôn khổ trình độ chung.

**Hình 2.** Các chuyển động kiến tạo thể chế



Nguồn: Dunkel và Le Mouillour (2006)

Dunkel và Le Mouillour (2006)[ Torsten Dunkel, Isabelle Le Mouillour In cooperation with Ulrich Teichler (2006) Vocational education and training and higher education. INCHER-Kassel ] xác định bốn loại hình phát triển dẫn đến việc xóa mờ ranh giới giữa VET và HE và tăng vùng chồng chéo như được trình bày trong Hình 2. Kiến tạo mảng giáo dục dẫn đến những hiểu biết sau đây:

- HE bên cạnh bằng Cử nhân ở nhiều quốc gia có các chứng chỉ sau trung học và bằng đại học ngắn hạn do các cơ sở GDĐH cung cấp (ví

- dụ: bằng cử nhân);
- HE mở rộng lĩnh vực hoạt động của mình trong việc cung cấp bằng cấp và chương trình trong lĩnh vực giáo dục thường xuyên;
- VET được nâng cấp theo hướng đại học bằng cách cung cấp các bằng cấp định hướng nghề nghiệp ở cấp độ Cử nhân cao đẳng;
- Thị trường lao động hoạt động như một phần của môi trường học tập sự phạm và mô phạm. Nó cung cấp vị trí việc làm cho sinh viên tốt nghiệp của cả hai lĩnh vực giáo dục và có ảnh hưởng đến nội dung học tập và giảng dạy về

mức độ phù hợp chuyên môn và khả năng tuyển dụng trong tương lai của sinh viên tốt nghiệp.

Trong bối cảnh này, GDĐH có ít nhất bốn mục tiêu cơ bản: i) chuẩn bị cho thị trường lao động; ii) chuẩn bị cho cuộc sống như những công dân tích cực trong xã hội dân chủ; iii) phát triển cá nhân; iv) phát triển và duy trì nền tảng kiến thức tiên tiến (Bergan, 2003).

Tác động hệ thống và chính sách

Nội dung này được phân tích từ 4 khía cạnh: i) Điều kiện tiếp cận và nhập học; ii) xác định lại sứ mệnh cốt lõi; iii) bằng cấp và phương pháp sư phạm; và iv) thể chế và đa dạng hoá.

*Thứ nhất*, tạo điều kiện tiếp cận và nhập học.

Tính thâm thấu có thể được hiểu là sự tiếp nối sự phát triển của xã hội dựa trên tri thức. Các mối liên kết tạo điều kiện cho sự phát triển giữa giáo dục trung học (phổ thông và nghề) và đại học cũng như từ một hình thức GDĐH này sang một lĩnh vực khác vẫn chưa được phát triển (OECD 2005, tr. 30). Các kế hoạch nhằm tạo thuận lợi cho việc tiếp cận và xây dựng cầu nối giữa VET và HE bao gồm:

- Hình thức đầu vào thông thường thông qua trung học nghề: học tại trường hoặc học nghề;

- Người có trình độ đầu vào truyền thống đang học nghề hoặc có thời gian tham gia thị trường lao động trước khi đăng ký học đại học muộn;

- Mở rộng các lộ trình đầu vào cho cơ hội học tập thứ hai, các kỳ thi đầu vào cụ thể dành cho người lớn có kinh nghiệm mà không có bằng cấp đầu vào thông thường;

- Tăng cơ hội cho người lớn thông qua các chương trình cấp bằng giáo dục từ xa, các chương trình cụ thể dành cho người lớn và sinh viên bán thời gian (ví dụ: Síp, Estonia, Hy Lạp, Tây Ban Nha, Phần Lan, Litva và Hà Lan);

- Giáo dục liên tục: bằng cấp cao, giáo dục chuyên nghiệp liên tục, đào tạo nhân viên (ví dụ: Malta, Slovakia, nơi đã thành lập các trung tâm học tập suốt đời trong các trường đại học).

Úc được xem như là một ví dụ về một quốc gia nơi các mối liên kết thường dựa trên mối quan hệ nội dung hoặc kết quả, trong đó, các phần của một bằng cấp được công nhận là tương đương với - hoặc được tích hợp vào - một bằng cấp khác (National guidelines on

cross-sector qualification linkages, November 2004, Australia).

*Thứ hai*, xác định lại sứ mệnh cốt lõi.

Thảo luận gây tranh cãi liên quan đến các tuyên bố sứ mệnh của cả hai lĩnh vực là chủ nghĩa dạy nghề của GDĐH (Symes và McIntyre, 2000) và tính học thuật trong giáo dục nghề nghiệp bậc cao (các xu hướng học thuật và dạy nghề). Nó phản ánh những thay đổi trong bối cảnh thể chế của cả hai lĩnh vực và sự xuất hiện của các hình thức tổ chức mới (ví dụ: mạng lưới giữa các cơ sở VET và HE, các cơ sở GDĐH tư nhân, các cơ sở GDĐH hoạt động trong lĩnh vực CVET).

Nhiệm vụ cốt lõi của các cơ sở GDĐH ngày càng bao gồm các hoạt động giáo dục liên tục. Thị phần của họ trong CVET có thể lên tới 5% (ví dụ: ở Đức, BMBF 2006). Bên cạnh việc giảng dạy và nghiên cứu, giáo dục thường xuyên được xác định là trụ cột thứ ba: các cơ sở GDĐH có khả năng phát triển các chương trình giáo dục liên tục theo nhu cầu. Điều đó sẽ dẫn đến những thay đổi trong tổ chức về mặt quản trị và phương pháp quản lý của các cơ sở GDĐH.

Ngoài những phát triển về số lượng và chất lượng trong các lĩnh vực VET và HE được trình bày ở trên, cả hai lĩnh vực giáo dục đều đang trải qua quá trình đa dạng hóa, buộc họ phải xác định lại sứ mệnh cốt lõi của mình và mở cửa cho những sinh viên tốt nghiệp và những người học không có việc làm (tức là các chương trình giáo dục liên tục). Một mối quan tâm ngày càng tăng là mối liên hệ với thị trường lao động và bối cảnh kinh tế và xã hội.

Việc xác định sứ mệnh cốt lõi của các tổ chức đang ngày càng tính đến khả năng cung cấp giáo dục và đào tạo theo định hướng nghề nghiệp cũng như định hướng học thuật bởi một tổ chức duy nhất mà không làm mất đi bản sắc “truyền thống” của họ. Điều này xảy ra khi các cơ sở VET cung cấp bằng Cử nhân hoặc khi các cơ sở HE cung cấp CVET. Có thể cần có những định nghĩa mới liên quan đến nhiệm vụ và sứ mệnh của các cơ sở VET và HE khi các tổ chức đa lĩnh vực đang nổi lên.

*Thứ ba*, bằng cấp và sư phạm.

Để đáp ứng yêu cầu này, hệ thống giáo dục

đã phát triển các loại bằng cấp mới gắn liền với các chu kỳ ngắn hạn sau đại học hoặc các chu kỳ sau trung học.

Yếu tố quan trọng nhất của các lĩnh vực mới này là sự ra đời của một loại bằng cấp mới được thiết kế như một sự thay thế cho các bằng đại học truyền thống. Các chương trình cấp bằng định hướng nghề nghiệp được cho là bình đẳng nhưng khác với các chương trình đại học hàn lâm.

Đối với một số cơ sở GDĐH, đang có tranh luận về mức độ mà khu vực GDĐH có thể đáp ứng phù hợp với nhu cầu kỹ năng của một thị trường lao động năng động và đang thay đổi nhanh chóng. Một số đang xem xét lại thiết kế chương trình và chương trình giảng dạy của họ và đang nỗ lực kết hợp đầy đủ hơn nội dung định hướng nghề nghiệp nhằm chuẩn bị cho sinh viên tốt nghiệp bước vào thế giới công việc ngoài xã hội (như Việt Nam).

Cả ở cấp độ GDĐH và VET, các phương pháp tiếp cận dạy học theo định hướng nhiệm vụ đang phát triển. VET ít nhiều bao gồm các yếu tố liên quan đến công việc trong khi đó việc xây dựng chương trình định hướng nghề ở bậc đại học có nhiều hình thức khác nhau như: đưa vào các mô-đun liên quan đến tìm kiếm vị trí việc làm (xác định mục tiêu nghề nghiệp, v.v.); luân phiên, thực tập, học kép, học nghề; sự tham gia của các chuyên gia với tư cách là giảng viên trong các chương trình thường xuyên của HE; các hoạt động học tập hoặc chương trình hướng dẫn dựa trên dự án; quỹ đạo học tập - làm việc.

*Thứ tư*, thay đổi thể chế và chiến lược đa dạng hóa.

Một phần đáng kể của GDĐH hiện được cung cấp bên ngoài các trường đại học; trong các tổ chức có nhiều đặc điểm khác nhau (...) nhiều tổ chức có định hướng nghề (OECD, 2005, tr. 16). Vì vậy, các trường đại học không còn độc quyền trong việc cung cấp GDĐH. Các tổ chức phi đại học bao gồm nhiều loại hình từ cao đẳng dạy nghề cung cấp sự kết hợp giữa các khóa học trung học phổ thông và đại

học ngắn hạn cho đến các trường bách khoa (politecnique) giảng dạy các khóa học 4 năm ở cấp độ đại học. Các chiến lược tiếp theo cho sự phát triển và chuyển đổi bao gồm việc tích hợp thể chế của: các tổ chức phi đại học vào các trường đại học; các trường trung học vào các cơ sở giáo dục sau trung học; các chương trình thị trường lao động ngắn hạn vào các cơ sở GDĐH (đặc biệt là các chương trình GDĐH liên tục) (OECD, 2005, tr. 30-31).

Nhờ quá trình Bologna, các trường đại học khoa học ứng dụng (UoAS) hoặc cao đẳng cũng như các trường đại học truyền thống có thể cung cấp các chương trình học thuật hoặc chuyên nghiệp/thực hành cũng như các chương trình học Thạc sĩ liên ngành. Sự khác biệt liên tục có thể thấy rõ ở hai khía cạnh:

(i) UoAS cung cấp các chương trình học tập Cử nhân chủ yếu mang tính thực tiễn, bao gồm các yếu tố về phương pháp và lý thuyết, để mở ra các lựa chọn cho việc nghiên cứu sâu hơn ở cấp độ Thạc sĩ;

(ii) Các trường đại học truyền thống chủ yếu cung cấp các chương trình học Cử nhân để chuẩn bị cho việc học tiếp theo trong chương trình Thạc sĩ và có xu hướng coi việc tạo việc làm là một yếu tố thứ yếu (Alesi và cộng sự, 2005).

Bằng cách làm cho các bằng cấp nghề - ít nhất là chính thức - có thể so sánh hoặc song song với bằng đại học, giáo dục nghề nghiệp trở thành một giải pháp thay thế cho GDĐH. Ranh giới giữa các lĩnh vực cung cấp khác nhau trong GDĐH, VET và giáo dục thường xuyên đang mờ dần. Sinh viên có thể muốn đăng ký vào các trường đại học không thuộc đại học nếu các chương trình này được coi là lấy sinh viên làm trung tâm hơn.

#### 4. Triển vọng

Hầu hết các nước Châu Âu đang phải đối mặt với những vấn đề chung về sự trôi dạt trong học tập, động lực học tập kém của sinh viên trong các chương trình dạy nghề và không cung cấp được cho nhân viên tương

<sup>8</sup>Có thể được hiểu như là “republic of scholars” một nền cộng hoà của các học giả - mô hình quản trị đồng thuận.

<sup>9</sup>Trường đại học được quản lý - mô hình quản trị thứ bậc (hierarchy).

<sup>10</sup>Mô hình quản trị thứ bậc điển hình

lai loại kiến thức và kỹ năng mà họ cần trong nền kinh tế dựa trên tri thức đang thay đổi nhanh chóng. Tóm lại, có thể thấy tình trạng phi thể chế hóa ngày càng tăng, tức là, thứ nhất, sự lỏng lẻo trong mối quan hệ giữa các trường và loại bằng cấp; thứ hai, sự mờ nhạt một phần ranh giới giữa HE và VET (phần khúc trên của VET, phần khúc dưới của HE) đồng thời tăng lên vùng chồng chéo, và thứ ba, ngày càng có nhiều người tham gia hỗn hợp các chương trình hỗn hợp. Một sự tái tạo thể chế đang chuyển động. Phong trào này sẽ được phác thảo ngắn gọn theo hai con đường phát triển khả thi mà chúng tôi gọi là “đa đại học” và “đa dạng cạnh tranh”.

### **“Đa đại học” (Multiversity và University - Đa dạng và tổng hợp)**

Với việc thanh niên đi theo con đường mới thông qua giáo dục, đào tạo và việc làm, cũng như những công dân trong độ tuổi lao động có nhu cầu học tập liên tục, các phương thức cung cấp giáo dục và đào tạo đang thay đổi. Kết hợp những thành quả từ giáo dục ngoài đại học - đặc biệt là VET cung cấp giáo dục kỹ thuật và giáo dục nâng cao - và GDĐH có thể đầy hứa hẹn trong việc đáp ứng các xu hướng thị trường lao động và đào tạo mới nổi. Điều này cũng đáp ứng xu hướng cá nhân hóa, trong đó, chương trình giảng dạy sẽ được biến thành lộ trình học tập cá nhân.

Các công ty và cơ quan chuyên môn đang tham gia vào lĩnh vực này và có thể tự sắp xếp việc đào tạo lực lượng lao động và phát triển chuyên môn, nếu các cơ sở GDĐH không thể cung cấp dịch vụ phù hợp và hiệu quả cho họ, và do đó, có thể mất đi độc quyền giảng dạy, nghiên cứu và cấp bằng. Tăng cường sự khác biệt đòi hỏi các cơ sở GDĐH phải chuyển dịch càng nhiều càng tốt sang phương pháp cung cấp giáo dục và đào tạo lấy sinh viên làm trung tâm với những tác động sâu rộng đến chương trình giảng dạy, nghiên cứu, tương tác với sinh viên và mối quan hệ với các cơ sở khác trong hệ thống giáo dục.

Sự chuyển đổi từ đại học sang đa đại học này cũng có thể được thể hiện dưới dạng “tiếp quản một cách thân thiện” các chức năng tương

ứng của từng hệ thống con. Sự tiếp quản dù muốn hay không này được đặc trưng bởi một vùng chồng chéo ngày càng tăng, điều kiện tiên quyết giúp tăng cường quá trình chuyển đổi. Giáo dục thường xuyên sử dụng cả hai hệ thống con để cập nhật kiến thức. Tham khảo bức tranh của chúng ta về “các chuyển động kiến tạo thể chế” (xem Hình 1), trường HE bổ sung thêm một số nội dung ở phía dưới, VET bổ sung thêm một số nội dung ở trên cùng. Những “tiện ích bổ sung” (add-on) này là kết quả của sự thay đổi thể chế thể hiện ở các bằng cấp, khóa học và tổ chức mới.

Vì vậy, ý tưởng về đa đại học bao gồm việc “cung cấp giáo dục - học tập suốt đời - cho một nhóm đối tượng rộng lớn”.

### **“Sự cạnh tranh đa dạng”**

Trong trường hợp của trường đại học truyền thống, mô hình trường đại học duy nhất không còn tồn tại mà thay vào đó là một tập hợp phức tạp các trường đại học công - một số trường đang trong giai đoạn chuyển tiếp của phương thức quản trị từ “cộng hòa hàn lâm” (academic republic<sup>8</sup>) sang “đại học quản lý” (managerial university<sup>9</sup>) và đang vật lộn với các vấn đề thị trường hóa và thương mại hóa - và các trường tư thục<sup>10</sup>. Cũng trong hệ thống VET, một loạt các nhà cung cấp khác nhau, từ các trường học toàn thời gian đến các nhà cung cấp hệ thống kép và dựa trên công việc, điều này cuối cùng dẫn đến sự đa dạng của các tổ chức ở cả HE và VET. Sự đa dạng này cũng được đặc trưng bởi sự cạnh tranh. Cạnh tranh về nguồn nhân lực (sinh viên và giáo viên giỏi nhất) và nguồn tài chính (quỹ công có thể được chi cho giáo dục thường xuyên hoặc các hoạt động R&D).

Đối mặt với xu hướng xã hội tri thức, nhiều “người chơi” dường như cố gắng bắt chước bằng cách nào đó đặc điểm của trường đại học (học thuật): Các trường bách khoa của ngày hôm qua trở thành các trường đại học ngày nay. Các trường đại học ngày nay trở thành các trường sau đại học trong tương lai, và một số trường cao đẳng/trường dạy nghề và các cơ sở sau trung học trở thành trường đại học về khoa học doanh nghiệp (corporate science), các trường đại học khoa học ứng dụng.

## 5. Kết luận - Bài học cho Việt Nam

Việc tiếp cận VET và HE như trong “đa đại học” có thể được tạo điều kiện thuận lợi nhờ việc tích hợp học nghề và học thuật trong một khung tham chiếu tích hợp duy nhất như đề xuất của EQF (Khung chất lượng Châu Âu), có thể có lợi cho cả lý do hành chính và chính trị.

Đối với phần chông chéo của VET và HE, bao gồm giáo dục nghề nghiệp cao đẳng (vocational higher education), GDDH chuyên nghiệp (professional higher education), chúng ta có thể quan sát thấy sự thúc đẩy mạnh mẽ nhằm đưa hai lĩnh vực giáo dục sau trung học lại gần nhau hơn. Quá trình Bologna đã góp phần thực hiện tham vọng của khu vực phi đại học nhằm có được cấu trúc theo cấp bậc với bằng Thạc sĩ tiếp nối bằng Cử nhân.

Sự cạnh tranh giữa hai lĩnh vực giáo dục vẫn tồn tại nhưng đồng thời, các nước Châu Âu chứng kiến sự hợp tác và hợp tác ngày càng tăng giữa các trường đại học và giáo dục nghề nghiệp đại học, GDDH chuyên nghiệp. Các nhà cung cấp HE và VET phải giải quyết các mục tiêu học tập đa dạng hơn, do đó, đáp ứng được nhu cầu của nhiều nhóm đối tượng khác nhau. Tuy nhiên, sự hội tụ dường như không thể che giấu những khác biệt còn lại giữa VET và HE vì các điều kiện tiên quyết về chức năng.

Bài học được rút ra là chính sách cần tạo điều kiện thuận lợi cho việc tiếp cận VET và HE, xây dựng cầu nối giữa VET và HE, xác định khung trình độ tổng thể cũng như thúc đẩy mạng lưới và sự đa dạng cạnh tranh. Các chính sách của chính phủ nhằm hỗ trợ tính thâm thấu phải tập trung vào việc cải thiện các thỏa thuận thể chế để chuyên gia tín chỉ lẫn nhau và công nhận quá trình học tập trước đây của các nhà

cung cấp VET và HE. Cụ thể là:

- Tạo điều kiện thuận lợi cho việc tiếp cận VET và HE: tức là, con đường đầu vào thông qua trung học dạy nghề: học tại trường hoặc học nghề, học trường cơ hội thứ hai<sup>11</sup>, các khóa dự bị nghề;

- Xây dựng cầu nối giữa VET và HE: cơ hội cho người lớn thông qua các chương trình cấp bằng giáo dục từ xa, giáo dục chuyên nghiệp liên tục, các trung tâm học tập suốt đời trong các trường đại học;

- Công nhận quá trình học tập trước đây của người học, các công nhận tín chỉ, liên kết trình độ chuyên môn;

- Cạnh tranh đa dạng: Hỗ trợ đa dạng hóa cung cấp (phạm vi khóa học, khả năng tiếp cận, liên kết chặt chẽ với nhà tuyển dụng và cộng đồng rộng lớn hơn).

Rất cần một nhận thức đầy đủ về tính đa dạng của hệ thống giáo dục. Đa dạng là phổ biến và nhất thể là cá biệt (Đặng Úng Vận, 2021). Nhìn ra thế giới, kiến thức nhân loại là chung, kỹ năng của nhân loại cũng là chung nhưng để học hỏi những kỹ năng, những kiến thức đó, không nước nào, không dân tộc nào có cách tổ chức giáo dục hoàn toàn giống nhau. Điều đó cho thấy tính đa dạng của giáo dục thế giới và không ít những mô hình đã thành công.

Ngoài ra, cần một mối liên kết mạnh mẽ hơn và sự hợp tác chặt chẽ hơn giữa cộng đồng nghiên cứu VET và HE vì cả hai lĩnh vực đôi khi dường như bị tách rời và tách biệt. Cũng sẽ là một thách thức nếu tìm hiểu một cách có hệ thống hơn về học tập dựa trên năng lực, điều này có thể mang lại những khả năng đầy hứa hẹn cho việc truyền tải nghề nghiệp mới vào GDDH.

## Tài liệu tham khảo

Alesi, B. et al. (2006). *Bachelor and Master Study Programmes in the Bologna Process in Selected European Countries Compared with Germany: The State of Implementation*, 2006, BMBF, Continuing education at institutions of higher education. <http://www.bmbf.de/en/349.php>.

Bergan, S. (2003). Qualification structures in European higher education, *Danish Bologna Seminar*,

<sup>11</sup>Second chance school. Ý tưởng cơ bản rất đơn giản: cung cấp cho những thanh niên bị loại hoặc sắp bị loại khỏi hệ thống giáo dục được sắp xếp đào tạo và hỗ trợ tốt nhất để giúp họ tự tin.



Copenhagen, March 27-28, Final version.

Cedefop. *Kompetent für die Zukunft - Ausbildung und Lernen in Europa*, (2002). *Zweitere Bericht zur Berufsbildungsforschung in Europa: Synthesebericht, Cedefop Reference series; 5* Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.

CEC - Commission of the European Communities (2003). *Lifelong Learning Policy Development. Directorate-General for Education and Culture Education*. Brussels.

CEC - Commission of the European Communities (2006). *Proposal for a recommendation of the European Parliament and of the Council on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning presented by the Commission*, Brussels.

Đặng Úng Vân. (2021). *Đổi mới GDDH: từ ý tưởng đến thực tiễn*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

Dunkel, T., Le Mouillour, I (2006). *Wissenschaftliche Weiterbildung in Frankreich*. In: Hanft et al, *Internationale Vergleichsstudie zur Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen, Zwischenbericht, Kassel & Oldenburg*.

Eurostat. *Key figures on Europe (2006). Statistical Pocketbook 2006. Data 1995-2005*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006c.

HIS (2005) Eurostudent 2005. *Social and economic conditions of student life in Europe 2005. Synopsis of Indicators for Austria, Finland, France, Germany, Ireland, Italy, Latvia, Portugal, Spain, The Netherlands and United Kingdom (E/W)*, Joint Project coordinated by HIS Hochschul-Informationssystem, Hannover 2005, Germany.

Le Mouillour, I. (2005). *European approaches to credit (transfer) systems in VET. An assessment of the applicability of existing credit systems to a European credit (transfer) system for vocational education and training (ECVET). Cedefop Dossier series; 12. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities*.

Le Mouillour, I.;Teichler, U. (2004-2005). *Making European Credit Transfer Work: ECTS and ECVET*. In: Dani, A., Stoffer-Kern, F. & Sauvageot, C. (eds.) *Actes du Symposium Construction des Qualifications Européennes Strasbourg Parliament Building - 30. Sept. / 01. Oct. 2004*, Paris and Strasbourg, Mission éducation-économie-emploi; Béta-Céreq - Université Louis Pasteur 2005. pp. 93-102.

Neave, G (1996). *Homogenization, Integration, and Convergence: The Cheshire Cats of Higher Education Analysis*. In: Lynn V. Meek, L. Goedgeburre, O. Kivinen and R. Rinne (eds.). *The Mockers and the Mocked: Comparative Perspectives on Differentiation, Convergence and Diversity in Higher Education*. Paris: IAU/ Press Pergamon, 26-41, 1996.

OECD (2005). *Learning a Living. First results of the adult literacy and life skills survey*, Minister of Industry, Canada and Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), Paris.

Symes, Colin; McIntyre, John (2002). *Working Knowledge. The new vocationalism and higher education*, New York.