



Quá khứ, hiện tại và tương lai của
ĐẠI HỌC NGHIÊN CỨU



NGUYEN TAT THANH

Thông tin Giáo dục Quốc tế

Số 1-2011



NGUYEN TAT THANH

Thông tin Giáo dục Quốc tế

Số 1-2011

THƯ CỦA BAN BIÊN TẬP

Thưa quý Thầy cô, các anh chị đồng nghiệp, các bạn sinh viên,

Xã hội hóa giáo dục, theo nghĩa tăng cường sự tham gia của mọi thành phần xã hội vào việc phát triển sự nghiệp giáo dục, là một xu thế tất yếu khi giáo dục đại học đang được đại chúng hóa. Khu vực tư nhân sẽ ngày càng có vai trò quan trọng trong việc đáp ứng nhu cầu giáo dục của người dân, đó là xu hướng phổ biến trên thế giới và cũng đã được nêu ra trong Chiến lược Phát triển Giáo dục Việt Nam 2010-2020: nhà nước kỳ vọng là đến 2020, sẽ có 40% số sinh viên theo học ở các trường đại học tư.

Tuy vậy, sự ra đời quá nhiều trường đại học tư ở Việt Nam với những chương trình đào tạo kém chất lượng đã khiến công luận tỏ ra lo ngại một cách rất chính đáng. Tháng 4-2011, Trường Đại học Nguyễn Tất Thành đã được nâng cấp thành đại học trên cơ sở Trường Cao đẳng Nguyễn Tất Thành. Trong bối cảnh đó, chúng tôi ý thức rất sâu sắc những thách thức và khó khăn mà nhà trường phải đương đầu trong việc đem lại cho người học những chương trình học thực sự có chất lượng. Vì vậy, chúng tôi hết sức chú trọng việc học tập kinh nghiệm giáo dục quốc tế, nhằm cải thiện hoạt động và từng bước thu hẹp khoảng cách với các trường đại học trong khu vực.

Bản tin **Thông tin Giáo dục Quốc tế** của Trường Đại học Nguyễn Tất Thành ra đời, với sự hỗ trợ về chuyên môn của Trung tâm Đào tạo và Phát triển Nguồn Nhân lực thuộc Đại học Quốc gia TP.HCM, nhằm chia sẻ với các đồng nghiệp những tri thức và kinh nghiệm quốc tế trong hoạt động giáo dục. Nội dung Bản tin là những kết quả nghiên cứu mới nhất của giới học giả trong và ngoài nước về những vấn đề nêu trên. Chúng tôi đặc biệt chú trọng giới thiệu những nội dung xét thấy có ý nghĩa thiết thực trong việc giúp giải quyết những vấn đề của Việt Nam, với niềm hy vọng góp thêm một chiều kích mới trong việc mở rộng cách nhìn và nhận thức của giới học thuật, nhất là của những người đang hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, những người chịu trách nhiệm chính trong việc tạo ra tiến bộ xã hội.

Bản tin này trước hết phục vụ cho nhu cầu tự thân của Đại học Nguyễn Tất Thành trong việc nâng cao trình độ của đội ngũ quản lý và giảng viên, nhằm cải thiện chất lượng hoạt động, hướng tới mục tiêu vươn lên hội nhập quốc tế. Chúng tôi cũng hy vọng những tri thức này hữu ích cho giới lãnh đạo, giới hoạch định chính sách và quản lý giáo dục trong nước. Bản tin được ra mỗi tháng một kỳ, có hai phiên bản tiếng Việt và tiếng Anh. Chúng tôi kèm theo phiên bản tiếng Anh nhằm ba mục đích: một là giúp người đọc có thể xem lại nguyên văn những ý mà mình không thật rõ trong bản dịch; hai là giúp nâng cao trình độ tiếng Anh của những người nghiên cứu và giảng dạy, để ngày càng có nhiều người Việt có thể diễn đạt được lưu loát những vấn đề học thuật bằng ngoại ngữ, ngày càng có nhiều người Việt gia nhập vào cộng đồng học giả quốc tế, có thể tranh luận ngang bằng với giới học giả quốc tế và có đóng góp cho sự phát triển của khoa học giáo dục trên thế giới. Ba là, bản tiếng Anh cũng giúp đồng nghiệp quốc tế hiểu được chúng ta đang quan tâm đến những vấn đề gì để hợp tác tốt hơn trong công việc.

Chúng tôi hy vọng nhận được sự hợp tác của các dịch giả, các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước, vì một mục tiêu chung là cải thiện hoạt động giáo dục ở Việt Nam. Ban biên tập hoan nghênh và biết ơn mọi ý kiến đóng góp, mọi phê bình, góp ý cũng như gợi ý của các thầy cô giáo, các bạn đồng nghiệp trong và ngoài Trường Đại học Nguyễn Tất Thành về nội dung và hình thức để Bản tin ngày càng có chất lượng tốt hơn.

Trân trọng.

BAN BIÊN TẬP

LỜI GIỚI THIỆU

Trong những năm gần đây, vấn đề đại học nghiên cứu đang trở thành một trọng tâm trên bàn nghị sự của chính phủ nhiều nước. Không ai nghi ngờ gì về tầm quan trọng của các trường đại học nghiên cứu trong việc tạo ra những người lãnh đạo tương lai trong mọi mặt của đời sống xã hội. Tuy nhiên, nhiều người thường quên rằng cái giá để tạo nên một trường đại học nghiên cứu là vô cùng lớn, và đại học nghiên cứu bao giờ cũng là một số rất ít tinh hoa nằm trên đỉnh của hệ thống. Những trường đại học khác đặt trọng tâm vào hoạt động đào tạo cũng không hề kém phần quan trọng đối với sự phát triển của quốc gia. Đất nước nào cũng cần có một hệ sinh thái đại học đa dạng, trong đó mỗi trường cần trung thành với sứ mạng của mình. Một trường đại học định hướng đào tạo đầu tư chủ yếu cho hoạt động đào tạo nhằm tạo ra những người thích ứng được với thị trường lao động, còn tốt hơn nhiều so với một trường tự định hướng mình thành đại học nghiên cứu nhưng không thực sự tạo ra những kết quả nghiên cứu xứng đáng. Bài viết của GS. Philip Altbach “Quá khứ, hiện tại và tương lai của trường đại học nghiên cứu” là một phần của quyển sách “Con đường dẫn đến sự ưu tú trong học thuật” được thực hiện với sự tài trợ của Ngân hàng Thế giới, vừa hoàn thành tháng 3-2011 sẽ cho chúng ta thấy rõ bức tranh toàn cảnh về vấn đề đại học nghiên cứu trên toàn thế giới. Ban biên tập Bản tin NTT xin trân trọng cảm ơn GS. Altbach đã cho phép chúng tôi dịch và sử dụng bài viết này cho bản tin.

Quá khứ hiện tại và tương lai của Trường Đại học Nghiên cứu

Philip Altbach

Các trường đại học nghiên cứu là trung tâm của kinh tế tri thức toàn cầu trong thế kỷ 21 và phục vụ hệ thống giáo dục sau trung học trên toàn thế giới như những lá cờ đầu. Tập sách “Con Đường Dẫn Đến Sự Ưu Tú Trong Học Thuật” sẽ phân tích về việc các trường đại học nghiên cứu đã được xây dựng và trưởng thành như thế nào trong 10 quốc gia. Đó là những trường tổng hợp tinh hoa với nhiều vai trò về mặt xã hội và học thuật. Những trường này là cầu nối chủ chốt giữa tri thức và khoa học toàn cầu với hệ thống tri thức và khoa học của quốc gia. Các trường đại học nghiên cứu tạo ra hầu hết những thông tin mới và những kết quả nghiên cứu của họ không chỉ dẫn đến những



tiên bộ quan trọng trong khoa học kỹ thuật mà còn đóng góp hết sức to lớn vào việc hiểu biết nhiều hơn về những điều kiện con người thông qua khoa học xã hội và nhân văn. Họ vừa là những tổ chức có tính quốc gia, có nhiệm vụ đóng góp cho văn hóa, khoa học và xã hội của đất nước, vừa đồng thời là những tổ chức có tính chất quốc tế, gắn kết với những xu hướng trí tuệ và khoa học toàn cầu. Họ thực sự là trung tâm của xã hội kinh tế tri thức (Salmi 2009). Bài viết này nói về bối cảnh lịch sử và bối cảnh toàn cầu để hiểu về sự phát triển của những trường đại học nghiên cứu sẽ được đề cập trong phần tiếp theo như những trường hợp điển cứu.

Với tư cách là một tổ chức có tính quốc gia, các trường đại học nghiên cứu chỉ phục vụ một số ít sinh viên đại học, thường là những người giỏi nhất, thông minh nhất, và chỉ tuyển dụng những giảng viên có trình độ chất lượng cao nhất. Họ là tâm điểm của trường đại học trong việc đào tạo sinh viên ở trình độ tiến sĩ và là người sáng tạo ra các kết quả nghiên cứu. Những nước nhỏ có thể có chỉ một trường đại học nghiên cứu, trong khi những nước lớn có thể có nhiều trường, dù vậy họ vẫn chỉ là số ít trong tổng số trường của một nước. Hoa Kỳ chẳng hạn, có khoảng 150 trường đại học nghiên cứu có ý nghĩa quan yếu trên toàn cầu, trong tổng số 4.800 trường đại học và cao đẳng. Ấn Độ có thể có khoảng 10 trường như vậy trong tổng số 18.000 trường, và Trung Quốc có khoảng 100 trường đại học nghiên cứu trong tổng số khoảng 5.000 trường đại học và cao đẳng. Các trường đại học nghiên cứu tạo ra những nghiên cứu nguyên thủy—cả nghiên cứu cơ bản lẫn nghiên cứu ứng dụng, ở phần lớn các nước—và nhận được hầu hết nguồn kinh phí nhà nước tài trợ cho hoạt động nghiên cứu. Đội ngũ giáo sư của những trường này được tuyển dụng dựa trên khả năng nghiên cứu của họ, và được trả lương trên cơ sở năng lực nghiên cứu và kết quả công việc.

Cơ cấu tổ chức, chính sách lương thưởng, và thực chất là văn hóa khoa học của những trường này đều đặt trọng tâm vào hoạt động nghiên cứu. Trong thang bậc giá trị học thuật, việc nghiên cứu được xếp hạng cao nhất, dù việc giảng dạy và hướng dẫn sinh viên vẫn được coi trọng. Hầu hết mọi thành viên trong cộng đồng học thuật của trường, kể cả sinh viên, đều có cơ hội tham gia vào hoạt động nghiên cứu và được đặt vào môi trường văn hóa nghiên cứu. Do sứ mạng khoa học đặc biệt của mình, các trường đại học nghiên cứu đòi hỏi sự hỗ trợ bền vững và những điều kiện làm việc ưu đãi. Ngân sách của họ lớn hơn so với các trường khác, chi phí đơn vị trên mỗi sinh viên cũng lớn hơn. Nguồn tài chính của các trường này—ở hầu hết các nước là từ ngân sách nhà nước—phải ổn định trong dài hạn nếu muốn

các trường ấy đạt được thành công. Một mức độ tự chủ đáng kể—để tự quyết định về mọi vấn đề trong hoạt động đào tạo, bao gồm ngành học, chương trình, bằng cấp—phải được bảo đảm, và tự do học thuật là một vấn đề trọng yếu.

Để hiểu được các trường đại học nghiên cứu hiện tại, chúng ta cần xem xét bối cảnh toàn cầu trong thế kỷ 21 của các trường ấy, cũng như nền móng lịch sử của họ, những bước phát triển gần đây, và những thách thức trong tương lai.

Bối cảnh Toàn cầu Trong Thế kỷ 21

Các trường đại học nghiên cứu là một phần không thể tách rời của giáo dục đại học và môi trường xã hội toàn cầu (OECD 2009; Altbach, Reisberg, and Rumbley 2010). Thực tế chủ yếu trong thế kỷ 21 của giáo dục đại học toàn thế giới là hiện tượng đại chúng hóa, là vai trò của khu vực tư nhân và tư nhân hóa giáo dục đại học công; là cuộc tranh luận vẫn đang tiếp diễn về lợi ích công và lợi ích tư trong giáo dục đại học; là sự trỗi dậy của các quốc gia châu Á như những trung tâm học thuật, và gần đây hơn là khủng hoảng kinh tế toàn cầu và những ảnh hưởng của nó đối với giáo dục đại học.

Với số sinh viên nhập học hàng năm chiếm tới ít nhất 30% số người trong độ tuổi vào đại học, đại chúng hóa trở thành hiện thực chủ yếu của giáo dục đại học trong nửa cuối thế kỷ vừa qua. Từ năm 2000, số người vào đại học và cao đẳng đã tăng từ 100 triệu lên tới 150 triệu trên toàn thế giới (OECD 2008) và sự mở rộng này vẫn đang tiếp tục ở nhiều nơi trên thế giới. Một nửa số người vào đại học trong hai thập kỷ tới sẽ ở chỉ trong hai nước: Trung Quốc và Ấn Độ, nhưng vì hai nước này tỉ lệ vào đại học chỉ là 22% và 10% số người trong độ tuổi, họ còn có thể mở rộng thêm một phạm vi hết sức đáng kể (Altbach 2009). Sự mở rộng giáo dục đại học toàn cầu đã được tiếp sức bằng nhu cầu tăng cao chưa từng có số người muốn tiếp cận với bằng cấp đại học, với niềm tin rằng những bằng cấp ấy hứa hẹn một thu nhập tốt hơn và mở ra nhiều cơ hội hơn cho cả cuộc

đời; và bằng nhu cầu của nền kinh tế tri thức toàn cầu. Hiện tượng đại chúng hóa có một ý nghĩa rất to lớn, tuy nhiên, về mặt tài chính và khó khăn trong cơ sở hạ tầng, có thể thấy rõ vấn nạn về chất lượng đào tạo và câu hỏi về tiềm năng hoàn vốn đầu tư mờ nhạt trong thị trường lao động, khi có quá nhiều người có bằng đại học so với khả năng chấp nhận của nền kinh tế.

Hiện tượng đáng kể tiếp theo là giáo dục đại học tư, không phải là vấn đề mới nhưng những hình thức và ảnh hưởng của nó thì đang diễn biến với một tốc độ nhanh chóng. Các trường đại học tư phi lợi nhuận đã thống trị phần lớn Đông Á trong nhiều thế hệ; Nhật, Hàn Quốc, Philippines, Đài Loan và Trung Quốc có đến 60-80% sinh viên học tại các trường tư. Các trường tư phi lợi nhuận cũng rất mạnh ở Hoa Kỳ và nhiều nước châu Mỹ Latin. Trên quy mô toàn cầu, các trường đại học Thiên Chúa giáo thuộc Giáo hội La Mã và những trường thuộc các tôn giáo khác đã từ lâu là những thành viên chủ chốt, được coi như những trường có chất lượng, những lá cờ đầu trong đất nước của họ. Ở Hoa Kỳ chẳng hạn, 217 trường đại học bốn năm của Thiên Chúa giáo chiếm 20% tổng số sinh viên vào đại học và cao đẳng hàng năm. Trên thế giới có gần 1900 trường đại học và cao đẳng của Thiên Chúa giáo và Giáo hội La Mã.

Một hiện tượng mới hơn, là sự hình thành những trường tư vì lợi nhuận tập trung vào hoạt động giảng dạy nhằm đáp ứng nhu cầu của sinh viên về những ngành học cụ thể, lấp đầy khoảng trống mà nhiều trường công đã không thể đáp ứng (Altbach 1999). Bởi vì các trường đại học nghiên cứu—trừ những trường ở Nhật bản và Hoa Kỳ—hầu hết là trường công, sự trỗi dậy của thành phần tư đặt ra một số thách thức, chủ yếu là về mặt quản lý và bảo đảm chất lượng dù rằng trường tư hiếm khi có tham vọng trở thành một trường nghiên cứu mạnh. Những khó khăn trong việc bảo đảm rằng trường tư về đại thể là phục vụ cho lợi ích công, là một vấn đề chính sách có ý nghĩa trọng yếu trong giáo dục đại học thế kỷ 21 (Teixeira 2009).

Vẫn còn chưa rõ lắm về việc cuộc khủng hoảng kinh tế bắt đầu từ năm 2008 sẽ ảnh hưởng như thế nào đến giáo dục đại học nói



chung và đến các trường đại học nghiên cứu nói riêng. Có nhiều ví dụ cho thấy ở nhiều nước, ngân sách cho giáo dục đại học nói chung đã bị cắt giảm một cách nghiêm trọng, như Vương quốc Anh đã cắt giảm 20% ngân sách giáo dục đại học trong năm 2010 và 2011. Phần lớn các bang ở Hoa Kỳ vẫn đang tiếp tục tuyên bố việc cắt giảm ngân sách cho giáo dục đại học. Ngoài Nhật Bản, các nước châu Á khác đã không cắt giảm ngân sách cho giáo dục đại học, mà trong thực tế, cả Trung Quốc và Ấn Độ đều đáp ứng với cuộc khủng hoảng bằng cách đổ thêm tiền vào giáo dục đại học, đặc biệt là dành cho nghiên cứu và phát triển. Hơn thế nữa, bất chấp những căng thẳng về kinh tế, Tây Âu lục địa đã không cắt xén ngân sách cho giáo dục một cách đáng kể.

Kết quả của những quyết định ấy trong việc đương đầu với khủng hoảng kinh tế vẫn còn là điều chưa rõ ràng. Bộ phận các trường đại học nghiên cứu có lẽ đã yếu đi, ít nhất là tạm thời, trong hệ thống giáo dục đại học ở các nước Anglo-Saxon—nơi các trường đại học công chiếm ưu thế—trong lúc nó vẫn tiếp tục mạnh ở Châu Á, và ở một mức độ nhất định, trong lục địa Tây Âu. Sự thay đổi chậm chạp trong cán cân sức mạnh học thuật từ Bắc Mỹ và Châu Âu sang Đông Á, trong thực tế đã được gia tốc bằng những xu hướng kinh tế gần đây và bằng những cách tiếp cận khác nhau đối với vấn đề chi phí cho giáo dục, nghiên cứu và phát triển trong giai đoạn kinh tế suy thoái.

Logic khắc nghiệt của kinh tế tri thức toàn cầu và thực tế vận động xuyên biên giới của giới khoa học cũng ảnh hưởng tới hướng đi của giáo dục đại học nói chung và đặc biệt là đối với các trường đại học nghiên cứu (Marginson and van

der Wende 2009a). Nhu cầu giáo dục bậc cao cho một bộ phận dân chúng ngày càng tăng, kết hợp với tác dụng nổi bật của nghiên cứu đối với phát triển kinh tế, đã làm tăng hồ sơ thành tích của các trường đại học nghiên cứu. Cả giảng viên lẫn sinh viên ngày càng được tuyển chọn trên phạm vi quốc tế, và sự vận động của họ giờ đây là một nhân tố cấu thành giáo dục đại học hiện đại, đặc biệt có ảnh hưởng lớn đến các trường đại học nghiên cứu.

Nền tảng Lịch sử

Nghiên cứu không phải bao giờ cũng là chức năng trọng yếu của một tổ chức học thuật (Ben-David and Zloczower 1962). Thực ra, các trường đại học nghiên cứu hiện tại chỉ mới bắt đầu từ đầu thế kỷ 19— cụ thể là với cuộc cải cách của Wilhelm von Humboldt's đối với Trường Đại học Berlin (Fallon 1980). Trước đó, trường đại học chủ yếu là dạy học và chuẩn bị cho những nghề nghiệp chuyên môn trong các lãnh vực như luật, y khoa, và thần học. Tuy mô hình Humboldt đã rất sáng suốt tập trung vào hoạt động nghiên cứu, nhưng nó nhấn mạnh những nghiên cứu phục vụ cho sự phát triển của quốc gia và những công trình ứng dụng hơn là nghiên cứu cơ bản. Từ mô hình nghiên cứu này, cấu trúc chuyên ngành đã hình thành — với sự phát triển của những lĩnh vực như hóa học và vật lý, cũng như khoa học xã hội, trong đó có kinh tế và xã hội học.

Trường Đại học Humboldt là một trường công— được nhà nước Phổ cấp ngân sách hoạt động. Giảng viên là những công chức nhà nước và có uy tín xã hội cao, cũng như có biên chế an toàn. Cơ cấu của nghề giảng viên rất có tính thứ bậc và dựa trên hệ thống chủ tịch. Ý tưởng của Humboldt về *Lernfreiheit* (tự do học tập) và *Lehrfreiheit* (tự do giảng dạy) đã giúp cho mức độ tự chủ và tự do học thuật rất cao trong nhà trường được gìn giữ như một báu vật thiêng liêng.

Nhà nước Phổ rất ủng hộ mô hình trường đại học mới này vì nó hứa hẹn hỗ trợ cho sự phát triển của quốc gia và giúp cho nước Phổ, sau này là nước Đức—đạt được sức mạnh và tầm ảnh

hưởng quốc tế. Điều nổi bật là hai nước nhiệt tình nhất trong việc vận dụng mô hình Humboldt là Nhật Bản và Hoa Kỳ; cả hai, đặc biệt là trong thế kỷ 19 và 20, đều gắn bó với sự phát triển của quốc gia và đều coi giáo dục đại học như là nhân tố chính đóng góp cho sự phát triển ấy.

Sự khác nhau của các trường đại học nghiên cứu của Mỹ và Đức đặc biệt có ý nghĩa (Geiger 2004a). Vào cuối thế kỷ 19, theo Luật Hỗ trợ Đất, các trường đại học Hoa Kỳ bắt đầu nhấn mạnh hoạt động nghiên cứu, tập trung vào khoa học khai thác sản xuất điện cho nông nghiệp và cho nền công nghiệp đang thành hình. Các trường đại học nghiên cứu Hoa Kỳ khác với mô hình của Đức về nhiều mặt quan trọng: (a) nó nhấn mạnh việc phục vụ xã hội như là một giá trị trọng yếu; (b) tổ chức của nghề giảng viên có tính dân chủ hơn, dùng các khoa/ tổ bộ môn dựa trên chuyên ngành hơn là dùng thứ bậc của hệ thống chủ tịch; và (c) hệ thống quản trị và quản lý của Hoa Kỳ có sự tham gia của giảng viên nhiều hơn và có tính chất quản lý hơn (trưởng khoa, trưởng đơn vị và hiệu trưởng được hội đồng quản trị bổ nhiệm chứ không phải được đồng nghiệp bầu chọn).

Các trường đại học nghiên cứu Hoa Kỳ trở thành mô hình toàn cầu nổi bật vào khoảng giữa thế kỷ 20 (Geiger 1993, 2004a). Thông qua kết hợp một ngân sách to lớn cho nghiên cứu— một phần do Bộ Quốc Phòng cung cấp và liên quan tới kỹ thuật quân sự trong thời Chiến tranh Lạnh— với sự hỗ trợ mạnh mẽ của nhà nước, hệ thống quản trị hiệu quả, sự sáng tạo của một hệ thống đào tạo được phân tầng ở hầu hết các bang, một hệ thống coi đại học nghiên cứu là ở trên đỉnh, và một bộ phận đào tạo phi lợi nhuận đầy sức sống mạnh mẽ, các trường đại học nghiên cứu Hoa Kỳ đã trở thành “tiêu chuẩn vàng” của thế giới.

Tinh thần của Trường Đại học Nghiên cứu

Một trường đại học nghiên cứu không chỉ là một tổ chức, đơn vị, mà còn là một tư tưởng

(Ben-David 1977; Shils 1997a). Tạo ra và duy trì một tổ chức dựa trên một khái niệm không phải là điều dễ dàng. Tâm điểm của một trường đại học nghiên cứu là đội ngũ giảng viên, những người phải gắn bó với tư tưởng nghiên cứu vô vụ lợi—nghiên cứu tri thức vì bản thân tri thức—cũng như gắn bó với những nhân tố thực tế của hoạt động nghiên cứu và sử dụng nó cho xã hội hiện tại.

Một trường đại học nghiên cứu là một tổ chức tinh hoa và có cơ chế sử dụng con người dựa trên tài năng và phẩm chất trong những lĩnh vực như chính sách tuyển sinh, tiêu chuẩn tuyển dụng, thăng tiến và trong những yêu cầu đối với bằng cấp của giảng viên và sinh viên. Tuy nhiên, những thuật ngữ kiểu như “tinh hoa” hay “chế độ nhân tài” không nhất thiết được ưa chuộng trong thời đại dân chủ khi việc mở rộng cơ hội tiếp cận đại học đã trở thành đề xướng khẩn thiết của giáo dục đại học trong nhiều thập kỷ. Tuy vậy, đối với những trường đại học nghiên cứu, để có thể thành công, họ cần phải tuyên bố một cách tự hào về những đặc điểm này của họ. Trường đại học nghiên cứu không thể nào dân chủ; nó công nhận địa vị đứng đầu của phẩm chất và tài năng, và những quyết định mà nó đưa ra dựa trên sự theo đuổi nghiêm ngặt tính ưu việt. Đồng thời, nó là những tổ chức tinh hoa, theo nghĩa nó có tham vọng đạt được sự tốt nhất—như thường được phản ánh trong vị trí xếp hạng đầu bảng—về giảng dạy, nghiên cứu, và tham gia vào mạng lưới tri thức toàn cầu.

Cũng vậy, sinh viên là thành tố trung tâm trong cái hồn của trường đại học. Không phải chỉ vì họ được chọn theo chế độ nhân tài trong số những người thông minh nhất của xã hội, và có lẽ của cả thế giới, mà còn vì họ phải có sự gắn kết với mục đích của nhà trường và với đạo đức khoa học. Họ phải đáp ứng kỳ vọng thực hiện mọi hoạt động với chất lượng cao. Tuy trường đại học nghiên cứu là đơn vị nằm tại tâm điểm của nền kinh tế tri thức, nó cũng còn là nơi dành thời gian cho phản ánh và phê bình, cho việc suy

xét về văn hóa, tôn giáo, xã hội, và các giá trị. Tinh thần của trường đại học nghiên cứu phải rộng mở cho những ý tưởng, nó phải có nguyện vọng thách thức những niềm tin chính thống đã được xác lập. Và vì trường đại học nghiên cứu có sự nối kết vững chắc với xã hội, nó không phải là những cái “tháp ngà”, một phê phán ta rất thường nghe. Von Humboldt chủ tâm gắn trường đại học với nhu cầu của nhà nước và xã hội. Một vị hiệu trưởng trong những ngày đầu của University of Wisconsin–Madison, một trường đại học nghiên cứu xuất sắc của Hoa Kỳ, đã tuyên bố rằng “biên giới của một trường đại học là biên giới của nhà nước” (Veysey 1965, 108–9). Nhận định này biểu trưng cho lý tưởng phục vụ nhu cầu của xã hội cũng như lý tưởng sáng tạo và phổ biến tri thức.

Một nhân tố trọng yếu trong tinh thần của một trường đại học nghiên cứu—bên cạnh giảng viên và sinh viên—là nguyên tắc về tự do học thuật (Shils 1997b; Altbach 2007). Không có tự do học thuật, một trường đại học không thể nào hoàn thành được sứ mạng của mình, cũng không thể nào trở thành một trường đẳng cấp quốc tế. Lý tưởng Humboldt truyền thống về tự do học thuật là quyền tự do của giảng viên và sinh viên trong việc theo đuổi hoạt động giảng dạy, nghiên cứu, công bố, và diễn đạt mà không bị cấm đoán. Ở nhiều nơi trên thế giới, lý tưởng về tự do học thuật đã mở rộng đến việc diễn đạt bất cứ chủ đề hay đề tài nào, ngay cả khi nó vượt quá ranh giới phạm vi khoa học cụ thể của một lĩnh vực tri thức chuyên ngành. Nhân tố chủ chốt của tự do học thuật là khái niệm rộng mở con đường tìm kiếm tri thức, và đó là giá trị cốt lõi của một trường đại học.

Một trường đại học nghiên cứu, nhất là một trường có tham vọng đạt đến đẳng cấp thế giới, là một tổ chức đặc biệt dựa trên một bộ tư tưởng và nguyên tắc độc nhất vô nhị. Không có sự cam kết rõ ràng và liên tục với những giá trị tinh thần của chính mình, một trường đại học nghiên cứu không thể nào đạt đến thành công được.

Ngôn ngữ của Khoa học và Tri thức

Vì các trường đại học là những tổ chức quốc tế, với sự rộng mở dành cho giảng viên và sinh viên đến và đi; với sự sáng tạo và phổ biến tri thức không biên giới, vấn đề ngôn ngữ của khoa học và tri thức có một tầm quan trọng đặc biệt.

Để giảng dạy và công bố kết quả nghiên cứu, các trường đại học châu Âu thừa ban đầu dùng một ngôn ngữ chung —tiếng Latin. Ngay vào thời đó, các trường đại học đã tự coi mình là những tổ chức quốc tế, phục vụ sinh viên toàn châu Âu và thường tuyển dụng giáo sư từ nhiều quốc gia khác nhau. Tri thức được lưu hành, truyền bá thông qua phương tiện là tiếng Latin. Hai nhiệm vụ trọng yếu trong những năm đầu là dịch các sách từ tiếng Ả Rập và Hy Lạp sang tiếng Latin và giới thiệu những tri thức này với châu Âu. Hai là, như một kết quả của những người Phản kháng Cải cách, ngôn ngữ quốc gia bắt đầu thống trị các trường đại học ở các nước, và các trường trở thành những tổ chức có tính quốc gia hơn là quốc tế.



Tiếng Pháp đã từng là ngôn ngữ trọng yếu của tri thức trong thời đại Khai sáng và kỷ nguyên Napoleon. Tiếng Đức trở thành ngôn ngữ chính của khoa học với sự trỗi dậy của các trường đại học nghiên cứu thế kỷ 19, và nhiều tập san khoa học mới đã được xuất bản bằng tiếng Đức. Sau Đệ Nhị Thế Chiến, tiếng Anh dần dần giành được ảnh hưởng như ngôn ngữ chính của truyền thông khoa học với sự trỗi dậy của các trường đại học

nghiên cứu Hoa Kỳ và sự mở rộng hệ thống đại học ở (a) các nước nói tiếng Anh như Australia, Canada, New Zealand, and the United Kingdom; và (b) các thuộc địa cũ của Anh như Ấn Độ và Pakistan ở Nam Á và Ghana, Kenya, Nigeria, South Africa, Zimbabwe ở Châu Phi. Ở Châu Á, Hong Kong và Singapore nổi lên như những trung tâm khoa học mạnh và dùng tiếng Anh trong các trường đại học của họ.

Đến đầu thế kỷ 21, tiếng Anh đã nổi lên gần như là một phương tiện truyền thông khoa học toàn cầu (Lillis and Curry 2010). Ngày nay, những trường đại học ngoài các nước nói tiếng Anh đều dùng tiếng Anh làm ngôn ngữ giảng dạy trong một số lĩnh vực và với những mức độ khác nhau. Chẳng hạn, ở nhiều nước nói tiếng Ả Rập, cũng như ở Trung Quốc và Hàn Quốc, tiếng Anh được dùng làm ngôn ngữ giảng dạy trong khoa học và những lĩnh vực chuyên ngành như quản trị kinh doanh. Ở Malaysia, trước đây từng nhấn mạnh việc dùng tiếng Bahasa Malaysia làm ngôn ngữ giảng dạy, thì nay tiếng Anh đã trở lại thành ngôn ngữ giảng dạy chủ yếu. Ở Châu Âu lục địa, tiếng Anh được dùng để giảng dạy trong những lĩnh vực rõ ràng là có liên quan và năng động trên phạm vi toàn cầu, như kinh doanh và kỹ thuật. Những tập san khoa học và những website khoa học có ảnh hưởng nhất xuất bản bằng tiếng Anh, và nhiều trường đại học trên thế giới đang khuyến khích, thậm chí yêu cầu giáo sư của mình có công bố khoa học trên những tạp chí tiếng Anh như một bằng chứng của chất lượng lao động trí tuệ. Nhiều ý kiến liên quan đến vấn đề này đều nhấn mạnh việc sử dụng tiếng Anh cho truyền thông và tiến bộ khoa học. Vì vậy, trong thực tế, tiếng Anh giờ đây đã là ngôn ngữ toàn cầu của khoa học và tri thức, và có nhiều khả năng sẽ tiếp tục giữ vị trí này trong một tương lai có thể nhìn thấy trước. Một vài nhà phân tích (Lillis and Curry 2010) đã nêu ý kiến cho rằng giới khoa học toàn cầu bị bắt buộc phải dùng những phương pháp và kiểu mẫu của các tập san tiếng Anh, vốn phản ánh những giá trị của các ban biên tập ở Anh, Mỹ, và các nước chính quốc khác. Đối với các tác giả mà ngôn ngữ

thứ nhất không phải là tiếng Anh, tác phẩm của họ rõ ràng là khó khăn hơn nhiều để được công bố trên những tạp chí đầy ảnh hưởng này. Những tập san được xếp hạng đầu bảng càng ngày càng có tính chọn lọc cao, họ chỉ nhận 5-10% những bài gửi đến, khi các trường đại học trên toàn thế giới đòi hỏi các nhà khoa học của họ phải có bài trên những tạp san ấy.

Ảnh hưởng của tiếng Anh đối với nghiên cứu, giảng dạy, và tri thức khoa học trong thế kỷ 21 là một trong những thực tế của các trường đại học nghiên cứu trên toàn thế giới, như sẽ được minh họa bằng nhiều trường hợp điển cứu được nêu trong cuốn sách này. Về nhiều mặt, có thể nói tiếng Anh cũng là ngôn ngữ của chủ nghĩa thực dân mới trong khoa học theo nghĩa các nhà học giả ở khắp nơi trên thế giới đều chịu áp lực phải tuân thủ chuẩn mực và giá trị của những hệ thống khoa học chính quốc đang dùng tiếng Anh.

Một loại Giáo sư Đặc biệt

Cộng đồng khoa học, như đã nói trên đây, là người tạo ra trường đại học nghiên cứu trong mọi trường hợp. Bởi vậy, giới khoa học cần được đào tạo tốt để thực hiện việc giảng dạy và nghiên cứu của họ với chất lượng cao nhất.

Sự gắn bó của họ với văn hóa nghiên cứu đòi hỏi một giải pháp mạnh mẽ. Giảng viên, chuyên viên nghiên cứu của một trường đại học nghiên cứu thường có bằng tiến sĩ hoặc tương đương, thường đã được đào tạo tại những trường đại học hàng đầu trong nước họ hay trên thế giới—đây chưa phải là một chuẩn mực cho nghề giảng viên ở nhiều nước. Các giáo sư của trường đại học nghiên cứu, cũng như bản thân nhà trường, cả hai đều có tính cạnh tranh và tính tập thể. Giới khoa học này thấm nhuần khát vọng đóng góp cho khoa học và tri thức, vừa là cho tiến bộ khoa học vừa là xây dựng sự nghiệp và uy tín. Đồng thời, họ làm việc theo nhóm, đặc biệt là trong khoa học, và hiểu được tầm quan trọng của sự hợp tác. Giáo sư của các trường đại học nghiên cứu đóng góp rất nhiều cho khoa học qua các bài

báo nghiên cứu và sách. Ấn phẩm của họ vượt xa so với chuẩn mực thông thường của nghề giảng viên (Haas 1996). Thực ra, có lẽ có đến 90% bài báo khoa học xuất hiện trên các tạp san hàng đầu là tác phẩm của các giáo sư trong những trường đại học nghiên cứu mạnh.

Trong một thế giới mà nhiều người trong giới khoa học làm việc bán thời gian và không được hưởng nhiều bảo đảm an toàn cho công việc, các giáo sư của trường đại học nghiên cứu là những người làm việc toàn thời gian, hầu hết là được bảo đảm hợp lý bằng biên chế, và được trả lương tương xứng, nếu không phải là một mức lương hoành tráng thì ít ra cũng đủ bảo đảm cuộc sống cho chính họ và gia đình. Nói cách khác, giáo sư của trường đại học nghiên cứu là những người, so với các đồng nghiệp ở trường khác, là những nhà khoa học có đặc quyền. Để một trường đại học nghiên cứu có thể thành công, giới khoa học phải được hưởng những điều kiện làm việc cho phép họ cống hiến cho công việc một cách tốt nhất.

Giáo sư của các trường đại học nghiên cứu thường có một nhiệm vụ giảng dạy khá nhẹ nhàng; họ được dành thời gian để thực hiện nghiên cứu và công bố kết quả nghiên cứu. Trong những trường đại học nghiên cứu ở những nước phát triển nhất, nhiệm vụ giảng dạy của họ hiếm khi nhiều hơn hai môn mỗi học kỳ và ở một số trường, một số ngành, có thể ít hơn hai. Nơi nào việc giảng dạy nặng hơn, như ở các nước đang phát triển, thì nơi đó mức độ gắn bó với hoạt động nghiên cứu và năng suất nghiên cứu có khuynh hướng sẽ thấp hơn.

Giáo sư của các trường đại học nghiên cứu có khuynh hướng quốc tế trong ý thức và thường là cả trong công việc. Họ tăng cường hợp tác với đồng nghiệp ở nước khác và nhiều khi qua lại giữa các nước, nhận công việc ở những nơi điều kiện làm việc, lương bổng, cơ sở làm việc tốt nhất. Điều này càng đóng góp thêm vào tình trạng chảy máu chất xám ở các nước đang phát triển. Tuy vậy, như ta bắt đầu thấy trong mấy năm

gần đây, giới khoa học có đầu óc quốc tế đã hoạt động đồng thời ở địa bàn nhiều nước, có khi cùng lúc giữ những chức vụ khoa học ở vài ba quốc gia hay hơn nữa. Đồng thời, các giáo sư trường đại học nghiên cứu cũng hoạt động trong môi trường quốc gia — họ tất nhiên được các tổ chức trong nước tuyển dụng và người ta mong đợi họ hoàn thành những trách nhiệm với đất nước mình. Cũng như vị thần hai đầu Janus, thượng đế của người La Mã cổ, họ phải cùng lúc nhìn về nhiều hướng.

Trong những mối quan tâm và hoạt động, những nhà khoa học này cũng là những người theo chủ nghĩa thế giới hơn là mang tính địa phương (Gouldner 1957). Những mối liên hệ về mặt chuyên môn nghề nghiệp của họ có xu hướng gắn với đồng nghiệp trong chuyên ngành trên khắp thế giới hơn là với đồng nghiệp trong trường. Họ tham gia trực tiếp vào mạng lưới tri thức toàn cầu bằng việc tham dự các hội thảo khoa học quốc tế, cùng làm việc với các đồng nghiệp ở nước ngoài và tham gia tích cực vào truyền thông khoa học xuyên biên giới. Một cách tiêu biểu, họ ít trung thành với trường đại học của mình trong nước, và sẽ muốn chuyển đi nơi khác, nhiều khi là chuyển ra nước ngoài, nếu có điều kiện làm việc tốt hơn, lương hay đặc quyền khác tốt hơn được đưa ra cho họ. Và vì thành tích khoa học nổi bật của họ được nhiều người biết đến, họ thường có nhiều cơ hội để thay đổi chỗ làm như thế. Nhà xã hội học Burton Clark đã có lần nói rằng giới khoa học sống ở “những thế giới nhỏ, những thế giới khác” (Clark 1987).

Giới khoa học làm việc tại các trường đại học nghiên cứu không có nhiều người, nhưng là một phần cực kỳ trọng yếu của toàn bộ giới khoa học. Dù họ là số ít, họ tạo ra những kết quả nghiên cứu quan trọng bậc nhất. Ở nhiều nước, họ đào tạo ra hầu hết những nhà khoa học khác. Bởi vậy, quan điểm và định hướng của họ có một ảnh hưởng đáng kể đến nghề làm khoa học nói chung. Họ thực chất là những hạt giống đặc biệt quý hiếm.

Quản trị và Lãnh đạo

Quản trị, như đã được phân biệt với quản lý, liên quan đến việc các quyết định được hình thành như thế nào. Các trường đại học mọi loại đều phải được quản lý và lãnh đạo. Hơn thế nữa, họ là, trong trường hợp tốt nhất, một cộng đồng của các học giả. Với những nhu cầu quản lý phức tạp, các trường đại học hiện đang càng ngày càng quan liêu (Shattock 2010); tuy vậy, họ có khác biệt hết sức đáng kể với những tổ chức khác về nhiều mặt trọng yếu. Trước hết, để đạt được thành công, các trường đại học phải bao gồm những người giảng dạy và nghiên cứu (tức cộng đồng học thuật) trong quá trình ra quyết định (tức trong việc quản trị) của nhà trường (Rosovsky 1990). Các trường đại học nghiên cứu đặc biệt cần đến sự can dự của giới học thuật trong quá trình đi đến những quyết định quan trọng của nhà trường. Quyền lực của các giáo sư trong các trường đại học nghiên cứu điển hình bao giờ cũng có một mức độ lớn hơn và quyền tự chủ trong học thuật cũng được đảm bảo mạnh mẽ hơn so với những trường khác. Hai là, sinh viên tuy không nhất thiết liên quan trực tiếp đến hoạt động quản trị, cũng phải được coi là một bên liên quan trọng yếu của cộng đồng học thuật.

Lãnh đạo hoạt động khoa học là một việc ngày càng quan trọng hơn trong kỷ nguyên của những tổ chức khoa học phức tạp và được rất nhiều người biết đến. Vai trò của người hiệu trưởng trường đại học là quản lý và thực hiện hoạt động khoa học. Có người cho rằng hiệu trưởng trường đại học phải là những học giả hàng đầu, trong khi ý kiến khác thì thiên về những nhà quản lý có nhiều thành công, đôi khi là những người nằm ngoài giới khoa học, nên là người nắm vai trò lãnh đạo nhà trường (Goodall 2009). Trong các trường đại học nghiên cứu, hiệu trưởng phải là người có uy tín khoa học và phải bày tỏ sự tôn trọng và một hiểu biết sâu sắc về sứ mạng khoa học của nhà trường. Đồng thời, họ phải có khả năng đại diện cho nhà trường trước mặt xã hội và phải biện minh được tính chất quan trọng và trung

tâm của nhà trường. Lãnh đạo giới khoa học hiện đại là một nhiệm vụ đa diện và ngày càng phức tạp, và tìm được một nhà lãnh đạo tài ba là vô cùng khó.

Những đặc quyền lớn lao của giới khoa học—kiểm soát việc thu nhận, tuyển dụng và sa thải các giáo sư, kiểm soát chương trình đào tạo và cấp bằng—là những nhiệm vụ cốt lõi của nghề giáo sư. Những trường đại học hiện đại tốt nhất là những trường có cơ chế đồng quản trị, trong đó cộng đồng khoa học kiểm soát các quyết định về đào tạo và về học thuật, các nhà quản lý thì chịu trách nhiệm về nguồn lực, cơ sở vật chất, và những vấn đề quản lý khác.

Mô hình quản trị hoạt động khoa học khác nhau khá nhiều giữa các trường đại học nghiên cứu. Những tổ chức đại diện cho cộng đồng khoa học, nhiều khi có cả sinh viên, thì khá tiêu biểu. Trong mô hình châu Âu truyền thống, tiếng nói quyết định thuộc về các giáo sư cao niên, những người cũng sẽ bầu hiệu trưởng trong số những người được xếp hạng cho những trách nhiệm ngắn hạn, điều này có lẽ không còn thực tế nữa, vì vô số những kỹ năng (đã được nêu phần trên) của họ, những kỹ năng phải có để thực hiện một cách hiệu quả vai trò của người lãnh đạo trường đại học. Dù gì đi nữa, để bảo đảm tính ưu việt của tri thức, của hoạt động giảng dạy và nghiên cứu, cộng đồng khoa học phải có một vai trò nổi bật trong việc định hình và giám sát những nhân tố học thuật trọng yếu của một trường đại học nghiên cứu.

Nghiên cứu Cơ bản và Nghiên cứu Ứng dụng

Các trường đại học nghiên cứu thực hiện việc nghiên cứu trong nhiều lĩnh vực và chuyên ngành. Họ là nguồn chủ yếu của nghiên cứu cơ bản, ở một số nước, những nghiên cứu này là liên



kết hợp tác giữa các doanh nghiệp tư nhân (chẳng hạn các công ty dược) và giới nghiên cứu khoa học, và do vậy họ có trách nhiệm chủ chốt trong việc tạo ra tiến bộ khoa học. Nghiên cứu cơ bản là tinh hoa của chức năng phục vụ lợi ích công; không ai thu được lợi

nhuận trực tiếp từ nghiên cứu khoa học cơ bản. Đã thế, những nghiên cứu có tính chất nền tảng, nhất là trong lĩnh vực khoa học tự nhiên và y sinh học, thường rất tốn kém. Việc tài trợ cho nghiên cứu khoa học cơ bản đã và đang là vấn đề đau đầu với nhiều nước. Trong khoa học xã hội và nhân văn, khi việc nghiên cứu ít tốn kém hơn, thì câu hỏi được đặt ra là về tính hữu dụng của nó. Đồng thời, người ta ngày càng nhấn mạnh hơn đến nghiên cứu ứng dụng, đến liên kết giữa trường đại học và các doanh nghiệp, và nói chung, đến những sản phẩm nghiên cứu tạo ra thu nhập. Mâu thuẫn giữa mục tiêu khoa học truyền thống của trường đại học và khao khát muốn kiếm ra tiền từ hoạt động nghiên cứu, thường là từ các doanh nghiệp, đã tạo ra những mâu thuẫn lợi ích và có khi là những mối quan hệ không mấy thích hợp (Slaughter and Rhoades 2004). Xây dựng một sự quân bình phù hợp nhằm tránh việc coi thường nghiên cứu cơ bản trong dòng xoáy tìm kiếm sự ổn định tài chính cho nhà trường, là một nhiệm vụ khó khăn.

Bản Quy hoạch Tổng thể về Giáo dục Đại học của bang California

Mô hình trường đại học nghiên cứu Hoa Kỳ được nhiều nơi coi là tiêu chuẩn vàng và bị cạnh tranh trên phạm vi toàn cầu. Các trường đại học nghiên cứu công lập tinh hoa của Hoa Kỳ là những trường thuộc hệ thống University of California. Bản Quy hoạch Tổng thể về Giáo dục Đại học của Bang California năm 1960 đã tạo ra một cách thức hiệu quả trong việc tổ chức một hệ thống giáo dục đại học công được phân

tầng nhằm phục vụ cho sự ưu việt trong nghiên cứu cũng như đáp ứng nhu cầu được tiếp cận giáo dục đại học của số đông. Clark Kerr, hiệu trưởng của University of California, Berkeley, và sau đó là Hiệu trưởng của cả hệ thống University of California trong thời gian từ 1952 đến 1967, đã tập trung vào cả hai việc: tạo ra Quy hoạch Tổng thể này và sự phát triển của cả hệ thống University of California; cũng như tạo ra lá cờ đầu của hệ thống này là trường Berkeley (Kerr 2001; Pelfrey 2004).

Quy hoạch Tổng thể về Giáo dục Đại học của Bang California đã thiết lập một hệ thống giáo dục đại học công ba tầng bậc, với ba hệ thống được phân biệt chức năng rõ ràng nhưng có nối kết với nhau thông qua liên thông trong hệ thống. Cách tổ chức bố trí này đã vận hành rất thành công trong hơn nửa thế kỷ qua. Trên đỉnh của hệ thống là 10 trường của University of California. Những trường này, do cơ sở Berkeley dẫn đầu, có sứ mạng nghiên cứu và tuyển sinh từ 8 trường trung học tốt nhất. Lớp kế tiếp bao gồm 23 trường trong hệ thống California State University, tuyển khoảng 433.000 sinh viên. Những trường này đào tạo bậc cử nhân và thạc sĩ, nhưng không đào tạo và cấp bằng tiến sĩ, đội ngũ giảng viên ở đây không bị đòi hỏi thực hiện nghiên cứu với cường độ mạnh như đồng nghiệp của họ ở các trường lớp trên. Tầng thứ ba, có 112 trường với 3 triệu sinh viên—một hệ thống lớn nhất ở nước Mỹ. Các trường trong tầng này có hoạt động cốt lõi là giảng dạy và phục vụ, không ai yêu cầu hoặc yêu cầu rất ít về năng lực nghiên cứu của họ. Mô hình cấp ngân sách tài trợ, sứ mạng, và hệ thống quản trị, tất cả đều có sự khác biệt giữa ba tầng bậc của hệ thống California, và quy định của nhà nước đã giúp duy trì những sứ mạng khác nhau giữa các trường công. Bản Quy hoạch Tổng thể này đã áp đặt sự phân tầng trong toàn bộ các trường đại học công của California và vẫn còn là một sáng kiến hữu hiệu phục vụ tốt cho nhà nước trong hơn nửa thế kỷ qua.

Bằng cách phân phối nguồn lực dựa trên lý tưởng cốt lõi về tính hiệu quả, Bản Quy hoạch

Tổng thể đã thể chế hóa những cam kết đối với sự ưu tú theo cách tốt nhất cho các trường đại học nghiên cứu, như University of California, Berkeley. Clark Kerr, kiến trúc sư của bản Quy hoạch Tổng thể, là người có tầm nhìn về đặc điểm cốt lõi của các trường đại học nghiên cứu trong hệ thống đại học, và những nhân tố đó có một vai trò trọng yếu đối với University of California, Berkeley, một trong những trường đại học tốt nhất thế giới. Trước hết, việc quản trị nội bộ chủ yếu nằm trong tay các giáo sư; những quyết định trọng yếu liên quan đến định hướng và chính sách khoa học, ngay cả khi do các nhà quản lý đề xướng, sẽ có ý kiến của các nhà khoa học. Khái niệm đồng quản trị này là tâm điểm của các ý tưởng về trường đại học. Hai là, trường Berkeley theo chế độ nhân tài một cách nghiêm ngặt trong mọi hoạt động—từ việc bổ nhiệm và đề bạt giảng viên, cho đến tuyển sinh và mọi vấn đề khác. Ba là, mặc dù việc giảng dạy và nghiên cứu đan quyện vào nhau, hoạt động nghiên cứu vẫn chiếm ưu thế. Bốn là, tự do học thuật là giá trị trọng tâm của cộng đồng khoa học. Năm là, sứ mạng phục vụ của trường đại học luôn luôn có một tầm quan trọng đặc biệt. Ngay từ những ngày đầu, các trường đại học đã rất gắn bó với xã hội, đặc biệt là với chính quyền bang California.

Cho đến gần đây, University of California vẫn đang nhận được tài trợ khá hào phóng của chính quyền bang California, mỗi trường được cấp ngân sách riêng, tùy theo sứ mạng và quy mô của trường. Hiện nay, với ngân sách đang bị cắt giảm, nhà nước đóng góp cho ngân sách hoạt động của Berkeley được khoảng một phần tư so với nhu cầu, chưa kể khoản lương nhà nước đã trả cho hầu hết giảng viên của trường. Thu nhập còn lại của nhà trường là từ học phí, từ tài trợ và các khoản thu do hoạt động nghiên cứu mang lại, từ bán bản quyền trí tuệ, và các nguồn khác. Mức độ hỗ trợ này của nhà nước hiện nay khá tiêu biểu cho các trường đại học công hàng đầu và là một dấu hiệu cho thấy sự giảm sút mức độ hỗ trợ của nhà nước đối với giáo dục đại học công tại Hoa Kỳ. California tất nhiên không phải trường

hợp độc nhất đang phải đương đầu với khó khăn nghiêm trọng và có lẽ còn kéo dài về tài chính và về những vấn đề khác (Lyall and Sell 2006), và tác động tiêu cực của khủng hoảng tài chính có thể thấy rõ trong toàn bộ hệ thống giáo dục đại học.

Cũng như hầu hết các trường đại học nghiên cứu, University of California, Berkeley đồng thời là một tổ chức có tính địa phương, tính quốc gia và tính quốc tế. Nó có tầm tiếp cận quốc tế rất rộng, tuyển dụng giảng viên và sinh viên trên khắp thế giới. Các khoa và trung tâm nghiên cứu của nhà trường quan tâm đến những vấn đề quốc tế trong mọi chuyên ngành. Ảnh hưởng của nhà trường đối với quốc gia thể hiện qua sự gắn kết với những chương trình nghiên cứu do các tổ chức cấp quốc gia tài trợ, cũng như các phòng thí nghiệm do chính phủ liên bang bảo trợ. Ít được biết đến hơn là những nỗ lực của nhà trường trong việc phục vụ nhà nước và cộng đồng địa phương thông qua những chương trình giáo dục đặc biệt bao gồm các khóa học không cấp bằng và những hoạt động tương tự.

Clark Kerr nhận thức rất rõ về những khó khăn cho mô hình trường đại học mà ông đề xuất. Trong lời bạt cuốn sách “Việc sử dụng Trường Đại học” (2001) của ông, ông đã nêu rõ rằng, trong nhiều khó khăn ấy, có cái mà ông gọi là “cảnh cơ hàn của nhà nước” trong bối cảnh mở rộng số người vào đại học, mở rộng hoạt động nghiên cứu, ảnh hưởng của công nghệ thông tin, sự trỗi dậy của thành phần tư nhân vì lợi nhuận, những thay đổi trong cơ cấu nhân khẩu học, những biến tố trong lợi ích kinh tế mà bằng cấp đem lại; và nhiều khó khăn khác nữa.

Bối cảnh Hiện tại của Trường Đại học Nghiên cứu

Để diễn giải Charles Dickens, có thể nói đây là thời đại hoàng kim và đồng thời là thời kỳ tồi tệ nhất cho các trường đại học nghiên cứu. Có một sự công nhận rộng rãi về tầm quan trọng của

trường đại học nghiên cứu ở hầu hết mọi quốc gia. Sự nổi bật của các mối quan hệ học thuật quốc tế và vai trò của nghiên cứu trong nền kinh tế tri thức toàn cầu được nhận thức như là tâm điểm của sự ổn định và tăng trưởng kinh tế bền vững. Tuy nhiên, nhiều nước không nhận thức được sự phức tạp của các trường đại học nghiên cứu cũng như nguồn lực cần có để xây dựng và duy trì những trường như vậy (Salmi 2009).

Những năm đầu thế kỷ 21 giờ đây là thời kỳ hình thành các trường đại học nghiên cứu ở những nước trước nay chưa hề có đại học nghiên cứu và là thời kỳ củng cố những trường đang có hiện nay. Đây cũng là thời kỳ quốc tế hóa trường đại học nghiên cứu. Một số đặc điểm tạo nên thành công của các trường đại học nghiên cứu, những trường đã được khẳng định bằng vị trí đứng đầu của họ trong hình tháp các bảng xếp hạng, có thể nêu tóm tắt như sau đây:

- Tất cả các trường đại học nghiên cứu đã đạt được thành công, đều là bộ phận của một hệ thống học thuật được phân tầng, trong đó, họ đứng trên đỉnh của thang bậc học thuật và nhận được tài trợ phù hợp với sứ mạng của họ.
- Các trường đại học nghiên cứu, trừ trường hợp Nhật Bản và Hoa Kỳ, tuyệt đại đa số là trường công. Thành phần tư nhân hiếm khi có thể hỗ trợ cho một trường đại học nghiên cứu, dù rằng các trường đại học nghiên cứu tư đang hình thành trong một số trường Thiên chúa giáo La Mã ở Châu Mỹ Latin và ở Thổ Nhĩ Kỳ.
- Các trường đại học nghiên cứu thành công nhất khi không có hoặc có rất ít cạnh tranh nảy sinh từ các viện nghiên cứu bên ngoài trường đại học, và khi có sự gắn kết mạnh mẽ giữa nhà trường và các viện nghiên cứu. Tuy tình thế này có vẻ không đúng đắn cho lắm, vì cạnh tranh có thể tốt cho việc lóe sáng những đổi mới trong hoạt động nghiên cứu,

nhưng sự pha loãng hoạt động nghiên cứu giữa trường đại học và viện nghiên cứu cũng có thể làm yếu đi lực lượng nhân tài.

- Các trường đại học nghiên cứu là những tổ chức tốn kém. Họ cần nhiều tài trợ hơn so với các trường khác để có thể thu hút những sinh viên, giảng viên và nhà quản lý giỏi nhất và để có được cơ sở hạ tầng cần thiết cho những nghiên cứu đỉnh cao. Chi phí đơn vị trên mỗi sinh viên chắc chắn phải cao hơn mức trung bình trong toàn bộ hệ thống giáo dục đại học. Lương tương xứng cho giảng viên, thư viện và phòng thí nghiệm được trang bị tốt, học bổng cho những sinh viên thông minh nhưng cần trợ giúp tài chính, là những ví dụ về chi phí cần có.

- Các trường đại học nghiên cứu phải có một ngân sách tương xứng và được duy trì bền vững; họ không thể thành công trên cơ sở tài trợ không đủ hoặc một ngân sách lên xuống bất thường theo thời gian.

- Đồng thời, các trường đại học nghiên cứu là những trường có tiềm năng tạo ra thu nhập đáng kể. Thường thì sinh viên muốn trả tiền học phí cao hơn cho những trường này vì danh tiếng của trường gắn với tấm bằng của họ, vì chất lượng cao của các chương trình đào tạo, vì cơ hội tiếp xúc với những giáo sư giỏi nhất. Những cuộc thảo luận gần đây ở UK và Hoa Kỳ liên quan đến mức học phí cao ở các trường đại học nghiên cứu so với những trường khác, đã phản ánh cả nhu cầu tăng thu nhập và khả năng thu học phí có tính chất phân tầng.

Các trường đại học nghiên cứu cũng tạo ra những tài sản trí tuệ và những khám phá, những sáng kiến cải tiến kỹ thuật có giá trên thị trường. Thêm vào đó, ở một số nước, các trường đại học nghiên cứu—một phần là nhờ danh tiếng của họ—có thể có những khoản thu từ các quà tặng thiện nguyện để xây dựng quỹ hiến tặng cho nhà trường.

- Các trường đại học nghiên cứu cần có cơ sở trang thiết bị vật chất xứng hợp với sứ mạng của họ, nghĩa là không gian dạy học, thư viện và phòng thí nghiệm đàng hoàng. Hạ tầng thông tin cao cấp cũng là một yêu cầu. Cơ sở hạ tầng của các trường đại học nghiên cứu vừa đắt tiền vừa phức tạp trong việc xây dựng, bảo trì, và phải định kỳ được nâng cấp.

Những đòi hỏi cần có cho một trường đại học nghiên cứu rất đa dạng, như đã được nêu trên đây: đó là vật chất và con người, nhưng những đòi hỏi ấy cũng đồng thời chứa đựng những nguyên tắc liên quan tới hoạt động học thuật bao gồm giảng dạy, nghiên cứu, phục vụ, và các tiêu chuẩn đào tạo.

Những Khó khăn Hiện tại và Tương lai

Các trường đại học nghiên cứu cũng đương đầu với những khó khăn tương tự như những khó khăn của cả hệ thống giáo dục đại học, tuy với đặc điểm ít nhiều có khác. Những vấn đề đang được thảo luận ở đây, tất nhiên là ảnh hưởng đến tất cả các nước theo những cách khác nhau nhưng sẽ được cảm thấy ở những mức độ nhất định ở tất cả mọi nơi. Phần lớn các trường có thể học được từ kinh nghiệm so sánh giữa các nước để giải quyết những vấn đề này và nhiều vấn đề khác nữa.

Vấn đề tài chính

Vấn đề trọng tâm đối với thành công của một trường đại học nghiên cứu là nguồn tài chính tương xứng và ổn định. Các trường đại học nghiên cứu sẽ ngày càng bị thách thức hơn trong việc tự tìm kiếm nguồn tài chính cho mình từ các nhà tài trợ tiềm năng, thông qua việc bán các sản phẩm trí tuệ và qua hoạt động



tư vấn, cũng như sẽ ngày càng dựa vào nguồn thu học phí nhiều hơn.

Các trường đại học nghiên cứu có nhiều tiềm năng hơn các trường khác trong việc thu học phí cao. Các trường đại học nghiên cứu tư ở Hoa Kỳ đã và đang làm như vậy rồi. Tuy nhiên, hầu hết các trường đại học nghiên cứu công lập trên toàn thế giới không được phép thu học phí cao do những khế ước lịch sử hay những giới hạn luật định cho dù là chi phí đào tạo ở những trường này cao hơn và sinh viên có nguyện vọng muốn trả tiền cao hơn để được học ở những trường này do chất lượng đào tạo và danh tiếng của nhà trường.

Như đã nêu trên, cuộc tranh luận về vấn đề này bắt đầu ở UK và ở một số bang của Hoa Kỳ. Rõ ràng là các trường đại học nghiên cứu tốn nhiều tiền hơn và họ cần có thể tìm được nguồn tài chính mà không phải hoàn toàn dựa vào ngân sách nhà nước. Cuộc khủng hoảng kinh tế toàn cầu đầu thế kỷ 21 có một ảnh hưởng to lớn đối với các trường đại học nghiên cứu. Như đã nói trên, nó có ảnh hưởng khác nhau trên toàn cầu, nhưng về đại thể hậu quả có lẽ là sự nổi lên của các trường đại học Đông Á. Các nước Đông Á đã chịu đựng cơn bão kinh tế trong một dạng thức tốt hơn các nước Tây Âu và họ đang tìm kiếm con đường gia nhập vào nhóm các trường nghiên cứu tinh hoa hàng đầu trên toàn cầu. Chẳng hạn, Ấn Độ đã tăng mức đầu tư cho giáo dục đến 31% từ năm 2010, còn Trung Quốc thì tiếp tục tài trợ cho những chương trình xuất sắc của họ trong việc hỗ trợ cho các trường đại học hàng đầu của quốc gia.

Vấn đề tự chủ

Trong một thời đại mà tinh thần giải trình trách nhiệm ngày càng phát triển, các trường đại học nghiên cứu sẽ bị thử thách trong việc duy trì sự tự chủ về quản lý của mình và kiểm soát những quyết định quan trọng về đào tạo. Các trường đại học nghiên cứu đang ở trong một vị trí không mấy dễ chịu, đa phần là vì các tổ chức nhà nước chịu sự điều chỉnh của nhiều quy định quan liêu và phần khác do sự phức tạp của bản thân hệ thống học

thuật. Cho dù các trường đại học nghiên cứu đòi hỏi được tự chủ trong việc tự xác định con đường của riêng mình trong việc đạt đến sự ưu việt và trong việc quản lý nguồn lực, nhưng những áp lực về giải trình trách nhiệm trong việc phải chứng minh những giá trị gia tăng và sự tồn tại thích đáng của mình với vô số các bên liên quan cũng đang xâm lấn chuẩn mực tự chủ theo cách hiểu truyền thống đối với nhiều trường đại học nghiên cứu.

Những người giỏi nhất, thông minh nhất

Các trường đại học nghiên cứu quốc gia sẽ ngày càng khó khăn hơn trong việc thu hút những tài năng hàng đầu, cả các sinh viên và giáo sư, trong một thị trường khoa học cạnh tranh toàn cầu. Các trường đại học phải cạnh tranh không chỉ với các trường đại học khác, mà còn với các thành phần kinh tế bên ngoài nhà trường, thường là trả lương cao hơn, và thành phần này thì đang tăng trưởng từng ngày. Họ thấy tiền lương trả cho giới khoa học thường là không khớp với số tiền mà các thành phần kinh tế bên ngoài có thể trả. Các nhà khoa học hàng đầu ở những nước đang phát triển hoặc những nước có thu nhập trung bình cũng bị cám dỗ ra nước ngoài làm việc. Trong những năm gần đây, những sinh viên giỏi nhất cũng bị những trường hàng đầu ở nước ngoài thu hút bằng học bổng, bằng những điều kiện học tập cực tốt, và bằng danh tiếng của nhà trường. Dù khó mà giữ chân các giáo sư, những trường đại học có thể đưa ra mức lương cạnh tranh một cách khiêm tốn và những điều kiện làm việc tốt có thể thành công tương đối trong việc giữ người tài. Nhưng đó là một sự phấn đấu không ngừng của tất cả các nước.

Tư nhân hóa

Các trường đại học nghiên cứu, như đã nói trên, ở hầu hết các nước, là những trường công. Áp lực tư nhân hóa phần nhiều là sẽ phá hủy các trường đại học nghiên cứu bởi vì những trường này chủ yếu gắn bó với những hoạt động phục

vụ lợi ích công, như nghiên cứu cơ bản và hướng dẫn sinh viên trong nhiều bộ môn chuyên ngành. Nếu các trường đại học nghiên cứu bị buộc phải nhìn vào thị trường để trả lương cho các giáo sư và trang trải các chi phí liên quan, thì chính sách này sẽ tiềm tàng khả năng phá hủy chất lượng và trọng tâm của các hoạt động nghiên cứu, khiến nhà trường xao nhãng sứ mạng cốt lõi của họ (Geiger 2004b). Mối mâu thuẫn giữa tìm kiếm nguồn tài trợ và sự tự chủ về mặt học thuật cần được quản lý một cách rất thận trọng.

Toàn cầu hóa

Toàn cầu hóa vừa là lợi ích vừa là tai họa cho các trường đại học nghiên cứu (Knight 2008; Marginson and van der Wende 2009b). Các trường đại học nghiên cứu là tâm điểm của mạng lưới và truyền thông tri thức toàn cầu. Họ như cái phễu hứng lấy những ý tưởng và tri thức mới cho hệ thống giáo dục đại học và cho cả quốc gia. Họ cho phép cộng đồng khoa học tham gia vào tri thức và khoa học quốc tế. Trong thời đại internet, mọi người ở bất cứ đâu cũng có thể tận dụng tri thức toàn cầu, nhưng nguồn lực và cộng đồng khoa học của các trường đại học nghiên cứu khiến cho việc tham gia quốc tế thành ra dễ dàng



và hiệu quả hơn. Ở nhiều nước, các trường đại học nghiên cứu có thể là những đơn vị duy nhất có những mối liên hệ thích đáng với mạng lưới toàn cầu. Bởi vậy, các trường đại học nghiên cứu tạo ra con đường hai chiều cho sự tham gia các hoạt động khoa học trên phạm vi quốc tế.

Đồng thời, đối với nhiều trường đại học, toàn cầu hóa tạo ra nhiều thách thức. Thị trường học thuật toàn cầu đối với các giáo sư và sinh viên có nghĩa là những sinh viên và giảng viên giỏi nhất có thể bị nơi khác cám dỗ, lôi kéo đi bất cứ lúc nào. Việc quá đặt nặng công bố khoa học trên các tập san quốc tế trong việc đề bạt và trong tiêu chuẩn nghiên cứu có thể đặt các giáo sư ở những trường đại học nghiên cứu trong vùng ngoại biên vào thế khó khăn.

Toàn cầu hóa có xu hướng thiên vị những trường đại học ở trung tâm hơn là những trường khác; điều này không nhất thiết đóng góp được gì cho quá trình dân chủ hóa tri thức và khoa học.

Tương lai của trường đại học nghiên cứu

Vì các trường đại học nghiên cứu là những tổ chức trọng tâm trong mọi xã hội tri thức và công nghệ, và vì họ được xem là cốt lõi của một hệ thống giáo dục đại học đẳng cấp quốc tế, tương lai của họ khá sáng sủa. Thực tế là xã hội hiện đại không thể nào vận hành được mà không có các trường đại học nghiên cứu. Những người cho rằng các trường đại học hiện đại sẽ chuyển thành đào tạo từ xa về cơ bản cũng có lý khi chúng ta xem xét các yếu tố công nghệ, đại chúng hóa, nghề nghiệp hóa, tư nhân hóa, hay khủng hoảng tài chính gần đây. Đầu thế kỷ 21 là thời kỳ vừa khủng hoảng vừa biến đổi của giáo dục đại học trên phạm vi toàn cầu. Và hoàn toàn có thể là một số bộ phận của giáo dục đại học sẽ thay đổi một cách hết sức cơ bản.

Tuy nhiên, một thành phần của giáo dục đại học sẽ khó lòng tồn tại theo một cách khác nhanh chóng— đó là các trường đại học nghiên cứu. Những trường này có sức mạnh của truyền thống, và họ đã đạt được những thành tích rất tốt. Họ sẽ, không nghi ngờ gì nữa, thay đổi theo cách nào đó, nhưng trường đại học nghiên cứu vào năm 2050 sẽ khó lòng khác một cách cơ bản so với các trường đại học nghiên cứu ngày nay.

Xây dựng các trường đại học nghiên cứu

trong những nước chưa từng có đại học nghiên cứu, hay nâng cấp các trường hiện có để phục vụ cho hệ thống như những trường đại học nghiên cứu là một hiện tượng đang diễn ra trên toàn thế giới (Mohrman, Ma, and Baker 2008). Điều này chẳng có gì đáng ngạc nhiên. Để hoàn toàn hội nhập vào kinh tế tri thức toàn cầu và để hưởng lợi từ khoa học và tri thức, mọi quốc gia và mọi hệ thống học thuật đều tin rằng họ cần phải có ít nhất một trường đại học nghiên cứu có thể vận hành ở trình độ đẳng cấp quốc tế (Deem, Mok, and Lucas 2007). Bởi vậy, tập hợp các trường đại học nghiên cứu đang nhanh chóng mở rộng từ những trung tâm khoa học truyền thống ở châu Âu và Bắc Mỹ đến những nền kinh tế đang phát triển và mới nổi trên toàn thế giới (Liu, Wang, and Cheng 2011).

Những trường này có mang lại một phương tiện hữu hiệu nhất cho sự phát triển quốc gia trong những giai đoạn khác nhau của tăng trưởng kinh tế hay không là một cân nhắc quan trọng thường bị bỏ qua trong cuộc đua xây dựng một trường đại học hoành tráng ở mọi nước. Trong những nước nhỏ và dễ tổn thương, chẳng hạn, với những nền kinh tế có quy mô nhỏ, hiệu quả lớn hơn có thể đạt được thông qua những trường xuất sắc trong

khu vực. Bất kể thực tế ấy, tầm quan trọng của các trường đại học nghiên cứu gần như là một phổ nhiệm toàn cầu.

Chẳng có gì bí mật trong việc tạo ra hay duy trì các trường đại học nghiên cứu. Không có gì lạ khi nhiều nước tìm cách xây dựng những trường như thế đã tìm kiếm kinh nghiệm thành công của các trường đại học nghiên cứu trong những trung tâm khoa học của thế giới. Kết quả là, một mô hình nghiên cứu toàn cầu không chính thức đã hình thành—đặc biệt là cạnh tranh với các trường đại học nghiên cứu Hoa Kỳ. Một cách thích hợp thì mô hình toàn cầu này chắc chắn đã lấy đặc điểm quốc gia để phản ánh thực tiễn xã hội và học thuật cụ thể của những bối cảnh địa phương. Những điểm khác biệt có thể thấy trong những trường hợp thành công của các trường đại học nghiên cứu mới. Những trường này phản ánh mô hình toàn cầu nói trên với một số biến tố quốc gia và địa phương. Bất chấp những vấn đề khó khăn, những thách thức mà giáo dục đại học phải đương đầu trong thời kỳ tới, trường đại học nghiên cứu vẫn sẽ là một thành tố trọng yếu của mọi nền giáo dục đại học và là một đòi hỏi của hầu hết mọi nền kinh tế.

Người dịch: Phạm Thị Ly

Nguồn: The Road to Academic Excellence-The Making of World-Class Research Universities. World Bank Report. Editors: Altbach & Salmi, 2011.

Tư liệu Tham khảo

- Altbach, Philip G., ed. 1999. *Private Prometheus: Private Higher Education and Development in the 21st Century*. New York: Praeger.
- . 2007. “Academic Freedom: International Realities and Challenges.” In *Tradition and Transition: The International Imperative in Higher Education*, 49–66. Rotterdam, The Netherlands: Sense.
- . 2009. “The Giants Awake: The Present and Future of Higher Education Systems in China and India.” In *Higher Education to 2030. Vol. 2 of Globalization*, ed. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 179–204. Paris: OECD.
- Altbach, Philip G., Liz Reisberg, and Laura E. Rumbley. 2010. *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. Rotterdam, The Netherlands: Sense.
- Ben-David, Joseph. 1977. *Centers of Learning: Britain, France, Germany, United States*. New York: McGraw-Hill.
- Ben-David, Joseph, and Awraham Zloczower. 1962. “Universities and Academic Systems in Modern Society.” *European Journal of Sociology* 3 (1): 45–84.
- Clark, Burton R. 1987. *The Academic Life: Small Worlds, Different Worlds*. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

- , ed. 1993. *The Research Foundations of Graduate Education: Germany, Britain, France, United States, Japan*. Berkeley: University of California Press.
- . 1995. *Places of Inquiry: Research and Advanced Education in Modern Universities*. Berkeley: University of California Press.
- Deem, Rosemary, Ka Ho Mok, and Lisa Lucas. 2007. “Transforming Higher Education in Whose Image? Exploring the Concept of the ‘World-Class’ University in Europe and Asia.” *Higher Education Policy* 21 (March): 83–98.
- Fallon, Daniel. 1980. *The German University: A Heroic Ideal in Conflict with the Modern World*. Boulder: Colorado Associated University Press.
- Geiger, Roger L. 1993. *Research and Relevant Knowledge: American Research Universities Since World War II*. New York: Oxford University Press.
- . 2004a. *To Advance Knowledge: The Growth of American Research Universities, 1900–1940*. New Brunswick, NJ: Transaction.
- . 2004b. *Knowledge and Money: Research universities and the Paradox of the Marketplace*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Goodall, Amanda H. 2009. *Socrates in the Boardroom: Why Research universities Should Be Led by Top Scholars*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Gouldner, Alvin. 1957. “Cosmopolitans and Locals: Toward an Analysis of Latent Social Roles–I.” *Administrative Science Quarterly* 2: 281–303.
- Haas, J. Eugene. 1996. “The American Academic Profession.” In *The International Academic Profession: Portraits of Fourteen Countries*, ed. Philip G. Altbach, 343–90. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Kerr, Clark. 2001. *The Uses of the University*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Knight, Jane. 2008. *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization*. Rotterdam, The Netherlands: Sense.
- Lillis, Theresa, and Mary Jane Curry. 2010. *Academic Writing in a Global Context: The Politics and Practices of Publishing in English*. New York: Routledge.
- Liu, Nian Cai, Qi Wang, and Ying Cheng, eds. 2011. *Paths to a World-Class University: Lessons from Practices and Experiences*. Rotterdam, The Netherlands: Sense.
- Lyll, Katherine C., and Kathleen R. Sell. 2006. *The True Genius of America at Risk: Are We Losing Our Public Universities to de Facto Privatization?* Westport, CT: Praeger.
- Marginson, Simon, and Marijk van der Wende. 2009a. “Europeanization, International Rankings, and Faculty Mobility: Three Cases in Higher Education Globalization.” In *Higher Education to 2030. Vol. 2 of Globalization*, ed. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 109–41. Paris: OECD.
- . 2009b. “The New Global Landscape of Nations and Institutions.” In *Higher Education to 2030. Vol. 2 of Globalization*, ed. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 17–62. Paris: OECD.
- Mohrman, Kathryn, Wanhua Ma, and David Baker. 2008. “The Research University in Transition: The Emerging Global Model.” *Higher Education Policy* 21 (March): 5–28.
- Nerad, Maresi, and Mimi Heggelund, eds. 2008. *Toward a Global PhD? Forces and Forms in Doctoral Education Worldwide*. Seattle: University of Washington Press.
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). 2008. *Higher Education to 2030. Vol. 1 of Demography*. Paris: OECD.
- . 2009. *Higher Education to 2030. Vol. 2 of Globalization*. Paris: OECD.
- Pelfrey, Patricia. 2004. *A Brief History of the University of California*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Rosovsky, Henry. 1990. *The University: An Owner’s Manual*. New York: Norton.
- Salmi, Jalmi. 2009. *The Challenge of Establishing World-Class Universities*.

Washington, DC: World Bank.

Shattock, Michael. 2010. *Managing Successful Universities*. Maidenhead, U.K.: McGraw-Hill.

Shils, Edward. 1997a. "The Academic Ethos Under Strain." In *The Order of Learning: Essays on the Contemporary University*, ed. Edward Shils, 99–136.

New Brunswick, NJ: Transaction.

———. 1997b. "Academic Freedom." In *The Order of Learning: Essays on the Contemporary University*, ed. Edward Shils, 217–47. New Brunswick, NJ: Transaction.

Slaughter, Sheila, and Gary Rhoades. 2004. *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Teixeira, Pedro. 2009. "Mass Higher Education and Private Institutions." In *Higher Education to 2030. Vol. 2 of Globalization*, ed. Organisation for Economic Co-operation and Development, 231–58. Paris: OECD.

Veysey, Laurence R. 1965. *The Emergence of the American University*. Chicago: University of Chicago Press.

Walker, George E., Chris M. Golde, Laura Jones, Andrea Conklin Bueschel, and Pat Hutchings. 2008. *The Formation of Scholars: Rethinking Doctoral Education for the 21st Century*. San Francisco: Jossey-Bass.



Chịu trách nhiệm nội dung: TS. Nguyễn Mạnh Hùng
Cố vấn chuyên môn: PGS.TS. Nguyễn Hữu Chí
Tổ chức bản thảo và biên tập: TS. Phạm Thị Ly
Trình bày: Đinh Thanh Thùy Linh

Mọi chi tiết xin liên hệ: Ban Biên tập Bản tin Thông tin Giáo dục Quốc Tế
298-300 Nguyễn Tất Thành, Q.4, TPHCM, ĐT: 08-37242160
Email: bantinGDQT@ntt.edu.vn, Website: www.ntt.edu.vn

TÀI LIỆU LƯU HÀNH NỘI BỘ