

VỀ SỰ ĐA DẠNG CÓ CHUẨN MỤC TRONG ĐÀO TẠO TIẾN SĨ Ở MỸ

NGUYỄN THỊ MINH PHƯƠNG^(*)

Một trong những nét đặc trưng cơ bản của giáo dục đại học Hoa Kỳ là tính đa dạng: đa dạng về loại hình trường, chương trình đào tạo, cách phân loại, loại hình đào tạo, hệ thống môn học bắt buộc và tự chọn, đa dạng về thành phần sinh viên, cách tuyển chọn sinh viên, cách đánh giá sinh viên, cách đánh giá giáo viên và đánh giá toàn bộ chương trình. Giám đốc Phòng tuyển sinh đại học, Đại học Tổng hợp Massachusetts đã nói: “Ở Mỹ, mỗi trường cách nhau chỉ 2 dặm đã là cả một thế giới khác.” Đúng như vậy, mỗi trường trong tổng số 4216 trường đại học và cao đẳng cộng đồng (theo con số thống kê năm 2005 của Bộ Giáo dục Hoa Kỳ) đều mang văn hóa và phong cách riêng của mình. Vì thế khó có thể có một chuẩn mục chung về quy trình đào tạo tiến sĩ ở đất nước này. Bài viết giới thiệu đôi nét của một chương trình đào tạo tiến sĩ cụ thể về ngành quản lý giáo dục đại học qua những trải nghiệm cá nhân của tác giả

Vài nét về lịch sử đào tạo tiến sĩ ở Hoa Kỳ

Đại học Yale là nơi đào tạo tiến sĩ đầu tiên ở Hoa Kỳ vào cuối thập niên 60 của thế kỷ XIX. Năm học 1869-1870, tại Khoa Triết học và Khoa học Nhân văn của trường này, người đầu tiên, duy nhất trong cả nước được nhận bằng tiến sĩ. Ngay trong năm học tiếp theo, số tiến sĩ đã lên tới 54, trong đó có 3 phụ nữ. Đến đầu thế kỷ XX, hàng năm có gần 500 người nhận học vị tiến sĩ. Một trăm năm sau, con số này lên đến 44.808, năm học 2005-2006, là 48.500.

Theo dự tính số tiến sĩ đào tạo hàng năm tăng khoảng 12%, như vậy đến năm học 2013-2014, con số sẽ lên đến 54.900, tỉ lệ giữa nam và nữ xấp xỉ nhau. Hiện nay, trong tổng số 4.216 trường đại học cao đẳng, có 259 trường đào tạo tiến sĩ, đó là các trường đào tạo tiến sĩ loại 1 và trường đào tạo tiến sĩ loại 2^(**). Việc phân loại các trường theo

^(*) NCS. Quản lý Giáo dục Đại học, Đại học Tổng hợp Massachusetts, Boston, Hoa Kỳ.

^(**) Số liệu của Bộ Giáo dục Hoa Kỳ.

tiêu chí của Quỹ Carnegie là dựa trên số chương trình/ngành đào tạo tiến sĩ và số người nhận học vị tiến sĩ hàng năm của đơn vị đào tạo đó.

Chương trình đào tạo

Mỗi trường đại học xây dựng chương trình tổng thể của mình dựa trên mục tiêu, nhiệm vụ nhà trường đề ra. Chương trình đào tạo tiến sĩ của các ngành khác nhau ngay trong một trường cũng rất đa dạng tùy theo quan điểm của người thiết kế chương trình. Quan điểm phổ biến và truyền thống là cung cấp tri thức và kỹ năng cho nghiên cứu sinh (NCS). Do nhu cầu bức thiết phải thay đổi cho phù hợp với sự đổi thay của toàn xã hội, chương trình đào tạo được cập nhật thường xuyên, theo các nguyên tắc rút ra từ lý thuyết tâm lý học, xã hội học, sư phạm học, đặc biệt là từ lý thuyết tâm lý học nhận thức. Dựa trên kết quả nghiên cứu của các ngành khoa học nói trên, chương trình được thiết kế sao cho NCS có thể tự nhận thức phương pháp học thích hợp nhất, hiệu quả nhất cho cá nhân mình.

Mục đích của chương trình tiến sĩ ngành quản lý giáo dục đại học tại Đại học Tổng hợp Massachusetts, Boston là đào tạo các học giả và các nhà quản lý, lãnh đạo trong lĩnh vực đào tạo đại học (scholar-practioner). Vì thế chương trình bao gồm các khóa học về lý thuyết và kỹ năng lãnh đạo, kỹ năng nghiên cứu. Điểm nổi bật của chương trình là dựa trên đóng góp của chính NCS vì bản thân họ là người đang giữ những vị trí lãnh đạo ở các trường đại học. Những vấn đề của chính NCS và cơ sở công tác của họ được mang ra nghiên

cứu ngay trong lớp học, vận dụng những lý thuyết NCS đang học trong chương trình để giải quyết vấn đề.

Ý kiến đóng góp của NCS sau mỗi môn học đều được xem xét để thay đổi trong những năm tiếp theo. Ví dụ, nội dung môn học có phù hợp hoặc có khả năng ứng dụng trong thực tiễn hay không? Trình tự môn học có nên thay đổi hay không, sự liên hệ, tích hợp của các môn học trong chương trình đã hợp lý và logic chưa? Có hiệu quả cao nhất đối với quá trình học tập của NCS hay không. Về vấn đề chương trình, có lẽ phải có riêng một chuyên đề để thảo luận kĩ hơn^(*).

Quyền lợi và nghĩa vụ của NCS

Có lẽ không ở đâu NCS có nhiều quyền lợi và nghĩa vụ như ở đại học Hoa Kỳ. Trước hết là quyền tự do: NCS được tự do phát biểu chính kiến của mình, nhận định, đánh giá, phê phán các quan điểm khác nhau, các lý thuyết khác nhau, nhìn một vấn đề từ nhiều góc độ, từ quan điểm hiện đại (modernism), biểu tượng (symbolism) cho đến hậu hiện đại (postmodernism). Ví dụ, khi phân tích một mô hình, một tổ chức, NCS có thể vận dụng các lý thuyết về tổ chức khác nhau, và nhìn từ các quan điểm khác nhau. Có như vậy, NCS mới được trang bị kỹ năng phân tích và giải quyết vấn đề vì thực tế luôn luôn đa dạng phong phú. Nó không thể chỉ là thực tế khách quan theo quan điểm hiện đại, mà thực tế

^(*) Có thể tham khảo bài viết của TS. Vũ Quang Việt "So sánh chương trình giáo dục của Mỹ và Việt Nam" (Thông tin KHXH, số 6/2007) – BBT.

được nhìn nhận khác nhau bởi cá nhân khác nhau.

Từ việc tự do phát biểu chính kiến, NCS có quyền tự do lựa chọn đề tài nghiên cứu trong khuôn khổ của mỗi môn học. Hầu hết các bài viết giữa kỳ và cuối kỳ, NCS đều được lựa chọn đề tài mà mình ưa thích, với điều kiện phải được giáo sư thông qua. Như vậy, một lớp học có bao nhiêu người thì có bấy nhiêu đề tài, đa dạng, phong phú, thú vị, hấp dẫn và độc đáo. Ví dụ, môn học “Lịch sử giáo dục đại học Hoa kỳ”, giáo sư cho NCS quyền lựa chọn một vấn đề trong lịch sử để phân tích, nhận định vai trò ảnh hưởng của sự kiện đó cho nền giáo dục đại học. Có đề tài về chính sách của nhà nước về đào tạo đại học đối với cựu chiến binh sau khi tham chiến ở Việt Nam. Đề tài này hay nhưng không lạ. Nhưng cũng có đề tài rất lạ như “Câu lạc bộ của những sinh viên có râu quai nón tại Viện Công Nghệ Massachusetts” viết về một khía cạnh của đời sống sinh viên trong một giai đoạn lịch sử nhất định. Hoặc một đề tài nghiên cứu về bức tượng một người phụ nữ bế trên tay một em bé, đó là biểu tượng của sự chăm sóc hay là lịch sử ra đời của ngành đào tạo y tá. Những đề tài do NCS tự chọn không chỉ làm mỗi cá nhân có hứng thú làm việc, mà còn đóng góp cho việc tạo ra tri thức mới, làm giàu tri thức cho các NCS khác, và cho cả giáo sư.

Quyền thứ hai của sinh viên nói chung và NCS nói riêng là quyền được đánh giá giáo sư và đánh giá môn học. Cuối mỗi học kỳ, NCS được phát một bản đánh giá, gồm 30 câu hỏi về những vấn đề liên quan đến phương pháp

giảng dạy của thầy. Phương pháp đó có hiệu quả không? Thầy có sử dụng công nghệ trong giảng dạy hay không? Thầy có dành đủ thời gian để trao đổi với sinh viên ngoài giờ trên lớp không? Tài liệu, giáo trình có cập nhật hay không, quá nhiều hay quá ít? Sau khi học xong, NCS có đạt được mong muốn, nguyện vọng không? Môn học này có nên dạy nữa hay không? Có bổ ích hay không, có cần thay đổi gì không, nếu có thì thay đổi theo cách nào? Nhận xét của NCS không cần ghi tên, và trả lời câu hỏi theo phương pháp trắc nghiệm (khoanh tròn các chữ a, b, c, d). Kết quả nhận xét của NCS chỉ được gửi đến cho giáo sư sau khi điểm tổng kết đã được công bố để tránh những thành kiến cá nhân. Kết quả nhận xét sẽ góp phần vào việc thay đổi chương trình và là một trong những tiêu chí để đánh giá, xét tuyển giáo viên vào biên chế, gia hạn hoặc kết thúc hợp đồng giảng dạy sớm hơn thời hạn.

NCS được quyền tham gia ý kiến lựa chọn cán bộ lãnh đạo của bộ môn và của khoa. Điều này rất quan trọng đối với việc đào tạo tiến sĩ vì người lãnh đạo chuyên môn sẽ ra những quyết định về chính sách, định hướng phát triển, ảnh hưởng không nhỏ đến quy trình đào tạo tiến sĩ và từng cá nhân NCS. Để tuyển chọn chủ nhiệm chương trình, chủ nhiệm bộ môn hoặc chủ nhiệm khoa, Ủy ban Tuyển chọn mời ứng viên đến thuyết trình (trước đó, lý lịch khoa học của ứng viên đã được gửi đến toàn thể giáo sư và NCS), khuyến khích NCS tham dự thuyết trình, đặt câu hỏi và gửi phản hồi, nhận xét đánh giá về Ủy ban Tuyển chọn. Ứng viên

cũng gặp mặt đại diện NCS của các năm và cựu sinh viên, lắng nghe ý kiến nguyện vọng của họ để có thể đề ra chương trình hoạt động cụ thể, thích hợp và hiệu quả nếu ứng viên đó được lựa chọn. Điều này phản ánh một phần tính dân chủ trong nền giáo dục đại học của Hoa Kỳ.

Tuy nhiên, NCS có khá nhiều nghĩa vụ, trách nhiệm và đối mặt với không ít thách thức. Chương trình đòi hỏi NCS đọc rất nhiều với mục đích: cung cấp tri thức, rèn luyện kỹ năng đọc và hấp thụ thông tin, phát huy tối đa khả năng học tập tiềm ẩn trong mỗi cá nhân. Có lẽ, câu hỏi “Liệu NCS có thể học được bao nhiêu?” còn để ngỏ, nên các nhà sư phạm khuyến khích NCS đọc thật nhiều để tìm ra câu trả lời.

NCS phải đáp ứng mọi yêu cầu, đòi hỏi của giáo sư. Ví dụ, với những tài liệu bắt buộc phải đọc trước khi đến lớp, NCS phải tóm tắt từng nguồn tư liệu trong một, hoặc hai câu, và đặt một câu hỏi cho toàn bộ tài liệu đó. Có giáo sư yêu cầu NCS đọc 3-4 nguồn tài liệu khác nhau rồi phân tích, so sánh đối chiếu, tìm những điểm giống nhau và khác biệt mà các tác giả đề cập tới. Hoặc NCS phải trình bày quan điểm cá nhân, phê bình, nhận định tài liệu đó nhằm phản ánh sự hiểu thấu đáo của mình. Trong một học kỳ, mỗi NCS phải đăng ký một buổi hướng dẫn cả lớp thảo luận một đề tài, đóng vai trò như một giáo sư trên lớp, với sự chuẩn bị và hướng dẫn của giáo sư.

Một thách thức nữa đối với NCS là rèn luyện kỹ năng viết, đặc biệt phong cách khoa học, hàn lâm. NCS được dạy viết từng bước từ đơn giản đến phức

tạp, từ những bài tập trong từng môn học, đến cách viết báo cho các tạp chí chuyên ngành, cuối cùng là viết luận án. Giáo sư hướng dẫn từng bước và cũng đòi hỏi sự tiến bộ của NCS. Đã có người nói, học tiến sĩ là một “trò chơi với ngôn ngữ”, ngôn ngữ này khác hẳn ngôn ngữ đời thường, có người đã bỏ dở chương trình vì không dễ dàng gì có được kỹ năng viết thuần thục. Nhưng khi đã rèn luyện, điều thành công NCS đạt được là không những viết trở nên dễ dàng hơn mà còn là niềm say mê.

Một yêu cầu nữa đối với NCS là học tập và nghiên cứu trong một tinh thần hợp tác, tạo dựng một cộng đồng khoa học. Tư duy độc lập là cần thiết nhưng yêu cầu NCS làm việc theo nhóm đòi hỏi một thái độ chấp nhận các ý kiến khác nhau, học hỏi lẫn nhau. Đây là một trong những mục đích của chương trình đào tạo tiến sĩ. Giáo sư thường phân công NCS làm các đề tài nghiên cứu theo nhóm, từ việc chọn đề tài, thu thập dữ liệu, tiến hành nghiên cứu, đến viết báo cáo kết quả nghiên cứu đều do cả nhóm trao đổi, thảo luận, chấp bút. Trong quá trình làm việc như vậy, ngoài việc có thể học hỏi lẫn nhau, NCS thực sự được tập dượt trong môi trường thực tế mà họ phải đối mặt. Họ học được cách làm việc, cách ứng xử, cách đồng tình và cả phản đối trong khi làm nghiên cứu.

Vai trò của giáo sư

Một khi “phương pháp lấy người học làm trung tâm” trở nên phổ biến, thầy không còn giữ vai trò độc thoại trên lớp. Nhưng sẽ rất sai lầm cho rằng trách nhiệm và vai trò của thầy giảm đi. Quan sát một lớp học theo mô hình

“xê-mi-na” ta có thể nhầm lẫn cho rằng giáo sư quá nhàn rỗi. Ngược lại, vai trò của giáo sư vô cùng quan trọng và trách nhiệm nặng nề, đầy thách thức. Giáo sư là người chỉ huy dàn nhạc, là người thiết kế, kiểm tra đánh giá từng bước trong quy trình thiết kế, đồng thời là người động viên, khích lệ và dẫn dắt NCS đến thành công trong học tập và cả trong đường đời.

Khi thiết kế đề cương môn học và lựa chọn tài liệu, giáo trình, giáo sư chỉ có thể hình dung một phần quy trình giảng dạy trên lớp. Với phương pháp học tích cực và hợp tác (collaborative and active learning), và đổi mới trong phương pháp giảng dạy, gắn kết NCS hơn nữa trong quy trình dạy và học, giáo sư và thành viên trong lớp học cần lắng nghe học tập ý kiến của nhau, chấp nhận những quan điểm khác nhau, đặc biệt là những quan điểm khác biệt với ý kiến cá nhân mình. Giáo sư phải học cách tôn trọng những kiến thức, kinh nghiệm sẵn có của NCS, vì NCS đều đã trưởng thành, ít nhiều đã có kinh nghiệm trong công việc và phần lớn đã học qua chương trình đào tạo thạc sĩ.

Như quan điểm Á Đông, ở đây giáo sư cũng là “khuôn vàng thước ngọc” vì họ là những tấm gương về niềm say mê lao động khoa học, về sự nỗ lực, tận tâm và tấm lòng đối với thế hệ trẻ. Nhưng trong một môi trường luôn thay đổi, “khuôn vàng, thước ngọc” luôn luôn mềm dẻo để phù hợp, thích nghi với những đổi thay của xã hội.

Thay cho lời kết, tôi muốn nhấn mạnh tính đa dạng của hệ thống giáo dục đại học Hoa Kỳ nói chung và trong chương trình đào tạo tiến sĩ nói riêng. Tuy nhiên “đa dạng” không có nghĩa là không có chuẩn mực, không có sự thống nhất. *Điểm chung nhất của các trường khác nhau, các chương trình/ngành đào tạo khác nhau là đào tạo những nhà khoa học có tư duy phê phán; có khả năng không chỉ tiếp nhận mà còn sáng tạo tri thức, sử dụng những tri thức đó để giải quyết những vấn đề hàng ngày trong một thế giới đổi thay hàng giờ; có khả năng nhìn nhận vấn đề từ nhiều góc độ và vì thế sẵn sàng tiếp nhận và khoan dung với sự khác biệt và đa dạng, mà đa dạng là điều hiển nhiên trong thế giới của chúng ta.*