

THỰC HIỆN HỌC SUỐT ĐỜI Ở VIỆT NAM: RÀO CẢN VÀ GIẢI PHÁP*

• TSKH. PHẠM ĐỖ NHẬT TIẾN

1. Mở đầu

Khái niệm học suốt đời (HSD) đã được đưa vào chính sách giáo dục Việt Nam từ năm 1993. Vào năm đó, một trong các quan điểm chỉ đạo của NQTW4 (khóa VII) về tiếp tục đổi mới sự nghiệp giáo dục và đào tạo là: "Thực hiện một nền giáo dục thường xuyên cho mọi người, xác định học tập suốt đời là quyền lợi và trách nhiệm của mỗi công dân".

Năm năm sau, chủ trương HSD được thể chế hóa trong Luật Giáo dục với quy định: "Giáo dục không chính quy là phương thức giáo dục giúp mọi người vừa làm vừa học, học liên tục, suốt đời nhằm hoàn thiện nhân cách, mở rộng hiểu biết, nâng cao trình độ học vấn, chuyên môn, nghiệp vụ để cải thiện chất lượng cuộc sống, tìm việc làm và thích nghi với đời sống xã hội".

Về tổ chức thực hiện, Chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010 xác định mục tiêu phát triển là "xây dựng xã hội học tập, tạo điều kiện cho mọi người, ở mọi lứa tuổi, mọi trình độ được học thường xuyên, học suốt đời". Mục tiêu chung, mục tiêu phát triển của các cấp học, trình độ và loại hình giáo dục cùng hệ thống giải pháp được vạch ra để đến năm 2010 Việt Nam "bước đầu xây dựng một xã hội học tập"³.

Xã hội học tập được dựa trên nền tảng phát triển đồng thời, gắn kết, liên thông cả hai bộ phận cấu thành là giáo dục chính quy và giáo dục thường xuyên của hệ thống giáo dục quốc dân. Với việc tập trung chủ yếu vào những vấn đề về giáo dục thường xuyên, Quyết định 112 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt Đề án "Xây dựng xã hội học tập giai đoạn 2005-2010" đã đưa ra các tiêu chí cụ thể, các nhiệm vụ chủ yếu và các giải pháp thực hiện.

Các văn bản trên cùng các văn bản pháp quy có liên quan khác đã tạo khung pháp lý cho

sự phát triển vững chắc của HSD ở Việt Nam. Các thành tựu đạt được là đáng kể, bao gồm việc hình thành hệ thống giáo dục quốc dân thống nhất từ giáo dục mầm non đến đào tạo sau đại học, việc mở rộng mạng lưới giáo dục khắp các vùng miền của đất nước, sự đa dạng hóa các loại hình trường và phương thức cung ứng, quy mô giáo dục được mở rộng, kết nối giữa các trình độ đào tạo được cải thiện, công bằng xã hội trong giáo dục có nhiều tiến bộ, xã hội ngày càng đóng góp tích cực cho sự phát triển giáo dục.

Nếu chú ý rằng giữa quy mô phát triển giáo dục và tiềm lực kinh tế quốc gia có mối tương quan chặt chẽ thì điểm đặc trưng của nước ta là về kinh tế, Việt Nam mới vừa thoát khỏi vị thế của nước thu nhập thấp, nhưng về giáo dục Việt Nam đã đạt trình độ đặc trưng của nước thu nhập trung bình thấp cách đây khoảng 10 năm. Điều đó nghĩa là HSD ở Việt Nam đã đi trước một bước so với trình độ phát triển kinh tế.

Tuy nhiên, phát triển giáo dục Việt Nam chủ yếu là sự phát triển theo chiều rộng. Điều đó tác động không tốt đến chất lượng và hiệu quả giáo dục. Thực tế, đây hiện là những vấn đề bức xúc của giáo dục Việt Nam. Báo cáo cạnh tranh toàn cầu, trong nhiều năm liền, cảnh báo rằng trong những vấn đề gây cản trở nhất đối với phát triển kinh tế nước ta thì chất lượng yếu kém trong đào tạo nguồn nhân lực luôn là vấn đề đáng báo động ở vị trí thứ 3.

Cũng rất đáng quan tâm nếu đặt giáo dục Việt Nam trong so sánh quốc tế. Theo Báo cáo Giám sát toàn cầu về giáo dục cho mọi người năm 2008 thì trong giai đoạn 1999-2005, chỉ số phát triển giáo dục EDI của nước ta giảm từ 0,902 xuống 0,899, vị trí xếp hạng tụt từ 64/127 (năm 1999) xuống 79/129 (năm 2005). Chỉ số kỳ vọng đời sống học đường, sau khi tăng từ 7,5

1 Báo cáo tham luận tại Hội nghị quốc tế ASEM về "Tăng cường cơ hội và dỡ bỏ rào cản đối với việc học suốt đời", 29-30/10/2009, Nha Trang, Việt Nam

năm lên 10,3 năm trong giai đoạn 1990-1998, vẫn đậm chân tại chỗ là 10,5 năm suốt giai đoạn 2001-2004.

Tuy nhiên, chỉ số phát triển giáo dục EDI chỉ liên quan đến các mục tiêu về giáo dục cho mọi người, bao gồm phổ cập giáo dục tiểu học, xóa mù chữ, ngang bằng giới, chất lượng giáo dục tiểu học. Để có cái nhìn rộng hơn về giáo dục, có thể sử dụng chỉ số giáo dục EI trong chỉ số phát triển con người HDI. Chỉ số EI là chỉ số tổng hợp liên quan đến kết quả xóa mù chữ và quy mô giáo dục ở mọi cấp học. Nếu xét theo chỉ số này thì diễn biến của giáo dục Việt Nam cũng tương tự như trên: chỉ số EI tăng từ 0,80 năm 1994 lên 0,84 năm 1999, rồi giảm xuống 0,81 năm 2004 và giữ nguyên thế năm 2006; vị trí xếp hạng về giáo dục lần lượt là 86/175 năm 1994, 71/162 năm 1999, 100/177 năm 2004, và 112/179 năm 2006.

Trong một tài liệu nghiên cứu về vị trí giáo dục Việt Nam trên bản đồ giáo dục thế giới, việc phân tích dữ liệu theo thời gian tính đến năm 2005 cho thấy giáo dục Việt Nam có biểu hiện phát triển chậm hơn một số nước trong khu vực, chậm hơn sự phát triển kinh tế, và chậm hơn sự phát triển trong một số lĩnh vực khác của đất nước, chẳng hạn ICT.

Tình thế này là không mong muốn, thậm chí đã thành bức xúc, gây quan ngại trong xã hội.

2. Mục đích nghiên cứu và cách tiếp cận

Thực chất của việc thực hiện HSD là bước chuyển về chất trong phát triển giáo dục. Xét ở góc độ đó thì giáo dục Việt Nam đang trong quá trình chuyển đổi. Đó là quá trình chuyển từ hệ giáo dục truyền thống sang hệ HSD. Tuy nhiên hiện trạng giáo dục Việt Nam cho thấy đây là bước chuyển khó khăn với nhiều trở ngại.

Trong quản lý sự thay đổi, một trong những vấn đề cơ bản cần giải đáp ngay từ đầu là xác định các rào cản. Vì thế, mục đích nghiên cứu chính ở đây là làm rõ các rào cản đối với việc thực hiện HSD ở Việt nam. Nghĩa là trả lời câu hỏi: *Đâu là những yếu tố gây trở ngại cho giáo dục Việt Nam trong việc đáp ứng các yêu cầu của HSD?*

Muốn vậy, cần có sự thống nhất về khái niệm HSD và đặt giáo dục Việt Nam trong khung khái niệm đó.

Trên phạm vi thế giới, người ta thường cho rằng khái niệm HSD được chính thức đưa vào

trong Báo cáo của Edgar Faure trình UNESCO năm 1972. Từ đó, việc trao đổi và tranh luận về ý nghĩa, vai trò, tầm quan trọng, động lực, lợi ích của HSD lôi kéo sự tham gia rộng rãi của các tổ chức quốc tế như OECD, WB, các chính phủ và liên chính phủ như EC, các tổ chức xã hội dân sự, các tổ chức phi chính phủ, các trường học, các cơ quan nghiên cứu, các cá nhân trên toàn thế giới. Tuy rằng vẫn còn một số khác biệt trong lý giải, nhưng cách hiểu chung được chấp nhận hiện nay là: *HSD là việc học từ ấu thơ đến khi nghỉ hưu; bao gồm học chính quy, không chính quy và phi chính quy; đòi hỏi tinh thần tham gia dân chủ và ý thức trách nhiệm của cá nhân, xã hội dân sự và khu vực sử dụng lao động.*

Cách hiểu như trên đòi hỏi một sự thống nhất về mặt thuật ngữ. Sự thống nhất này được đưa ra trong tài liệu mới đây của OECD dưới tiêu đề "Các hệ thống xác nhận trình độ chuyên môn: câu nổi trong HSD". Cụ thể như sau:

HSD là hoạt động học tập tiến hành trong cả cuộc đời nhằm nâng cao kiến thức, kỹ năng và năng lực vì mục tiêu hoàn thiện nhân cách, bổn phận công dân, trách nhiệm xã hội, hoặc yêu cầu công việc. Như thế HSD bao gồm cả học chính quy, không chính quy và phi chính quy.

Học chính quy được thực hiện khi người học theo học một chương trình giáo dục trong một cơ sở giáo dục, một trung tâm đào tạo dành cho người lớn, hoặc tại nơi làm việc. Học chính quy thường được công nhận dưới hình thức một văn bằng hoặc một chứng chỉ về trình độ chuyên môn.

Học không chính quy là việc học trong đó cá nhân theo học một chương trình học tập không nhất thiết được đánh giá để đi tới văn bằng, chứng chỉ. Tuy nhiên, chương trình học tập được cơ sở giáo dục xây dựng bài bản nhằm đáp ứng mục đích của người học.

Học phi chính quy là kết quả của những hoạt động gắn liền với công việc hàng ngày, công việc gia đình, hoặc vui chơi giải trí. Việc học này không có cấu trúc xét ở góc độ mục đích, thời gian, tài liệu học tập. Trong phần lớn trường hợp, học phi chính quy là việc học không chủ đích và không dẫn tới văn bằng, chứng chỉ.

Đối chiếu với các quy định trong Luật Giáo dục nước ta liên quan đến giáo dục nhà trường, giáo dục gia đình và giáo dục xã hội, cả ba loại học tập kể trên đều được Nhà nước khuyến

khích và tạo điều kiện. Tuy nhiên, hệ thống giáo dục quốc dân hiện nay chỉ bao gồm *giáo dục chính quy và giáo dục thường xuyên*, trong đó giáo dục thường xuyên không hẳn là giáo dục không chính quy theo nghĩa nêu trên bởi lẽ nó có thể dẫn đến văn bằng, chứng chỉ. Về lâu dài, hệ thống giáo dục Việt Nam trên con đường chuyển sang hệ HSD sẽ bao gồm cả giáo dục phi chính quy. Nhưng trước mắt và trong trung hạn, sẽ hiện thực hơn nếu tập trung vào việc *củng cố và hoàn thiện hệ hiện có* với hai cấu thành là giáo dục chính quy và giáo dục thường xuyên để cả hệ thống hoạt động nhịp nhàng và hiệu quả.

Như thế điểm đầu tiên về cách tiếp cận là chỉ khoanh lại trong việc xác định các rào cản trong bước tiến của hệ thống HSD hiện nay của nước ta.

Điểm tiếp theo về cách tiếp cận là làm rõ thế nào là bước tiến của hệ thống HSD hiện nay. Về cấu trúc, hệ thống HSD hiện nay của Việt Nam bao gồm bốn giai đoạn giáo dục và đào tạo: giáo dục mầm non, giáo dục phổ cập, giáo dục và đào tạo sau phổ cập, đào tạo tiếp tục sau khi rời ghế nhà trường. (Trong các hệ thống HSD phổ biến hiện nay trên thế giới, còn có giai đoạn thứ 5 là học tập sau khi về hưu). Theo quan điểm của UNESCO hiện được chia sẻ rộng rãi trên thế giới thì "nếu tuân thủ nghiêm ngặt nguyên tắc HSD cho mọi người, cả 5 giai đoạn phải được các nhà hoạch định chính sách và các nhà hoạt động xã hội đối xử bình đẳng như nhau"¹⁰.

Như thế, cần hiểu bước tiến trong HSD ở Việt Nam không chỉ là bước tiến hướng đến các mục tiêu đề ra cho các giai đoạn giáo dục và đào tạo khác nhau mà còn là bước tiến hướng đến sự đối xử bình đẳng giữa các bộ phận của hệ thống giáo dục quốc dân.

Với nhận thức nêu trên về khái niệm HSD và cách tiếp cận, dưới đây sẽ làm rõ các rào cản khác nhau trong việc phát triển HSD ở Việt Nam.

3. Rào cản về khái niệm

Ở nước ta, HSD đến nay vẫn là một khái niệm không rõ ràng. Ra soát các tài liệu của Việt Nam liên quan đến giáo dục nói chung, HSD nói riêng, có thể nhận thấy:

a. Dù rằng thuật ngữ HSD được sử dụng phổ biến, nhưng khái niệm chưa được định nghĩa

rõ ràng. Nó thường được hiểu theo nghĩa thông dụng và chưa được lí giải chặt chẽ như trong thư tịch quốc tế. Ngay trong giới nghiên cứu khoa học giáo dục, hiện vẫn chưa đi đến một cách hiểu thống nhất và chính thức về các khái niệm HSD, học chính quy, học không chính quy, học phi chính quy.

b. HSD vẫn chưa được quan niệm là một giai đoạn phát triển mới về chất của giáo dục; giai đoạn này là bước phát triển tất yếu của giáo dục trước những thay đổi nhanh chóng của đời sống kinh tế - xã hội trong nước, cũng như thế giới, để thay thế giai đoạn truyền thống với việc học một lần trên ghế nhà trường, cách học vẹt, kiểu truyền thụ một chiều, nhồi nhét kiến thức, người học kém thì bị bỏ rơi, người học giỏi thì tiếp tục leo lên hướng tới một nghề nhất định trong cuộc đời.

c. HSD được đánh đồng với giáo dục không chính quy, giáo dục dành cho người lớn, giáo dục ngoài nhà trường.

d. HSD được quan niệm là nhiệm vụ và trách nhiệm của riêng ngành giáo dục; nó chưa được sự quan tâm hợp tác có ý thức và trách nhiệm của các cơ quan khác trong lĩnh vực công; nó cũng chưa thu hút được sự tham gia đóng góp tự nguyện và đáng kể của khu vực tư nhân, đặc biệt là giới sản xuất, kinh doanh, dịch vụ.

Vì thế, dù rằng HSD được nói tới rất nhiều, nhưng khái niệm vẫn còn được hiểu khá xa với những gì đã được công nhận rộng rãi giờ đây trên thế giới. Rào cản về khái niệm này là nguyên nhân cốt lõi dẫn đến những rào cản khác được đề cập tới trong bài viết này.

4. Rào cản về thể chế

Nếu so sánh với các nước phát triển thì việc thể chế hóa HSD ở Việt Nam vẫn chỉ mới ở giai đoạn đầu tiên. Ngay cả khi so sánh với một số nước trong khu vực, Việt Nam cũng còn tụt hậu trong việc xây dựng hệ thống văn bản pháp quy liên quan đến HSD. Hàn Quốc đã ban hành Luật Giáo dục suốt đời từ năm 1999; Thái Lan đã đưa khái niệm HSD thành tư tưởng chủ đạo xuyên suốt nội dung của Luật Giáo dục quốc gia 1999; cả hai trường hợp thể hiện không chỉ là sự thay đổi về pháp luật giáo dục mà chính là sự thay đổi cơ bản trong tư duy về HSD.

Ở Việt Nam, do những hạn chế trong nhận



thức về khái niệm HSD, việc thể chế hóa HSD là một công việc *nặng về thiện chí hơn là dựa trên cơ sở nghiên cứu khoa học*. Điều đó dẫn đến hiện tượng phân mảnh trong thực hiện HSD với những rào cản sau đây về phương diện thể chế:

a. Hiện tại, chúng ta mới chỉ có 3 luật trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo, đó là Luật Phổ cập giáo dục tiểu học, Luật Giáo dục và Luật Dạy nghề. Dù rằng thuật ngữ HSD đã được đưa vào trong các văn bản luật và tài liệu chỉ đạo, nhưng căn cứ vào phân tích của Ngân hàng thế giới về sự khác biệt giữa mô hình truyền thống và mô hình HSD thì có thể thấy *tư tưởng chủ đạo trong xây dựng thể chế HSD ở nước ta vẫn là tư tưởng của mô hình học tập truyền thống*. Nghĩa là, tuy phạm vi giáo dục đã được mở rộng để bao hàm cả giáo dục chính quy và không chính quy, nhưng nội dung giáo dục và việc cung ứng giáo dục vẫn mang những đặc trưng chủ yếu của mô hình truyền thống. Nội dung giáo dục vẫn bị đóng khung trong chương trình giáo dục, nặng về nhồi nhét và nhai lại kiến thức; còn việc cung ứng giáo dục thì nặng về cung, coi nhẹ cầu, tập trung vào các cơ sở chính quy, với một hệ thống kiểm soát thống nhất từ trên xuống.

b. Quan hệ phối hợp giữa các bộ, ngành còn yếu, kém hiệu quả. Quyết định 112 của Thủ tướng Chính phủ quy định Bộ GD&ĐT có trách nhiệm phối hợp với Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội để hướng dẫn các bộ, ngành, cơ quan và địa phương cụ thể hóa các nội dung của Đề án Xây dựng xã hội học tập thành các chương trình, dự án với những mục tiêu, giải pháp và bước đi phù hợp để tổ chức triển khai thực hiện. Tuy nhiên, Báo cáo sơ kết 3 năm thực hiện QĐ 112 đã nhận định: "Chưa được sự hưởng ứng nhiệt tình của một số bộ, ngành có liên quan ở TW. Mặc dù Bộ GD&ĐT đã có Văn bản số

8255/BGDĐT-GDTEX ngày 14/9/2005 gửi các bộ, cơ quan ngang bộ, cơ quan TW của các đoàn thể hướng dẫn triển khai thực hiện Đề án "Xây dựng xã hội học tập giai đoạn 2005-2010" nhưng cho đến nay chưa có Bộ nào có kế hoạch triển khai cụ thể. Chưa có cơ chế phối hợp, phân công rõ trách nhiệm của các cấp, các ngành và nhiều tổ chức xã hội chưa có trách nhiệm hỗ trợ phát triển GDTX"¹².

c. Quan hệ hợp tác giữa ngành giáo dục và khu vực sử dụng lao động hầu như không có. Trong hai năm gần đây, để công tác đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, quan hệ phối hợp giữa đại học và doanh nghiệp có được chú trọng, nhưng chắc còn lâu mới tạo được quan hệ đối tác hữu hiệu về HSD với giới doanh nghiệp. Trong Luật Giáo dục, cách đây 10 năm, đã có điều khoản khuyến khích các tổ chức kinh tế mở trường, lớp đào tạo tại cơ sở, tuy nhiên đến nay hầu như không có động thái đáng kể nào trong đóng góp của doanh nghiệp vào HSD. Một mặt, phần lớn các doanh nghiệp Việt Nam vẫn mang nặng tư duy bao cấp trong tuyển dụng lao động, họ trông chờ ở nguồn cung sẵn có từ khu vực đào tạo của Nhà nước, họ ít chú trọng tới việc phân tích nhu cầu đào tạo và nhiệm vụ đào tạo tại doanh nghiệp trong kế hoạch chiến lược của mình. Mặt khác, ở cấp độ chủ trương chính sách, hiện vẫn chưa có chương trình quốc gia nào, hoặc chí ít là cơ chế nào, nhằm khuyến khích việc tổ chức đào tạo tại doanh nghiệp.

5. Rào cản về cơ cấu

Hệ thống giáo dục quốc dân nước ta bao gồm giáo dục chính quy và giáo dục thường xuyên. Tuy nhiên, có sự khác biệt đáng kể giữa Việt Nam và quốc tế về cách hiểu một số thuật ngữ liên quan như được trình bày trong bảng dưới đây.

Thuật ngữ	Cách hiểu theo tài liệu quốc tế	Cách hiểu hiện nay ở Việt Nam
Giáo dục chính quy	Giáo dục dẫn tới văn bằng, chứng chỉ	Giáo dục toàn thời gian và dẫn tới văn bằng, chứng chỉ
Giáo dục không chính quy	Giáo dục theo chủ đích của người học và không dẫn tới văn bằng, chứng chỉ	Đây là thuật ngữ được sử dụng trong Luật Giáo dục 1998, sau được thay bằng thuật ngữ giáo dục thường xuyên trong Luật Giáo dục 2005. Bao gồm giáo dục bán thời gian, có chủ đích của người học, dẫn tới hoặc không dẫn tới văn bằng, chứng chỉ
Giáo dục phi chính quy	Giáo dục không có chủ đích và không dẫn tới văn bằng, chứng chỉ	Chưa được xét đến

Như đã trình bày ở trên, theo cách hiểu thông dụng ở Việt Nam thì HSD được đánh đồng với việc học trong giáo dục thường xuyên. Điều đó dẫn đến những rào cản sau về cấu trúc hệ thống:

a. Giáo dục phổ thông cũng như giáo dục mầm non *chưa được coi là nền tảng của HSD*. Dù rằng, trong những năm đổi mới vừa qua, đã có nỗ lực bên bỉ để chuyển việc học từ thụ động sang chủ động, lấy người học làm trung tâm, nhưng giáo dục phổ thông vẫn là kiểu giáo dục truyền thống tập trung vào việc chuẩn bị thi cử, học lên đại học và lấy văn bằng. Kiểu giáo dục này không phù hợp với việc trang bị cho người học những năng lực cần thiết và cũng không chuẩn bị cho họ để trở thành những người HSD. Các kĩ năng giao tiếp, kĩ năng giải quyết vấn đề, kĩ năng học cách học, cũng như tác phong thái độ trong công việc, chưa được quan tâm trong dạy và học. Việc ứng dụng ICT đang được khuyến khích mạnh mẽ, nhưng bức tranh chung vẫn chỉ dừng lại ở việc đưa máy tính vào trong môi trường giáo dục. Công tác hướng nghiệp còn yếu về chất lượng, không hứng thú, kém hiệu quả, bị cả học sinh lẫn phụ huynh và cộng đồng đánh giá thấp.

b. Giáo dục thường xuyên, dù rằng được xếp ngang hàng trong Luật với giáo dục chính quy, nhưng trong thực tế bị coi nhẹ từ những góc độ khác nhau. Nó được ngấm ngấm coi như một thứ giáo dục bổ túc dành cho người mù chữ, trẻ em thiệt thòi, học sinh yếu kém; một nơi thuận tiện trong việc "mua" văn bằng, chứng chỉ, cần thiết cho thăng tiến trong công việc; một cách thức hợp pháp để nhà trường và nhà giáo lo cho nhiều cơm của mình, v.v... Về phương diện tổ chức thực hiện, giáo dục thường xuyên chưa được đối xử ngang bằng với giáo dục chính quy. Trong suốt 23 năm đổi mới vừa qua, việc nâng cao chất lượng giáo dục và nâng cấp cơ sở giáo dục đã được chú ý nhiều, nhưng tập trung chủ yếu cho khu vực chính quy, còn giáo dục thường xuyên gần như bị bỏ rơi. Theo kết quả của một đề tài nghiên cứu¹³ thì hiện trạng của các trung tâm giáo dục thường xuyên là đáng báo động vì

thiếu sự quan tâm của các cơ quan nhà nước, ít được khu vực tư nhân chú trọng đầu tư, kém sức hút và động lực đối với giáo viên.

c. Hiện vẫn chưa có sự kết nối và liên thông giữa giáo dục chính quy và giáo dục thường xuyên. Thực ra, đây là vấn đề nổi cộm ngay cả trong hệ giáo dục chính quy. Sự kết nối, liên thông, chuyển đổi giữa dạy nghề, giáo dục chuyên nghiệp và giáo dục đại học mới đang ở giai đoạn thí điểm với việc chuyển học tập từ niên chế sang tín chỉ. Các hệ thống bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng còn non trẻ, chưa đủ sức thiết lập cầu nối giữa giáo dục chính quy và giáo dục thường xuyên, nhất là khi chất lượng trong đào tạo tại chức, trong vừa học vừa làm, còn nhiều điểm để nghi ngại.

6. Rào cản về tài chính

Cho đến nay, giáo dục Việt Nam vẫn đứng trước mâu thuẫn lớn. Đó là mâu thuẫn giữa một bên là yêu cầu ngày càng cao về quy mô và chất lượng giáo dục và một bên là sự thiếu hụt về ngân sách. Nhà nước đã dành ưu tiên cho giáo dục và hiện ngân sách giáo dục đã chiếm tới 20% tổng chi ngân sách nhà nước, nhưng vẫn không đủ để đáp ứng yêu cầu của HSD.

Một trong các giải pháp hữu hiệu để khắc phục mâu thuẫn trên là thực hiện xã hội hóa giáo dục. Riêng trong việc xây dựng xã hội học tập, QĐ 112 đã quy định cụ thể: "Kinh phí để thực hiện các hoạt động trong lĩnh vực giáo dục thường xuyên chủ yếu dựa trên tinh thần phát huy cao độ hiệu quả của công tác xã hội hóa".

Thành công của chủ trương này là đã huy động được sự đóng góp to lớn của xã hội dân sự và các cá nhân vào phát triển HSD ở nước ta. Các cơ sở giáo dục tư thực hiện đã có ở mọi cấp học và trình độ đào tạo, mở rộng cơ hội học tập cho mọi người, tạo môi trường cạnh tranh lành mạnh trong việc nâng cao chất lượng giáo dục. Điều đặc biệt quan trọng là các tổ chức xã hội dân sự như Hội Khuyến học, Hội Phụ nữ, Đoàn Thanh niên, v.v... đã tham gia đóng góp bên bỉ và thiết thực trong việc thúc đẩy phong trào HSD trong cả nước, phát huy hiệu quả của các mô hình "Gia đình hiếu học", "Dòng họ khuyến học",



"Xã, phường, thị trấn khuyến học", xây dựng mạng lưới HSD với các trung tâm giáo dục thường xuyên, trung tâm học tập cộng đồng, trung tâm ngoại ngữ, trung tâm tin học, v.v...

Tuy nhiên, do những hạn chế về trình độ phát triển kinh tế của đất nước, việc tổ chức HSD vẫn đứng trước các rào cản tài chính sau đây:

a. *Hợp tác công-tư trong phát triển giáo dục còn hạn chế*, tập trung chủ yếu vào khu vực chính quy với việc thành lập các cơ sở giáo dục tư thục. Trong giáo dục thường xuyên, ngoài sự hỗ trợ ít ỏi của ngân sách nhà nước, sự đóng góp nghèo nàn của khu vực dân sự và sự chia sẻ chi phí khiếm tốn của người học, thì đầu tư của khu vực tư nhân vào phát triển giáo dục thường xuyên hầu như không đáng kể.

b. *Quản hệ giáo dục – doanh nghiệp trong HSD cũng mới chỉ được thiết lập* và cũng mới chỉ giới hạn ở việc xác định các nhu cầu đào tạo để nâng cao chất lượng và hiệu quả của các trường đại học. Đóng góp tài chính của doanh nghiệp trong phát triển HSD, cụ thể trong nhiệm vụ đào tạo tại doanh nghiệp, vẫn chưa được quan tâm đúng mức.

c. *Hợp tác quốc tế, nhìn từ góc độ phát triển HSD, hiện không công bằng*, dành ưu tiên quá nhiều cho giáo dục chính quy, gần như bỏ quên giáo dục thường xuyên. Các dự án ODA và dự án viện trợ không hoàn lại đều tập trung vào các cấp học và trình độ đào tạo của hệ chính quy, còn giáo dục thường xuyên đến nay vẫn chưa nhận được một dự án đáng kể nào.

d. Với việc thực hiện Hiệp định chung về thương mại dịch vụ (GATS) trong giáo dục, giáo dục thường xuyên sẽ được mở cửa như một thị trường cho các nhà đầu tư nước ngoài. Hiện trạng yếu kém về chất lượng và tài chính sẽ đặt giáo dục thường xuyên nước ta đứng trước thách thức to lớn về cạnh tranh thương mại.

7. Rào cản cá nhân

Đĩ nhiên, các rào cản này rất đa dạng. Chúng khác nhau theo nhóm (tùy theo đó là người học, nhà giáo, nhà quản lí, chủ sử dụng lao động, v.v...) và khác nhau ngay cả theo cá nhân trong từng nhóm. Tuy nhiên, có một số rào

cản chung sau đây, đặc trưng cho đại bộ phận các cá nhân, xét trong bối cảnh HSD ở nước ta:

a. Rào cản đáng kể hơn cả là *tính hình thức trong nhận thức về HSD*. Thuật ngữ HSD đã được sử dụng từ lâu trong các văn bản chính sách cũng như trong tài liệu nghiên cứu, nhưng đến nay phần lớn mọi người vẫn chưa có nhận thức đúng đắn về ý nghĩa, vai trò, tầm quan trọng và lợi ích của nó. Người học thì thường cho đó là một thứ giáo dục hạng hai, dành cho những ai không thành công trong nhà trường. Nhà giáo thì vẫn chưa thoát khỏi quan niệm rằng văn bằng của họ đủ dùng cho cả cuộc đời dạy học, họ vẫn chưa là tấm gương của người HSD để học sinh, sinh viên noi theo. Các chủ sử dụng lao động vẫn chưa nhận thức được rằng đào tạo tại doanh nghiệp là cần thiết, hiệu quả, đáng đồng tiền bát gạo; họ vẫn cho rằng HSD là riêng nhiệm vụ của các cơ sở đào tạo. Các nhà quản lí thì chưa hiểu rằng HSD về thực chất là bước chuyển về chất của giáo dục, điều đó không chỉ đòi hỏi sự thay đổi trong dạy và học, mà còn là sự đổi mới căn bản trong công tác quản lí và cơ chế tài chính giáo dục. Vì thế, nhìn chung, ở nước ta, HSD vẫn nặng về hô hào trong chính sách và nửa vời trong tổ chức thực hiện.

b. Một rào cản dai dẳng khác là *bệnh bằng cấp trong xã hội Việt Nam*. Nước ta có truyền thống quý báu là lòng hiếu học. Đó là động lực quan trọng cho HSD, nhưng do nhiều nguyên nhân không đề cập ở đây, điều đó cũng dẫn đến một hiệu ứng tiêu cực là tâm lí sinh bằng cấp. Thanh niên học vì bằng cấp, người lớn theo học tại chức cũng vì bằng cấp. Có cả hiện tượng kì lạ là một số nhà quản lí và công chức thuê sinh viên học hộ, thi hộ và lấy bằng cho họ. Căn bệnh bằng cấp nặng đến mức nhĩm cả vào tư duy của một số nhà hoạch định chính sách khi họ đề xuất là đến năm 2020 tất cả cán bộ đứng đầu sở, ban, ngành của Hà Nội phải có bằng tiến sĩ!

8. Kết luận

Năm 2006, Đại hội Đảng X yêu cầu: "Chuyển dần mô hình giáo dục hiện nay sang mô hình giáo dục mở – mô hình xã hội học tập với hệ thống học tập suốt đời, đào tạo liên tục, liên

thông giữa các bậc học, ngành học; xây dựng và phát triển hệ thống học tập cho mọi người và những hình thức học tập, thực hành linh hoạt, đáp ứng nhu cầu học tập thường xuyên; tạo nhiều khả năng, cơ hội khác nhau cho người học, bảo đảm sự công bằng xã hội trong giáo dục"¹⁴.

Một năm sau, ngay sau khi nước ta gia nhập WTO, HNTW4 (khóa X) quyết định phải xây dựng đề án tổng thể cải cách giáo dục để ứng đáp thành công các cơ hội và thách thức trong bối cảnh hội nhập quốc tế sâu rộng. Hiển nhiên là *cải cách giáo dục phải hướng tới xây dựng mô hình xã hội học tập với hệ thống HSD*. Nghĩa là giáo dục Việt Nam sẽ có bước chuyển cơ bản từ hệ thống hiện có sang *hệ thống HSD đích thực*. Dĩ nhiên, con đường đi còn dài trước khi chạm mục tiêu đó, tuy nhiên nhiệm vụ cấp bách cần tiến hành ngay từ bây giờ là hoàn thiện hệ thống hiện có theo định hướng HSD.

Căn cứ vào các rào cản đã nói trên, các giải pháp cần xem xét thực hiện là:

a. Nâng cao nhận thức trong toàn xã hội, đặc biệt là trong các cơ quan chính phủ và doanh nghiệp, về ý nghĩa, tầm quan trọng, vai trò và lợi ích của HSD. Các nghiên cứu khoa học về HSD cần dẫn dắt quá trình này;

b. Bảo đảm tầm nhìn xa trông rộng cùng cam kết mạnh mẽ về phát triển HSD ở cấp lãnh đạo cao nhất của Nhà nước;

c. Xây dựng chiến lược toàn diện về phát triển giáo dục, cùng với việc đổi mới công tác quản lý và cơ chế tài chính, theo định hướng phát triển HSD;

d. Tái cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân, trong đó giáo dục mầm non và giáo dục phổ thông phải được quan niệm là nền tảng của HSD, giáo dục đại học và giáo dục thường xuyên là trung tâm của HSD;

e. Tiếp tục đẩy mạnh công tác xã hội hóa, thu hút sự đóng góp tích cực của khu vực sản xuất, kinh doanh, dịch vụ và cộng đồng quốc tế để phát triển HSD;

f. Hoàn thiện các hệ thống đảm bảo chất lượng và kiểm định chất lượng làm cơ sở kết nối các bộ phận khác nhau của HSD, bảo đảm đánh

giá và công nhận một cách tin cậy kiến thức, kỹ năng và năng lực của người học dù cách học là chính quy hay không chính quy.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng sản Việt Nam, Văn kiện HNTW 4 (khóa VII), Hà Nội 1993.
2. Luật Giáo dục, Hà Nội 1998.
3. Chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010, Hà Nội, 2001.
4. Global Education Digest 2005, UNESCO Institute for Statistics, Montreal, 2005.
5. Global Competitiveness Reports, WEF 2007, 2008, 2009.
6. EFA Global Monitoring Report, UNESCO 2008
7. Human Development Reports, UNDP, 1996, 2001, 2006, 2008.
8. Phạm Do Nhật Tiên, *Vietnam education: Its Position on the World Map of Education and Its Trends in Development*, 2nd Conference in Comparative Education, Ho Chi Minh City, 2008.
9. *Qualifications Systems: Bridges to Lifelong Learning*, OECD, 2007.
10. *Towards Knowledge Societies*, UNESCO World Report, 2005.
11. *Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries*, A World Bank Report, 2003.
12. Báo cáo sơ kết 3 năm thực hiện Đề án "Xây dựng xã hội học tập" và phát triển trung tâm học tập cộng đồng, Bộ Giáo dục và Đào tạo, tháng 10/2008.
13. *Giáo dục thường xuyên và nỗi buồn con ghê*, Vietnamnet 5/9/2008.
14. Đảng Cộng sản Việt Nam, Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X, Hà Nội, 2006.

SUMMARY

Vietnam education is moving on the way of lifelong learning (LLL) development. It has achieved significant progress in broadening the scope of education, diversifying modes of delivery, developing networks of educational institutions throughout the country, renovating ways of learning etc... However, evidence shows there are still many weaknesses and shortcomings in the change process, especially in human resources development responding to the socio-economic needs of the country. Taking into account that LLL development is country specific, this article focuses in the analysis of different obstacles, namely conceptual, institutional, structural, financial and individual obstacles to LLL development in Vietnam. The identification of these obstacles enables to provide solutions for a rationalisation of existing LLL system in view of making it function as foundation for the building of a learning society in Vietnam.