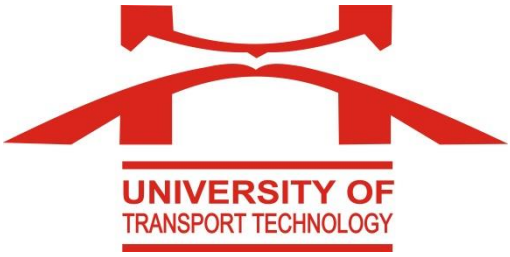
BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO BỘ XÂY DỰNG
TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHỆ GIAO THÔNG VẬN TẢI

-------ꕥ✪ꕥ--------



ĐỖ THỊ THU PHƯƠNG

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM THEO CHUẨN AUN -QA TRONG BỐI CẢNH HỘI NHẬP QUỐC TẾ

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KINH TẾ

Hà Nội - 2026

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO **BỘ XÂY DỰNG**
TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHỆ GIAO THÔNG VẬN TẢI

-------ஜ✪ᘓ--------

ĐỖ THỊ THU PHƯƠNG

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM THEO CHUẨN AUN -QA TRONG BỐI CẢNH HỘI NHẬP QUỐC TẾ

Ngành: Quản lý kinh tế

Mã số: 9310110

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KINH TẾ

Người hướng dẫn khoa học:

1. **PGS.TS. Trần Thế Tuân**
2. **PGS.TS. Lưu Ngọc Trịnh**

Hà Nội - 2026

LỜI CẢM ƠN

Trong thời gian thực hiện đề tài *"Nâng cao chất lượng giảng viên các trường đại học ở Việt Nam theo chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế"* tôi đã nhận được sự hướng dẫn, giúp đỡ, chỉ bảo tận tình của các thầy cô giáo Khoa Kinh tế vận tải, trường đại học Công nghệ Giao thông vận tải, các trường đại học trên cả nước, các cán bộ, đồng nghiệp và bạn bè.

Tôi xin bày tỏ tấm lòng biết ơn sâu sắc tới PGS. TS. Trần Thế Tuân và PGS.TS. Lưu Ngọc Trịnh, người hướng dẫn khoa học đã tận tình giúp đỡ và định hướng cho tôi trong suốt quá trình học tập, nghiên cứu và hoàn thiện luận án.

Tôi xin trân trọng gửi lời cảm ơn tới tất cả các thầy cô giáo khoa Kinh tế vận tải đã tận tình giúp đỡ và tạo điều kiện cho tôi trong suốt thời gian học tập và thực hiện luận án.

Tôi xin trân trọng cảm ơn Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Xây dựng, Bộ Nội vụ, Cục Thống kê Hà Nội, các thầy cô giáo trường đại học Công nghệ Giao thông vận tải và một số trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội đã giúp đỡ tôi trong việc thu thập tài liệu, số liệu để nghiên cứu.

Trân trọng cảm ơn gia đình, bạn bè, đồng nghiệp đã luôn sát cánh, tạo điều kiện tốt nhất để tôi học tập và hoàn thiện luận án.

Xin trân trọng cảm ơn!

Hà Nội, ngày 12 tháng 3 năm 2026

Tác giả luận án

Đỗ Thị Thu Phương

MỤC LỤC

LỜI CẢM ƠN ..... **I**
MỤC LỤC ..... **II**
DANH MỤC TỪ VIẾT TẮT ..... **VII**
DANH MỤC BẢNG ..... **VIII**
DANH MỤC HÌNH ẢNH ..... **IX**
PHẦN MỞ ĐẦU **1**
1. TÍNH CẤP THIẾT ĐỀ TÀI 1
2. MỤC TIÊU VÀ NHIỆM VỤ NGHIÊN CỨU 2
2.1. MỤC TIÊU TỔNG QUÁT 2
2.2. MỤC TIÊU CỤ THỂ 2
2.3. NHIỆM VỤ NGHIÊN CỨU 3
2.4. Câu hỏi nghiên cứu *4*
3. ĐỐI TƯỢNG VÀ PHẠM VI NGHIÊN CỨU 4
4. NHỮNG ĐÓNG GÓP MỚI CỦA LUẬN ÁN 6
5. KẾT CẤU CỦA LUẬN ÁN 7
CHƯƠNG 2: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN VỀ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC THEO TIÊU CHUẨN AUN-QA **7**
CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU LIÊN QUAN ĐẾN ĐỀ TÀI LUẬN ÁN **8**
1.1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC 8
1.1.1. Nghiên cứu về phát triển đội ngũ giảng viên trong giáo dục đại học *8*
1.1.2. Nghiên cứu về đánh giá chất lượng giảng viên trong các trường đại học *11*
1.1.3. Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên *14*
1.1.4. Nghiên cứu về nâng cao chất lượng giảng viên trong bối cảnh hội nhập quốc tế *15*
1.1.5. Nghiên cứu về chất lượng giảng viên theo chuẩn kiểm định AUN-QA *19*
1.2. ĐÁNH GIÁ CHUNG TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU 25
1.2.1. Những thành tựu nghiên cứu tiền đề *25*
1.2.2. Khoảng trống nghiên cứu *26*
CHƯƠNG 2: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN VỀ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC THEO TIÊU CHUẨN AUN-QA **29**
2.1. NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC 29
2.1.1. Những khái niệm liên quan *29*
2.1.1.1. Giảng viên 29
2.1.1.2. Chất lượng giảng viên 31
2.1.1.3. Nâng cao chất lượng giảng viên 34
2.1.2. Vai trò của chất lượng giảng viên *38*

2.1.2.1. Tác động đến chất lượng đào tạo 38
2.1.2.2. Đóng góp vào sự phát triển của cơ sở giáo dục đại học 38
2.1.2.3. Ảnh hưởng đến sự nghiệp của sinh viên 39
2.1.3. Đánh giá chất lượng giảng viên 40
2.1.3.1. Khái quát việc đánh giá chất lượng giảng viên trong môi trường giáo dục đại học 40
2.1.3.2. Phương pháp đánh giá chất lượng giảng viên 41
2.1.3.3. Các tiêu chí đánh giá chung 44
2.1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên 48
2.1.4.1. Yếu tố bên trong 48
2.1.4.2. Yếu tố bên ngoài 51
2.2. TIÊU CHUẨN AUN-QA VÀ ỨNG DỤNG TRONG ĐÁNH GIÁ GIẢNG VIÊN 54
2.2.1. Giới thiệu về tiêu chuẩn AUN-QA 54
2.2.2. Vai trò của tiêu chuẩn AUN-QA trong nâng cao chất lượng giảng viên 58
2.2.3. Các năng lực cần có của giảng viên theo tiêu chuẩn AUN-QA 58
2.2.4. Các yêu cầu trong tiêu chuẩn về đội ngũ giảng viên nhằm nâng cao chất lượng giảng viên đại học theo chuẩn AUN-QA 60
2.2.5. Các yếu tố cấu thành chất lượng giảng viên đại học theo chuẩn AUN-QA 62
2.2.6. Đề xuất bộ tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA 63
2.3. KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VÀ BÀI HỌC CHO VIỆT NAM 65
2.3.1. Kinh nghiệm từ Singapore 65
2.3.2. Kinh nghiệm từ Brunei 67
2.3.3. Kinh nghiệm từ Philippines 69
2.3.4. Bài học cho Việt Nam 70
TIỂU KẾT CHƯƠNG 2 74
CHƯƠNG 3: PHƯƠNG PHÁP VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU 75
3.1. CÁCH TIẾP CẬN NGHIÊN CỨU 75
3.1.1. Tiếp cận theo nhu cầu 75
3.1.2. Tiếp cận theo hệ thống 75
3.1.3. Tiếp cận khía cạnh quản lý kinh tế 76
3.2. QUY TRÌNH NGHIÊN CỨU 76
3.3. MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU ĐỀ XUẤT 78
3.3.1. Một số mô hình về các nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên đại học 78
3.3.2. Mô hình và các giả thuyết nghiên cứu của luận án 81
3.4. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU 83
3.4.1. Nghiên cứu định tính 83
3.4.1.1. Thiết kế nghiên cứu định tính 83

3.4.1.2. Kết quả nghiên cứu định tính 85
3.4.2. Nghiên cứu định lượng *85*
3.4.2.1. Thiết kế mẫu nghiên cứu định lượng 85
3.4.2.2. Phương pháp xử lý và phân tích dữ liệu 87
TIỂU KẾT CHƯƠNG 3 90
CHƯƠNG 4: THỰC TRẠNG NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN THEO CHUẨN AUN-QA TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC 91
4.1. TỔNG QUAN VỀ CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC THUỘC BỘ XÂY DỰNG 91
4.1.1. Lịch sử hình thành và phát triển *91*
4.1.1.1. Trường đại học Công nghệ Giao thông Vận tải (UTT) 91
4.1.1.2. Trường đại học Giao thông vận tải Thành phố Hồ Chí Minh (UTH) 91
4.1.1.3. Học viện Hàng không Việt Nam (VAA) 92
4.1.1.4. Trường đại học Hàng hải Việt Nam (VMU) 92
4.1.1.5. Trường đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU) 92
4.1.2. Thực trạng chất lượng giảng viên tại các Trường đại học thuộc Bộ xây dựng *93*
4.1.2.1. Về số lượng giảng viên cơ hữu 93
4.1.2.2. Về học hàm, học vị của giảng viên 95
4.2. THỰC TRẠNG CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN THEO CHUẨN AUN-QA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TẠI VIỆT NAM 97
4.2.1. Tình hình về kiểm định AUN-QA tại Việt Nam *98*
4.2.2. Mức độ đáp ứng các tiêu chí AUN-QA của giảng viên đại học Việt Nam *100*
4.3. PHÂN TÍCH KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU ĐỊNH LƯỢNG 107
4.3.1. Kết quả khảo sát định lượng *107*
4.3.1.1. Thống kê mô tả đặc điểm mẫu khảo sát 107
4.3.1.2. Thống kê mô tả các biến quan sát trong mô hình 109
4.3.2. Kết quả kiểm định thang đo và mô hình *110*
4.3.2.1. Kiểm định độ tin cậy (Cronbach's Alpha) 110
4.3.2.2. Phân tích nhân tố khám phá (EFA) 112
4.3.2.3. Phân tích tương quan 117
4.3.2.4. Phân tích hồi quy đa biến 118
4.4.1. Phân tích mức độ ảnh hưởng của các nhân tố đến chất lượng giảng viên *120*
4.4.2. Đánh giá chung *133*
TIỂU KẾT CHƯƠNG 4 135
CHƯƠNG 5 136
GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN THEO TIÊU CHUẨN AUN-QA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐẾN NĂM 2030 VÀ TẦM NHÌN 2040 . 136
5.1. BỐI CẢNH, PHƯƠNG HƯỚNG VÀ MỤC TIÊU 136

5.1.1. Bối cảnh quốc tế và xu thế hội nhập về giáo dục đại học *136*
5.1.2. Bối cảnh trong nước *137*
5.1.3. Phương hướng đến năm 2030 ..... *138*
5.1.4. Mục tiêu trong thời gian tới *142*
5.2. MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN 144
5.2.1. Nhóm giải pháp quản lý nguồn nhân lực chiến lược *144*
5.2.1.1. Xây dựng chiến lược phát triển đội ngũ gắn với chiến lược phát triển Bộ Xây dựng 144
5.2.1.2. Hoàn thiện vị trí việc làm và định mức lao động 145
5.2.1.3. Chuyên nghiệp hóa quy trình tuyển dụng và đánh giá nhân sự (KPIs) 146
5.2.2. Nhóm giải pháp các nhân tố ảnh hưởng từ mô hình nghiên cứu *146*
5.2.2.1. Đầu tư nâng cao chất lượng vốn nhân lực 147
5.2.2.2. Hoàn thiện cơ chế tài chính, tiền lương và tạo động lực kinh tế 147
5.2.2.3. Đầu tư hạ tầng số và phát triển năng lực công nghệ 148
5.2.2.4. Đổi mới chính sách đầu tư cho đào tạo và phát triển chuyên môn 148
5.2.2.5. Kiến tạo văn hóa tổ chức và môi trường làm việc cạnh tranh lành mạnh ... 148
5.2.2.6. Nâng cao hiệu quả đầu tư cơ sở vật chất phục vụ đào tạo 149
5.2.3. Nhóm giải pháp bổ trợ và phát triển bền vững *149*
5.2.3.1. Đa dạng hóa nguồn lực tài chính và xã hội hóa giáo dục 149
5.2.3.2. Mở rộng hợp tác quốc tế và kết nối cung - cầu nhân lực chất lượng cao 150
5.2.3.3. Tăng cường ứng dụng công nghệ trong quản trị đại học 150
5.3. KIẾN NGHỊ ĐỐI VỚI CÁC CƠ QUAN QUẢN LÝ 151
5.3.1. Kiến nghị đối với Chính phủ *151*
5.3.1.1. Hoàn thiện hành lang pháp lý về tự chủ đại học và cơ chế tài chính 151
5.3.1.2. Ban hành chính sách vĩ mô thu hút nhân tài và chuyên gia quốc tế 152
5.3.2. Kiến nghị đối với Bộ Giáo dục và Đào tạo *152*
5.3.2.1. Đổi mới tiêu chuẩn chức danh và kiểm định chất lượng theo hướng hội nhập 152
5.3.2.2. Hoàn thiện cơ chế phân bổ ngân sách dựa trên hiệu quả hoạt động 153
5.3.3. Kiến nghị đối với Bộ Xây dựng (Cơ quan chủ quản) *154*
5.3.3.1. Xây dựng Chiến lược phát triển nguồn nhân lực ngành Xây dựng tầm nhìn 2030 154
5.3.3.2. Cơ chế đặt hàng đào tạo và ưu tiên giao nhiệm vụ khoa học công nghệ trọng điểm 154
5.3.3.3. Cơ chế hợp tác giữa các trường đại học và doanh nghiệp thuộc Bộ 155
5.3.3.4. Ưu tiên nguồn vốn đầu tư công trung hạn để hiện đại hóa cơ sở vật chất .. 155
5.3.4. Kiến nghị đối với các Hiệp hội nghề nghiệp và Doanh nghiệp *156*

5.3.4.1. Đối với các Hiệp hội nghề nghiệp (Tổng hội Xây dựng, Hiệp hội Vận tải...) 156
5.3.4.2. Đối với các Doanh nghiệp trong ngành Xây dựng và Giao thông 156
TIỂU KẾT CHƯƠNG 5 158
KẾT LUẬN VÀ HƯỚNG NGHIÊN CỨU TƯƠNG LAI 159
Hai là; Những khoảng trống và hạn chế của nghiên cứu 160
Ba là; Hướng nghiên cứu trong tương lai 160
TÀI LIỆU THAM KHẢO 162
PHỤ LỤC A 170
PHỤ LỤC B 173
PHỤ LỤC C 178
PHỤ LỤC D 179

DANH MỤC TỪ VIẾT TẮT

Chữ viết tắt	Tên đầy đủ
AUN-QA	ASEAN University Network - Quality Assurance
ASEAN	Hiệp hội các quốc gia Đông Nam Á
CMCN 4.0	Cách mạng công nghiệp lần thứ tư
NLSP	Năng lực sư phạm
HSDN	Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ
NLCM	Năng lực chuyên môn
NLCN	Năng lực công nghệ
PTCM	Chính sách phát triển chuyên môn
VHTC	Văn hóa tổ chức
CSVC	Cơ sở vật chất
IUH	Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh
NBPTS	Hội đồng Tiêu chuẩn Giảng dạy Chuyên nghiệp Quốc gia
NCS	Nghiên cứu sinh
PDCA	Lập kế hoạch - Triển khai - Kiểm tra - Cải tiến
GS.TS	Giáo sư tiến sĩ
PGS.TS	Phó giáo sư tiến sĩ
TS	Tiến sĩ
ThS	Thạc sĩ
UTT	Trường Đại học Công nghệ Giao thông vận tải
VAA	Học viện Hàng không Việt Nam
VMU	Trường đại học Hàng hải Việt Nam
HAU	Trường đại học Kiến trúc Hà Nội

DANH MỤC BẢNG

Bảng 2.1. Đề xuất bộ tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA ..64
Bảng 4.1: Số lượng giảng viên cơ hữu và tỷ lệ giảng viên/sinh viên.....93
Bảng 4.2: Cơ cấu học hàm, học vị của giảng viên tại các trường Đại học.....95
Bảng 4.3: Số lượng đội ngũ giảng viên toàn thời gian trong 3 năm gần đây.....102
Bảng 4.4 Thống kê công bố quốc tế các nước ASEAN giai đoạn 2018-2022 104
Bảng 4.5: Kết cấu mẫu nghiên cứu 108
Bảng 4.6: Bảng thống kê mô tả các nhân tố.....109
Bảng 4.7: Các biến có hệ số tin cậy sau khi loại bỏ.....111
Bảng 4.8: Kiểm định KMO và Bartlett 112
Bảng 4.9: Tổng phương sai trích 113
Bảng 4.10: Ma trận xoay các nhân tố.....115
Bảng 4.11: Kiểm định KMO và Bartlett.....116
Bảng 4.12: Tổng phương sai trích 116
Bảng 4.13: Ma trận xoay các nhân tố.....116
Bảng 4.14: Kết quả kiểm định hệ số tương quan 117
Bảng 4.15: Kết quả hệ số R^2 hiệu chỉnh và hệ số Durbin-Watson 118
Bảng 4.16: Kết quả phân tích phương sai ANOVA.....119
Bảng 4.17: Hệ số hồi quy của mô hình hồi quy 119
Bảng 4.18: Tổng hợp kết quả kiểm định giả thiết nghiên cứu 120
Bảng 4.19: Thống kê mô tả biến NLSP.....121
Bảng 4.20: Thống kê mô tả biến HSDN.....122
Bảng 4.21: Thống kê mô tả biến NLCM.....124
Bảng 4.22: Thống kê mô tả biến NLCN.....126
Bảng 4.23: Thống kê mô tả biến PTCM.....127
Bảng 4.24: Thống kê mô tả biến VHTC.....129
Bảng 4.25: Thống kê mô tả biến CSVC.....130

DANH MỤC HÌNH ẢNH

Hình 2.1 Mô hình đánh giá AUN-QA cấp chương trình (Phiên bản 1.0).....55
Hình 2.2 Mô hình đánh giá AUN-QA cấp chương trình (Phiên bản 2.0).....56
Hình 2.3 Mô hình đánh giá AUN-QA cấp chương trình (Phiên bản 3.0).....57
Hình 2.4 Mô hình đánh giá AUN-QA cấp chương trình (Phiên bản 4.0).....57
Hình 3.1 Quy trình nghiên cứu.....77
Hình 3.2 Mô hình nghiên cứu.....82
Hình 4.1 Số lượng công bố KH của Việt Nam trên các tạp chí quốc tế giai đoạn 2018-2022 103
Hình 4.2. Mô hình nghiên cứu sau hồi quy .....**Error! Bookmark not defined.**

PHẦN MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết đề tài

Trong bối cảnh hội nhập quốc tế sâu rộng cũng như sự tham gia ngày càng mạnh mẽ của Việt Nam vào quốc tế nói chung và cộng đồng ASEAN nói riêng, giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng đang chịu áp lực cạnh tranh và tiêu chuẩn hoá quốc tế và khu vực, bộ tiêu chuẩn AUN-QA không chỉ là một công cụ kiểm định chất lượng mà còn là khung tham chiếu chiến lược cho hoạt động giáo dục đại học của các nước trong khu vực nói chung và ở Việt Nam nói riêng hướng đến chất lượng giáo dục đại học phát triển bền vững, nhằm thúc đẩy công nghiệp hóa, hiện đại hóa của Việt Nam. Giáo dục đại học càng đóng vai trò then chốt trong việc đào tạo đội ngũ nhân lực chất lượng, đặc biệt là trong các lĩnh vực trọng yếu như Xây dựng, Giao thông vận tải, Hàng hải, Hàng không và Kiến trúc - những lĩnh vực nền tảng cho sự phát triển hạ tầng và kinh tế quốc gia. Nhằm thỏa mãn các chuẩn mực khắt khe đang không ngừng gia tăng, việc nâng cao chất lượng giáo dục đại học theo các chuẩn mực quốc tế, trong đó AUN-QA (ASEAN University Network - Quality Assurance) được xem là khung tham chiếu quan trọng và phổ biến trong khu vực, được xác lập là trọng tâm chiến lược của hàng loạt trường đại học tại nước ta.

Chất lượng giáo dục đại học được quyết định bởi nhiều yếu tố, trong đó chất lượng đội ngũ giảng viên luôn được xem là yếu tố cốt lõi, mang tính quyết định. Giảng viên không còn đơn thuần là người truyền tải thông tin, mà đã trở thành những nhà nghiên cứu khoa học, người định hướng tư duy, truyền cảm hứng và hình thành nhân cách cho người học. Do đó, việc nâng cao chất lượng giảng viên không chỉ là yêu cầu từ các chuẩn mực kiểm định quốc tế như AUN-QA hay định hướng của Nhà nước, mà còn là trách nhiệm nội tại, là sứ mệnh của chính đội ngũ giảng viên và các cơ sở giáo dục đại học nhằm đảm bảo chất lượng đào tạo, nghiên cứu, và phục vụ cộng đồng. Ghi nhận từ thực tiễn khẳng định rằng, bất chấp những bước tiến mang tính đột phá, đội ngũ giảng viên tại các trường đại học đào tạo trong các lĩnh vực trọng yếu này vẫn còn những hạn chế về cơ cấu học hàm, học vị, năng lực nghiên cứu khoa học, khả năng hội nhập quốc tế, cũng như năng lực nghiệp vụ sư phạm chuẩn mực. Điều này tạo ra một khoảng trống giữa yêu cầu của nhu cầu nhân lực chất lượng cao, chuẩn mực quốc tế nói chung và các tiêu chí của AUN-QA nói riêng với năng lực thực tế của đội ngũ.

Trước thực trạng đó, việc tiến hành một nghiên cứu chuyên sâu về các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA, đặc biệt trong bối cảnh các trường đại học đang phải làm quen với chủ trương tái thiết lập bộ máy quản lý nhà nước (như việc hợp nhất các Bộ chủ quản) và đẩy mạnh tự chủ đại học, trở nên cấp

thiết hơn bao giờ hết. Trong đó, đội ngũ giảng viên tại các trường Đại học giữ một vai trò quan trọng trong việc quyết định chất lượng đào tạo, nghiên cứu cũng như mức độ hội nhập quốc tế. Dù chất lượng giảng viên đã nhận được sự quan tâm thỏa đáng từ giới nghiên cứu thông qua nhiều công bố, nhưng một khung lý thuyết toàn diện và mô hình nghiên cứu thực nghiệm phù hợp để đánh giá đa chiều các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên trong hệ sinh thái giáo dục đầy biến động và đặc thù của nước ta (nền kinh tế chuyển đổi, tự chủ đại học, đặc thù các lĩnh vực trọng yếu) và đặc biệt là lồng ghép các tiêu chí liên quan của AUN-QA vẫn chưa được làm rõ. Tuy nhiên, việc nâng cao chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập vẫn chưa được nghiên cứu một cách có hệ thống tại Việt Nam nói riêng. Do đó, đề tài "***Nâng cao chất lượng giảng viên các trường Đại học ở Việt Nam theo chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế***" có ý nghĩa cấp thiết cả về lý luận và thực tiễn, góp phần hoàn thiện cơ sở khoa học cho công tác hoạch định quản trị nguồn nhân lực giảng viên tại các trường Đại học tại Việt Nam nói chung và tại các trường Đại học thuộc Bộ xây dựng nói riêng.

2. Mục tiêu và nhiệm vụ nghiên cứu

2.1. Mục tiêu tổng quát

Luận án hướng đến việc xây dựng cơ sở lý luận, mô hình đo lường và đề xuất các khuyến nghị chính sách quản lý kinh tế - giáo dục nhằm nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên các trường đại học ở Việt Nam phù hợp với chuẩn AUN-QA. Mục tiêu này nhằm đảm bảo hiệu quả sử dụng nguồn lực, tăng cường năng lực cạnh tranh và thúc đẩy mức độ hội nhập quốc tế của các cơ sở giáo dục đại học, đặc biệt trong bối cảnh tái cơ cấu bộ máy quản lý nhà nước.

2.2. Mục tiêu cụ thể

Để đạt được mục tiêu tổng quát nêu trên, luận án sẽ tập trung vào các mục tiêu cụ thể sau:

(1) Hệ thống hóa và làm rõ khung lý thuyết về chất lượng giảng viên dưới góc độ quản lý kinh tế và chuẩn AUN-QA: Luận án sẽ tiếp cận chất lượng giảng viên thông qua chuỗi giá trị, quản trị nguồn lực và hiệu quả/hiệu suất. Đồng thời, nghiên cứu sẽ đi sâu phân tích các tiêu chí và yêu cầu của AUN-QA có liên quan trực tiếp đến đội ngũ giảng viên tại các trường Đại học thuộc Bộ xây dựng;

(2) Phân tích các nhân tố quyết định và cơ chế tác động đến chất lượng giảng viên: Luận án sẽ sử dụng cả phương pháp định tính và định lượng để xác định và phân tích mức độ ảnh hưởng của các yếu tố thuộc về thể chế - chính sách, quản trị nội bộ

của cơ sở giáo dục đại học, và các nguồn lực (bao gồm cả các biện pháp khuyến khích như đào tạo, tuyển mộ, đãi ngộ...) tới chất lượng đội ngũ giảng viên;

(3) Đo lường mức độ phù hợp và đáp ứng chuẩn AUN-QA của đội ngũ giảng viên: Thông qua việc đánh giá thực trạng (từ góc độ quản lý kinh tế) và phân tích định lượng, luận án sẽ định vị được khoảng cách giữa chất lượng hiện tại của đội ngũ giảng viên tại các trường đại học Việt Nam (bao gồm các trường đã khảo sát) so với ngưỡng/chuẩn khu vực của AUN-QA;

(4) Đề xuất mô hình quản lý và các giải pháp chính sách toàn diện: Trên cơ sở các đánh giá và phân tích, luận án sẽ đề xuất một mô hình quản lý hiệu quả và các giải pháp chính sách cụ thể nhằm nâng cao chất lượng giảng viên đạt hoặc tiệm cận chuẩn AUN-QA. Các giải pháp này sẽ được thiết kế ở các cấp độ khác nhau (Nhà nước, cơ quan chủ quản - Bộ Giáo dục và Đào tạo nói chung, Bộ Xây dựng nói riêng);

2.3. Nhiệm vụ nghiên cứu

Luận án tập trung nghiên cứu các vấn đề lý luận và thực tiễn về nâng cao chất lượng giảng viên tại các trường đại học ở Việt Nam theo chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Cụ thể thông qua các nhiệm vụ sau:

(1) Tổng quan tình hình nghiên cứu: hệ thống hóa và phân tích các nghiên cứu trong và ngoài nước có liên quan đến chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA, từ đó, xác định khoảng trống nghiên cứu và làm rõ những vấn đề chưa được giải quyết đầy đủ trong các nghiên cứu trước đây;

(2) Xây dựng cơ sở lý luận về chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA: làm rõ khái niệm chất lượng giảng viên, các tiêu chí đánh giá giảng viên theo chuẩn AUN-QA và phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên trong bối cảnh hội nhập quốc tế;

(3) Làm rõ lợi ích và sự phù hợp của chuẩn AUN-QA đối với giáo dục Đại học Việt Nam: Xác lập tầm quan trọng của AUN-QA trong việc nâng tầm chất lượng giáo dục đại học. Bên cạnh đó, cũng đánh giá mức độ đáp ứng của AUN-QA tại các Trường Đại học Việt Nam, đối với việc nâng cao chất lượng giảng viên nhằm đáp ứng được yêu cầu của môi trường giáo dục đại học, đặc biệt trong bối cảnh cạnh tranh giữa các trường Đại học ngày càng gay gắt như hiện nay;

(4) Thiết lập khung lý thuyết về các tác nhân chi phối chất lượng giảng viên theo AUN-QA: Hệ thống hóa các tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên theo AUN-QA và đề xuất mô hình nghiên cứu để phân tích các yếu tố tác động đến chất lượng giảng viên theo AUN-QA;

(5) Đánh giá thực trạng chất lượng giảng viên tại các trường đại học Việt Nam theo chuẩn AUN-QA nói chung và các trường Đại học thuộc Bộ xây dựng nói riêng. Khảo sát và đánh giá hiện trạng về chất lượng giảng viên tại các trường đại học thuộc Bộ xây dựng. Sau đó, sử dụng phương pháp nghiên cứu định lượng để đánh giá mức độ tác động của từng nhân tố đến chất lượng giảng viên theo mô hình đã thiết lập.

(6) Đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA đến năm 2030, tầm nhìn 2040: Đề xuất một số các giải pháp có cơ sở khoa học nhằm nâng cao chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA, phù hợp với điều kiện thực tiễn của giáo dục đại học Việt Nam. Các giải pháp có tính khả thi và đáp ứng được bối cảnh hội nhập quốc tế, góp phần đưa các trường đại học Việt Nam nói chung và các trường Đại học thuộc Bộ xây dựng tiệm cận với các trường Đại học trong khu vực và thế giới;

2.4. Câu hỏi nghiên cứu

Từ những khoảng trống nghiên cứu đang tồn đọng và để đạt được mục đích nghiên cứu, đề tài cần trả lời được những câu hỏi nghiên cứu cơ bản sau:

- Các yếu tố tác động đến chất lượng giảng viên theo tiêu chuẩn AUN-QA tại các trường Đại học ở Việt Nam trong bối cảnh hội nhập quốc tế là gì?

- Thực trạng đánh giá chất lượng giảng viên theo tiêu chuẩn AUN-QA tại các trường Đại học ở Việt Nam nói chung và các trường Đại học thuộc Bộ xây dựng nói riêng như thế nào?

- Khả năng áp dụng các tiêu chuẩn AUN-QA tại các trường Đại học Việt Nam nói chung và các trường Đại học thuộc Bộ xây dựng nói riêng trong bối cảnh hội nhập quốc tế như thế nào?

- Thông qua kinh nghiệm quốc tế về nâng cao chất lượng giảng viên và bài học cho Việt Nam là gì?

- Làm thế nào để các trường Đại học Việt Nam nâng cao chất lượng giảng viên để thoả mãn với các quy định thuộc khung AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế?

3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

(1) Đối tượng nghiên cứu: Đối tượng nghiên cứu của luận án là vấn đề nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên tại các trường đại học thuộc Bộ Xây dựng, được xem xét dưới góc độ các chính sách, hoạt động quản lý kinh tế - giáo dục và các nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

(2) Phạm vi nghiên cứu:

- *Về không gian*: Luận án giới hạn phạm vi nghiên cứu tại năm cơ sở giáo dục đại học tiêu biểu thuộc Bộ Xây dựng, bao gồm: Trường đại học Công nghệ GTVT,

Trường đại học GTVT Thành phố Hồ Chí Minh, Học viện Hàng không Việt Nam, Trường đại học Hàng hải Việt Nam và Trường đại học Kiến trúc Hà Nội. Các trường này được nghiên cứu với vai trò là chủ thể triển khai các chính sách và hoạt động quản lý đối với đội ngũ giảng viên. Việc lựa chọn các trường này được lý giải bởi các yếu tố sau:

(1) Tính đồng nhất về ngành nghề cốt lõi và sứ mệnh: Các trường được chọn đều tập trung vào các lĩnh vực đào tạo quan trọng, có liên quan mật thiết đến phát triển hạ tầng, xây dựng và giao thông vận tải, tạo ra một nhóm nghiên cứu chuyên biệt và đồng nhất về yêu cầu chất lượng giảng viên.

(2) Tính đặc thù về cơ chế quản lý và tái cơ cấu: Các trường này chịu sự quản lý trực tiếp từ Bộ chủ quản Giao thông vận tải (hoặc đã chuyển giao về Bộ Xây dựng trong quá trình tái cơ cấu), do đó, đây là đối tượng chịu tác động trực tiếp và mạnh mẽ nhất từ các chính sách lớn của Nhà nước về sắp xếp bộ máy và tự chủ đại học. Điều này giúp luận án có được dữ liệu và phân tích sâu sắc về tác động của chính sách quản lý trong một nhóm đối tượng cụ thể và đang chuyển đổi.

(3) Tính khả thi của nghiên cứu: Việc giới hạn phạm vi tại các trường có chung bối cảnh quản lý sẽ tạo điều kiện để nghiên cứu khai thác các tầng dữ liệu chuyên biệt về những nhân tố nội hàm của tổ chức, đảm bảo tính khả thi và độ tin cậy của mô hình định lượng.

- *Về nội dung*: Nội dung nghiên cứu tập trung phân tích, đánh giá các chính sách và hoạt động quản lý kinh tế - giáo dục, cũng như các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên cơ hữu tại các trường đại học được lựa chọn, theo các tiêu chí của chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Trọng tâm nghiên cứu bao gồm: nhóm năng lực cá nhân (năng lực chuyên môn, sư phạm, công nghệ) của giảng viên và các yếu tố thuộc môi trường tổ chức (văn hóa tổ chức, chính sách hỗ trợ, cơ sở vật chất, cơ chế đãi ngộ, quy trình tuyển dụng và đào tạo) - những yếu tố cốt lõi trong đánh giá chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA dưới góc độ quản lý.

- *Về thời gian*: Dữ liệu nghiên cứu được thu thập và phân tích trong giai đoạn từ năm 2018 đến năm 2025. Giai đoạn này minh chứng cho lộ trình cụ thể hóa các chủ trương và giải pháp nhằm kiện toàn năng lực đội ngũ giảng viên, đặt trong tâm thế hội nhập quốc tế sâu sắc và sự thẩm thấu các bộ tiêu chuẩn chất lượng khu vực, tiêu biểu là khung đánh giá AUN-QA, trong các trường đại học Việt Nam. Đồng thời, khoảng thời gian 7 năm này cũng đảm bảo tính cập nhật và với độ dài đủ để có thể quan sát xu hướng, đánh giá hiệu quả và rút ra các vấn đề tồn tại một cách khách quan, khoa học. Luận án cũng tập trung quá trình khảo sát từ tháng 3-5 năm 2025.

(3) Khách thể nghiên cứu: Khách thể nghiên cứu là giảng viên cơ hữu có vị trí chính thức trong đội ngũ giảng dạy tại các trường đại học được khảo sát. Đây là những giảng viên chịu trách nhiệm giảng dạy và nghiên cứu khoa học theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Luận án không bao gồm cán bộ quản lý, nhân viên hành chính hoặc giảng viên kiêm nhiệm.

4. Những đóng góp mới của luận án

Một là: luận án hệ thống hoá và làm rõ cơ sở lý luận về chất lượng giảng viên đại học theo chuẩn AUN-QA, qua đó luận án xây dựng khung phân tích về các tiêu chí cấu thành chất lượng giảng viên trong bối cảnh giáo dục đại học hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng.

Hai là: luận án đã phân tích một số mô hình nghiên cứu, đề xuất và phát triển mô hình nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên đại học theo chuẩn AUN-QA tại Việt Nam nói chung, cùng với đó là rõ các mối quan hệ giữa các yếu tố như năng lực chuyên môn, kỹ năng sư phạm, năng lực nghiên cứu khoa học, hợp tác quốc tế và điều kiện hỗ trợ của các trường Đại học.

Ba là: luận án cung cấp bằng chứng thực nghiệm về thực trạng chất lượng giảng viên tại các trường Đại học Việt Nam khi tiếp cận theo khung chuẩn AUN-QA, qua đó chỉ ra các khoảng cách giữa yêu cầu của chuẩn khu vực và thực tiễn phát triển đội ngũ giảng viên tại các trường Đại học hiện nay.

Bốn là: luậ án đề xuất một số giải pháp mang tính hệ thống, khoa học, logic nhằm nâng cao chất lượng giảng viên phù hợp với chuẩn mực AUN-QA qua đó góp phần bổ sung những luận cứ giúp các nhà quản trị tại các trường Đại học trong việc hoạch định chính sách phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao trong các cơ sở giáo dục Đại học Việt Nam nói chung và các trường Đại học thuộc Bộ xây dựng nói riêng đặc biệt trong bối cảnh Hội nhập quốc tế.

5. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn của Luận án

Ý nghĩa về khoa học

Một là: luận án bổ sung và phát triển cơ sở lý luận và thực tiễn về quản lý và phát triển đội ngũ giảng viên Đại học theo chuẩn AUN-QA.

Hai là: kết quả nghiên cứu góp phần làm rõ cách tiếp cận đánh giá chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA qua đó làm phong phú hơn các nghiên cứu về chất lượng và nâng cao chất lượng giảng viên tại các trường Đại học trong bối cảnh hội nhập quốc tế sâu rộng như hiện nay.

Ba là: mô hình nghiên cứu và kết quả nghiên cứu của luận án được sử dụng làm tài liệu tham khảo cho các nghiên cứu cùng hướng nghiên cứu về quản trị nhân lực nói chung tại các trường Đại học đặc biệt trong bối cảnh đạt chuẩn AUN-QA đặc biệt trong bối cảnh chất lượng đại học là vấn đề sống còn tại các cơ sở đào tạo Đại học hiện nay.

Ý nghĩa về thực tiễn

Một là: kết quả nghiên cứu của Luận án là cơ sở khoa học cung cấp cho các nhà quản trị, quản lý giáo dục đại học trong việc xây dựng chiến lược phát triển trường Đại học nói chung và chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên theo chuẩn AUN-QA.

Hai là: phân tích thực trạng chất lượng giảng viên tại các trường Đại học nói chung và tại các trường Đại học thuộc Bộ xây dựng nói riêng, đánh giá những thành công và hạn chế của thực trạng chât lượng giảng viên tại các trường Đại học thuộc Bộ xây dựng theo chuẩn AUN-QA.

Ba là: các giải pháp được đề xuất trong luận án giúp các nhà quản trị tại trường Đại học tại Việt nam nói chung và các trường Đại học thuộc Bộ xây dựng nói riêng trong việc nâng cao năng lực giảng dạy, kỹ năng giảng dạy, năng lực nghiên cứu và hội nhập quốc tế của giảng viên.

Bốn là: kết quả của luận án hỗ trợ quá trình triển khai và áp dụng các tiêu chuẩn quốc tế và khu vực trong giáo dục đại học Việt Nam, qua đó nâng cao vị thế và năng lực cạnh tranh của các cơ sở giáo dục đại học trong khu vực ASEAN.

6. Kết cấu của luận án

Ngoài các phần mở đầu, mục lục, danh mục bảng, hình, kết luận, danh mục tài liệu tham khảo, phụ lục, luận án có kết cấu như sau:

Chương 1: Tổng quan tình hình nghiên cứu liên quan đến đề tài luận án

Chương 2: Cơ sở lý luận và thực tiễn về nâng cao chất lượng giảng viên đại học theo tiêu chuẩn AUN-QA

Chương 3: Phương pháp và mô hình nghiên cứu

Chương 4: Thực trạng nâng cao chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA tại các trường đại học

Chương 5: Giải pháp nâng cao chất lượng giảng viên theo tiêu chuẩn AUN-QA các trường đại học đến năm 2030 và tầm nhìn 2040.

CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU LIÊN QUAN ĐẾN ĐỀ TÀI LUẬN ÁN

1.1. Tổng quan nghiên cứu về nâng cao chất lượng giảng viên đại học

1.1.1. Nghiên cứu về phát triển đội ngũ giảng viên trong giáo dục đại học

Mặc dù diễn đàn học thuật đã ghi nhận rất nhiều công bố quan trọng, việc phát triển đội ngũ giảng viên trong giáo dục đại học vẫn là một chủ đề mang tính thời sự cao. Điều này xuất phát từ tầm quan trọng của đội ngũ giảng viên, sự đa dạng trong quan điểm của các nhà nghiên cứu và quản lý giáo dục, cũng như sự phát triển không ngừng của các nhân tố chi phối lĩnh vực này.

Theo nghiên cứu của McLean và cộng sự [1], sự phát triển của đội ngũ giảng viên đại học đã được khắc họa rõ nét qua ba thời kỳ phát triển biệt lập. Giai đoạn đầu, trước những năm 1970, chủ yếu tập trung vào việc đào tạo kiến thức chuyên môn cho giảng viên, mà ít chú trọng đến kỹ năng giảng dạy hay phát triển nghề nghiệp. Giai đoạn từ những năm 1970 đến 1990 chứng kiến sự ra đời của các chương trình phát triển giảng viên nhằm nâng cao năng lực giảng dạy, nghiên cứu và quản lý. Từ những năm 2000 đến nay, xu hướng phát triển giảng viên đã chuyển sang hướng hội nhập quốc tế, ứng dụng công nghệ số và áp dụng các mô hình đảm bảo chất lượng. Do đó, phát triển giảng viên hiện nay không chỉ giới hạn ở việc nâng cao kiến thức chuyên môn, mà còn bao gồm phát triển kỹ năng giảng dạy, năng lực nghiên cứu, khả năng ứng dụng công nghệ và năng lực hội nhập quốc tế.

Tác giả Lê Thạc Diên [2], trong bài viết "*Giải pháp xây dựng đội ngũ giảng viên chất lượng cao ở các trường đại học trong bối cảnh mới*", đã cung cấp một góc nhìn toàn diện, nhấn mạnh rằng việc xây dựng đội ngũ giảng viên chất lượng cao không chỉ là kim chỉ nam để đẩy mạnh chất lượng đào tạo mà còn là điều kiện tiên quyết để các trường đại học khẳng định vị thế và phát triển bền vững trong môi trường cạnh tranh. Tác giả đã phân tích thực trạng và đề xuất một hệ thống giải pháp đồng bộ. Theo đó, cần hoàn thiện thể chế và chính sách thông qua việc rà soát, sửa đổi và bổ sung các quy định pháp luật liên quan đến công tác quy hoạch, tuyển dụng, sử dụng và đãi ngộ giảng viên, đặc biệt trong bối cảnh tự chủ đại học. Song song với đó, nghiên cứu đề xuất đổi mới công tác tuyển dụng để thu hút đội ngũ tinh hoa (có học vị Tiến sĩ trở lên, kinh nghiệm thực tiễn và khả năng hội nhập quốc tế), đẩy mạnh đào tạo, bồi dưỡng tập trung vào năng lực ngoại ngữ, công nghệ thông tin, kỹ năng sư phạm hiện đại và khả năng nghiên cứu khoa học. Cuối cùng, việc tối ưu hóa chính sách đãi ngộ cùng môi trường công tác (tiền lương, phụ cấp, khen thưởng, phúc lợi) được định vị là mắt xích chiến lược để tạo dựng môi trường khoa học, dân chủ, khuyến khích sự sáng tạo và cống hiến của giảng viên. Nghiên cứu này có ý nghĩa quan trọng trong việc định

hướng các giải pháp quản lý kinh tế - giáo dục nhằm kiện toàn đội ngũ giảng viên thỏa mãn các tiêu chuẩn khắt khe về chất lượng trong giai đoạn chuyển đổi số của giáo dục đại học Việt Nam.

Ruth Naylor và Yusuf Sayed [3] đã làm rõ vai trò của bộ ba tác nhân: ý thức phát triển bản thân, cơ chế nâng đỡ cấp thiết từ nhà trường và định hướng chiến lược cấp quốc gia đều có tác động tích cực và mạnh mẽ đến đội ngũ giảng viên. Trong đó, sự hỗ trợ của nhà trường, được tiếp cận dưới góc độ quản trị nhân lực, tập trung vào các hoạt động như tuyển dụng, bố trí, sử dụng và đãi ngộ giảng viên. Nghiên cứu này đề xuất các giải pháp toàn diện và đồng bộ, bao gồm các biện pháp từ phía giảng viên, cơ sở đào tạo và cơ quan quản lý nhà nước.

Nguyễn Văn Lâm [4] đã đưa ra cái nhìn toàn diện về việc phát triển đội ngũ giảng viên trong các trường Cao đẳng Giao thông vận tải, dựa trên cách tiếp cận quản lý nguồn nhân lực. Theo đó, phát triển đội ngũ giảng viên không chỉ bao gồm việc tăng cường số lượng, cơ cấu và chất lượng, mà còn chú trọng đến sự phát triển cá nhân của từng giảng viên. Cụ thể, sự phát triển cá nhân được thể hiện qua việc nâng cao năng lực giảng dạy, nghiên cứu khoa học, quản lý và phục vụ cộng đồng. Đây được xem là nền tảng vững chắc cho sự phát triển toàn diện của đội ngũ giảng viên. Đồng thời, việc tái cấu trúc các quy trình tuyển dụng và sử dụng nhân lực gắn liền với cơ chế đánh giá thực chất và thù lao xứng đáng là chìa khóa để kích hoạt năng lực sáng tạo và tâm thế bứt phá của đội ngũ giảng viên. Luận án cũng nhấn mạnh rằng, việc phát triển đội ngũ giảng viên cần phải dựa trên sự kết hợp hài hòa giữa nhu cầu và lợi ích của giảng viên với mục tiêu chung của nhà trường. Cuối cùng, sự phát triển này cần được thực hiện đồng bộ trên cả ba khía cạnh: số lượng, cơ cấu và chất lượng.

Trong bài viết "*Giảng dạy xuất sắc thông qua học tập chuyên nghiệp và cải cách chính sách: Bài học từ khắp nơi trên thế giới*" của Schleicher [5], tác giả đã làm nổi bật vai trò then chốt của chất lượng giảng viên đối với hiệu quả của hệ thống giáo dục. Theo đó, sự phát triển của một nền giáo dục quốc gia phụ thuộc mật thiết vào việc xây dựng một đội ngũ giảng dạy vững mạnh. Bài báo cũng chỉ ra những kiến thức, kỹ năng và phẩm chất cần thiết mà các giảng viên xuất sắc thường sở hữu. Điều này cho thấy, việc xác định và bồi dưỡng các đặc điểm này là hoàn toàn khả thi, nhằm nâng cao năng lực giảng dạy của họ. Đồng thời, tác giả cũng đề cao việc xây dựng cơ chế cộng hưởng và đồng thuận giữa các bên liên quan như một giải pháp trọng tâm, trong đó giảng viên đóng vai trò trung tâm của quá trình cải cách, nhằm đạt được những kết quả giáo dục tốt đẹp hơn.

Bài viết "*The Importance of Faculty Development in Higher Education*" của tác giả Kayyali [6] nhấn mạnh rằng giảng viên là "trái tim và linh hồn" của các trường đại học, được yêu cầu phát triển thế hệ lãnh đạo, nhà tư tưởng và người giải quyết vấn đề

tiếp theo thông qua giảng dạy, truyền cảm hứng và làm gương. Sứ mệnh của đội ngũ giảng viên đã vượt ra khỏi giới hạn truyền thụ tri thức đơn thuần, trở thành người định hướng cho tư duy phản biện, khơi nguồn sáng tạo và nuôi dưỡng khát vọng tự học suốt đời của sinh viên. Do đó, công tác bồi dưỡng và phát triển giảng viên được xem là mắt xích chiến lược nhằm trang bị cho họ hệ thống kỹ năng và vốn tri thức hiện đại và sự hỗ trợ cần thiết để phát triển trong nghề nghiệp.

Trong bài báo "*Solutions for the Development of Teaching Staff in Universities*", tác giả Giang [7] đã nhận định rằng phát triển đội ngũ giảng viên là điều cần thiết cho các mục tiêu giáo dục đại học. Sự phát triển thành công đòi hỏi chất lượng, số lượng và sự hài hòa về cấu trúc của giảng viên. Tác giả cũng cho rằng phát triển đội ngũ giảng viên bao gồm các kế hoạch hành động tương thích với lộ trình phát triển của nhà trường, thu hút giảng viên có trình độ, đổi mới quy trình tuyển dụng, đào tạo giảng viên, hoàn thiện chính sách đào tạo và đa dạng hóa các hình thức đào tạo để chuẩn hóa kiến thức chuyên sâu, làm chủ các năng lực nghiên cứu hiện đại trong các cơ sở giáo dục đại học.

Trong bài báo "*Xây dựng đội ngũ giảng viên các trường đại học thời kỳ cách mạng công nghiệp 4.0*", tác giả Phạm Thị Hương [8] đã chỉ ra rằng chất lượng giáo dục đại học phụ thuộc phần lớn vào đội ngũ giảng viên - lực lượng nòng cốt nắm giữ sứ mệnh đào tạo, kiến tạo tri thức và là trụ cột quyết định sự hưng thịnh của nhà trường. Do đó, xây dựng đội ngũ giảng viên chất lượng là nhiệm vụ cấp thiết để thúc đẩy đổi mới giáo dục. Các trường đại học cần tập trung phát triển đội ngũ giảng viên năng động, sáng tạo, có chuyên môn cao, phương pháp truyền đạt kiến thức theo hướng đổi mới sáng tạo, nhằm đẩy mạnh chất lượng đào tạo, bắt nhịp với làn sóng công nghệ 4.0 và trực tiếp giải quyết các bài toán nan giải cho đất nước.

Bài báo "*Effectiveness of Lecturer Development Programs in the Context of Higher Education Management*" của tác giả Djunaedi và cộng sự [9] đưa ra kết luận rằng các chương trình phát triển giảng viên đóng vai trò then chốt trong việc nâng cao năng lực và kỹ năng giảng dạy. Đầu tư vào các chương trình này không chỉ cải thiện chất lượng giáo dục đại học mà còn thúc đẩy sự đổi mới trong phương pháp giảng dạy và tăng cường sự tham gia nghiên cứu của giảng viên. Kết quả là, chất lượng giáo dục tổng thể được nâng cao và mối quan hệ giữa giảng viên và sinh viên trở nên gắn kết hơn.

Phạm Thị Thùy [10] cho rằng trong bối cảnh nền kinh tế tri thức và toàn cầu hóa, phát triển đội ngũ giảng viên đại học là nhiệm vụ then chốt đối với sự phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. Để đáp ứng yêu cầu của thực tiễn giáo dục hiện nay, các trường đại học cần tập trung nâng cao năng lực giảng viên, đảm bảo họ có kiến thức chuyên môn sâu rộng, chiến lược sư phạm tiên tiến, năng lực số, ngoại ngữ tốt và năng lực nghiên cứu khoa học. Chỉ khi đó, đội ngũ giảng viên mới có thể hoàn thành sứ

mệnh kiến tạo đội ngũ nhân lực tinh hoa, đủ bản lĩnh và năng lực thích ứng với những đòi hỏi khắt khe của quốc gia trong kỷ nguyên vươn mình.

Mặc dù sự phát triển của đội ngũ giảng viên là điều cần thiết cho sự tiến bộ giáo dục, nhưng điều quan trọng là phải xem xét sự cân bằng giữa phát triển nghề nghiệp và hạnh phúc của giảng viên. Tập trung quá mức vào đào tạo mà không giải quyết khối lượng công việc và căng thẳng có thể dẫn đến kiệt sức và giảm sự hài lòng trong công việc. Do đó, các tổ chức giáo dục nên cố gắng tạo ra một môi trường hỗ trợ thúc đẩy cả sự phát triển nghề nghiệp và hạnh phúc cá nhân [11].

Tóm lại, phát triển đội ngũ giảng viên là một quá trình toàn diện nhằm nâng cao năng lực chuyên môn, kỹ năng và kiến thức của giảng viên, từ đó cải thiện chất lượng giáo dục. Đây là yếu tố then chốt nhằm nâng cao năng lực thích ứng trước những chuyển dịch mang tính hệ thống của nền giáo dục và đảm bảo trải nghiệm dạy và học tối ưu. Để thực hiện điều này hiệu quả, các đơn vị liên quan cần áp dụng nhiều chiến lược và phương pháp đa dạng, phù hợp với từng bối cảnh giáo dục cụ thể.

1.1.2. Nghiên cứu về đánh giá chất lượng giảng viên trong các trường đại học

Công tác đánh giá chất lượng giảng viên đóng vai trò là mắt xích chiến lược trong hệ thống quản trị, đảm bảo tính thực chất và hiệu quả của toàn bộ quy trình đào tạo. Phần này sẽ cung cấp một cái nhìn tổng quan và toàn diện về các tiêu chí, phương pháp và khung đánh giá được sử dụng để đánh giá chất lượng giảng viên, dựa trên những hiểu biết sâu sắc từ nhiều nghiên cứu khác nhau. Việc đánh giá giảng viên thường liên quan đến nhiều tiêu chí phản ánh vai trò và trách nhiệm của họ trong giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng. Sau đây là một số nghiên cứu chính được xác định trong tài liệu:

Tác giả Bùi Hà Phương [12] trong nghiên cứu "*Xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực giảng viên đại học: biện pháp nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên tại trường đại học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh*" đã nhấn mạnh sự cần thiết của việc xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực giảng viên, đồng thời phân tích các tiêu chí cơ bản và đề xuất một số giải pháp chủ yếu triển khai tại trường đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh. Theo tác giả bài báo, giảng viên đại học, với vai trò là nhà khoa học và chuyên gia, cần đáp ứng các tiêu chí về năng lực giảng dạy, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng. Ngoài ra, năng lực thông tin cũng cần được đánh giá để đảm bảo khả năng nhận diện, tìm kiếm và sử dụng thông tin hiệu quả. Để đảm bảo tính hiệu quả của việc áp dụng tiêu chí đánh giá, cần có sự phối hợp giữa giảng viên, nhà trường và cộng đồng. Cần kiến tạo một hệ sinh thái bền vững, nơi nhà trường giữ vai trò quy hoạch chiến lược, xã hội đóng góp xung lực hỗ trợ và giảng viên là chủ thể chủ động trong

việc kiện toàn năng lực đa chiều. Việc này sẽ giúp nâng cao chất lượng đánh giá năng lực giảng viên và đảm bảo hiệu quả đào tạo tại các trường đại học.

Trong bài báo "*Hướng tới cách đánh giá giảng viên đại học có ý nghĩa hơn*" tác giả Hagen [13] đã chỉ ra rằng hệ thống đánh giá phương pháp giảng dạy (SET) hiện tại từ sinh viên còn nhiều hạn chế, không phản ánh đầy đủ chất lượng giảng dạy thực tế. Thay vì chấm điểm đơn thuần, bài báo đề xuất một hệ thống xếp hạng thứ tự, trong đó sinh viên sẽ lựa chọn và xếp hạng những giảng viên xuất sắc nhất dựa trên các tiêu chí cụ thể. Những tiêu chí này cần được thiết kế cẩn thận, phản ánh chính xác các phẩm chất cần có của một giảng viên hiệu quả và nên tập trung vào quá trình giảng dạy thay vì chỉ dừng lại ở việc đo lường hiệu suất cuối kỳ. Việc triển khai thông qua các tiêu chí rõ ràng, phù hợp sẽ giúp sinh viên đưa ra những đánh giá chính xác và có ý nghĩa hơn, từ đó cải thiện chất lượng giảng dạy và nâng cao hiệu quả học tập.

Nghiên cứu của Mardainis và cộng sự [14] đã xác định được những trở ngại đáng kể trong việc thẩm định chất lượng truyền tải kiến thức của giảng viên trong lĩnh vực giáo dục đại học, nêu bật các vấn đề như phụ thuộc vào đánh giá chủ quan, thiếu các công cụ đánh giá toàn diện và nhu cầu về các phương pháp xác thực và đáng tin cậy. Nghiên cứu này cho rằng việc đánh giá hiện tại thường tập trung vào kết quả hơn là quá trình giảng dạy, làm hạn chế hiệu quả của chúng trong việc phát triển sự nghiệp. Để cải thiện quy trình đánh giá, nghiên cứu đề xuất một cách tiếp cận toàn diện bao gồm nhiều quan điểm - sinh viên, đồng nghiệp, tự đánh giá và người đứng đầu chương trình. Nhóm tác giả này cũng ủng hộ việc tích hợp công nghệ và các cơ chế phản hồi mang tính xây dựng để tạo ra một hệ thống đánh giá mạnh mẽ và khách quan nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy và hỗ trợ phát triển chuyên môn liên tục trong giáo dục đại học.

Hoàng Thị Tuyết Mai [15] trong nghiên cứu của mình: "*Xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực giảng viên đại học: Biện pháp nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên tại trường đại học Tân Trào, tỉnh Tuyên Quang, Việt Nam*" đã nhắc đến tầm quan trọng then chốt của giảng viên trong công tác nâng cao chất lượng giáo dục đại học, đồng thời đề xuất xây dựng bộ tiêu chí đánh giá năng lực giảng viên toàn diện tại Đại học Tân Trào. Theo tác giả, Các tiêu chí này cần tập trung vào ba lĩnh vực chính: trình độ giảng dạy, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng. Để triển khai hiệu quả, bài báo khuyến nghị sự hợp tác bền chặt giữa nhà trường, giảng viên cùng với các đơn vị khác, cùng với việc thiết lập các tiêu chí rõ ràng, minh bạch. Khung đánh giá năng lực này không chỉ thúc đẩy trách nhiệm giải trình và đánh giá hiệu suất, mà còn tạo điều kiện cho sự phát triển cá nhân của từng giảng viên. Đặc biệt, bài báo nhấn mạnh tầm quan trọng của việc khuyến khích các phương pháp giảng dạy sáng tạo, khơi gợi sự tò mò của sinh viên, cũng như áp dụng các phương pháp và công nghệ nghiên cứu tiên tiến

để giải quyết các vấn đề phức tạp. Việc xây dựng và áp dụng thành công các tiêu chí đánh giá nói trên được dự đoán sẽ nâng cao năng lực của đội ngũ giảng viên và nâng cao trải nghiệm giáo dục toàn diện tại trường.

Trong bài báo Mamatha và cộng sự [16] trong nghiên cứu "*Công cụ phân tích quyết định đa tiêu chí để đánh giá hiệu suất giảng viên trong các cơ sở giáo dục đại học*", nhóm tác giả đã đề xuất một phương pháp mới để đánh giá hiệu suất giảng viên, thay thế cho các phương pháp truyền thống. Nghiên cứu này tập trung vào việc áp dụng mô hình Phân tích Quyết định Đa tiêu chí (MCDA) sử dụng phương pháp MACBETH, cho phép gán trọng số cho các tiêu chí đánh giá cụ thể. Kết quả nghiên cứu cho thấy rằng, việc sử dụng mô hình MCDA với MACBETH tạo ra sự khác biệt đáng kể trong xếp hạng hiệu suất giảng viên khi đặt trong tương quan với những phương thức kiểm chứng kinh điển. Kết quả trên cho thấy tính hiệu quả và ưu việt của phương pháp mới. Cụ thể, việc gán trọng số cho các tiêu chí trong mô hình MACBETH giúp quá trình đánh giá trở nên minh bạch và có tính bảo vệ cao hơn, đồng thời cho phép xem xét các yếu tố hiệu suất riêng lẻ giữa các ngành khác nhau. Bài báo nhấn mạnh rằng, các phương pháp định lượng truyền thống thường bỏ qua các yếu tố hiệu suất cá nhân, dẫn đến kết quả đánh giá không toàn diện. Ngược lại, mô hình MACBETH cung cấp một khung đánh giá chi tiết và khách quan, hỗ trợ các tổ chức giáo dục đại học có được sự hiểu biết toàn diện hơn về chất lượng đội ngũ giảng viên.

Đỗ Quang Hưng và cộng sự năm [17] tập trung vào việc cải thiện quy trình đánh giá giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam, nhận thức rõ tầm quan trọng của việc này đối với quản lý nhân sự và nâng cao chất lượng giáo dục. Thay vì các phương pháp truyền thống, nghiên cứu đề xuất một khung đánh giá mới, kết hợp quy trình phân cấp phân tích mờ (AHP) và kỹ thuật mờ để thực hiện đơn hàng bằng cách tương đồng với giải pháp lý tưởng (TOPSIS). Cụ thể, AHP mờ được sử dụng để xác định trọng số của các tiêu chí đánh giá thông qua so sánh theo cặp, đảm bảo tính cấu trúc cho khung đánh giá. Sau đó, TOPSIS mờ được áp dụng để đánh giá và xếp hạng giảng viên dựa trên đánh giá của các chuyên gia, giúp giảm thiểu sự không chắc chắn và tăng cường sự đồng thuận giữa những người ra quyết định. Phương pháp đo lường đa tiêu chí này, với việc xác định các tiêu chí và tiêu chí phụ thông qua tổng quan tài liệu, hứa hẹn sẽ hạn chế tối đa các định kiến cá nhân, chính xác và tính khoa học của toàn bộ quy trình kiểm định. Điều này không chỉ hỗ trợ các nhà quản lý giáo dục đại học trong việc nâng cao tiêu chuẩn giáo dục, mà còn góp phần vào việc quản lý nguồn nhân lực hiệu quả hơn.

Tóm lại, việc đánh giá chất lượng giảng viên là một quá trình phức tạp, đòi hỏi sự kết hợp của nhiều tiêu chí, phương pháp và công cụ khác nhau. Các nghiên cứu được xem xét trong phần này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc sử dụng các hệ

thống đánh giá toàn diện và mạnh mẽ, xem xét cả khía cạnh định lượng và định tính trong hiệu suất của giảng viên. Việc tích hợp các kỹ thuật ra quyết định tiên tiến, sử dụng kết quả học tập của sinh viên và tập trung vào phát triển chuyên môn là những xu hướng mới nổi có tiềm năng tối ưu hóa độ tin cậy và hiệu năng vận hành của hệ thống đánh giá giảng viên. Bằng cách áp dụng những phương pháp này, các cơ sở giáo dục đại học có thể đảm bảo rằng hệ thống đánh giá của họ công bằng, minh bạch và phù hợp với các mục tiêu chiến lược của nhà trường.

1.1.3. Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên

Chất lượng đội ngũ giảng viên đại học là một khái niệm đa diện và phức tạp, bị ảnh hưởng bởi một hệ thống các yếu tố nội tại và ngoại cảnh. Việc hiểu rõ những yếu tố này là nền tảng cốt lõi để các cơ sở giáo dục đại học có thể xây dựng và triển khai các chính sách quản lý kinh tế - giáo dục hiệu quả, nhằm nâng cao toàn diện chất lượng giảng viên, đặc biệt theo các tiêu chuẩn của chuẩn AUN-QA. Phần này tổng hợp những góc nhìn từ các nghiên cứu trước đây về các yếu tố chính tác động đến chất lượng giảng viên, qua đó góp phần làm rõ cơ sở lý luận cho luận án.

Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng chất lượng giảng viên được hình thành từ sự kết hợp của nhiều yếu tố. Nguyễn Thị Phương Thảo và Võ Văn Việt [18] đã nhấn mạnh rằng hiệu quả giảng dạy của giảng viên đóng vai trò then chốt trong việc đảm bảo chất lượng giáo dục đại học. Nghiên cứu này, được thực hiện tại Đại học Công nghệ thông tin Thành phố Hồ Chí Minh, đã chỉ ra rằng các yếu tố như phản hồi từ sinh viên và đồng nghiệp, cơ sở vật chất, lương, thưởng và phụ cấp đều có ảnh hưởng đáng kể đến hiệu quả giảng dạy - một biểu hiện quan trọng của chất lượng giảng viên.

Tương tự, Arniati & Arsal [19] đã sử dụng phương pháp định lượng tại Đại học Muhammadiyah Makassar và kết luận rằng các yếu tố như lãnh đạo, đào tạo và năng lực đều có tác động tốt và đáng kể đến chất lượng đội ngũ giảng dạy, được biểu hiện qua hiệu suất làm việc của họ. Nghiên cứu này củng cố quan điểm rằng các hoạt động quản lý và phát triển năng lực là trọng tâm để nâng cao chất lượng đội ngũ.

Hà và cộng sự [20] đã khám phá các nguyên nhân đằng sau hiện tượng sinh viên tốt nghiệp thất nghiệp và giảng viên chuyển đổi nghề nghiệp ở Việt Nam. Nghiên cứu của họ đã kiểm tra vai trò của động lực phục vụ công cộng như một yếu tố điều tiết mối quan hệ giữa sự hài lòng trong công việc và chất lượng giảng viên (biểu hiện qua hiệu suất). Kết quả cho thấy mối quan hệ tích cực và đáng kể giữa sự hài lòng, động lực phục vụ công cộng và hiệu suất của giảng viên, khẳng định tầm quan trọng của các yếu tố nội tại trong việc duy trì và nâng cao chất lượng đội ngũ.

Nghiên cứu của Phương và cộng sự [21] tại Đại học Quốc gia Hà Nội cũng làm rõ tầm quan trọng của động lực làm việc trong việc nâng cao chất lượng công việc của giảng viên, từ đó góp phần vào chất lượng giảng dạy và uy tín của trường. Các yếu tố

động lực chính bao gồm: năng lực lãnh đạo, điều kiện làm việc và sự công nhận, khen thưởng. Những phát hiện này cung cấp cơ sở quan trọng để xây dựng các giải pháp nhằm nâng cao động lực và chất lượng làm việc của giảng viên.

Cùng quan điểm, Ningrum và các cộng sự [22] nhấn mạnh rằng để đảm bảo chất lượng giáo dục, các trường đại học cần xây dựng tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giảng viên, trong đó hiệu suất làm việc là một thước đo quan trọng. Nghiên cứu của họ tại Đại học Nahdlatul Ulama Sunan Giri Bojonegoro chỉ ra rằng môi trường làm việc có ảnh hưởng đáng kể đến cả sự hài lòng và hiệu suất làm việc của giảng viên, đồng thời động lực làm việc, năng lực, văn hóa tổ chức và cam kết cũng đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng tổng thể của giảng viên.

Cuối cùng, Siahaan và cộng sự [23] tập trung vào các yếu tố có thể tối ưu hóa sự hài lòng và chất lượng giảng viên (biểu hiện qua hiệu suất) trong kỷ nguyên chuyển đổi số giáo dục toàn diện. Kết quả của họ tại các trường đại học ở Sumatera, Indonesia, cho thấy kỹ năng hợp tác và trí tuệ cảm xúc có tác động trực tiếp và đáng kể đến chất lượng giảng viên. Điều này khẳng định tầm quan trọng của các kỹ năng mềm và môi trường làm việc phối hợp trong việc nâng cao chất lượng đội ngũ.

Tóm lại, chất lượng của đội ngũ giảng viên đại học chịu sự tác động phức tạp của một hệ thống các yếu tố, từ năng lực cá nhân đến các chính sách quản lý, môi trường làm việc và bản sắc doanh nghiệp. Việc giải quyết một cách toàn diện những yếu tố này thông qua các chính sách và hoạt động quản lý kinh tế - giáo dục hiệu quả sẽ giúp các cơ sở giáo dục đại học hình thành môi trường nuôi dưỡng sáng tạo và thúc đẩy sự xuất sắc của giảng viên, từ đó nâng cao chất lượng giáo dục đại học, đáp ứng và vượt qua các tiêu chí của chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

1.1.4. Nghiên cứu về nâng cao chất lượng giảng viên trong bối cảnh hội nhập quốc tế

Trong bối cảnh hội nhập quốc tế sâu rộng, khi các tiêu chuẩn giáo dục đại học ngày càng được quốc tế hóa, các trường đại học Việt Nam, cũng như trong toàn khối ASEAN, phải đối mặt với yêu cầu cấp thiết trong việc cải cách và nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên. Những mô hình đào tạo giảng viên truyền thống đang dần trở nên lạc hậu và không còn đáp ứng được các tiêu chuẩn khắt khe về năng lực chuyên môn, kỹ năng ngoại ngữ, tư duy toàn cầu và khả năng ứng dụng công nghệ hiện đại. Chính bối cảnh hội nhập đã trở thành động lực quan trọng buộc các trường đại học phải không ngừng đổi mới, hướng tới việc quốc tế hóa trình độ giảng viên, trọng tâm là việc đáp ứng các tiêu chí khắt khe trong bộ chỉ số kiểm định chất lượng khu vực như AUN-QA. Phần này sẽ cung cấp một cái nhìn tổng quan về các nghiên cứu liên quan đến chiến lược cải thiện chất lượng giảng viên trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

Trong nghiên cứu "*The Internationalization of Higher Education: University Teachers' Competencies and Professional Development*" của tác giả Korhonen & Weil

[24], các tác giả nhấn mạnh rằng quá trình hội nhập quốc tế đã và đang đặt ra những yêu cầu mới đối với năng lực giảng dạy của giảng viên đại học. Hội nhập không chỉ là bối cảnh chiến lược mà còn trực tiếp làm thay đổi giá trị nội tại của hoạt động đào tạo, buộc giảng viên phải thích nghi với các môi trường giảng dạy quốc tế hóa, nơi sinh viên có nền tảng văn hóa, kỳ vọng học tập và trình độ ngôn ngữ đa dạng. Kết quả nghiên cứu khẳng định tính cấp thiết của việc kiện toàn năng lực sư phạm theo chuẩn mực quốc tế đối với đội ngũ giảng viên trong giai đoạn hiện nay, bao gồm khả năng thiết kế hoạt động giảng dạy có tính đến yếu tố văn hóa, nâng cao năng lực ngôn ngữ, và xây dựng môi trường học tập hỗ trợ sự phát triển năng lực liên văn hóa cho sinh viên. Đồng thời, tư duy giảng dạy truyền thống - vốn phù hợp với môi trường đơn văn hóa trước đây - trở nên không còn thích hợp, đòi hỏi giảng viên phải chuyển sang mindset phát triển (growth mindset), chủ động thích nghi và đổi mới phương pháp giảng dạy. Bài báo cũng đề xuất mô hình đánh giá và phát triển năng lực giảng viên phù hợp với bối cảnh hội nhập, giúp giảng viên nhận diện và phát triển các năng lực quan trọng như khả năng kiến tạo không gian trao đổi học thuật đa văn hóa, vận dụng ngôn ngữ linh hoạt, và thiết kế chương trình giảng dạy hướng tới mục tiêu toàn cầu. Qua đó, nghiên cứu khẳng định rằng hội nhập quốc tế không đơn thuần là một thời cơ thuận lợi, mà đã trở thành xung lực và sức ép mang tính thời đại, buộc các cơ sở giáo dục đại học phải thực hiện những bước tái cấu trúc toàn diện, nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên để đáp ứng yêu cầu của một nền giáo dục đại học toàn cầu hóa.

Trong bài viết "*Thực trạng và giải pháp nâng cao năng lực của đội ngũ giảng viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học*" (Phạm Hữu Thành Hội & Nguyễn Thị Hồng Sâm, [25]), các tác giả nhấn mạnh rằng hội nhập quốc tế sâu rộng và sự bùng nổ tri thức toàn cầu đang xác lập những đòi hỏi mang tính sống còn đối với việc cải cách và nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên tại Việt Nam. Với xuất phát điểm còn thấp so với khu vực và thế giới, việc đổi mới giáo dục đại học trong nước chỉ có thể đạt được nếu đi đôi với quá trình chuẩn hóa và nâng cao năng lực giảng viên phù hợp với chuẩn mực quốc tế. Nghiên cứu chỉ ra rằng các chuẩn mực năng lực giảng viên hiện có đang dần lạc hậu, không đáp ứng được yêu cầu của nền kinh tế tri thức và môi trường giáo dục hội nhập. Đặc biệt, trình độ ngoại ngữ, khả năng ứng dụng công nghệ, năng lực nghiên cứu khoa học quốc tế, và kỹ năng hội nhập văn hóa của đội ngũ giảng viên nước ta vẫn tồn tại những điểm nghẽn mang tính hệ thống. Hội nhập quốc tế đã trở thành bối cảnh chiến lược buộc các cơ sở giáo dục đại học phải cải cách mạnh mẽ chương trình đào tạo, cơ chế quản lý, và chính sách phát triển đội ngũ giảng viên. Bài viết đề xuất một hệ thống giải pháp đồng bộ nhằm nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên, bao gồm: hoàn thiện khung pháp lý, cải tiến chế độ tuyển chọn và đãi ngộ, phát triển chương trình đào tạo và bồi dưỡng năng lực giảng viên, đồng thời tăng cường

hợp tác quốc tế và chuẩn hóa các chuẩn năng lực theo yêu cầu của hội nhập quốc tế. Qua đó, nghiên cứu khẳng định rằng việc nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên theo hướng hội nhập đã vượt khỏi ranh giới của một đòi hỏi tất yếu, đây chính là trụ cột quyết định việc các trường đại học Việt Nam có thể cạnh tranh và phát triển bền vững trong môi trường giáo dục toàn cầu hóa.

Trong bài báo "*Policy on Developing University Lecturers in Some Developed Countries in the World and the Experience Lessons for Vietnam*" (Song và cộng sự, [26]), các tác giả khẳng định rằng trong bối cảnh hội nhập quốc tế sâu rộng hiện nay, việc phát triển đội ngũ giảng viên đại học đã vượt khỏi ranh giới của một nhu cầu nội tại, chính thức trở thành trục chiến lược cốt lõi nhằm nâng tầm vị thế học thuật và khẳng định sức cạnh tranh của các trường đại học Việt Nam giữa dòng chảy giáo dục toàn cầu. Bài nghiên cứu phân tích sâu kinh nghiệm của các cường quốc giáo dục như Mỹ, Singapore, Nhật Bản, Hàn Quốc và Trung Quốc nhằm đúc kết những khung tham chiếu chiến lược trong việc phát triển đội ngũ giảng viên trước làn sóng hội nhập xuyên quốc gia. Các chính sách này bao gồm: quy hoạch nhân lực bài bản, cơ chế thu hút và tuyển dụng minh bạch, chính sách sử dụng và đánh giá linh hoạt, khuyến khích đào tạo liên tục, tăng cường kết nối học thuật xuyên quốc gia và chuẩn hóa cơ chế thù lao gắn với hiệu quả công việc. Qua đó, bài báo chỉ rõ rằng hội nhập quốc tế đã và đang tạo ra những áp lực và yêu cầu mới đối với chất lượng và năng lực của đội ngũ giảng viên. Những mô hình quản lý và phát triển giảng viên truyền thống nếu không được đổi mới sẽ trở nên lạc hậu và không còn đáp ứng được yêu cầu của môi trường giáo dục toàn cầu. Tiến trình đối soát các chuẩn mực quốc tế nhằm kiến tạo một lộ trình phát triển đội ngũ giảng viên tương thích với đặc thù trong nước chính là giải pháp quan trọng giúp Việt Nam thực hiện hiệu quả công cuộc cải cách giáo dục đại học trong bối cảnh hội nhập hiện nay.

Trong bài viết của tác giả Nguyễn Ngọc Hiếu [27], tác giả đã làm rõ rằng quá trình hội nhập quốc tế không chỉ mở ra cơ hội mà còn tạo ra áp lực cải cách sâu sắc đối với chất lượng đội ngũ giảng viên. Hội nhập yêu cầu giảng viên Việt Nam phải đáp ứng các tiêu chuẩn khu vực và quốc tế, từ đó đẩy nhanh quá trình đổi mới trong đào tạo và phát triển đội ngũ. Bài viết chỉ rõ rằng các hình thức đào tạo và chuẩn năng lực cho giảng viên truyền thống dần trở nên lạc hậu, khi giảng viên hiện nay phải đối mặt với yêu cầu mới về năng lực ngoại ngữ, khả năng ứng dụng công nghệ, kỹ năng tổ chức học tập cá biệt hóa, và năng lực hướng dẫn học sinh phát triển kỹ năng tư duy, giải quyết vấn đề trong môi trường học tập toàn cầu hóa. Ngoài ra, hội nhập cũng đòi hỏi các cơ sở đào tạo phải đổi mới mạnh mẽ khung trình độ đào tạo, đẩy mạnh giao lưu học thuật đa quốc gia, và xây dựng các chuẩn đầu ra về phẩm chất và năng lực nghề nghiệp tiệm cận với thông lệ quốc tế. Thông qua việc phân tích các nhân tố tác

động đến chất lượng giảng viên trong bối cảnh hội nhập và đề xuất các giải pháp nâng cao chất lượng, tác giả khẳng định rằng phát triển đội ngũ giảng viên theo chuẩn quốc tế chính là khâu đột phá trong công cuộc cải cách giáo dục hiện nay. Hội nhập không còn là xu thế bên ngoài mà đã trở thành bối cảnh tác động trực tiếp buộc các trường đại học và các cơ sở đào tạo giảng viên phải cải cách toàn diện, nhằm đảm bảo rằng lực lượng giảng dạy tại các cơ sở giáo dục tại các trường đại học Việt Nam sở hữu các kỹ năng đủ tốt để cạnh tranh và hội nhập sâu với nền giáo dục khu vực và thế giới.

Trong bài viết "*Capacity Building Model Strategy for Developing Lecturer Integrity and Competency in Efforts to Fulfill International Standards*" Almubarok và cộng sự, [28], các tác giả đã nhấn mạnh rằng hội nhập quốc tế và áp lực đạt chuẩn quốc tế chính là bối cảnh tác động mạnh mẽ buộc các trường đại học khu vực ASEAN, trong đó có Indonesia và Việt Nam, phải cải cách toàn diện chất lượng đội ngũ giảng viên. Bài viết cũng cho thấy, để trở thành trường đại học đẳng cấp thế giới (World Class University - WCU) và xác lập danh tiếng trên các bảng định vị học thuật toàn cầu (QS, THE, ARWU), các trường cần chuẩn hóa và nâng cao năng lực giảng viên ở các khía cạnh: integrity (phẩm chất nghề nghiệp toàn cầu), competency (năng lực chuyên môn và quốc tế hóa), và performance (hiệu quả nghiên cứu, giảng dạy, phục vụ ở tầm quốc tế). Các mô hình thúc đẩy lực lượng giảng dạy truyền thống được xem là không còn phù hợp, khi các yêu cầu mới về công bố quốc tế, giảng dạy đa văn hóa, hợp tác quốc tế, và năng lực số hóa ngày càng trở thành tiêu chí thiết yếu. Bài viết đề xuất mô hình xây dựng năng lực toàn diện cho giảng viên, kết hợp các chính sách về bồi dưỡng chuyên môn, phát triển tư duy quốc tế, hỗ trợ kỹ năng nghiên cứu và xuất bản quốc tế. Qua đó, nghiên cứu khẳng định rằng hội nhập quốc tế chính là động lực và áp lực chiến lược buộc các trường đại học phải cải cách mạnh mẽ đội ngũ giảng viên, nhằm tiệm cận các chuẩn mực giáo dục toàn cầu và khẳng định uy tín học thuật của nhà trường trên bản đồ tri thức thế giới.

Trong bài viết "*Phát triển năng lực đội ngũ giảng viên tại các trường đại học ngoài công lập nhằm thích ứng với bối cảnh của giáo dục 4.0*" Trần Ái Cầm, [29], tác giả đã giải mã sức tác động kép từ tiến trình toàn cầu hóa giáo dục và làn sóng số hóa vũ bão, trong bối cảnh VUCA, đã đặt ra những yêu cầu mới đối với chất lượng và năng lực của đội ngũ giảng viên đại học tại Việt Nam. Đây chính là một biểu hiện cụ thể của bối cảnh hội nhập quốc tế hiện đại, khi các chuẩn mực về đào tạo, năng lực giảng viên, và chất lượng giáo dục ngày càng được đồng bộ hóa và so sánh toàn cầu. Nghiên cứu cho thấy rằng, trong môi trường giáo dục toàn cầu hóa và số hóa, nhiều năng lực truyền thống của giảng viên đã trở nên lạc hậu và không còn phù hợp với yêu cầu hiện đại. Đội ngũ giảng viên cần được phát triển mạnh mẽ về năng lực số, năng lực ngoại ngữ, năng lực thiết kế chương trình đào tạo sáng tạo, khả năng hợp tác quốc

tế, và tư duy toàn cầu. Đồng thời, giảng viên phải đóng vai trò kết nối các xu thế giáo dục quốc tế với thực tiễn đào tạo trong nước, góp phần giúp nhà trường và người học hội nhập sâu hơn vào môi trường giáo dục toàn cầu. Bài viết cũng đề xuất một hệ thống chính sách cụ thể nhằm phát triển năng lực giảng viên trong các trường đại học ngoài công lập, hướng đến mục tiêu xây dựng đội ngũ có năng lực cạnh tranh trong khu vực và quốc tế. Qua đó, nghiên cứu khẳng định rằng hội nhập quốc tế, thông qua toàn cầu hóa và cách mạng công nghệ 4.0, đang là bối cảnh tác động mạnh mẽ buộc các trường đại học Việt Nam phải cải cách và nâng cao chất lượng lực lượng giảng dạy một cách toàn diện.

Nhìn chung, các nghiên cứu đều cho thấy rằng trong bối cảnh hội nhập quốc tế, việc nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên không còn là mục tiêu nội bộ của từng trường mà đã trở thành yêu cầu sống còn để duy trì và nâng cao vị thế trên trường quốc tế. Hội nhập đã và đang tạo ra những áp lực mới, buộc các trường đại học phải không ngừng cải cách mô hình đào tạo giảng viên, đổi mới tư duy quản lý và nâng cao năng lực giảng dạy theo các chuẩn mực toàn cầu. Việc chuẩn hóa đội ngũ giảng viên theo các khung tiêu chuẩn quốc tế như AUN-QA chính là một trong những chiến lược then chốt giúp các trường đại học trong khu vực ASEAN, bao gồm Việt Nam, từng bước khẳng định chất lượng và năng lực cạnh tranh của mình trên môi trường giáo dục toàn cầu.

1.1.5. Nghiên cứu về chất lượng giảng viên theo chuẩn kiểm định AUN-QA

Cải thiện chất lượng giảng viên là một thành phần quan trọng để đạt được các tiêu chuẩn công nhận AUN-QA, vì nó tác động trực tiếp đến chất lượng giáo dục, nghiên cứu và trách nhiệm phục vụ. Khung AUN-QA nhấn mạnh tầm quan trọng của việc phát triển giảng viên, thiết kế chương trình giảng dạy và các quy trình đảm bảo chất lượng để đảm bảo rằng các tổ chức giáo dục đại học tại khu vực Đông Nam Á đáp ứng các tiêu chuẩn quốc tế. Phần này cung cấp một phân tích toàn diện về các chiến lược và thực tiễn tốt nhất để cải thiện chất lượng giảng viên dựa trên các tiêu chuẩn công nhận AUN-QA, được hỗ trợ bởi những hiểu biết sâu sắc từ các bài báo nghiên cứu có liên quan như sau.

Trong bài viết "*Đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên khối Kinh tế tại trường đại học Công nghiệp Thành phố HCM - Bằng chứng phục vụ kiểm định AUN*", Huỳnh Tấn Dũng và cộng sự [30] đã khẳng định rằng tiến trình tham gia vào mạng lưới giáo dục không biên giới trong khu vực và thế giới đang thúc đẩy các trường đại học Việt Nam nói chung và trường đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh (IUH) nói riêng phải chủ động tiếp cận các tiêu chuẩn kiểm định quốc tế nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Trong bối cảnh đó, IUH đã lựa chọn chuẩn kiểm định AUN-QA làm khuôn khổ chiến lược hướng đến mục tiêu chuyên nghiệp hóa hoạt động giảng

dạy tiệm cận chuẩn mực quốc tế. Cụ thể, bài báo nhấn mạnh rằng trong bộ tiêu chuẩn AUN-QA, chất lượng giảng dạy của đội ngũ giảng viên là yếu tố then chốt, có ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng tổng thể của chương trình đào tạo. Nghiên cứu tập trung khảo sát và đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên khối ngành Kinh tế tại IUH, nhằm cung cấp bằng chứng phục vụ kiểm định AUN-QA. Để thực hiện điều này, nhóm tác giả đã áp dụng phương pháp kết hợp định tính và định lượng, tiến hành khảo sát 902 sinh viên thuộc 4 khoa của khối ngành Kinh tế. Dữ liệu khảo sát bao gồm mức độ hài lòng của sinh viên đối với hoạt động giảng dạy của giảng viên và kết quả học tập thực tế của sinh viên, qua đó phân tích mối liên hệ giữa chất lượng giảng dạy và kết quả học tập. Bức tranh thực tế từ cuộc khảo sát đã phản ánh một cách khách quan rằng mức độ hài lòng của sinh viên đối với hoạt động giảng dạy của giảng viên đạt mức cao, tuy nhiên kết quả học tập thực tế của sinh viên không hoàn toàn tỷ lệ thuận với mức độ hài lòng, cho thấy còn tồn tại khoảng cách giữa cảm nhận chủ quan và chất lượng đầu ra thực tế. Từ đó, bài báo chỉ ra rằng việc đánh giá chất lượng giảng dạy không thể chỉ dựa vào mức độ hài lòng của sinh viên, mà cần phải kết hợp với đánh giá khách quan về kết quả học tập thực tế và các tiêu chí cụ thể của AUN-QA. Bên cạnh đó, nghiên cứu cũng đề xuất các giải pháp cải tiến chất lượng giảng dạy nhằm giúp đội ngũ giảng viên đáp ứng tốt hơn các yêu cầu của chuẩn AUN-QA, bao gồm: nâng cao năng lực sư phạm, đổi mới phương pháp giảng dạy, tăng cường ứng dụng công nghệ trong giảng dạy, củng cố sự khách quan và chính trực trong quy trình thẩm định kết quả học tập, và nâng cao năng lực phản hồi và hỗ trợ sinh viên. Qua nghiên cứu này, các tác giả khẳng định rằng việc chuẩn hóa và nâng cao chất lượng giảng dạy của giảng viên theo chuẩn AUN-QA, trong bối cảnh hội nhập quốc tế, là một yêu cầu tất yếu giúp IUH nâng cao chất lượng đào tạo, gia tăng uy tín và khả năng cạnh tranh trong khu vực ASEAN và trên thế giới.

Trong bài viết "*Strategy to Improve Quality of Higher Education Institution Based on AUN-QA Standard*", Pramono và cộng sự [31] đã phân tích sâu sắc rằng bối cảnh hội nhập quốc tế và xu thế toàn cầu hóa trong giáo dục đại học đang buộc các trường đại học tại khu vực ASEAN bắt buộc phải xoay trục chiến lược trong phương thức điều hành và giám sát chất lượng và phát triển đội ngũ giảng viên. Nghiên cứu tại Đại học Negeri Semarang (UNNES, Indonesia) chỉ ra rằng việc đạt chuẩn AUN-QA không chỉ nhằm mục tiêu kiểm định chất lượng, mà còn là một chiến lược trọng yếu để nâng tầm lợi thế cạnh tranh chiến lược và hội nhập quốc tế của nhà trường. Chính vì vậy, UNNES đã chủ động xây dựng lộ trình cải tiến toàn diện chất lượng dựa trên các tiêu chí của AUN-QA, đồng thời coi đây là con đường để hướng tới mục tiêu trở thành trường đại học đẳng cấp thế giới. Một điểm nhấn quan trọng của nghiên cứu là việc thay đổi tư duy và văn hóa làm việc trong toàn trường theo hướng tiếp cận chuẩn mực

quốc tế. Trong đó, đội ngũ giảng viên đóng vai trò then chốt khi phải đáp ứng yêu cầu về năng lực chuyên môn, năng lực nghiên cứu, khả năng giảng dạy bằng tiếng Anh và hợp tác quốc tế. Việc phát triển năng lực giảng viên theo AUN-QA tại UNNES được thực hiện đồng bộ thông qua các chiến lược cụ thể như tái cấu trúc quản lý nguồn nhân lực, triển khai hệ thống bồi dưỡng và đào tạo chuẩn quốc tế, và thúc đẩy mạng lưới hợp tác khu vực và quốc tế nhằm tăng cường hội nhập học thuật. Ngoài ra, mô hình giáo dục theo định hướng kết quả đầu ra (Outcome-Based Education, OBE) cũng được tích hợp vào quy trình cam kết chất lượng nội bộ, qua đó yêu cầu giảng viên cần đổi mới phương pháp giảng dạy và đánh giá phù hợp với chuẩn AUN-QA. Nghiên cứu cũng nhấn mạnh rằng trong bối cảnh hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng, việc cải thiện chất lượng lực lượng giảng dạy theo chuẩn AUN-QA đã trở thành yếu tố sống còn để các trường đại học không bị tụt hậu trong cạnh tranh khu vực và thế giới. Việc thoả mãn các quy định nghiêm ngặt của AUN-QA không chỉ giúp nâng cao chất lượng đào tạo mà còn góp phần tạo dựng thương hiệu và vị thế quốc tế của nhà trường. Qua trường hợp của UNNES, nghiên cứu khẳng định rằng áp dụng AUN-QA là một trong những chiến lược tất yếu để chuẩn hóa và quốc tế hóa năng lực đội ngũ giảng viên trong bối cảnh toàn cầu hóa giáo dục hiện nay.

Trong bài viết "*Teaching Competency for Business Educators: A Framework for Quality Assessment within Higher Education Institutions in ASEAN*", Talaue và cộng sự [32] đã nhấn mạnh rằng quá trình hội nhập quốc tế và khu vực đang tạo ra nhu cầu cấp thiết về việc xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng đồng bộ cho giáo dục đại học trong ASEAN, trong đó năng lực đội ngũ giảng viên là yếu tố then chốt. Tác giả cho rằng, cùng với sự phát triển mạnh mẽ của các chính sách khu vực như mạng lưới ASEAN University Network (AUN) và các chương trình hợp tác liên khu vực như SHARE (EU-ASEAN Higher Education Harmonisation), các trường đại học trong khu vực ASEAN phải không ngừng cải thiện và điều chỉnh năng lực đội ngũ giảng viên để đáp ứng chuẩn mực khu vực và toàn cầu. Bài nghiên cứu nêu rõ rằng chuẩn AUN-QA tại cấp độ chương trình đóng vai trò quan trọng trong quá trình này, khi trực tiếp đưa ra các yêu cầu cụ thể về chất lượng đội ngũ giảng viên (Academic Staff Quality) trong kiểm định chất lượng giáo dục. AUN-QA yêu cầu đội ngũ giảng viên phải có trình độ phù hợp, chuyên môn vững vàng, kinh nghiệm thực tiễn, năng lực sư phạm hiện đại, đạo đức nghề nghiệp, kỹ năng hợp tác và năng lực ngoại ngữ để có thể giảng dạy hiệu quả trong môi trường giáo dục toàn cầu hóa. Thông qua nghiên cứu định tính tại năm quốc gia ASEAN, bài báo đã đề xuất một khung năng lực giảng viên dành cho lĩnh vực đào tạo kinh doanh, có thể áp dụng rộng rãi cho các lĩnh vực khác trong bối cảnh hội nhập. Khung năng lực này bao gồm sáu nhóm chính: trình độ học thuật; kinh nghiệm nghề nghiệp; hiệu quả cá nhân; nhạy cảm văn hóa; năng lực nghiên cứu; và kỹ năng

siêu nhận thức (meta-cognitive skills). Đặc biệt, bài viết nhấn mạnh rằng trong bối cảnh hội nhập quốc tế, năng lực về nhạy cảm văn hóa và kỹ năng siêu nhận thức là những yếu tố cần thiết để giảng viên có thể dạy học hiệu quả trong môi trường lớp học đa văn hóa và liên kết chặt chẽ giữa lý thuyết với thực tiễn. Bên cạnh đó, kết quả cũng cho thấy là để việc áp dụng chuẩn AUN-QA có tác động thực chất đến cải thiện chất lượng giảng viên, các trường đại học cần thực hiện quá trình xây dựng khung năng lực giảng viên một cách có sự tham gia của đội ngũ giảng viên nhằm tạo sự đồng thuận và cam kết nội bộ. Điều này giúp hình thành văn hóa tự đánh giá, cải tiến liên tục và gia tăng tính bền vững của công tác củng cố chất lượng. Qua đó, bài viết khẳng định rằng trong bối cảnh hội nhập quốc tế, việc phát triển đội ngũ giảng viên theo chuẩn AUN-QA là một chiến lược thiết yếu có thể hỗ trợ các trường đại học tại ASEAN nâng cao chất lượng đào tạo, tăng cường khả năng cạnh tranh và thúc đẩy sự hài hòa về chuẩn mực giáo dục trong khu vực.

Trong bài báo "*Improve teaching capacity at private universities in Ho Chi Minh city, Vietnam according to AUN-QA*", Lâm và các cộng sự [33] đã khẳng định rằng hội nhập quốc tế và yêu cầu toàn cầu hóa trong giáo dục đại học đang đặt ra áp lực lớn cho các trường đại học tư thục Việt Nam trong việc phải cải thiện chất lượng đào tạo và đội ngũ giảng viên. Trong bối cảnh đó, chuẩn AUN-QA được coi là khuôn khổ chiến lược giúp các trường tiệm cận với chuẩn quốc tế, đồng thời góp phần tăng cường khả năng cạnh tranh khu vực. Nghiên cứu được thực hiện tại sáu trường đại học tư thục ở Thành phố Hồ Chí Minh với sự đồng hành và đóng góp ý kiến của 214 nhân sự chuyên môn. Kết quả khảo sát cho thấy, việc nâng cao năng lực giảng viên theo chuẩn AUN-QA là nhu cầu cấp thiết được tất cả các bên nhận thức rõ, đồng thời cũng có tính khả thi cao trong bối cảnh hiện nay. Bài báo chỉ ra rằng, áp dụng AUN-QA không đơn thuần dừng lại ở việc chuẩn hóa quy trình kiểm định, mà còn là buộc đội ngũ giảng viên phải chuyển dịch theo hướng chuẩn hóa khả năng truyền tải kiến thức, học thuật và hội nhập quốc tế. Việc này đòi hỏi giảng viên phải cải thiện năng lực nghiên cứu, sử dụng hiệu quả công nghệ thông tin trong giảng dạy, phát triển năng lực nghiên cứu, và tăng cường khả năng ngoại ngữ, đặc biệt là tiếng Anh. Thông qua một thực nghiệm sư phạm được tổ chức tại Đại học Văn Lang, nghiên cứu cho thấy sau khi tham gia các khóa bồi dưỡng, năng lực phương pháp giảng dạy và kỹ năng thực hành sư phạm của giảng viên đã có sự cải thiện đáng kể, với các chỉ số thống kê chứng minh tính hiệu quả của các chương trình này. Đặc biệt, sự chuyển dịch sang các phương thức điều phối học tập hiện đại như teaching simulation, case study, learning project, group teaching, problem solving... đã góp phần giúp giảng viên đáp ứng tốt hơn các yêu cầu của AUN-QA. Ngoài ra, bài báo nhấn mạnh rằng trong bối cảnh hội nhập quốc tế sâu rộng, việc phát triển đội ngũ giảng viên theo chuẩn AUN-QA không chỉ giúp nâng cao

chất lượng đào tạo mà còn là điều kiện tiên quyết để các trường tư thục duy trì vị thế và phát triển bền vững trong môi trường giáo dục toàn cầu hóa. Kết quả nghiên cứu cho thấy nên không ngừng đầu tư sâu rộng hơn vào những hoạt động bồi dưỡng, xây dựng chuẩn năng lực giảng viên phù hợp với AUN-QA, và thúc đẩy ý chí tự lập và học tập không ngừng trong đội ngũ giảng viên.

Trong bài viết "*Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đại học gắn với đào tạo theo chuẩn AUN-QA đáp ứng yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0*", Nguyễn Hoàng Huế và Ngô Phạm Toán [34] khẳng định rằng hội nhập quốc tế và cuộc CMCN 4.0 đang kiến tạo các môi trường mới lạ đầy phức tạp và triển vọng giáo dục đại học Việt Nam. Dưới sự biến chuyển này, việc thiết lập chương trình đào tạo theo chuẩn AUN-QA có ý nghĩa chiến lược nhằm giúp các trường đại học chuẩn hóa chất lượng, tăng cường khả năng cạnh tranh và nâng cao khả năng hội nhập khu vực và quốc tế. Tác động của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 buộc các cơ sở giáo dục đại học phải đổi mới toàn diện chính sách, nội dung, phương pháp đào tạo. Đội ngũ giảng viên giữ vai trò then chốt trong quá trình này, vì họ là lực lượng trực tiếp triển khai các chương trình đào tạo đáp ứng chuẩn AUN-QA và yêu cầu của môi trường giáo dục toàn cầu. Theo các tác giả, giảng viên cần phát triển một loạt năng lực mới như: thiết kế lộ trình giáo dục nhất quán với khung tham chiếu AUN-QA; áp dụng đa dạng phương pháp giảng dạy và kỹ thuật đánh giá hiện đại; sử dụng thành thạo các công nghệ hỗ trợ giảng dạy; nâng cao năng lực tự giám sát, tự đánh giá và phát triển chuyên môn liên tục; đồng thời cần đủ năng lực ngoại ngữ và kỹ năng hợp tác quốc tế để giảng dạy và nghiên cứu trong môi trường toàn cầu hóa. Nghiên cứu cũng chỉ rõ rằng, để đáp ứng chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế, các trường đại học cần thực hiện một số cải cách đồng bộ, chẳng hạn: đổi mới công tác quy hoạch và tuyển dụng giảng viên theo các tiêu chuẩn AUN-QA; xây dựng bộ tiêu chuẩn nghề nghiệp cho giảng viên; đẩy mạnh công tác bồi dưỡng, tự đào tạo và đào tạo lại để hướng tới mục tiêu chuẩn hóa kiến thức chuyên sâu, nâng tầm nghiệp vụ dạy học và hiện đại hóa năng lực kỹ thuật số; cải thiện chính sách đãi ngộ để thu hút và giữ chân giảng viên chất lượng cao; và đổi mới mạnh mẽ phương pháp giảng dạy theo hướng phát huy tính chủ động, sáng tạo của người học. Qua đó, bài viết khẳng định rằng chuẩn AUN-QA đang đóng vai trò là động lực và khuôn khổ định hướng quan trọng trong quá trình nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên tại các trường đại học Việt Nam, giúp các trường thỏa mãn các chuẩn mực khắt khe của cuộc CMCN 4.0 và tăng cường khả năng hội nhập quốc tế trong giáo dục đại học.

Trong bài viết "*Một số biện pháp quản lý chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn AUN-QA tại Khoa Sư phạm, Đại học Sài Gòn*", Nguyễn Huy Dũng [35] đã khẳng định rằng hội nhập quốc tế đang đặt ra yêu cầu cấp thiết đối với các trường đại học Việt

Nam trong việc đổi mới toàn diện chất lượng đào tạo, trong đó chuẩn kiểm định AUN-QA đóng vai trò như một công cụ chiến lược giúp các trường tiệm cận và đáp ứng các chuẩn mực quốc tế. Tác giả nhấn mạnh rằng trong bối cảnh Nghị quyết 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo trong điều kiện hội nhập quốc tế được triển khai, việc áp dụng tiếp cận AUN-QA trong quản lý chương trình đào tạo trở thành yêu cầu tất yếu giúp nâng cao vị thế và khả năng cạnh tranh của các cơ sở giáo dục đại học. Đặc biệt, việc thiết kế lộ trình giáo dục theo khung AUN-QA không chỉ phục vụ mục tiêu kiểm định mà còn góp phần tạo điều kiện thuận lợi cho hoạt động chuyển đổi tín chỉ, trao đổi sinh viên - giảng viên giữa các nước, từ đó tạo tiền đề cho quá trình quốc tế hóa hoạt động đào tạo và nâng cao năng lực hội nhập của nhà trường. Bài viết chỉ rõ rằng giảng viên và đội ngũ cán bộ quản lý giữ vai trò trung tâm trong việc đảm bảo chất lượng và cải tiến liên tục chương trình đào tạo theo chuẩn AUN-QA. Để hỗ trợ điều này, trường đại học Sài Gòn đã triển khai một loạt các biện pháp cụ thể như: tổ chức các chương trình tập huấn AUN-QA cho 100 cán bộ quản lý và giảng viên; xây dựng văn hóa chất lượng trong toàn trường; cải tiến và điều chỉnh chương trình đào tạo cho phù hợp với thực tiễn và nhu cầu người học; đẩy mạnh nhận thức về quản lý chương trình đào tạo theo tiếp cận AUN-QA trong toàn bộ đội ngũ; phát triển bộ tiêu chuẩn đánh giá nội bộ phục vụ quản lý và cải tiến chương trình. Qua khảo sát thực tiễn tại trường, kết quả chỉ ra rằng việc hình thành nhận thức đúng đắn cho đội ngũ giảng viên và quản lý về vai trò của AUN-QA được xác lập là đòn bẩy chiến lược nhằm bảo đảm hiệu quả cải tiến chất lượng. Giảng viên cần được khuyến khích không chỉ nâng cao năng lực chuyên môn, mà còn phát triển năng lực nghiên cứu hiện đại, ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy, tăng cường khả năng tự giám sát và tự cải thiện, từ đó đáp ứng tốt hơn các yêu cầu của chuẩn AUN-QA trong môi trường giáo dục toàn cầu hóa. Qua đó, bài viết khẳng định rằng quản lý chương trình đào tạo theo tiếp cận AUN-QA đã vượt khỏi khuôn khổ của một quy trình kỹ thuật thuần túy, giải pháp này được định vị là trọng tâm chiến lược trong lộ trình giúp nhà trường và đội ngũ giảng viên thích ứng hiệu quả với xu thế hội nhập quốc tế, đồng thời tạo nền tảng vững chắc để tối ưu hóa giá trị đào tạo và xác lập năng lực cạnh tranh cốt lõi trên trường quốc tế.

Nghiên cứu của Huỳnh và cộng sự [36] đã làm rõ những thay đổi về nhận thức và thực hành trong đảm bảo chất lượng tại các trường đại học Việt Nam dựa trên kết quả đối soát chất lượng theo bộ tiêu chuẩn AUN-QA, đặt trong tâm thế chủ động thích ứng với các chuẩn mực đào tạo xuyên quốc gia. Bài báo nhấn mạnh rằng sự tham gia của các cơ sở giáo dục vào mạng lưới AUN-QA không chỉ giúp gia tăng sự công nhận quốc tế mà còn tạo động lực thúc đẩy kiến tạo văn hóa cam kết và hiện đại hóa hạ tầng vận hành dựa trên minh chứng (culture of evidence). Qua phân tích dữ liệu phỏng vấn

với giảng viên, cán bộ đảm bảo chất lượng và sinh viên, nghiên cứu cho thấy AUN-QA đóng vai trò là tác nhân thúc đẩy các thay đổi tích cực trong việc xây dựng chương trình, cách thức truyền tải kiến thức và đánh giá sinh viên - giúp các trường dần tiếp cận chuẩn quốc tế trong bối cảnh hội nhập. Đặc biệt, các chương trình đào tạo bắt đầu chuyển sang tiếp cận constructive alignment (liên kết chặt chẽ giữa mục tiêu học tập, phương pháp giảng dạy và đánh giá), áp dụng kỹ thuật curriculum mapping, sử dụng bảng đánh giá (rubric) và chuẩn hóa quy trình thiết kế, kiểm tra, đánh giá. Ngoài ra, AUN-QA cũng giúp thúc đẩy sự tham gia của các bên liên quan (giảng viên, sinh viên, nhà tuyển dụng) vào quá trình thiết kế và cải tiến chương trình, đảm bảo chương trình đáp ứng nhu cầu của xã hội trong môi trường toàn cầu hóa. Việc này góp phần thay đổi nhận thức từ tiếp cận quản trị mang tính đối phó sang xây dựng văn hóa cải tiến liên tục. Tuy nhiên, nghiên cứu cũng chỉ ra rằng sự thay đổi vẫn chưa đồng đều giữa các cá nhân và đơn vị; một số thay đổi còn mang tính hình thức. Điều này cho thấy, để đạt được sự chuyển đổi thực chất, các trường cần tiếp tục xây dựng động lực nội sinh cho việc cải tiến chất lượng và tăng cường đào tạo, hỗ trợ cho đội ngũ giảng viên và quản lý chất lượng.

Nhìn chung, các nghiên cứu về lĩnh vực này đều ngụ ý rằng việc cải thiện chất lượng giảng viên theo tiêu chuẩn công nhận AUN-QA đòi hỏi một cách tiếp cận đa diện bao gồm phát triển giảng viên, thiết kế chương trình giảng dạy, đảm bảo chất lượng, quản trị và tích hợp công nghệ. Thông qua việc thực hiện các kỹ thuật tối ưu và tận dụng những kiến thức chuyên sâu từ những bài báo có liên quan, các trường đại học có thể chủ động phát triển chuyên môn liên tục cho giảng viên, điều chỉnh lộ trình đào tạo của họ với các tiêu chuẩn quốc tế và thúc đẩy văn hóa xuất sắc và đổi mới. Cuối cùng, những hành động này sẽ góp phần định vị lại chuẩn mực chất lượng trong hệ thống của giáo dục đại học và đạt được các mục tiêu thể chế.

1.2. Đánh giá chung tổng quan tình hình nghiên cứu

1.2.1. Những thành tựu nghiên cứu tiền đề

Qua quá trình tổng quan các nghiên cứu đã thực hiện, luận án này đã rút ra một số kết luận quan trọng như sau:

Thứ nhất, về phương diện tiếp cận nghiên cứu, các công trình đã tiếp cận một cách hệ thống các vấn đề lý luận cốt lõi, bao gồm: Sự cần thiết của việc phát triển và nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đại học trong bối cảnh hội nhập quốc tế cũng như vai trò không thể phủ nhận của đội ngũ giảng viên trong việc nâng cao chất lượng và thúc đẩy sự phát triển của các trường đại học. Các nghiên cứu phần lớn tập trung vào các vấn đề tổng quan về nguồn nhân lực giáo dục đại học ở cấp độ vĩ mô, hoặc phân tích một số khía cạnh cụ thể của việc nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên. Một số bài báo đã tìm hiểu về nguồn nhân lực trong giáo dục đại học ở Việt Nam và

các quốc gia khác, đặt trong mối tương quan với sự phát triển của các ngành, lĩnh vực cụ thể hoặc toàn bộ nền kinh tế trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

Thứ hai, về phương pháp nghiên cứu, các nghiên cứu về đội ngũ giảng viên, tiêu chí đánh giá giảng viên và chất lượng giảng viên, đặc biệt là theo tiêu chuẩn AUN-QA, chủ yếu sử dụng phương pháp nghiên cứu định tính hoặc kết hợp cả định tính và định lượng.

Thứ ba, về nội dung nghiên cứu, việc nâng cao chất lượng giảng viên, dù theo tiêu chuẩn quốc gia hay quốc tế, đều phản ánh một lộ trình phát triển đa chiều từ chỉ số về lưu lượng, quy mô hệ thống cho đến các chuẩn mực sư phạm cốt lõi, nghiên cứu khoa học và cơ cấu tổ chức nhân sự. Các nghiên cứu đã đề xuất nhiều hoạt động khác nhau để nâng cao chất lượng giảng viên, bao gồm hoạch định, tuyển dụng, đào tạo, bồi dưỡng, bố trí, sắp xếp, đánh giá và đãi ngộ nhân lực. Trong đó, đào tạo và bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn và nghiệp vụ được xem là các phương thức quan trọng và cơ bản nhất.

Thứ tư, về khách thể nghiên cứu, mặc dù có nhiều nghiên cứu về tiêu chuẩn AUN-QA và chất lượng giảng viên trong bối cảnh hội nhập quốc tế, nhưng chúng chủ yếu tập trung vào các khía cạnh lý thuyết như khái niệm, chức năng và vai trò. Các nghiên cứu thực tiễn thường tập trung vào việc nâng cao chất lượng giảng viên nói chung hoặc kiểm định chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn AUN-QA từ góc độ quản lý giáo dục.

Thứ năm, các công trình nghiên cứu tiền nhiệm đã nhận diện và phân loại hệ thống các nhân tố chi phối chất lượng giảng viên, được phân thành hai nhóm chính: yếu tố bên ngoài và yếu tố bên trong. Các yếu tố bên ngoài bao gồm khoa học công nghệ, giáo dục đào tạo, kinh tế văn hóa-xã hội và thị trường lao động trong bối cảnh hội nhập quốc tế và chuyển đổi số mạnh mẽ như hiện nay. Các yếu tố bên trong được tiếp cận theo hai hướng: các yếu tố tác động đến nội dung nâng cao chất lượng giảng viên (tuyển dụng, đào tạo, đánh giá, đãi ngộ...) và các yếu tố tác động trực tiếp đến các hoạt động nâng cao chất lượng giảng viên (chính sách quản lý, sứ mệnh đào tạo, quan điểm lãnh đạo, chiến lược phát triển đội ngũ...).

Cuối cùng, các nghiên cứu đã đóng góp đáng kể vào hệ thống lý luận và thực tiễn về phát triển và nâng cao chất lượng nguồn nhân lực giáo dục đại học. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu trong nước tập trung vào đánh giá năng lực giảng viên thông qua các tiêu chí truyền thống và chưa khai thác sâu về các tiêu chuẩn khu vực và quốc tế như AUN-QA.

1.2.2. Khoảng trống nghiên cứu

Các nghiên cứu về chất lượng giảng viên trong lĩnh vực giáo dục đã được nhìn nhận dưới nhiều góc độ khác nhau. Tuy nhiên, sau khi xem xét tổng quan các nghiên

cứu trong và ngoài nước, luận án này đã xác định được một số khoảng trống nghiên cứu cần được giải quyết, cụ thể như sau:

Thứ nhất, các nghiên cứu hiện tại chủ yếu tập trung đánh giá chất lượng giảng viên dựa trên năng lực cá nhân. Luận án này đề xuất một bộ tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên tại các trường đại học ở Việt Nam, dựa trên tiêu chuẩn kiểm định AUN-QA, nhằm phù hợp hơn với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam và đánh giá mức độ ảnh hưởng của các yếu tố khác nhau trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

Thứ hai, dữ liệu trong các nghiên cứu trước đây có thể không còn phù hợp với tình hình hiện tại, khi các trường đại học ở Việt Nam đang tiến tới tự chủ. Hơn nữa, một số giải pháp được đề xuất mang tính cục bộ, khó áp dụng rộng rãi. Luận án này sẽ phân tích dữ liệu cả quá khứ và hiện tại để so sánh và đưa ra các giải pháp phù hợp hơn.

Thứ ba, các nghiên cứu trước đây thường xem xét chất lượng giảng viên từ góc độ quản lý giáo dục. Luận án này tiếp cận vấn đề từ góc độ quản lý kinh tế, coi trường đại học như một doanh nghiệp, giảng viên là nguồn nhân lực chất lượng cao và sinh viên là khách hàng, nhằm đưa ra những giải pháp tối ưu hơn.

Tiểu kết Chương 1

Chương 1 của luận án đã tổng quan hoá các nghiên cứu liên quan đến phát triển và nâng cao chất lượng giảng viên trong giáo dục đại học, từ đó định hình nền tảng lý luận và thực tiễn cho việc triển khai nghiên cứu.

Cụ thể, chương này đã tổng hợp và phân tích các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước, qua đó khẳng định vai trò then chốt của đội ngũ giảng viên đối với chất lượng giảng viên đại học. Đặc biệt, chương đã nhấn mạnh vai trò của chuẩn kiểm định AUN-QA như một thước đo khách quan và khoa học trong đánh giá chất lượng giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học thuộc ASEAN.

Trên cơ sở đó, chương 1 đã xác định được các đóng góp học thuật cốt lõi đã được xác lập trong lịch sử nghiên cứu, đồng thời chỉ ra các khoảng trống nghiên cứu còn tồn tại - đặc biệt là sự thiếu vắng các nghiên cứu chuyên sâu tích hợp giữa mô hình đánh giá AUN-QA với đặc thù bối cảnh giáo dục đại học tại Việt Nam. Luận án từ đây xây dựng hệ thống câu hỏi nghiên cứu trọng tâm, định hướng cho các nội dung tiếp theo.

CHƯƠNG 2: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN VỀ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC THEO TIÊU CHUẨN AUN-QA

2.1. Những vấn đề chung về chất lượng giảng viên đại học

2.1.1. Những khái niệm liên quan

2.1.1.1. Giảng viên

Giảng viên đại học là đội ngũ then chốt trong hệ thống giáo dục đại học, đóng vai trò quan trọng trong việc đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho xã hội. Định nghĩa về giảng viên đại học được quy định rõ ràng trong các văn bản pháp lý của Việt Nam, từ Luật Giáo dục đến các văn bản hướng dẫn chuyên ngành.

Khoản 3 Điều 70 Luật Giáo dục năm 2005 đã đưa ra định nghĩa ngắn gọn: "*Nhà giáo giảng dạy ở cơ sở giáo dục đại học gọi là giảng viên*". Định nghĩa này được mở rộng và cụ thể hóa trong các văn bản pháp lý sau này. Theo Luật giáo dục đại học 2012 (được sửa đổi bởi Khoản 29 Điều 1 Luật giáo dục đại học sửa đổi 2018), giảng viên trong cơ sở giáo dục đại học được định nghĩa đầy đủ hơn: "*là người có nhân thân rõ ràng; có phẩm chất, đạo đức tốt; có đủ sức khỏe để thực hiện nhiệm vụ; có trình độ đáp ứng quy định của Luật này, quy chế tổ chức và hoạt động của cơ sở giáo dục đại học*".

Điều 54 Luật giáo dục đại học năm 2012 cũng quy định rõ về giảng viên, nhấn mạnh các yếu tố cần thiết như phẩm chất đạo đức và trình độ chuyên môn. Giảng viên còn được hiểu là "*các nhà giáo làm công tác giảng dạy ở cơ sở giáo dục đại học*" và "*là chức danh nghề nghiệp của nhà giáo trong các cơ sở giáo dục đại học và sau đại học*".

Trong hệ thống giáo dục đại học, giảng viên không chỉ đơn thuần là người truyền đạt kiến thức mà còn đảm nhận vai trò của nhà khoa học. Họ cần có kiến thức chuyên sâu về các phương pháp khoa học trong giảng dạy và giáo dục, đồng thời thành thạo việc sử dụng các công cụ kỹ thuật trong quá trình giảng dạy. Họ phải thường xuyên rèn luyện và cải thiện kỹ năng giảng dạy của mình, cũng như tham gia tích cực vào các hoạt động nghiên cứu khoa học và đóng góp cho đời sống xã hội (Nguyễn Văn Phong, [37]). Đây là vai trò kép quan trọng, vừa là nhà giáo dục vừa là nhà nghiên cứu, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo và phát triển khoa học công nghệ.

Bên cạnh tư cách học thuật, giảng viên công lập còn được định danh với vị thế là viên chức nhà nước. Luật Viên chức năm 2010 quy định: "*Viên chức là công dân Việt Nam được tuyển dụng theo vị trí việc làm, làm việc tại đơn vị sự nghiệp công lập theo chế độ hợp đồng làm việc, hưởng lương từ quỹ lương của đơn vị sự nghiệp công lập theo quy định của pháp luật*". Như vậy, giảng viên trường công lập là nhân sự thuộc biên chế sự nghiệp chuyên môn có nhiệm vụ giảng dạy và nghiên cứu khoa học tại các trường đại học công lập, được tuyển dụng và làm việc theo quy định của pháp luật về viên chức.

Hệ thống chức danh giảng viên đại học ở Việt Nam được phân cấp rõ ràng, phản ánh trình độ chuyên môn và kinh nghiệm của đội ngũ giảng viên. Theo quy định hiện hành, chức danh này được phân loại cụ thể như sau: trợ giảng, giảng viên, giảng viên chính, phó giáo sư và giáo sư. Đây là cách phân loại theo cấp bậc từ thấp đến cao, tạo điều kiện cho giảng viên phát triển nghề nghiệp một cách bền vững.

Căn cứ theo Thông tư số 40/2020/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo, hệ thống chức danh nghề nghiệp của giảng viên trong các cơ sở giáo dục đại học công lập hiện nay được phân định thành 3 hạng cụ thể bao gồm: giảng viên, giảng viên chính và giảng viênCC. Mỗi chức danh này có mã số nghề nghiệp riêng và tiêu chuẩn cụ thể, tạo ra cơ sở pháp lý cho việc tuyển dụng, bổ nhiệm và đánh giá giảng viên.

Ngoài ra, tiêu chuẩn trình độ học vấn của giảng viên đại học được quy định rõ ràng để đảm bảo chất lượng đào tạo. Theo quy định, trình độ chuẩn của chức danh giảng viên giảng dạy trình độ đại học là thạc sĩ trở lên. Căn cứ theo quy định đào tạo sau đại học, giảng viên tham gia giảng dạy bậc thạc sĩ và tiến sĩ bắt buộc phải sở hữu học vị tiến sĩ. Luật giáo dục đại học sửa đổi năm 2018 và Luật giáo dục đại học năm được Quốc hội thông qua và có hiệu lực từ 01/01/2026 (Luật 123/2025/QH15) cũng nhấn mạnh rằng ngoại trừ vị trí trợ giảng, yêu cầu về bằng cấp đối với giảng viên đại học đã được chuẩn hóa với mức sàn là trình độ thạc sĩ. Điều này phản ánh xu hướng nâng cao tiêu chuẩn chất lượng đội ngũ giảng viên đại học ở Việt Nam. Ngoài ra, luật còn khuyến khích các cơ sở giáo dục đại học xác lập chính sách trọng dụng nhân tài, trong đó tập trung chiêu mộ các ứng viên có học vị tiến sĩ và xây dựng cơ chế đãi ngộ đặc thù cho đội ngũ giáo sư đầu ngành nhằm bứt phá chất lượng các lĩnh vực đào tạo mũi nhọn, thể hiện định hướng phát triển đội ngũ giảng viên chất lượng cao.

Nhiệm vụ cốt lõi của giảng viên đại học bao gồm hai lĩnh vực chính: giảng dạy và nghiên cứu khoa học [10]. Cụ thể, giảng viên có nhiệm vụ giảng dạy, phát triển chương trình đào tạo, thực hiện đầy đủ, bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo. Bên cạnh đó, giảng viên cũng cần nghiên cứu, phát triển ứng dụng khoa học và chuyển giao công nghệ, bảo đảm chất lượng đào tạo.

Trong công tác giảng dạy, giảng viên cần nắm chắc mục tiêu giáo dục, nội dung, chương trình và áp dụng các phương pháp giảng dạy hiệu quả. Điều này đòi hỏi giảng viên không ngừng cập nhật kiến thức và phương pháp giảng dạy để đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học. Đối với hoạt động nghiên cứu khoa học, giảng viên cần tích cực tham gia các đề tài nghiên cứu, công bố các kết quả nghiên cứu và ứng dụng vào thực tiễn giảng dạy. Đây là nhiệm vụ quan trọng giúp nâng cao chất lượng đào tạo đồng thời kiến tạo những giá trị mới cho sự bứt phá của nền khoa học công nghệ nước nhà.

Bên cạnh những nhiệm vụ như trên, giảng viên đại học nắm giữ quyền tự chủ học thuật đi kèm với trách nhiệm kiện toàn năng lực chuyên môn liên tục nhằm đáp ứng các chuẩn mực giáo dục hiện đại. Việc không ngừng trau dồi hệ thống lý luận, kiến thức chuyên sâu và hiện đại hóa các phương thức truyền tải tri thức là yêu cầu quan trọng để giảng viên nâng tầm giá trị học thuật và chất lượng đào tạo thực chất. Đây là quá trình liên tục và lâu dài, đòi hỏi sự nỗ lực không ngừng từ bản thân mỗi giảng viên. Giảng viên còn có quyền được tạo điều kiện để nâng cao trình độ chuyên môn, tham gia các hoạt động học thuật và nghiên cứu. Họ được đảm bảo các điều kiện cần thiết để thực hiện nhiệm vụ giảng dạy và nghiên cứu khoa học theo quy định của pháp luật và quy chế của cơ sở giáo dục đại học.

Tóm lại, giảng viên đại học được định nghĩa rõ ràng trong hệ thống pháp luật Việt Nam, với vai trò quan trọng trong đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho xã hội. Định nghĩa này không chỉ bao gồm các yêu cầu về nhân thân, phẩm chất đạo đức, sức khỏe mà còn nhấn mạnh tiêu chuẩn về trình độ chuyên môn, nghiệp vụ. Với hệ thống chức danh được phân cấp từ trợ giảng đến giáo sư, cùng với tiêu chuẩn trình độ tương ứng, đội ngũ giảng viên đại học được tạo điều kiện để phát triển nghề nghiệp một cách bền vững. Nhiệm vụ của giảng viên đại học đã vượt khỏi biên giới của nhiệm vụ truyền thụ tri thức thuần túy, sứ mệnh của giảng viên còn mở rộng sang các lĩnh vực bao gồm nghiên cứu khoa học, phát triển chương trình đào tạo và không ngừng nâng cao trình độ chuyên môn. Đây là những yếu tố cơ bản tạo nên định nghĩa toàn diện về giảng viên đại học, minh chứng cho vị thế chiến lược và chức năng trọng yếu mà họ đảm nhiệm trong hệ thống đào tạo bậc cao tại Việt Nam.

Trong khuôn khổ luận án này, tác giả sử dụng định nghĩa: "*giảng viên đại học là nhà giáo làm việc tại cơ sở giáo dục đại học, có nhân thân rõ ràng, phẩm chất đạo đức và sức khỏe tốt, đạt chuẩn trình độ chuyên môn theo quy định pháp luật; đồng thời đảm nhiệm hai chức năng cơ bản là giảng dạy và nghiên cứu khoa học"*. Đây là định nghĩa được sử dụng làm cơ sở xuyên suốt để phân tích và đánh giá chất lượng giảng viên trong luận án.

2.1.1.2. Chất lượng giảng viên

Khái niệm chất lượng giảng viên thường ít được định nghĩa một cách rõ ràng so với khái niệm giảng viên bởi vì chất lượng giảng viên bao gồm nhiều yếu tố phức tạp và đa dạng. Trong khi khái niệm giảng viên chỉ đề cập đến những cá nhân thực hiện vai trò giảng dạy cơ bản, truyền đạt kiến thức theo chương trình giáo dục mà không có sự khác biệt rõ rệt về năng lực sư phạm, nghiên cứu, hoặc sự bứt phá trong các kỹ thuật giảng dạy, thì chất lượng giảng viên bao gồm một phạm vi rộng hơn. Chất lượng giảng viên không chỉ đơn giản là trình độ học vấn mà còn bao gồm năng lực chuyên môn (thành thạo môn học, khả năng giảng dạy), năng lực nghiên cứu (kỹ thuật giảng

dạy hiệu quả, khả năng quản lý lớp học), và phẩm chất đạo đức (tính trung thực, tinh thần trách nhiệm). Sự cộng hưởng của các nhân tố này xác lập một hệ khung năng lực đa diện, cho phép giảng viên vượt xa vai trò truyền thụ tri thức đơn thuần để trở thành những người phát triển kỹ năng và hình thành giá trị cho người học.

Khái niệm chất lượng giảng viên vì vậy ít được định nghĩa rõ ràng do sự kết hợp của nhiều yếu tố phi vật chất và khó định lượng. Ngoài ra, các tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên cũng có thể thay đổi theo từng trường đại học và từng môi trường giáo dục, khiến cho việc xây dựng một định nghĩa chung trở nên khó khăn. Một định nghĩa toàn diện về chất lượng giảng viên cần bao gồm ba trụ cột chính: năng lực chuyên môn, phương pháp giảng dạy hiệu quả và phẩm chất đạo đức nghề nghiệp.

Trong lịch sử giáo dục ghi nhận nhiều cách tiếp cận đa dạng để đánh giá chất lượng giảng viên, từ việc đo lường kiến thức môn học, kết quả kiểm tra, đến thái độ tuân thủ quy định hoặc mức độ nhiệt huyết trong giảng dạy theo nghiên cứu của Schalock, [38]. Tuy nhiên, Xu thế giáo dục hiện đại đang dịch chuyển mạnh mẽ sang việc hệ thống hóa các bộ tiêu chí đo lường minh bạch về kiến thức và kỹ năng mà giảng viên cần đạt được. Những tiêu chuẩn này không chỉ là thước đo năng lực mà còn đóng vai trò kim chỉ nam cho công tác đào tạo, bồi dưỡng và đánh giá giảng viên. Một trong những tiêu chí quan trọng trong các bộ tiêu chuẩn này đó là giảng viên phải thoả mãn được các quy định để đạt được chất lượng giảng dạy.

Tại Hoa Kỳ, bước ngoặt trong việc chuẩn hóa chất lượng giảng dạy bắt đầu từ thập niên 1980 với sự ra đời của Hội đồng Tiêu chuẩn giảng dạy Chuyên nghiệp Quốc gia (NBPTS). Năm 1989, NBPTS đã đề xuất năm nguyên tắc cốt lõi: (i) Tập trung vào người học và quá trình học tập, (ii) Thành thạo chuyên môn và phương pháp giảng dạy bộ môn, (iii) Chủ động theo dõi và đánh giá kết quả học tập, (iv) Tư duy phản biện về thực hành sư phạm, (v) Tham gia tích cực vào cộng đồng học thuật. Những tiêu chuẩn này sau đó trở thành nền tảng cho hệ thống cấp phép giảng dạy tại hơn 40 tiểu bang, đồng thời ảnh hưởng đến mô hình đảm bảo chất lượng giảng viên tại nhiều quốc gia có nền giáo dục tiên tiến.

Trong khi Phần Lan đã xây dựng một hệ thống tiêu chuẩn đào tạo giảng viên thống nhất từ gần 50 năm trước, thì ở nhiều quốc gia khác, việc chuẩn hóa chất lượng giảng viên thường được thực hiện theo mô hình phân quyền ở cấp bang hoặc cấp quốc gia, dẫn đến sự linh hoạt về phương thức thực hiện và áp dụng các tiêu chuẩn nghề nghiệp. Tại Singapore, Viện Giáo dục Quốc gia (NIE) - cơ sở đào tạo giảng viên duy nhất của đảo quốc này - đã ban hành Tuyên bố Năng lực giảng viên Tốt nghiệp làm chuẩn mực cho nghề dạy học. Ở Canada, mỗi tỉnh lại có cơ chế riêng, chẳng hạn Ontario giao nhiệm vụ này cho Trường Cao đẳng Giáo viên, trong khi Alberta lại do Bộ Giáo dục trực tiếp quản lý.

Các hệ thống tiêu chuẩn này đều chia sẻ ba yếu tố cốt lõi: cam kết với người học, năng lực chuyên môn vững vàng, cùng tinh thần không ngừng hoàn thiện bản thân. Tuy nhiên, mỗi quốc gia lại có những điểm nhấn riêng phù hợp với đặc thù văn hóa. Chẳng hạn, Singapore không chỉ chú trọng phát triển chuyên môn mà còn đưa vào các tiêu chí về kỹ năng tự quản lý và tinh thần khởi nghiệp, nhằm xây dựng đội ngũ giảng viên năng động, sáng tạo. Trong khi đó, Alberta (Canada) và Thượng Hải (Trung Quốc) lại đặc biệt quan tâm đến việc phát triển toàn diện cho học sinh, bao gồm cả mặt đạo đức, nhận thức lẫn thể chất. Các quốc gia áp dụng những cách tiếp cận khác nhau để nâng cao chất lượng giảng viên. Phần Lan và Singapore chọn con đường khắt khe ngay từ khâu tuyển chọn đầu vào, trong khi Úc và Thượng Hải lại tập trung vào hệ thống tiêu chuẩn thăng tiến nghề nghiệp chặt chẽ. Điểm chung đáng chú ý là quy mô đào tạo giảng viên tại các quốc gia này đều khá tập trung, với số lượng cơ sở đào tạo hạn chế - khác hẳn so với hệ thống phân tán ở Hoa Kỳ.

Mô hình này mang lại những lợi ích đáng kể về mặt chất lượng. Tỷ lệ bỏ nghề thấp cho phép các quốc gia tập trung đầu tư mạnh mẽ vào một đội ngũ giáo viên ổn định, thay vì phải liên tục đào tạo bổ sung số lượng lớn như ở nhiều nước khác. Điều này không chỉ giảm áp lực về quy mô đào tạo mà còn hỗ trợ thiết lập một lực lượng giảng viên chuyên nghiệp, gắn bó lâu dài với nghề. Cách tiếp cận này cho thấy, chất lượng giáo dục không nhất thiết phụ thuộc vào số lượng cơ sở đào tạo, mà quan trọng hơn là ở hệ thống tiêu chuẩn chặt chẽ và cơ chế quản lý hiệu quả.

Trong cuộc đua nâng cao vị thế giữa các cơ sở giáo dục đại học ngày càng trở nên quyết liệt, chất lượng giảng dạy được xác định là thành tố cốt lõi quyết định vị thế và sức hấp dẫn của mỗi cơ sở đào tạo. Như nghiên cứu của Suarman và cộng sự [39] đã khẳng định, việc nâng cao chất lượng giảng viên chính là chìa khóa then chốt đóng vai trò là nền tảng cho sự phát triển trường tồn và định vị thương hiệu của các trường đại học hiện đại. Chất lượng giảng dạy của giảng viên có ảnh hưởng trực tiếp và sâu rộng đến xuyên suốt hành trình học tập và trải nghiệm của sinh viên; trên cơ sở đó tác động lên kết quả đầu ra của cả hệ thống. Theo nghiên cứu của Gurney [40], chất lượng giảng dạy được cấu thành từ ba yếu tố chính: (i) nội dung giảng dạy phải đảm bảo tính cập nhật và phù hợp với nhu cầu thực tiễn; (ii) phong cách giảng dạy cần thể hiện sự chuyên nghiệp và truyền cảm hứng; (iii) phương pháp giảng dạy phải đa dạng, sáng tạo và hướng đến phát triển năng lực người học. Sự kết hợp hài hòa giữa ba yếu tố này sẽ tạo nên chất lượng giảng dạy tối ưu, đáp ứng được những đòi hỏi ngày càng cao của người học.

Với xu thế tự chủ đại học hiện nay, mô hình giáo dục đại học đang được tiếp cận như một dịch vụ đặc thù, nơi sinh viên đóng vai trò là khách hàng và nhà trường là nhà cung cấp dịch vụ. Theo quan điểm này, đánh giá của sinh viên về chất lượng giảng

dạy trở thành thước đo quan trọng, được hình thành thông qua quá trình so sánh giữa kỳ vọng ban đầu với trải nghiệm thực tế trong quá trình học tập. Cơ chế đánh giá này tuân theo mô hình "expectation-confirmation" (kỳ vọng - xác nhận) trong lý thuyết về sự hài lòng của khách hàng, qua đó giúp các trường đại học không ngừng hoàn thiện chất lượng dịch vụ đào tạo để đáp ứng tốt hơn nhu cầu của người học.

Tóm lại, thông qua những quan điểm từ các nghiên cứu trong và ngoài nước, NCS cho rằng "*chất lượng giảng viên là sự phản ánh của ba yếu tố chủ yếu: năng lực chuyên môn, kỹ năng sư phạm và phẩm chất đạo đức nghề nghiệp*". Năng lực chuyên môn bao gồm trình độ học vấn, sự thành thạo trong lĩnh vực chuyên môn, và khả năng cập nhật kiến thức mới; năng lực sư phạm được thể hiện qua việc vận dụng khéo léo và đổi mới các hình thức truyền tải kiến thức, ứng dụng công nghệ và khả năng khơi gợi sự sáng tạo, hứng thú từ người học; trong khi phẩm chất đạo đức bao gồm trách nhiệm nghề nghiệp, sự công bằng và tinh thần cầu tiến trong việc phát triển nghề nghiệp. Chất lượng giảng viên không chỉ là thước đo khả năng truyền đạt kiến thức mà còn phản ánh cam kết đối với sự phát triển toàn diện của sinh viên, và khả năng đáp ứng những yêu cầu, tiêu chuẩn cao trong môi trường giáo dục toàn cầu.

2.1.1.3. Nâng cao chất lượng giảng viên

Trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 và yêu cầu ngày càng cao về chất lượng giáo dục, việc phát triển đội ngũ giảng viên đại học đóng vai trò then chốt trong hệ thống giáo dục Việt Nam. Dựa trên tổng quan các nghiên cứu trước đây, NCS nhận thấy rằng khái niệm "nâng cao chất lượng giảng viên" chưa được định nghĩa một cách toàn diện. Các công trình tiền nhiệm thường tiếp cận vấn đề dưới dạng các lát cắt rời rạc, chẳng hạn như phát triển chuyên môn hoặc các định nghĩa mang tính cục bộ.

Một số nghiên cứu trong nước tiếp cận vấn đề nâng cao chất lượng giảng viên thông qua khái niệm phát triển đội ngũ giảng viên. Chẳng hạn, tác giả Nguyễn Thế Dân [41] định nghĩa phát triển đội ngũ giảng viên là quá trình xây dựng và hoàn thiện đội ngũ, nhằm đạt được số lượng, chất lượng và cơ cấu hợp lý, cũng như nâng cao trình độ chuyên môn. Tương tự, nghiên cứu của Nguyễn Văn Lâm [4] mở rộng khái niệm này, khi nhấn mạnh sự phát triển năng lực và việc sử dụng hiệu quả năng lực đó trong việc thực hiện chức năng giảng viên, đồng thời đề cập đến các chính sách tuyển dụng, sử dụng, đánh giá và đãi ngộ. Ngoài ra, tác giả Nguyễn Thị Vân Anh [42] lại tập trung vào sự thay đổi về chất trong kiến thức, kỹ năng và thái độ của giảng viên, được đo lường thông qua các tiêu chí như học hàm, học vị, số lượng công trình nghiên cứu, tỷ lệ đạt chuẩn năng lực nghề nghiệp và cải thiện đời sống.

Mặc dù các công trình trên sử dụng khái niệm "phát triển đội ngũ giảng viên", nhưng về bản chất, nội dung của chúng đều gắn với mục tiêu nâng cao chất lượng giảng viên, bởi quá trình phát triển đội ngũ không thể tách rời việc nâng cao trình độ

chuyên môn, năng lực nghiên cứu, năng lực nghiên cứu và đời sống nghề nghiệp. Do đó, có thể coi đây là những tiếp cận gián tiếp, cung cấp cơ sở tham khảo quan trọng cho việc xác định nội hàm của khái niệm "nâng cao chất lượng giảng viên" trong luận án này.

Do đó, để xây dựng một định nghĩa khách quan và toàn diện hơn về "nâng cao chất lượng giảng viên" cần thiết phải xem xét đa chiều. Các cơ sở giáo dục đại học đang triển khai nhiều chiến lược đa dạng nhằm chuẩn hóa vốn tri thức chuyên ngành song hành với việc bứt phá trong năng lực công bố quốc tế và phương pháp giảng dạy cho giảng viên. Từ các chương trình bồi dưỡng chuyên môn, xây dựng môi trường làm việc tích cực đến chính sách thu hút nhân tài, các trường đại học Việt Nam đang từng bước hiện thực hóa mục tiêu xây dựng đội ngũ giảng viên chất lượng cao, ể thỏa mãn các chuẩn mực khắt khe nảy sinh từ tiến trình chuyển đổi số giáo dục bậc cao.

Trong hệ sinh thái giáo dục toàn cầu, chương trình phát triển giảng viên được định vị là một công cụ quản trị chiến lược thiết yếu nhằm chuẩn hóa và nâng tầm năng lực chuyên môn cho đội ngũ nhà giáo. Các chương trình này được thiết kế nhằm kiện toàn năng lực sư phạm, phát triển khả năng nghiên cứu khoa học, đồng thời đảm bảo khả năng thích ứng của giảng viên trước những thay đổi nhanh chóng trong môi trường học thuật đương đại. Nhiều nghiên cứu thực nghiệm đã chứng minh rằng chương trình phát triển giảng viên đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao hiệu suất truyền tải kiến thức, phát triển năng lực nghiên cứu khoa học, và tăng cường sự gắn kết của giảng viên với tổ chức [43, 44]. Các thành tố cốt lõi của một chương trình phát triển giảng viên hiệu quả bao gồm:

(1) Đổi mới phương pháp giảng dạy: Ứng dụng các công cụ và phương pháp sư phạm hiện đại nhằm tăng cường sự tương tác trong lớp học và nâng cao kết quả học tập của sinh viên.

(2) Phát triển năng lực nghiên cứu: Cung cấp các khóa đào tạo chuyên sâu giúp giảng viên làm chủ kỹ thuật nghiên cứu tiên tiến, qua đó góp phần nâng cao năng suất học thuật cá nhân và vị thế nghiên cứu của cơ sở giáo dục.

(3) Hợp tác đa ngành: Khuyến khích hợp tác liên ngành giữa các khoa/viện nhằm thúc đẩy văn hóa chia sẻ tri thức và đổi mới sáng tạo.

(4) Định hướng phát triển nghề nghiệp cá nhân: Xây dựng lộ trình phát triển riêng biệt, phù hợp với mục tiêu nghề nghiệp và mong muốn nâng cao chuyên môn của từng giảng viên.

Trong bối cảnh Việt Nam, một trong những giải pháp chiến lược được triển khai là tổ chức các khóa bồi dưỡng giảng viên đại học theo chuẩn chức danh nghề nghiệp. Điển hình là trường đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, nơi đã thiết kế chương trình bồi dưỡng chuyên sâu với 11 chuyên đề thuộc ba nhóm nội dung

trọng tâm: (1) Kiến thức chính trị và quản lý nhà nước, (2) Kiến thức và kỹ năng chuyên môn nghiệp vụ, và (3) Hoạt động thực tiễn kết hợp viết thu hoạch. Cách tiếp cận này không chỉ giúp giảng viên nâng cao năng lực chuyên môn mà còn trang bị hiểu biết toàn diện về bối cảnh chính sách và quản lý giáo dục. Các khóa bồi dưỡng được tổ chức theo hình thức trực tiếp, giúp cho cả giảng viên đang làm việc và những cá nhân có nhu cầu hoàn thiện tiêu chuẩn chức danh. Đặc biệt, việc cấp chứng chỉ sau khi hoàn thành khóa học không chỉ mang ý nghĩa công nhận năng lực mà còn là một yêu cầu bắt buộc trong quy trình phát triển nghề nghiệp của giảng viên đại học theo quy định hiện hành.

Với xu thế giáo dục hiện đại, việc áp dụng các chiến lược giảng dạy đột phá đã trở thành yêu cầu bản lề để tối ưu hóa chất lượng đào tạo. Nhiều nghiên cứu gần đây đã chứng minh rằng khi giảng viên sử dụng các phương pháp sáng tạo, khả năng thu hút và truyền đạt kiến thức đến sinh viên được cải thiện đáng kể, từ đó nâng cao kết quả học tập [45]. Đặc biệt, trong kỷ nguyên bứt phá của các công nghệ nòng cốt, việc trang bị bộ năng lực nghiên cứu số chuyên sâu cho giảng viên là trở thành nhu cầu cấp thiết. Các cơ sở giáo dục đã và đang triển khai nhiều hình thức đào tạo tiên tiến như E-learning, B-learning hay các hội thảo trực tuyến, giúp giảng viên không ngừng nâng cao năng lực chuyên môn đồng thời tiếp cận với những mô hình giảng dạy hiện đại.

Một trong những hướng tiếp cận quan trọng để số hóa năng lực sư phạm là việc kiến tạo hệ sinh thái giáo dục số, nơi công nghệ được tích hợp như một thành tố hữu cơ. Các nghiên cứu của Li & Austria [46] chỉ ra rằng thông qua việc chuyên nghiệp hóa năng lực số, giúp giảng viên làm chủ hoàn toàn các nền tảng quản trị học tập điện tử và các công cụ công nghệ hỗ trợ giảng dạy đột phá, hiệu quả giảng dạy được nâng cao rõ rệt. Bên cạnh đó, xu hướng hợp tác liên ngành giữa các giảng viên thuộc các lĩnh vực khác nhau cũng mang lại những lợi ích đáng kể, giúp phát triển các chương trình giảng dạy đa dạng và sáng tạo hơn [45]. Hơn nữa, sự gắn kết chặt chẽ với các chương trình kiện toàn năng lực nghề nghiệp tạo điều kiện cho giảng viên tiệm cận các chuẩn mực sư phạm quốc tế và những giải pháp công nghệ đào tạo thế hệ mới; điều này tạo tiền đề để duy trì được chất lượng đào tạo trong môi trường giáo dục không ngừng thay đổi [43].

Những nỗ lực trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy không chỉ dừng lại ở việc ứng dụng công nghệ mà còn hướng đến thiết lập một không gian học tập năng động và hiệu quả. Bằng cách kết hợp linh hoạt giữa các phương pháp truyền thống và hiện đại, giảng viên có thể tạo ra những trải nghiệm học tập phong phú, đáp ứng nhu cầu đa dạng của sinh viên trong kỷ nguyên số. Điều này đòi hỏi sự cam kết mạnh mẽ từ phía các cơ sở đào tạo trong việc đầu tư nguồn lực và tạo điều kiện để giảng viên không ngừng phát triển năng lực chuyên môn. Việc hệ thống hóa tri thức và chuyên

nghiệp hóa bộ kỹ năng cho giảng viên sẽ biến họ thành những mắt xích chiến lược, trực tiếp thúc đẩy sự chuyển mình của giáo dục đại học trong kỷ nguyên mới.

Ngoài ra, việc nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đại học cũng cần phải phát triển nghiêm túc trình độ học thuật của giảng viên. Một trong những trọng tâm chính là việc đầu tư nâng cao trình độ học vấn thông qua các chương trình đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ trong nước và quốc tế. Điển hình như Đại học Thái Nguyên đã đặt mục tiêu đến năm 2035 sẽ có 55-65% giảng viên đạt trình độ tiến sĩ, thể hiện cam kết mạnh mẽ trong việc chuẩn hóa đội ngũ giảng dạy [47]. Song song đó, tác giả Phạm Thị Thu Hương [48] cũng cho rằng việc phát triển năng lực ngoại ngữ cũng được chú trọng nhằm thúc đẩy việc hòa nhập vào dòng chảy tri thức thế giới và tạo đòn bẩy cho sự phát triển của các nhóm nghiên cứu xuyên quốc gia.

Bên cạnh nâng cao trình độ học thuật, phát triển chuyên môn liên tục được xem giữ vai trò là nhân tố nòng cốt để duy trì sự ổn định và nâng tầm chuẩn mực sư phạm hiện đại. Các nghiên cứu gần đây [9, 44] đã chỉ ra mối tương quan tích cực giữa việc tham gia các chương trình phát triển chuyên môn với năng lực và sự cam kết nghề nghiệp của giảng viên. Các hình thức phát triển chuyên môn hiệu quả bao gồm chương trình cố vấn kết nối giảng viên giàu kinh nghiệm với giảng viên trẻ, qua đó tạo điều kiện trao đổi kiến thức và kỹ năng giảng dạy [46]. Đồng thời, việc khuyến khích giảng viên tham gia các dự án nghiên cứu hoặc hợp tác với doanh nghiệp không chỉ nâng cao năng lực chuyên môn mà còn đảm bảo tính ứng dụng thực tiễn trong giảng dạy. Cách tiếp cận toàn diện này giúp xây dựng đội ngũ giảng viên vừa có trình độ học thuật cao, vừa sở hữu năng lực chuyên môn được cập nhật thường xuyên, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của giáo dục đại học hiện đại.

Tóm lại, trong khuôn khổ luận án này tác giả cho rằng "*Nâng cao chất lượng giảng viên đại học được hiểu là quá trình cải thiện toàn diện năng lực chuyên môn, năng lực nghiên cứu và đạo đức nghề nghiệp của giảng viên, nhằm đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của giáo dục đại học trong bối cảnh hội nhập quốc tế*".

Ngoài ra, việc nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đại học cũng được xem là một nhiệm vụ chiến lược, đòi hỏi đầu tư có hệ thống và bền vững trong dài hạn, với cách tiếp cận đa chiều, bao gồm bồi dưỡng chuyên môn, xây dựng môi trường làm việc tích cực, phát triển năng lực nghiên cứu và tăng cường hợp tác quốc tế.

Để phát huy hiệu quả, các chiến lược này cần được triển khai đồng bộ, có sự đầu tư thích đáng về tài chính và sự cam kết mạnh mẽ từ cấp lãnh đạo. Trong tương lai, cần tiếp tục hoàn thiện cơ chế, chính sách thù lao mang tính cạnh tranh, nhằm chiêu mộ và giữ chân đội ngũ tinh hoa; song hành với đó là việc đẩy mạnh đầu tư cho hoạt động khám phá khoa học và mở rộng mạng lưới liên kết học thuật toàn cầu. Chỉ khi đội ngũ giảng viên

được nâng cao mọi mặt, từ trình độ chuyên môn đến cách thức truyền tải kiến thức, thì mục tiêu nâng cao chất lượng giáo dục đại học mới có thể đạt được một cách bền vững.

2.1.2. Vai trò của chất lượng giảng viên

2.1.2.1. Tác động đến chất lượng đào tạo

Giảng viên chất lượng cao đóng vai trò cực kỳ quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo tại các cơ sở giáo dục đại học. Họ không chỉ là những người truyền đạt kiến thức mà còn là nguồn cảm hứng cho sinh viên, giúp các em nhận thức rõ hơn về giá trị của việc học và động viên họ phấn đấu đạt được những thành tích cao trong học tập. Hơn thế nữa, giảng viên chất lượng cao còn có khả năng tạo ra một môi trường học tập thúc đẩy sự sáng tạo, đổi mới và học hỏi không ngừng, điều này cực kỳ quan trọng trong bối cảnh giáo dục hiện nay, khi mà các ngành nghề và lĩnh vực học thuật không ngừng thay đổi [49].

Những giảng viên có năng lực giảng dạy xuất sắc thường biết cách tích hợp công nghệ giáo dục (EdTech) vào các giá trị sư phạm cốt lõi để hiện đại hóa quy trình dạy học, giúp sinh viên tiếp thu kiến thức không chỉ qua sách vở mà còn qua các trải nghiệm thực tế, thảo luận nhóm và nghiên cứu độc lập [50]. Việc này không chỉ giúp sinh viên hiểu bài tốt hơn mà còn phát triển được những kỹ năng quan trọng như khả năng tự học, tự nghiên cứu, và khả năng ứng dụng kiến thức vào thực tế.

Một trong những yếu tố then chốt để giảng viên chất lượng cao có thể tác động sâu sắc đến sinh viên chính là tạo dựng sự gắn kết với người học. Những giảng viên này không chỉ quan tâm đến kết quả học tập của sinh viên mà còn chú trọng đến sự phát triển toàn diện của họ, bao gồm cả sự phát triển về mặt nhân cách và đạo đức. Điều này không chỉ giúp sinh viên nắm vững kiến thức chuyên ngành mà còn trang bị cho họ những giá trị sống, kỹ năng sống cần thiết trong cuộc sống và công việc sau này.

2.1.2.2. Đóng góp vào sự phát triển của cơ sở giáo dục đại học

Ngoài vai trò trong việc giảng dạy, giảng viên chất lượng cao còn đóng góp đáng kể vào sự phát triển của nhà trường. Họ không chỉ giúp xây dựng và cải tiến chương trình giảng dạy, phương pháp đào tạo mà còn tham gia trực tiếp vào công tác nghiên cứu khoa học và phát triển các dự án hợp tác quốc tế. Giảng viên chất lượng cao có thể dẫn dắt các nhóm nghiên cứu, thúc đẩy việc ứng dụng các kết quả nghiên cứu vào thực tiễn và giảng dạy, góp phần nâng cao uy tín và chất lượng của nhà trường [51].

Bên cạnh đó, những giảng viên có năng lực nghiên cứu mạnh mẽ cũng đóng góp vào việc nâng cao chất lượng nghiên cứu khoa học của nhà trường [52]. Họ tham gia vào các dự án nghiên cứu quốc tế, xuất bản các bài báo khoa học, tham gia hội thảo và hội nghị chuyên môn, từ đó mang lại không chỉ kiến thức mới mà còn giúp nhà trường tăng cường mối quan hệ với các tổ chức, trường đại học khác trên thế giới.

Điều này không chỉ tạo điều kiện cho sinh viên có cơ hội tiếp cận với các xu hướng nghiên cứu hiện đại mà còn giúp giảng viên có thể giao lưu, học hỏi và chia sẻ kinh nghiệm với các đồng nghiệp quốc tế.

giảng viên chất lượng cao còn đóng góp vào việc xây dựng một môi trường học thuật lành mạnh và tích cực trong trường học. Họ chính là những người đầu tàu trong việc tạo dựng văn hóa học thuật, khuyến khích sinh viên tham gia vào các hoạt động nghiên cứu, sáng tạo và phê bình. Một môi trường học tập đầy đủ những giảng viên tận tâm và có trình độ chuyên môn cao chắc chắn sẽ là nền tảng vững chắc cho sự phát triển của nhà trường và cộng đồng học thuật nói chung.

2.1.2.3. Ảnh hưởng đến sự nghiệp của sinh viên

Ảnh hưởng của giảng viên chất lượng cao không đơn thuần là truyền thụ tri thức thuần túy, giảng viên chất lượng cao còn giữ vị thế có tác động sâu rộng đến sự nghiệp và định hướng nghề nghiệp của sinh viên. Giảng viên không chỉ giúp sinh viên hiểu rõ các kiến thức cơ bản, mà còn giúp họ phát triển những kỹ năng mềm quan trọng như khả năng giao tiếp, làm việc nhóm, lãnh đạo, quản lý thời gian và khả năng giải quyết vấn đề [53]. Trong bối cảnh thị trường việc làm biến động không ngừng, bộ kỹ năng trên trở thành giải pháp bản lề giúp cá nhân thích ứng hiệu quả. Khả năng kiến tạo giá trị mới, phối hợp đa phương và tư duy xử lý tình huống linh hoạt hiện là những xung lực quyết định khả năng thăng tiến và thành công bền vững.

giảng viên chất lượng cao thường không chỉ đơn thuần giảng dạy mà còn đóng vai trò là người cố vấn, người định hướng nghề nghiệp cho sinh viên [54]. Những giảng viên có kinh nghiệm, chuyên môn cao thường chia sẻ với sinh viên những kinh nghiệm thực tiễn, giúp họ nhận thức được những thách thức và cơ hội trong ngành nghề mình theo đuổi. Hơn nữa, giảng viên còn có thể kết nối sinh viên với các cơ hội thực tập, việc làm hoặc các tổ chức nghề nghiệp, mở rộng mối quan hệ cho sinh viên và giúp họ dễ dàng tiếp cận với thị trường lao động sau khi ra trường.

Ngoài ra, các giảng viên còn có khả năng giúp sinh viên phát triển các kỹ năng tư duy phản biện và sáng tạo. Những giảng viên giỏi không chỉ giải thích các kiến thức có sẵn mà còn khuyến khích sinh viên tự đặt câu hỏi, tìm kiếm câu trả lời và thử nghiệm những ý tưởng mới. Điều này giúp sinh viên phát triển tư duy độc lập, sáng tạo và có khả năng giải quyết vấn đề một cách hiệu quả, yếu tố cực kỳ quan trọng trong công việc và cuộc sống hiện đại.

Một giảng viên chất lượng cao còn có khả năng truyền cảm hứng cho sinh viên, tạo ra động lực học tập không ngừng. Sự đam mê và nhiệt huyết trong công việc của giảng viên sẽ dễ dàng truyền sang sinh viên, giúp các em vượt qua khó khăn, thử thách trong quá trình học tập. Việc học không chỉ là nhiệm vụ mà trở

thành một niềm đam mê, giúp sinh viên cảm thấy tự tin và chủ động hơn trong việc theo đuổi sự nghiệp của mình.

Tóm lại, giảng viên chất lượng cao đóng vai trò quyết định trong việc nâng cao chất lượng đào tạo và góp phần vào sự phát triển bền vững của các cơ sở giáo dục đại học. Họ không chỉ giúp sinh viên tiếp thu kiến thức mà còn phát triển tư duy phản biện, kỹ năng mềm và định hướng nghề nghiệp. Hơn nữa, giảng viên chất lượng cao còn góp phần xây dựng nền tảng vững chắc cho sự phát triển của nhà trường, từ việc cải tiến chương trình đào tạo đến việc thúc đẩy các nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế. Vì vậy, đầu tư vào đội ngũ giảng viên chất lượng cao chính là đầu tư vào tương lai của sinh viên và sự phát triển lâu dài của nhà trường.

2.1.3. Đánh giá chất lượng giảng viên

2.1.3.1. Khái quát việc đánh giá chất lượng giảng viên trong môi trường giáo dục đại học

Việc đánh giá chất lượng giảng viên là một hoạt động quan trọng trong giáo dục đại học, nhằm đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo. Đây không chỉ là công cụ để đo lường hiệu quả giảng dạy, mà còn giúp xác định điểm mạnh và điểm yếu của giảng viên, từ đó đưa ra các biện pháp cải thiện phù hợp. Để việc đánh giá đạt hiệu quả, cần tuân thủ các nguyên tắc công khai, khách quan và công tâm, đồng thời phản ánh chính xác những điểm mạnh và điểm yếu của giảng viên. Điều này tạo cơ sở cho việc xây dựng các chính sách đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giảng viên một cách hiệu quả.

Mục tiêu chính của việc đánh giá chất lượng giảng viên là nâng cao chất lượng giảng dạy, phục vụ lợi ích của người học, chứ không phải để phê phán hay chỉ trích. Quá trình này cũng giúp các cơ sở giáo dục đại học xây dựng đội ngũ giảng viên có trình độ cao, đáp ứng yêu cầu đào tạo trong bối cảnh hội nhập quốc tế và cách mạng công nghiệp 4.0. Một hệ thống đánh giá hiệu quả cần được thiết kế dựa trên các tiêu chí rõ ràng, minh bạch và có thể đo lường được, phản ánh đúng năng lực của giảng viên và phù hợp với bối cảnh cụ thể của từng cơ sở giáo dục.

Hiện nay, vẫn còn thiếu một định nghĩa rõ ràng và thống nhất về chất lượng giảng viên và phương pháp đo lường, đánh giá chất lượng giảng viên. Do đó, các nhà quản lý cần sử dụng nhiều biện pháp đo lường và đánh giá phù hợp, hiệu quả để xác định chất lượng giảng viên. Trên thế giới, nhiều quốc gia đã nghiên cứu và triển khai thành công việc đánh giá chất lượng giảng viên thông qua các mô hình và hệ thống tiêu chí đánh giá. Các bộ chỉ số thường được cấu trúc xoay quanh các trụ cột chính bao gồm kiến thức chuyên môn, năng lực nghiên cứu, khả năng hiểu và hỗ trợ người học, thành tựu giảng dạy, sự cống hiến cho giáo dục và xã hội. Ngoài ra, thay vì áp dụng rập khuôn, các cơ sở giáo dục được khuyến khích tùy biến sáng tạo các công cụ định danh chất lượng, nhằm phản ánh chính xác giá trị nội tại và sứ mệnh phát triển của từng nhà trường trong dòng chảy tự chủ đại học.

Theo Goe, và cộng sự (2008), có năm khía cạnh quan trọng cần xem xét khi đánh giá chất lượng của giảng viên: (i) giảng viên có kỳ vọng cao đối với tất cả người học và hỗ trợ họ học tập tốt. (ii) giảng viên đóng góp vào các kết quả học tập tích cực của người học. (iii) giảng viên sử dụng đa dạng các nguồn lực để lập kế hoạch đồng thời thiết kế những trải nghiệm học tập lôi cuốn, theo dõi sự tiến bộ của người học và đánh giá việc học một cách khoa học. (iv) giảng viên đóng góp vào sự phát triển của lớp học và trường học, coi trọng sự đa dạng và tinh thần công dân. (v) giảng viên hợp tác với các giảng viên khác, ban giám hiệu, phụ huynh và các chuyên gia giáo dục để đảm bảo sự thành công của người học, đặc biệt là những người học có nhu cầu đặc biệt hoặc có nguy cơ bị tụt lại phía sau.

2.1.3.2. Phương pháp đánh giá chất lượng giảng viên

(1) Đánh giá từ sinh viên

Phản hồi từ sinh viên là một trong những phương pháp phổ biến và quan trọng nhất để đánh giá hiệu quả giảng dạy trong giáo dục đại học. Các trường thường sử dụng phiếu khảo sát chuyên biệt như "phiếu đánh giá hoạt động giảng dạy" nhằm thu thập ý kiến của sinh viên một cách hệ thống. Lợi thế của phương pháp này nằm ở chỗ sinh viên là người trực tiếp trải nghiệm quá trình giảng dạy, từ đó cung cấp những nhận định mang tính thực tiễn và khách quan.

Tuy nhiên, để đảm bảo tính chính xác, quá trình thu thập và xử lý phản hồi cần diễn ra minh bạch, công tâm và có trách nhiệm. Phản hồi từ sinh viên không chỉ là công cụ để giảng viên tự điều chỉnh phương pháp giảng dạy, mà còn giúp nhà trường cải tiến chất lượng đào tạo theo hướng lấy người học làm trung tâm.

Theo tiếp cận hiện đại, giáo dục đại học được coi như một loại hình dịch vụ, trong đó sinh viên đóng vai trò khách hàng. Ở góc độ này, phản hồi của sinh viên phản ánh mức độ hài lòng - là sự so sánh giữa kỳ vọng và trải nghiệm thực tế trong quá trình học. Dorasamy và Balkaran [55] nhấn mạnh rằng sự hài lòng của sinh viên không chỉ ảnh hưởng đến động lực học tập mà còn cung cấp thông tin có giá trị cho việc đánh giá và cải thiện chất lượng giảng dạy.

Phản hồi của sinh viên, nếu được triển khai bài bản, còn thể hiện cam kết của nhà trường trong việc xây dựng nền văn hóa giáo dục hướng tới đổi mới và cải tiến liên tục. Mô hình này đã được áp dụng rộng rãi từ sớm. Trường đại học Harvard là một trong những đơn vị tiên phong tại Hoa Kỳ, thực hiện đánh giá giảng viên qua ý kiến sinh viên từ những năm 1920. Tại Anh, khảo sát quốc gia do công ty nghiên cứu thị trường Ipsos MORI thực hiện từ năm 2005 đã cung cấp dữ liệu giá trị giúp các trường cải thiện chất lượng đào tạo.

Tại Việt Nam, việc lấy ý kiến phản hồi từ người học đã được thể chế hóa và quy định nghiêm ngặt thông qua các văn bản của Bộ Giáo dục và Đào tạo, đặc biệt là trong

Thông tư số 01/2024/TT-BGDĐT về Chuẩn cơ sở giáo dục đại học và các quy định về kiểm định chất lượng chương trình đào tạo. Từ năm 2007, nhiều trường đại học đã triển khai hoạt động này như một phần thiết yếu trong công tác đảm bảo chất lượng, nhằm tối ưu hóa giá trị đào tạo thực chất, đồng thời thỏa mãn các ngưỡng tiêu chuẩn khắt khe của xã hội và thị trường lao động hiện đại.

(2) Đánh giá từ đồng nghiệp

Đánh giá từ đồng nghiệp là một phương pháp thiết yếu nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy trong môi trường giáo dục đại học. Việc này thường được thực hiện bởi các giảng viên cùng khoa hoặc chuyên gia có trình độ tương đương trong lĩnh vực chuyên môn, nhằm củng cố các chuẩn mực nghề nghiệp và tính phi phiến diện trong nhận định. So với các hình thức đánh giá khác, đánh giá từ đồng nghiệp có ưu điểm nổi bật là khả năng phản hồi chuyên sâu về mặt học thuật, từ nội dung, phương pháp giảng dạy đến kỹ năng tương tác và truyền đạt kiến thức.

Thông qua đánh giá này, giảng viên không chỉ nhận diện được những điểm mạnh và hạn chế trong quá trình giảng dạy, mà còn tiếp cận các ý tưởng, phương pháp mới từ chính đồng nghiệp của mình. Đây cũng là cơ hội để trao đổi chuyên môn, tăng cường hợp tác nội bộ và phát triển nghề nghiệp, góp phần xây dựng văn hoá học thuật cởi mở, hỗ trợ lẫn nhau trong khoa hoặc trường.

Tuy nhiên, để đảm bảo tính hiệu quả và công bằng, đánh giá từ đồng nghiệp cần tuân thủ ba nguyên tắc cốt lõi: công khai, khách quan và công tâm. Mọi nhận xét cần dựa trên các tiêu chí rõ ràng, có thể quan sát hoặc đo lường được, tránh thiên kiến cá nhân. Các phản hồi nên mang tính xây dựng, tập trung chỉ ra cụ thể các điểm mạnh cũng như những mặt hạn chế cần cải thiện, giúp người được đánh giá có định hướng rõ ràng trong việc phát triển năng lực giảng dạy.

Tóm lại, đánh giá từ đồng nghiệp không chỉ là công cụ hỗ trợ giảng viên tự hoàn thiện, mà còn góp phần nâng cao chất lượng đào tạo toàn diện trong nhà trường. Khi được thực hiện một cách minh bạch và chuyên nghiệp, đây sẽ là một trong những phương thức đánh giá hiệu quả và có giá trị nhất trong giáo dục đại học hiện đại.

(3) Tự đánh giá của giảng viên

Tự đánh giá là một phương pháp quan trọng, giúp giảng viên nhìn nhận lại hoạt động giảng dạy, từ đó xác định điểm mạnh, điểm yếu và định hướng phát triển nghề nghiệp. Đây không chỉ là công cụ tự hoàn thiện mà còn là một phần không thể thiếu trong hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục đại học.

Thông qua tự đánh giá, giảng viên có thể phản tư về nội dung bài giảng, phương pháp sư phạm, kỹ năng truyền đạt, mức độ tương tác với sinh viên và hiệu quả quản lý lớp học. Quá trình này giúp giảng viên chủ động điều chỉnh phương pháp,

sáng tạo trong giảng dạy và cải thiện kỹ năng mềm như giao tiếp hay tổ chức lớp học - các yếu tố then chốt trong việc xây dựng môi trường học tích cực.

Tự đánh giá cũng đóng vai trò như một bước đệm cho quá trình phát triển nghề nghiệp bền vững. Khi nhận thức rõ vị trí của mình trong hành trình nghề nghiệp, giảng viên sẽ dễ dàng xác lập mục tiêu cụ thể như cập nhật kiến thức chuyên môn, đổi mới phương pháp giảng dạy, hoặc rèn luyện kỹ năng tương tác.

Tuy nhiên, để đạt hiệu quả, tự đánh giá cần được thực hiện một cách trung thực, khách quan và dựa trên tiêu chí rõ ràng. Những đánh giá cảm tính hoặc phiến diện dễ dẫn đến ngộ nhận hoặc bỏ sót các điểm cần cải thiện. Các tiêu chí nên bao gồm: chất lượng nội dung giảng dạy, hiệu quả truyền đạt, mức độ đáp ứng nhu cầu học tập của sinh viên và kết quả học tập thực tế.

Quá trình này cũng đòi hỏi giảng viên có tinh thần tự phê bình, cầu thị và trách nhiệm với chất lượng giảng dạy. Việc đối diện với hạn chế không phải là sự tự ti mà là bước đầu của sự phát triển chuyên môn. Đặc biệt, tự đánh giá nên được thực hiện định kỳ và liên tục để giảng viên có thể điều chỉnh phù hợp với những thay đổi trong nhu cầu và xu hướng học tập của sinh viên.

Tóm lại, tự đánh giá là một công cụ hiệu quả giúp giảng viên nâng cao chất lượng giảng dạy và phát triển nghề nghiệp. Khi được thực hiện nghiêm túc, quá trình này không chỉ có lợi cho cá nhân người dạy mà còn góp phần cải thiện chất lượng giáo dục đại học một cách bền vững.

(4) Đánh giá từ cấp quản lý

Đánh giá từ cấp quản lý là một phương pháp quan trọng trong việc xem xét toàn diện năng lực và đóng góp của giảng viên đối với nhà trường. Khác với các hình thức đánh giá mang tính cá nhân hoặc phản hồi từ người học, đánh giá từ cấp quản lý phản ánh góc nhìn tổ chức, gắn với chiến lược phát triển tổng thể của cơ sở giáo dục.

Đối tượng thực hiện đánh giá thường là trưởng khoa, hiệu trưởng hoặc hội đồng chuyên môn, căn cứ vào nhiều tiêu chí như hiệu quả giảng dạy, năng lực nghiên cứu, sự tham gia vào hoạt động phát triển chương trình đào tạo, đóng góp cộng đồng, hợp tác quốc tế, và mức độ cam kết với nhiệm vụ chung của nhà trường. Đánh giá này giúp nhận diện những giảng viên có tiềm năng phát triển, đồng thời hỗ trợ những cá nhân cần bồi dưỡng thêm để cải thiện hiệu suất công tác.

Tính tổng hợp và toàn diện là đặc điểm nổi bật của đánh giá từ cấp quản lý. Tuy nhiên, để đảm bảo tính minh bạch và công bằng, cần thiết lập các tiêu chí đánh giá rõ ràng, cụ thể, có thể đo lường được, và áp dụng thống nhất thông qua văn bản pháp quy. Việc thể chế hóa quy trình đánh giá không chỉ đảm bảo sự đồng bộ trong toàn trường, mà còn giúp giảng viên hiểu và định hướng được mục tiêu phấn đấu nghề nghiệp.

Ngoài ra, quy trình đánh giá cần có sự tham gia hai chiều, trong đó giảng viên được quyền tiếp nhận phản hồi và đóng góp ý kiến. Kết quả đánh giá nên được sử dụng như một công cụ phát triển chuyên môn, làm cơ sở cho việc thiết kế các chương trình bồi dưỡng, thay vì chỉ phục vụ mục tiêu giám sát. Để nâng cao hiệu quả, đánh giá từ cấp quản lý nên được kết hợp với các hình thức khác như phản hồi từ sinh viên, đánh giá từ đồng nghiệp và tự đánh giá của giảng viên. Cách tiếp cận này giúp xây dựng cái nhìn đa chiều, toàn diện và khách quan hơn về hiệu quả giảng dạy. Đồng thời, cần chú trọng đến yếu tố khuyến khích và tạo động lực, thông qua việc ghi nhận, khen thưởng những giảng viên có thành tích nổi bật. Cuối cùng, đánh giá từ cấp quản lý ngoài việc hỗ trợ giảng viên kiện toàn khả năng cá nhân mà còn là công cụ hiệu quả để nhà trường tự rà soát, điều chỉnh các kế hoạch hành động, lộ trình đào tạo và hoạt động học thuật.

Tóm lại, đánh giá từ cấp quản lý là một hình thức đánh giá có giá trị chiến lược, góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy và phát triển bền vững của tổ chức giáo dục. Để đạt hiệu quả, quá trình này cần được thực hiện công khai, khách quan, minh bạch, và luôn hướng tới mục tiêu tạo điều kiện cho giảng viên phát triển đa chiều từ kỹ năng số, chuyên môn đến tâm thế nghề nghiệp.

2.1.3.3. Các tiêu chí đánh giá chung

Các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam hiện nay vận hành hệ thống tiêu chuẩn đánh giá giảng viên dựa trên khung pháp lý gồm: (1) Điều 55 Luật giáo dục đại học quy định nhiệm vụ và quyền của giảng viên; (2) Các tiêu chuẩn về định mức thời gian và nhiệm vụ của nhà giáo được thực hiện dựa trên khung pháp lý của Thông tư số 20/2020/TT-BGDĐT (giờ chuẩn, 44 tuần làm việc/năm, quy đổi hoạt động chuyên môn). Riêng tiêu chuẩn, nhiệm vụ gắn với chức danh nghề nghiệp (hạng I, II, III) là hệ thống áp dụng bắt buộc cho viên chức tại các cơ sở công lập theo quy định về chức danh nghề nghiệp (hiện hành là Thông tư 20/2020/TT-BGDĐT, thay thế Thông tư liên tịch 36/2014/TTLT-BGDĐT-BNV). Các cơ sở ngoài công lập không bắt buộc áp dụng khung chức danh viên chức nhà nước, nhưng có thể vận dụng để xây dựng quy chế nội bộ. Bên cạnh đó, mỗi trường thường cụ thể hóa thành quy chế đánh giá nội bộ hoạt động của giảng viên theo ba nhóm tiêu chí cốt lõi:

(1) Khối lượng công việc: Tính bằng "giờ chuẩn", quy đổi từ các hoạt động giảng dạy, nghiên cứu, phục vụ; căn cứ Thông tư 20/2020/TT-BGDĐT.

(2) Chất lượng giảng dạy: Dựa trên phản hồi định kỳ của người học về nội dung và phương pháp giảng dạy.

(3) Hoạt động nghiên cứu khoa học: giảng viên phải dành ít nhất 1/3 tổng quỹ thời gian làm việc trong năm học cho nghiên cứu khoa học (không phải 30%), với kết quả được lượng hóa bằng sản phẩm khoa học/đề tài theo quy định.

Tuy nhiên, hệ thống đánh giá hiện hành vẫn còn hạn chế. Ở khối công lập, dù đã có khung chức danh nghề nghiệp theo hạng (I, II, III), nhiều đơn vị chưa chuyển hóa đầy đủ thành bộ tiêu chí đánh giá hiệu suất theo từng hạng và lĩnh vực chuyên môn, nên mức độ phân hóa năng lực chưa rõ. Ở khối ngoài công lập, do không bị ràng buộc bởi khung chức danh viên chức, mỗi trường có thể dùng bộ tiêu chí riêng, khiến tính so sánh liên trường còn hạn chế và khó tạo lộ trình phát triển nghề nghiệp thống nhất cho giảng viên.

Bên cạnh đó, theo Hoàng Mai và Đoàn Văn Dũng (2020), việc thể chế hóa các tiêu chuẩn đánh giá giảng viên thông qua văn bản pháp quy là yêu cầu cần thiết nhằm đảm bảo tính hệ thống và nhất quán trong công tác đánh giá. Hệ thống tiêu chuẩn cần được phân thành các cấp độ rõ ràng, vừa tạo thuận lợi cho quá trình đánh giá, vừa khuyến khích giảng viên không ngừng nâng cao năng lực chuyên môn và phẩm chất nghề nghiệp. Việc xây dựng bộ tiêu chuẩn một cách khoa học và khả thi sẽ góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên, đồng thời tạo cơ sở cho sự phát triển bền vững của các cơ sở giáo dục đại học. Các tiêu chuẩn này bao gồm bốn nhóm chính:

Thứ nhất, *tiêu chuẩn về phẩm chất chính trị, đạo đức và tư cách giảng viên*: giảng viên cần thể hiện bản lĩnh chính trị vững vàng thông qua việc thấu suốt và chấp hành nghiêm túc đường lối của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước, cũng như các quy định của ngành và nhà trường. Về đạo đức nghề nghiệp, giảng viên phải duy trì lối sống lành mạnh, tinh thần đấu tranh chống tiêu cực, và xây dựng uy tín trong mối quan hệ với đồng nghiệp, người học. Tư cách nhà giáo đòi hỏi lòng yêu nghề, tinh thần trách nhiệm, sự công bằng trong đối xử với người học, và không ngừng tự hoàn thiện bản thân.

Thứ hai, *tiêu chuẩn về năng lực chuyên môn và kiến thức thực tiễn*: giảng viên cần đạt chuẩn trình độ chuyên môn theo quy định, bao gồm bằng cấp, học hàm, học vị phù hợp với lĩnh vực giảng dạy. Khả năng sử dụng ngoại ngữ và tin học ở mức độ tối thiểu trình độ B là yêu cầu bắt buộc. Đặc biệt, kiến thức thực tiễn và kinh nghiệm công tác tại các cơ quan, địa phương có vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy. Giảng viên cũng cần tích cực tham gia nghiên cứu khoa học, công bố bài báo và tham gia hội thảo để cập nhật kiến thức và nâng cao năng lực chuyên môn.

Thứ ba*, tiêu chuẩn về kỹ năng và kinh nghiệm giảng dạy*: Kinh nghiệm giảng dạy được đánh giá qua thâm niên và hiệu quả công tác. Giảng viên cần thành thạo các năng lực nghiên cứu như chuẩn bị bài giảng, xây dựng nội dung, sử dụng phương pháp giảng dạy phù hợp, và tổ chức hoạt động học tập cho người học. Việc sử dụng các phương tiện hỗ trợ giảng dạy một cách hiệu quả cũng là yêu cầu quan trọng. Bên cạnh đó, giảng viên cần có kỹ năng kiểm tra, đánh giá người học khách quan và hướng dẫn họ tự học, tự nghiên cứu. Khả năng tự đánh giá và tiếp thu phản hồi để hoàn thiện phương pháp giảng dạy cũng được coi trọng.

Thứ tư, *tiêu chuẩn về tác phong và thái độ nghề nghiệp*: giảng viên cần thể hiện tác phong chuyên nghiệp, tự tin trong giảng dạy và giao tiếp với người học. Thái độ cởi mở, tôn trọng đồng nghiệp và người học là tác nhân then chốt trong việc thiết lập không gian giáo dục năng động. Giảng viên cũng cần tuân thủ nghiêm túc các quy định về kỷ luật lao động, thể hiện tinh thần trách nhiệm cao với công việc và không ngừng học hỏi để nâng cao trình độ. Sự chuẩn mực trong lời nói, cử chỉ và phong cách làm việc sẽ góp phần nâng cao uy tín nghề nghiệp và hiệu quả giảng dạy.

Thông qua quá trình khảo cứu các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước, nghiên cứu sinh đã tiến hành tổng hợp, phân tích và đề xuất một quan điểm đánh giá riêng về chất lượng giảng viên, dựa trên bốn tiêu chí phân biệt và rõ ràng, bao gồm:

Một là, *tiêu chí về phẩm chất chính trị, đạo đức và tư cách*: Phẩm chất chính trị, đạo đức và tư cách là nền tảng cốt lõi, đóng vai trò định hướng trong toàn bộ hoạt động giảng dạy và nghiên cứu của giảng viên. Trong bối cảnh xã hội ngày càng phức tạp, đặc biệt là sự tác động mạnh mẽ từ cơ chế thị trường và xu hướng thương mại hóa giáo dục, yêu cầu về bản lĩnh chính trị vững vàng và đạo đức nghề nghiệp cao càng trở nên cấp thiết. Một giảng viên không chỉ cần kiên định với đường lối, chủ trương của Đảng, pháp luật của Nhà nước mà còn cần thể hiện tinh thần trách nhiệm, trung thực, liêm chính trong công việc. Họ cần là người sống có lý tưởng, có lối sống chuẩn mực, luôn đặt lợi ích của tập thể và của sinh viên lên hàng đầu. Trong quan hệ với sinh viên, giảng viên cần thể hiện thái độ thân thiện, tôn trọng, biết lắng nghe và luôn tạo điều kiện để sinh viên phát huy năng lực cá nhân. Sự công tâm trong đánh giá, không thiên vị, không phân biệt đối xử cũng là biểu hiện rõ nét của đạo đức nghề nghiệp. Ngoài ra, việc giữ gìn hình ảnh trong giao tiếp, ăn mặc lịch sự, phát ngôn đúng mực cũng phản ánh tác phong mẫu mực của người làm công tác giáo dục. Các mẫu đánh giá hiện nay ngày càng chú trọng đến những biểu hiện cụ thể của đạo đức nghề nghiệp, từ đó giúp nhà trường có cái nhìn khách quan và đầy đủ về tư cách của giảng viên, đồng thời tạo động lực cho họ không ngừng rèn luyện và nâng cao hình ảnh người thầy trong xã hội hiện đại.

Hai là, *tiêu chí về chuyên môn và học thuật*: Chuyên môn và học thuật là trụ cột không thể thiếu trong hệ tiêu chí đánh giá giảng viên. Một giảng viên chất lượng cần sở hữu nền tảng kiến thức sâu rộng, thường xuyên cập nhật các xu hướng mới trong lĩnh vực chuyên môn để đảm bảo nội dung bài giảng luôn bắt kịp với thực tiễn phát triển. Không chỉ dừng lại ở kiến thức, họ còn phải có khả năng truyền đạt dễ hiểu, biết cách phân tích, khái quát và hệ thống hóa các khái niệm phức tạp thành những nội dung dễ tiếp cận cho sinh viên. Việc cung cấp các tài liệu học tập phong phú, có tính ứng dụng cao, là một minh chứng cho sự chuẩn bị kỹ lưỡng và tâm huyết với nghề. Bên cạnh đó, hoạt động nghiên cứu khoa học cũng là thước đo quan trọng trong đánh

giá năng lực học thuật của giảng viên. Số lượng và chất lượng công bố khoa học, các đề tài cấp cơ sở, cấp ngành, hoặc quốc tế là minh chứng cụ thể cho sự đóng góp vào tri thức ngành. Đối với giảng viên sau đại học, năng lực nghiên cứu không chỉ được thể hiện ở công trình cá nhân mà còn ở khả năng hướng dẫn học viên, nghiên cứu sinh phát triển đề tài, xây dựng luận văn có chiều sâu và tính mới mẻ. Họ còn là người dẫn dắt các nhóm nghiên cứu, khởi tạo các ý tưởng mới, kết nối các nguồn lực nghiên cứu trong và ngoài nước để thúc đẩy đổi mới sáng tạo trong môi trường học thuật.

Ba là, *tiêu chí về phương pháp giảng dạy*: Phương pháp giảng dạy hiện đại là trụ cột cốt lõi dẫn đến sự thu hút của môn học và kết quả tiếp thu kiến thức của sinh viên. Một giảng viên giỏi không chỉ dựa vào cách dạy truyền thống mà cần biết linh hoạt vận dụng nhiều phương pháp khác nhau: giảng dạy tích cực, học tập qua dự án, mô phỏng tình huống thực tế, thảo luận nhóm hay ứng dụng công nghệ thông tin. Việc sử dụng các công cụ như PowerPoint, phần mềm tương tác, nền tảng học tập trực tuyến (LMS, Zoom, MS Teams…) giúp tăng tính sinh động cho bài giảng. Giọng nói rõ ràng, phát âm chuẩn, biểu cảm linh hoạt cũng góp phần giữ sự chú ý và tạo cảm hứng cho sinh viên. Hơn nữa, khả năng đặt câu hỏi gợi mở, khuyến khích phản biện và tạo không gian thảo luận cởi mở sẽ nâng cao tư duy độc lập và năng lực phản biện cho người học. Nội dung bài giảng cũng phải được điều chỉnh phù hợp với trình độ sinh viên, đảm bảo sự cân bằng giữa tính lý thuyết và tính thực tiễn, giữa khối lượng kiến thức và khả năng tiếp nhận. Hiệu quả của phương pháp giảng dạy còn được đánh giá thông qua kết quả học tập, mức độ hiểu bài, sự tiến bộ của sinh viên qua từng giai đoạn, cũng như phản hồi của họ sau mỗi học kỳ. Một giảng viên năng động sẽ luôn chủ động cải tiến phương pháp, lắng nghe góp ý và sẵn sàng thay đổi để nâng cao chất lượng giảng dạy.

Bốn là, *tiêu chí về kỹ năng đánh giá sinh viên*: Đây là một kỹ năng quan trọng, thể hiện trách nhiệm và sự công tâm của giảng viên trong toàn bộ quá trình đào tạo. Đánh giá không chỉ là việc chấm điểm mà còn bao gồm các hoạt động như thiết kế bài kiểm tra, xây dựng tiêu chí đánh giá rõ ràng, minh bạch; phản hồi cá nhân hóa giúp sinh viên hiểu rõ nguyên nhân điểm số và cách cải thiện. Một giảng viên giỏi phải biết kết hợp giữa đánh giá định tính (thảo luận, thuyết trình, báo cáo) và định lượng (trắc nghiệm, tự luận) để phản ánh đa chiều khả năng của sinh viên. Trong môi trường giáo dục hiện đại, đánh giá theo chuẩn đầu ra và phát triển năng lực đang được chú trọng. Giảng viên cần xây dựng hệ thống đánh giá gắn với mục tiêu đào tạo, giúp sinh viên không chỉ đạt điểm cao mà còn phát triển kỹ năng tư duy, hợp tác, giải quyết vấn đề và tự học. Việc hướng dẫn sinh viên tự đánh giá hoặc đánh giá chéo trong nhóm cũng là cách hiệu quả để nâng cao nhận thức và trách nhiệm cá nhân. Thái độ công bằng, minh bạch trong đánh giá không những tạo sự tin tưởng mà còn góp phần nuôi dưỡng động

lực học tập cho sinh viên. Sự công tâm của giảng viên còn là hình mẫu cho sinh viên trong việc rèn luyện tinh thần trách nhiệm và đạo đức học tập.

2.1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên

Chất lượng giảng viên đại học là một trong những yếu tố quyết định đến hiệu quả đào tạo và uy tín của cơ sở giáo dục đại học. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng chất lượng giảng viên không chỉ phụ thuộc vào các yếu tố nội sinh (internal) như năng lực chuyên môn cá nhân, mà còn bị ảnh hướng đáng kể bởi những nhân tố ngoại sinh (external) như bối cảnh tổ chức và xã hội. Do đó, NCS dựa trên luận điểm này để tiến hành nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên và phân loại thành hai nhóm chính: yếu tố bên trong (nội tại từ phía giảng viên hoặc tổ chức nội bộ trường) và yếu tố bên ngoài (tác động từ môi trường, xã hội, chính sách). Thông qua việc xác định và phân tích các yếu tố này, nghiên cứu cung cấp cái nhìn tổng quan về các khía cạnh cần được quan tâm để chuẩn hóa và nâng tầm trình độ của lực lượng giảng dạy đại học.

2.1.4.1. Yếu tố bên trong

(1) Trình độ chuyên môn

Năng lực giảng viên được xem là yếu tố then chốt quyết định chất lượng giảng giảng dạy đại học, bao gồm tổng hòa các năng lực nghiên cứu, chuyên môn và xã hội. Nghiên cứu của Bakar & Quah [56] tại một trường đại học công lập Malaysia đã chứng minh mối tương quan mạnh mẽ giữa năng lực giảng viên và sự hài lòng của sinh viên, với 89.8% sự thay đổi trong mức độ hài lòng được giải thích bởi năng lực giảng dạy. Phát hiện tương tự cũng được ghi nhận trong nghiên cứu của Halik & Nurlia [57] tại Khoa Quản trị UKIP Makassar, khẳng định tác động tích cực và có ý nghĩa của năng lực giảng viên đến chất lượng đào tạo.

Trình độ chuyên môn của giảng viên, bao gồm hệ thống trình độ học thuật và năng lực nghiệp vụ sư phạm, tạo nền tảng quan trọng cho hiệu quả giáo dục. Nghiên cứu của Bagonza & Kaahwa [58] chỉ ra rằng bên cạnh việc nắm vững nội dung môn học, khả năng thích ứng và đánh giá của người học mới là yếu tố có tác động mạnh mẽ hơn đến kết quả học tập. Điều này cho thấy trình độ học thuật cao không chỉ giúp giảng viên tự tin trong giảng dạy và nghiên cứu mà còn tạo uy tín nghề nghiệp, thiết lập mối quan hệ giảng dạy-học tập hiệu quả với sinh viên.

Quá trình phát triển năng lực chuyên môn cần được duy trì liên tục thông qua các chương trình đào tạo nâng cao và cập nhật kiến thức. Như nghiên cứu [19, 59] đã khẳng định, việc tham gia các hoạt động phát triển nghề nghiệp có tác động trực tiếp đến hiệu suất giảng dạy. Điều này đặc biệt quan trọng trong bối cảnh giáo dục đại học hiện đại đòi hỏi giảng viên không ngừng cập nhật phương pháp giảng dạy tiên tiến và

kiến thức chuyên môn mới, qua đó duy trì năng lực cạnh tranh và đáp ứng yêu cầu ngày càng cao về chất lượng đào tạo.

(2) Kỹ năng sư phạm và phương pháp giảng dạy

Việc đào tạo nghiệp vụ sư phạm đóng vai trò thiết yếu trong nâng cao chất lượng giảng viên, với nhiều nghiên cứu khẳng định tầm quan trọng của các chương trình đào tạo chính quy để phát triển kỹ năng giảng dạy. Nghiên cứu của Ramolula và Nkoane [60] chỉ ra rằng sự thiếu hụt trong đào tạo nghiệp vụ sư phạm có thể cản trở hiệu quả giảng dạy, trong khi việc được đào tạo bài bản sẽ mang lại kết quả học tập tốt hơn cho sinh viên. Các tác giả nhấn mạnh nhu cầu về nguồn lực tài chính và cơ cấu đào tạo chính thức để cải thiện năng lực sư phạm, đồng thời khuyến nghị tất cả giảng viên cần tham gia các khóa đào tạo nghiệp vụ cơ bản và các khóa bồi dưỡng thường xuyên để cập nhật phương pháp giảng dạy hiện đại.

Trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục, kỹ năng giảng dạy kỹ thuật số đã trở thành yếu tố quan trọng không kém. Nghiên cứu của Zhang và Wu [61] chứng minh rằng giảng viên thành thạo kỹ năng số có khả năng tăng cường tính tương tác và sự tham gia của sinh viên, đồng thời giải quyết các thách thức về khoảng cách số và tiếp cận công nghệ không đồng đều. Các phát hiện này nhấn mạnh nhu cầu cấp thiết về việc phát triển năng lực số cho giảng viên đại học để đáp ứng yêu cầu của giáo dục hiện đại và duy trì chất lượng giảng dạy cao.

năng lực nghiên cứu truyền thống cũng cần được đổi mới và kết hợp với các phương pháp giảng dạy hiện đại để tối ưu hiệu quả giáo dục. Việc áp dụng linh hoạt các phương pháp như giảng dạy hỗn hợp (kết hợp trực tuyến và trực tiếp), phương pháp tình huống, hay cách tiếp cận học tập chủ động đã được chứng minh giúp nâng cao đáng kể chất lượng dạy và học. Khả năng truyền đạt thông tin rõ ràng, hấp dẫn và phù hợp với đối tượng người học không chỉ giúp sinh viên tiếp thu kiến thức hiệu quả hơn mà còn khơi dậy niềm đam mê học thuật và nghiên cứu. Sự kết hợp hài hòa giữa năng lực nghiên cứu truyền thống và năng lực số đang trở thành chuẩn mực mới cho giảng viên chất lượng cao trong kỷ nguyên giáo dục 4.0.

(3) Kinh nghiệm thực tiễn của giảng viên

Kinh nghiệm thực tiễn bao gồm trải nghiệm nghề nghiệp ngoài nhà trường, hợp tác với doanh nghiệp/cơ quan, và tham gia nghiên cứu ứng dụng—tác động đến chất lượng giảng dạy trước hết ở mức thiết kế môn học và triển khai các hoạt động sư phạm. Giảng viên có nền tảng thực tiễn thường chuyển hóa khái niệm thành tình huống nghề nghiệp, dự án và bài tập mô phỏng, từ đó nâng cao tính liên quan và động cơ học tập của sinh viên. Tuy nhiên, bằng chứng thực nghiệm cho thấy kinh nghiệm tại các doanh nghiệp không tự động chuyển hóa thành hiệu quả dạy học nếu thiếu năng lực sư phạm đi kèm; các chính sách chỉ ưu tiên tuyển người "có kinh

nghiệm thực tế" sẽ đạt hiệu quả kém nếu không song hành với bồi dưỡng về thiết kế dạy học và đánh giá [62].

Ở góc độ phát triển đội ngũ, nhiều nghiên cứu cho thấy những giảng viên mang bản sắc kép học thuật-thực hành "pracademic" giúp kết nối lý thuyết với yêu cầu công việc và nâng cao khả năng có việc cho người học; đồng thời, những giảng viên này cũng đối mặt với các căng thẳng về cách hòa nhập môi trường đại học do khác biệt về văn hoá làm việc. Điều này đòi hỏi các tổ chức giáo dục phải có cơ chế "hạ cánh mềm" (đồng giảng, cố vấn phương pháp, chuẩn đánh giá) khi thu hút chuyên gia từ thực tiễn vào giảng dạy [63].

Mối liên hệ giữa hoạt động nghiên cứu và dạy học cũng cần được hiểu thông qua các bằng chứng khoa học hơn là kỳ vọng "tự nhiên tốt lên". Trong nghiên cứu tổng quan meta-analysis cổ điển của Hattie & Marsh [64] cho thấy sự tương quan trung bình giữa năng suất nghiên cứu và chất lượng giảng dạy là gần như bằng không, trong khi các hướng tiếp cận như học thông qua nghiên cứu và điều tra (research-based/inquiry learning) lại cải thiện mức gắn kết và kết quả học tập khi được thiết kế có chủ đích. Như vậy, giá trị của kinh nghiệm thực tiễn và nghiên cứu được hiện thực hóa thông qua thiết kế học phần, cơ chế phản hồi, và chuẩn đánh giá chứ không phải chỉ nhờ "lý lịch" của giảng viên.

(4) Động lực và thái độ làm việc

Thái độ và phẩm chất cá nhân của giảng viên đóng vai trò quan trọng trong việc xác định hiệu quả giảng dạy. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng thái độ tích cực, sự nhiệt huyết và cam kết với nghề dạy học có thể nâng cao mức độ tương tác và kết quả học tập của sinh viên. Nghiên cứu của Hariani [65] về ảnh hưởng của thái độ, kỷ luật và môi trường làm việc đến hiệu suất giảng dạy đã chứng minh rằng các yếu tố này tác động đáng kể, dù đồng thời hoặc riêng phần, đến chất lượng công việc của giảng viên. Đặc biệt, tinh thần trách nhiệm, niềm đam mê nghề nghiệp và sự tận tâm trong giảng dạy được xem là những yếu tố nội tại quan trọng góp phần định hình năng lực chuyên môn của giảng viên.

Động lực làm việc của giảng viên, xuất phát từ nhiều nguồn khác nhau như sự hài lòng cá nhân, sự ghi nhận từ đồng nghiệp và sinh viên, hay các cơ hội phát triển nghề nghiệp, cũng có ảnh hưởng sâu sắc đến hiệu suất giảng dạy. Như nghiên cứu của Muhammad và cộng sự [66] đã chứng minh, những giảng viên có động lực cao thường thể hiện sự chủ động hơn trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy và tích cực tham gia vào các hoạt động nghiên cứu khoa học. Sự kết hợp giữa thái độ làm việc tích cực và động lực nghề nghiệp mạnh mẽ không chỉ nâng cao chất lượng giảng dạy mà còn tạo ra môi trường học tập truyền cảm hứng, từ đó thúc đẩy thành tích học tập của sinh viên. Điều này cho thấy, bên cạnh trình độ chuyên môn, các yếu tố về thái

độ và động lực nghề nghiệp cần được coi trọng trong quá trình phát triển đội ngũ giảng viên chất lượng cao.

2.1.4.2. Yếu tố bên ngoài

(1) Chính sách hỗ trợ và chế độ đãi ngộ

Chính sách đãi ngộ và hỗ trợ giảng viên đóng vai trò quan trọng trong việc thu hút, duy trì và phát triển đội ngũ giảng viên chất lượng cao. Một hệ thống đãi ngộ hợp lý bao gồm mức lương cạnh tranh, chế độ thưởng xứng đáng và các chính sách hỗ trợ đào tạo không chỉ nâng cao mức độ hài lòng nghề nghiệp mà còn tạo động lực mạnh mẽ để giảng viên tập trung phát triển chuyên môn và nâng cao chất lượng giảng dạy, nghiên cứu. Nghiên cứu của Fahmi và cộng sự [67] đã khẳng định tác động tích cực của các chính sách nhà trường đến chất lượng hoạt động giảng dạy của giảng viên, trong khi Syahsudarmi và cộng sự [68] chỉ ra rằng sự hỗ trợ về tổ chức và nguồn lực có ảnh hưởng trực tiếp và gián tiếp đến năng lực làm việc và sự phát triển nghề nghiệp của giảng viên.

Bên cạnh chính sách đãi ngộ, các chương trình phát triển chuyên môn liên tục (CPD) được xem là yếu tố không thể thiếu để duy trì và nâng cao chất lượng giảng viên. Việc tạo điều kiện cho giảng viên tham gia các khóa đào tạo nâng cao, hội thảo chuyên môn, chương trình nghiên cứu và phục vụ cộng đồng giúp họ không ngừng cập nhật kiến thức và phương pháp giảng dạy hiện đại [19, 59]. Phát hiện của Ramolula và Nkoane [60] cũng kết luận là các hoạt động phát triển chuyên môn thường xuyên có tác động đáng kể đến năng lực giảng viên và kết quả học tập của sinh viên. Hơn nữa, việc xây dựng cơ chế đánh giá và phản hồi định kỳ sẽ hỗ trợ giảng viên nhận diện điểm mạnh, điểm yếu và liên tục cải thiện năng lực bản thân [17].

Để tối ưu hóa hiệu quả của các chính sách hỗ trợ, cơ sở vật chất và nguồn lực giảng dạy cũng cần được đầu tư đồng bộ. Như Zhao [69] đã khẳng định, việc trang bị đầy đủ cơ sở vật chất và công nghệ giảng dạy hiện đại góp phần quan trọng vào nâng cao năng lực thực hiện nhiệm vụ giảng dạy và nghiên cứu của giảng viên. Khi giảng viên được hỗ trợ toàn diện từ chính sách đãi ngộ, cơ hội phát triển chuyên môn đến điều kiện làm việc, họ sẽ có thể tập trung tối đa vào sứ mệnh giảng dạy và nghiên cứu, qua đó góp phần nâng cao chất lượng giáo dục đại học một cách bền vững.

(2) Môi trường làm việc

Môi trường làm việc đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao năng lực và chất lượng nghề nghiệp của đội ngũ giảng viên. Các yếu tố như cơ sở vật chất, thiết bị dạy học hiện đại, không gian làm việc khoa học và môi trường làm việc tích cực có ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng giảng dạy và nghiên cứu. Nghiên cứu của Hariani [65] đã khẳng định mối tương quan rõ rệt giữa môi trường làm việc với hiệu suất và chất lượng chuyên môn của giảng viên, trong đó các điều kiện như phòng thực hành được trang bị đầy đủ,

thư viện với nguồn tài liệu phong phú và hệ thống thiết bị dạy học tiên tiến tạo nền tảng vững chắc cho hoạt động chuyên môn.

Khía cạnh tâm lý xã hội của môi trường làm việc cũng không kém phần quan trọng. Các nghiên cứu gần đây [22, 23] đã chỉ ra rằng môi trường làm việc thuận lợi thúc đẩy sự hài lòng trong công việc và năng lực nghề nghiệp của giảng viên. Đặc biệt, nghiên cứu tại Đại học UNUGIRI đã chứng minh môi trường làm việc ảnh hưởng rõ rệt đến mức độ hài lòng và chất lượng công việc của giảng viên. Những phát hiện này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc xây dựng môi trường làm việc toàn diện, không chỉ tập trung vào yếu tố vật chất mà còn chú trọng phát triển tổ chức lành mạnh, mối quan hệ đồng nghiệp tích cực. Một môi trường làm việc được đầu tư bài bản cả về hạ tầng lẫn yếu tố tinh thần sẽ tạo điều kiện tối ưu để giảng viên phát huy năng lực chuyên môn, nâng cao chất lượng giảng dạy và cống hiến lâu dài cho sự nghiệp giáo dục. Điều này đặc biệt có ý nghĩa trong bối cảnh các trường đại học đang không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo để đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội.

(3) Văn hoá tổ chức & lãnh đạo

Văn hóa tổ chức tại các trường đại học đóng vai trò then chốt trong việc định hình và nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên. Các yếu tố như sự hỗ trợ từ đồng nghiệp, tinh thần hợp tác trong giảng dạy và nghiên cứu, cùng các hoạt động trao đổi học thuật thường xuyên đã được chứng minh là những điều kiện tiên quyết cho sự phát triển nghề nghiệp bền vững của giảng viên [22, 70]. Đặc biệt, việc xây dựng văn hóa chia sẻ tri thức, thúc đẩy hợp tác nghiên cứu liên ngành và áp dụng cơ chế đánh giá công bằng sẽ góp phần to lớn trong công tác kiện toàn năng lực và phẩm chất chuyên môn của đội ngũ nhà giáo một cách toàn diện. Một môi trường học thuật năng động, nơi đề cao giá trị nghiên cứu khoa học và khuyến khích tinh thần đổi mới sáng tạo, sẽ tạo động lực mạnh mẽ để giảng viên không ngừng phát triển năng lực chuyên môn.

Trong bối cảnh này, phong cách lãnh đạo chuyển đổi (transformational leadership) và cam kết tổ chức nổi lên như những yếu tố then chốt thúc đẩy năng lực làm việc và sự phát triển nghề nghiệp của giảng viên. Nghiên cứu của Sustiyatik [71] đã chỉ ra mối quan hệ tích cực mạnh mẽ giữa ba yếu tố: lãnh đạo chuyển đổi, cam kết tổ chức và hiệu suất chuyên môn của giảng viên. Các nhà lãnh đạo có khả năng tạo dựng môi trường làm việc tích cực và hỗ trợ sẽ khuyến khích giảng viên phát huy tối đa năng lực của mình. Kết quả nghiên cứu tại Đại học Al-Irsyad Cilacap và Đại học Nahdlatul Ulama Al Ghazali Cilacap [72] càng củng cố nhận định này khi chỉ ra rằng năng lực lãnh đạo, kỹ năng giao tiếp và cam kết tổ chức có ảnh hưởng đáng kể đến chất lượng công việc giảng dạy và nghiên cứu của giảng viên, trong đó cam kết tổ chức đóng vai trò trung gian quan trọng.

Xu hướng nghiên cứu gần đây còn nhấn mạnh đến vai trò của lãnh đạo tâm linh (spiritual leadership) - phong cách lãnh đạo đề cao các giá trị nhân văn và tinh thần - và

hành vi tổ chức trong việc nâng cao chất lượng giảng viên. Nghiên cứu của Hardin và cộng sự [73] tại các cơ sở giáo dục đại học ở thành phố Baubau đã chứng minh rằng văn hoá tổ chức có tác động tích cực đáng kể đến năng lực và chất lượng nghề nghiệp của giảng viên. Đặc biệt, khi kết hợp với lãnh đạo tâm linh sẽ tạo ra môi trường làm việc cởi mở, thúc đẩy tinh thần hợp tác và cam kết mạnh mẽ hơn nữa trong đội ngũ giảng viên. Những phát hiện này cho thấy sự cần thiết phải xây dựng văn hóa tổ chức phù hợp, kết hợp hài hòa giữa các giá trị học thuật truyền thống với những phong cách lãnh đạo hiện đại, nhằm tạo ra môi trường làm việc lý tưởng giúp giảng viên phát triển toàn diện cả về chuyên môn lẫn tinh thần.

(4) Hội nhập và tiến bộ công nghệ

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 và quá trình chuyển đổi số đang tạo ra những thay đổi sâu sắc trong giáo dục đại học, đặt ra yêu cầu mới về năng lực giảng viên trong kỷ nguyên số. Sự phát triển không ngừng của công nghệ giáo dục buộc giảng viên phải liên tục cập nhật và làm chủ các phương pháp giảng dạy mới, từ việc tích hợp công cụ số vào bài giảng đến phát triển nội dung đa phương tiện như video bài giảng. Nghiên cứu của Arifin & Sukmawidjaya [74] đã chỉ ra rằng những giảng viên thành thạo kỹ năng số không chỉ nâng cao được tính tương tác và sự tham gia của sinh viên mà còn có khả năng giải quyết tốt hơn các thách thức như khoảng cách số và sự chênh lệch trong tiếp cận công nghệ. Điều này đặc biệt quan trọng trong bối cảnh giáo dục hiện đại đang ngày càng đề cao mô hình học tập kết hợp (Blended Learning), nơi việc phối hợp nhuần nhuyễn giữa giảng dạy trực tiếp và trực tuyến trở thành yêu cầu tất yếu.

Quá trình toàn cầu hóa giáo dục cùng với sự bùng nổ của công nghệ thông tin đã mở ra cả cơ hội lẫn thách thức cho đội ngũ giảng viên. Một mặt, giảng viên có điều kiện tiếp cận với nguồn tri thức toàn cầu và các phương pháp giảng dạy tiên tiến; mặt khác, họ phải đối mặt với áp lực phải không ngừng nâng cao năng lực số để đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội tri thức. Nghiên cứu của Zhang và Wu [61] nhấn mạnh rằng kỹ năng giảng dạy số không chỉ cải thiện năng lực và chất lượng nghề nghiệp của giảng viên mà còn giúp giảng viên đáp ứng được các đòi hỏi của nền giáo dục hiện đại. Điều này đặt ra yêu cầu cấp thiết đối với các trường đại học trong việc xây dựng chiến lược phát triển năng lực số cho đội ngũ giảng viên, bao gồm cả đào tạo kỹ năng công nghệ và hỗ trợ tâm lý trong quá trình chuyển đổi số. Chỉ khi được trang bị đầy đủ kiến thức và kỹ năng cần thiết, giảng viên mới có thể phát huy tối đa tiềm năng của công nghệ trong giảng dạy, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo trong bối cảnh giáo dục không ngừng biến đổi.

(5) Áp lực từ đánh giá và kiểm định

Hệ thống đánh giá và kiểm định chất lượng đã trở thành yếu tố không thể thiếu trong việc đảm bảo và nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đại học. Áp lực từ các quy trình kiểm định, phản hồi của sinh viên và đánh giá đồng nghiệp có thể trở thành động lực

quan trọng thúc đẩy giảng viên không ngừng hoàn thiện phương pháp giảng dạy và phát triển năng lực chuyên môn. Tuy nhiên, để phát huy hiệu quả thực sự, hệ thống đánh giá cần được xây dựng trên nguyên tắc công bằng, minh bạch và tập trung vào mục tiêu hỗ trợ phát triển nghề nghiệp hơn là chỉ đơn thuần thực hiện chức năng kiểm soát. Nghiên cứu của Djidu và cộng sự [75] đã phát triển một công cụ đánh giá toàn diện dựa trên năm yếu tố cốt lõi: sự chuẩn bị và lập kế hoạch, phương pháp sư phạm và tính chuyên nghiệp, phẩm chất cá nhân, mối quan hệ xã hội trong lớp học và mối quan hệ xã hội ngoài lớp học, qua đó cung cấp cái nhìn đa chiều về năng lực giảng viên.

Việc thiết lập cơ chế phản hồi hiệu quả đóng vai trò then chốt trong quá trình cải tiến chất lượng giảng dạy liên tục. Như nghiên cứu của Mardainis và cộng sự [14] chỉ ra, hệ thống phản hồi cần kết hợp đa dạng các góc nhìn từ sinh viên, đồng nghiệp cho đến tự đánh giá của chính giảng viên, đồng thời ứng dụng công nghệ để đảm bảo tính khách quan và kịp thời. Những phản hồi cụ thể, mang tính xây dựng và được cung cấp đúng thời điểm có tác động tích cực đáng kể đến chất lượng giảng viên, giúp giảng viên nhận diện rõ những điểm mạnh cần phát huy và điểm yếu cần khắc phục. Điều quan trọng là các cơ sở giáo dục cần xây dựng văn hóa đánh giá mang tính hỗ trợ, nơi kết quả đánh giá không phải là mục đích cuối cùng mà là cơ sở để thiết kế các chương trình bồi dưỡng, đào tạo phù hợp với nhu cầu phát triển của từng giảng viên.

Cách tiếp cận này không chỉ giúp giảm bớt áp lực tâm lý mà còn biến quá trình đánh giá thành cơ hội học tập và phát triển nghề nghiệp thực sự. Khi giảng viên nhận thức được ý nghĩa tích cực của các hoạt động đánh giá và cảm thấy được hỗ trợ trong quá trình cải tiến chất lượng, họ sẽ chủ động hơn trong việc tiếp nhận phản hồi và không ngừng nâng cao năng lực giảng dạy. Đây chính là yếu tố then chốt để xây dựng đội ngũ giảng viên chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu ngày càng khắt khe của giáo dục đại học trong bối cảnh hội nhập và cách mạng công nghiệp 4.0.

2.2. Tiêu chuẩn AUN-QA và ứng dụng trong đánh giá giảng viên

2.2.1. Giới thiệu về tiêu chuẩn AUN-QA

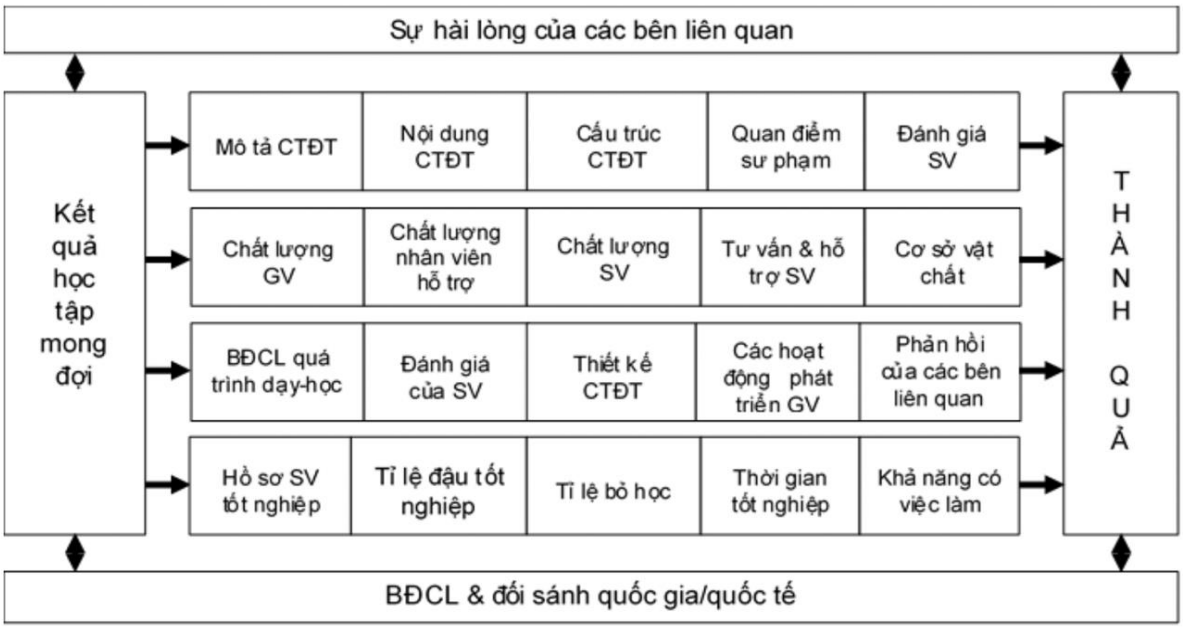
Mạng lưới đảm bảo chất lượng các trường đại học ASEAN (ASEAN University Network - Quality Assurance, viết tắt là AUN-QA) được thành lập năm 1998 với mục đích phát triển một hệ thống bảo đảm chất lượng toàn diện nhằm nâng cao tiêu chuẩn học thuật và tăng cường hoạt động đào tạo, nghiên cứu và dịch vụ giữa các trường đại học thành viên. Kể từ đó, Mạng lưới đã thúc đẩy, phát triển và triển khai các thực hành về bảo đảm chất lượng dựa trên tiếp cận thực nghiệm được kiểm tra, đánh giá, cải tiến và chia sẻ.

Số lượng thành viên AUN-QA không ngừng tăng trưởng, tính đến tháng 4 năm 2025 đã đạt 147 trường đại học thành viên chính thức, tăng 10 trường so với năm trước. Mạng lưới hiện đã bao phủ đầy đủ 10 quốc gia thành viên ASEAN (gồm Brunei,

Campuchia, Indonesia, Lào, Malaysia, Myanmar, Philippines, Singapore, Thái Lan và Việt Nam). Đặc biệt, tính đến tháng 4/2024, AUN-QA đã thu hút tới 179 cơ sở giáo dục đại học tham gia với tư cách thành viên liên kết. Riêng tại Việt Nam, đã có 35 trường đại học tham gia với 388 chương trình đào tạo được đánh giá theo tiêu chuẩn AUN-QA, khẳng định vị thế ngày càng cao của giáo dục đại học Việt Nam trong khu vực.

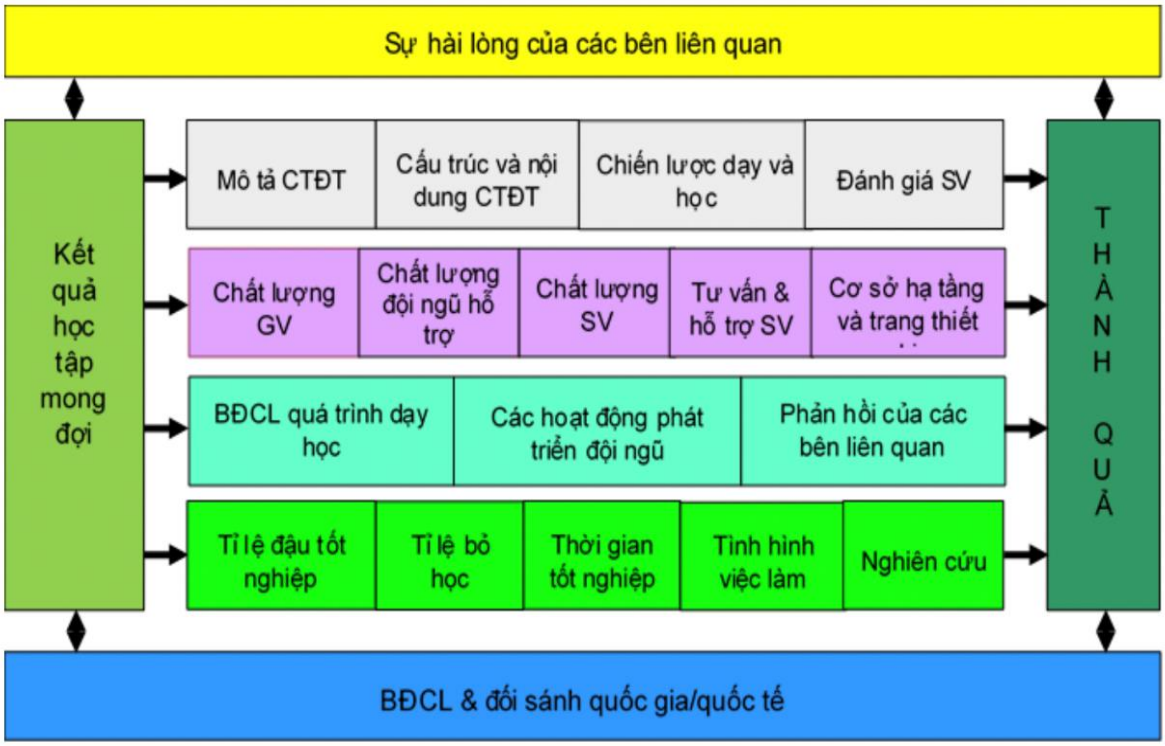
Kể từ khi ra mắt lần đầu tiên vào năm 2004, Bộ tiêu chuẩn AUN-QA đã trải qua nhiều lần điều chỉnh và cập nhật nhằm nâng cao hiệu quả đánh giá chất lượng giảng dạy đại học:

(1) Lần 1 - Năm 2004: Phiên bản đầu tiên gồm 18 tiêu chuẩn và 72 tiêu chí



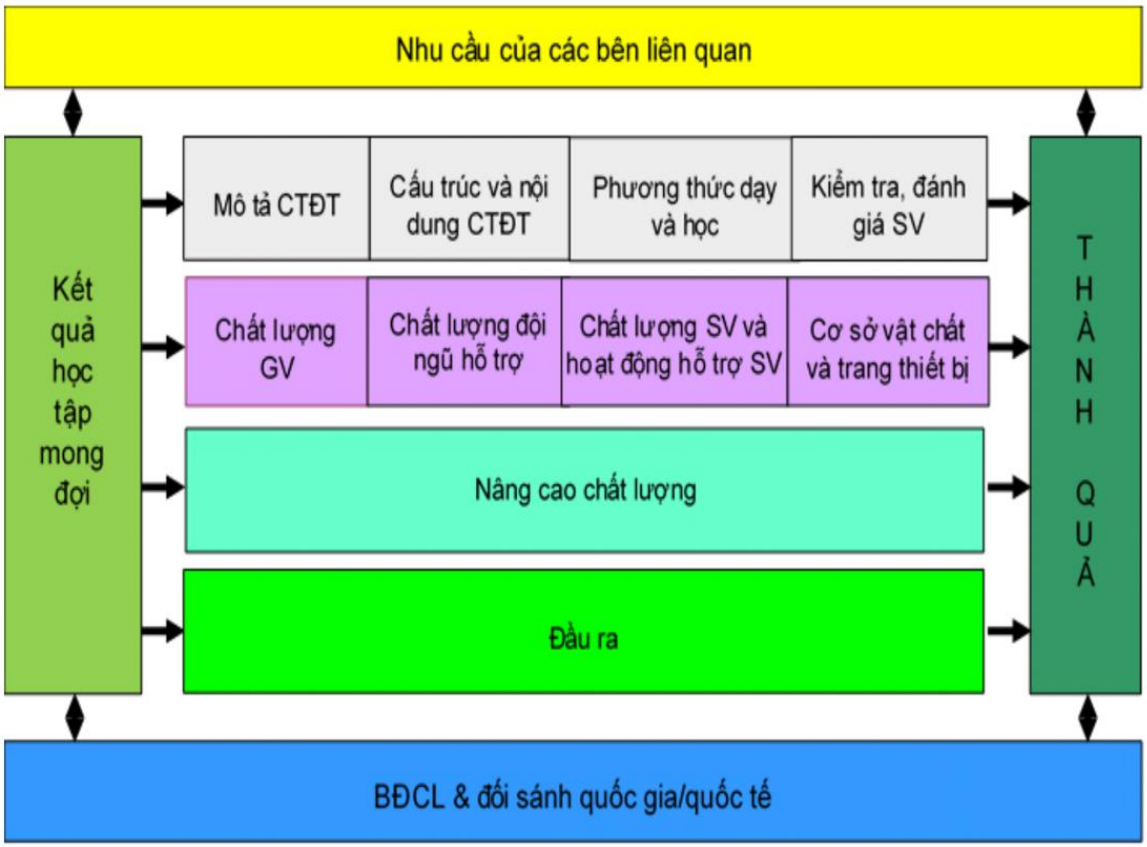
Hình 2.1 Mô hình đánh giá AUN-QA cấp chương trình (Phiên bản 1.0)

(2) Lần 2 - Năm 2011: Tinh gọn còn 15 tiêu chuẩn và 68 tiêu chí



Hình 2.2 Mô hình đánh giá AUN-QA cấp chương trình (Phiên bản 2.0)

(3) Lần 3 - Năm 2015: Tiếp tục cải tiến với 11 tiêu chuẩn và 50 tiêu chí



Hình 2.3 Mô hình đánh giá AUN-QA cấp chương trình (Phiên bản 3.0)

(4) Lần 4 - Năm 2020: Phiên bản mới nhất hiện nay chỉ còn 8 tiêu chuẩn nhưng tăng lên 53 tiêu chí

Hình 2.4 Mô hình đánh giá AUN-QA cấp chương trình (Phiên bản 4.0)

Xu hướng phát triển qua các phiên bản cho thấy sự chuyển dịch từ số lượng tiêu chuẩn sang tập trung vào chất lượng và tính khả thi của các tiêu chí đánh giá. Các thay đổi này phản ánh nỗ lực không ngừng của AUN trong việc hoàn thiện công cụ đảm bảo chất lượng, đồng thời đáp ứng tốt hơn yêu cầu thực tiễn của các cơ sở giáo dục đại học trong khu vực.

Mô hình AUN-QA bắt đầu với việc tìm hiểu nhu cầu của các bên liên quan bên trong và bên ngoài chương trình đào tạo. Những nhu cầu này được chuyển tải vào kết quả học tập mong đợi và kết quả học tập mong đợi tác động đến mọi hoạt động để chương trình đạt được các thành quả mong muốn.

2.2.2. Vai trò của tiêu chuẩn AUN-QA trong nâng cao chất lượng giảng viên

Tiêu chuẩn AUN-QA đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng viên thông qua việc thiết lập các yêu cầu và tiêu chí đánh giá cụ thể. Đặc biệt, Tiêu chuẩn 5 - đội ngũ giảng viên, cung cấp một khung đánh giá toàn diện về chất lượng đội ngũ giảng viên. Vai trò của tiêu chuẩn AUN-QA trong nâng cao chất lượng giảng viên thể hiện ở các khía cạnh sau:

(1) Thiết lập tiêu chuẩn chất lượng rõ ràng: AUN-QA xác định các tiêu chuẩn cụ thể về trình độ, năng lực và hiệu suất mà giảng viên cần đạt được, tạo nền móng cho công tác đánh giá và phát triển đội ngũ giảng viên.

(2) Thúc đẩy phát triển chuyên môn liên tục: Tiêu chuẩn AUN-QA nhấn mạnh tầm quan trọng của việc đào tạo và phát triển chuyên môn liên tục cho giảng viên, khuyến khích các cơ sở giáo dục xây dựng hệ thống hỗ trợ giảng viên nâng cao năng lực.

(3) Đảm bảo phân công công việc hợp lý: AUN-QA yêu cầu việc phân công nhiệm vụ cho giảng viên phải phù hợp với trình độ, kinh nghiệm và khả năng, đồng thời cần có sự giám sát và đánh giá tải trọng công việc để đảm bảo chất lượng.

(4) Cân bằng giữa giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng: Tiêu chuẩn AUN-QA nhấn mạnh sự cân bằng giữa các hoạt động giảng dạy, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng, giúp giảng viên phát triển toàn diện.

(5) Tạo cơ chế đánh giá và ghi nhận thành tích: AUN-QA yêu cầu có hệ thống đánh giá hiệu quả công việc và cơ chế khen thưởng, công nhận thành tích của giảng viên, tạo động lực cho việc cải tiến chất lượng.

2.2.3. Các năng lực cần có của giảng viên theo tiêu chuẩn AUN-QA

Bộ tiêu chuẩn này cũng quy định rõ những năng lực cần thiết mà một giảng viên cần có để có thể đáp ứng yêu cầu theo tiêu chuẩn AUN-QA. Những năng lực này bao gồm:

(1) Thiết kế và triển khai chương trình dạy và học một cách nhất quán: Theo tiêu chuẩn AUN-QA, giảng viên cần có năng lực thiết kế và triển khai chương trình dạy học một cách nhất quán, đảm bảo sự gắn kết giữa kết quả học tập mong đợi của chương

trình đào tạo, chuẩn đầu ra của học phần và các hoạt động dạy học. Giảng viên phải hiểu rõ mối liên hệ giữa học phần mình phụ trách với các học phần khác trong chương trình, đồng thời đảm bảo nội dung và phương pháp giảng dạy phù hợp với mục tiêu học tập.

(2) Sử dụng đa dạng các phương pháp dạy và học, lựa chọn phương pháp kiểm tra, đánh giá phù hợp nhất để đảm bảo việc đạt được kết quả học tập mong đợi: Tiêu chuẩn AUN-QA yêu cầu giảng viên phải có khả năng áp dụng đa dạng các phương pháp dạy học, từ các phương pháp truyền thống đến các phương pháp hiện đại, tích cực và lấy người học làm trung tâm. Giảng viên cần lựa chọn và kết hợp các phương pháp dạy học phù hợp với đặc điểm người học, nội dung học phần và kết quả học tập mong đợi. Đồng thời, giảng viên cần có năng lực thiết kế và triển khai các phương pháp kiểm tra, đánh giá đa dạng và phù hợp, đảm bảo đánh giá chính xác mức độ đạt được kết quả học tập mong đợi của người học. Các phương pháp đánh giá cần đảm bảo tính giá trị, độ tin cậy, công bằng và minh bạch.

(3) Phát triển và sử dụng đa dạng các công cụ/nguồn lực hỗ trợ giảng dạy: Theo tiêu chuẩn AUN-QA, giảng viên cần có khả năng phát triển và sử dụng hiệu quả các công cụ và nguồn lực hỗ trợ giảng dạy, bao gồm tài liệu học tập, công nghệ thông tin, phương tiện truyền thông, thiết bị thí nghiệm và các nguồn lực khác. Giảng viên cần cập nhật và áp dụng các công nghệ mới trong giảng dạy, đồng thời phát triển các học liệu phù hợp với nội dung học phần và đặc điểm người học.

(4) Giám sát, đánh giá chất lượng giảng dạy của bản thân và đánh giá chất lượng học phần do mình phụ trách: Tiêu chuẩn AUN-QA yêu cầu giảng viên phải có khả năng tự giám sát và đánh giá chất lượng giảng dạy của bản thân, cũng như đánh giá chất lượng học phần do mình phụ trách. Giảng viên cần thu thập và phân tích các thông tin phản hồi từ người học, đồng nghiệp và các bên liên quan khác, đồng thời sử dụng các công cụ đánh giá chất lượng để xác định điểm mạnh và điểm cần cải tiến trong giảng dạy.

(5) Rút kinh nghiệm đối với hoạt động giảng dạy của bản thân để cải tiến chất lượng: Theo tiêu chuẩn AUN-QA, giảng viên cần có khả năng tự phản ánh và rút kinh nghiệm từ hoạt động giảng dạy của bản thân để không ngừng cải tiến chất lượng. Giảng viên cần áp dụng chu trình PDCA (Lập kế hoạch - Triển khai - Kiểm tra - Cải tiến) trong giảng dạy, thường xuyên rà soát, điều chỉnh và cập nhật nội dung, phương pháp giảng dạy và đánh giá dựa trên kết quả phản hồi và đánh giá.

(6) Tham gia nghiên cứu và cung cấp các dịch vụ mang lại ích lợi cho các bên liên quan: Tiêu chuẩn AUN-QA yêu cầu giảng viên không chỉ giảng dạy mà còn tham gia vào các hoạt động nghiên cứu khoa học và cung cấp dịch vụ cho cộng đồng. Giảng viên cần có khả năng thực hiện nghiên cứu trong lĩnh vực chuyên môn, công bố kết quả nghiên cứu trên các tạp chí và hội nghị khoa học, đồng thời ứng dụng kết quả

nghiên cứu vào giảng dạy và thực tiễn. Bên cạnh đó, giảng viên cần tham gia cung cấp các dịch vụ chuyên môn, tư vấn, đào tạo và các hoạt động khác nhằm đóng góp cho cộng đồng và các bên liên quan, đồng thời tăng cường mối liên kết giữa nhà trường với xã hội.

Có thể thấy, các năng lực giảng viên theo tiêu chuẩn AUN-QA tuy được trình bày theo 6 nhóm cụ thể, nhưng về bản chất vẫn bao hàm trong ba thành tố cơ bản của khung năng lực KSA: (i) Kiến thức (knowledge) thể hiện qua khả năng thiết kế, triển khai và cập nhật chương trình đào tạo; (ii) Kỹ năng (skills) bao gồm việc vận dụng phương pháp dạy học, nghiên cứu, phản hồi và cải tiến; và (iii) Thái độ (attitudes) phản ánh qua tinh thần trách nhiệm, cam kết cải tiến liên tục và sự gắn kết với cộng đồng. Điều này cho thấy AUN-QA vừa tuân thủ cách tiếp cận hiện đại về năng lực, vừa cụ thể hóa thành các tiêu chí đánh giá có thể đo lường và áp dụng thực tiễn.

2.2.4. Các yêu cầu trong tiêu chuẩn về đội ngũ giảng viên nhằm nâng cao chất lượng giảng viên đại học theo chuẩn AUN-QA

Trong bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng này, AUN-QA cũng đưa ra nhiều yêu cầu khác nhau trên nhiều phương diện để có thể đánh giá đội ngũ giảng viên một cách tổng quan và phù hợp nhất, từ đó có thể nâng cao chất lượng giảng viên. Các yêu cầu này bao gồm:

(1) Việc quy hoạch đội ngũ giảng viên được thực hiện nhằm đảm bảo đội ngũ giảng viên đáp ứng nhu cầu các hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng: Tiêu chuẩn AUN-QA đặt ra yêu cầu về việc quy hoạch đội ngũ giảng viên phải được thực hiện một cách chiến lược và hệ thống. Cơ sở giáo dục cần có kế hoạch dài hạn và ngắn hạn về việc tuyển dụng, kê nhiệm, nâng bậc, thăng chức, bố trí lại, chấm dứt hợp đồng và cho nghỉ hưu đối với giảng viên. Việc quy hoạch này phải dựa trên phân tích nhu cầu về đội ngũ giảng viên để đáp ứng các hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng, đồng thời phải xem xét đến các yếu tố như sự phát triển của chương trình đào tạo, số lượng sinh viên, tỷ lệ sinh viên/giảng viên, và các yêu cầu về chất lượng.

(2) Tải trọng công việc của giảng viên được đo lường và giám sát để cải tiến chất lượng: Theo tiêu chuẩn AUN-QA, cơ sở giáo dục cần có hệ thống để đo lường và giám sát tải trọng công việc của giảng viên. Cơ cấu khối lượng công việc bao hàm việc thực thi nhiệm vụ giảng dạy, hoạt động học thuật, đóng góp cộng đồng cùng các công tác chuyên môn khác. Việc đo lường và giám sát tải trọng công việc giúp đảm bảo sự phân bổ công việc hợp lý giữa các giảng viên, tránh tình trạng quá tải hoặc không đủ việc làm. Đồng thời, thông tin về tải trọng công việc được sử dụng để cải tiến chất lượng các hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng.

(3) Năng lực của giảng viên được xác định, được đánh giá và được phổ biến thông tin: Tiêu chuẩn AUN-QA yêu cầu cơ sở giáo dục phải xác định rõ các năng lực cần có của giảng viên, bao gồm năng lực chuyên môn, năng lực giảng dạy, năng lực nghiên cứu và năng lực phục vụ cộng đồng. Các năng lực này phải được xác định dựa trên yêu cầu của chương trình đào tạo và kết quả học tập mong đợi. Cơ sở giáo dục cần có hệ thống đánh giá năng lực của giảng viên một cách định kỳ và toàn diện, đồng thời phổ biến thông tin về năng lực của giảng viên đến các bên liên quan, bao gồm sinh viên, đồng nghiệp và các nhà tuyển dụng.

(4) giảng viên được phân công nhiệm vụ phù hợp với trình độ, kinh nghiệm và khả năng: Theo tiêu chuẩn AUN-QA, việc phân công nhiệm vụ cho giảng viên phải dựa trên trình độ, kinh nghiệm và khả năng của họ. Cơ sở giáo dục cần có quy trình và tiêu chí rõ ràng cho việc phân công giảng dạy các học phần, hướng dẫn luận văn/luận án, tham gia các dự án nghiên cứu và các nhiệm vụ khác. Việc phân công nhiệm vụ phù hợp giúp tận dụng tối đa năng lực của giảng viên, đồng thời đảm bảo chất lượng của các hoạt động đào tạo, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng.

(5) Có hệ thống đánh giá để nâng bậc cho giảng viên, xem xét hoạt động giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng: Tiêu chuẩn AUN-QA yêu cầu cơ sở giáo dục phải có hệ thống đánh giá toàn diện để làm cơ sở cho việc nâng bậc, thăng chức cho giảng viên. Hệ thống này cần xem xét đến tất cả các khía cạnh của công việc giảng viên, bao gồm hoạt động giảng dạy, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng. Các tiêu chí đánh giá phải rõ ràng, minh bạch và công bằng, đồng thời phải phản ánh được mức độ đóng góp của giảng viên vào việc đạt được mục tiêu của chương trình đào tạo và cơ sở giáo dục.

(6) Các quyền, vai trò và trách nhiệm giải trình của giảng viên được xác định rõ, tôn trọng quyền tự do học thuật và đạo đức nghề nghiệp: Theo tiêu chuẩn AUN-QA, cơ sở giáo dục cần xác định rõ và truyền đạt cho giảng viên về các quyền, đặc quyền, quyền lợi, vai trò, mối liên hệ và trách nhiệm giải trình của họ. Đặc biệt, cần tôn trọng quyền tự do học thuật của giảng viên trong việc giảng dạy, nghiên cứu và biểu đạt ý kiến. Đồng thời, cơ sở giáo dục cần có các quy định và hướng dẫn về đạo đức nghề nghiệp cho giảng viên, bao gồm đạo đức trong giảng dạy, nghiên cứu và các hoạt động chuyên môn khác. Giảng viên cần hiểu rõ và tuân thủ các quy định này.

(7) Có hệ thống xác định nhu cầu và phát triển chuyên môn của giảng viên: Tiêu chuẩn AUN-QA yêu cầu cơ sở giáo dục phải có hệ thống để xác định nhu cầu đào tạo và phát triển chuyên môn của giảng viên. Hệ thống này cần được thực hiện căn cứ trên minh chứng về năng lực thực tế của đội ngũ giảng viên, phản hồi từ sinh viên và các bên liên quan, cũng như xu hướng phát triển của lĩnh vực chuyên môn. Dựa trên nhu cầu đã xác định, cơ sở giáo dục cần triển khai các hoạt động đào tạo, tập huấn phù hợp để nâng cao

năng lực của giảng viên. Các hoạt động này có thể bao gồm đào tạo về phương pháp giảng dạy, hoạt động học thuật, áp dụng năng lực số trong giảng dạy…

(8) Việc quản lý hiệu quả công việc của giảng viên được triển khai toàn diện: Theo tiêu chuẩn AUN-QA, cơ sở giáo dục cần có hệ thống quản lý hiệu quả công việc của giảng viên, bao gồm việc thiết lập mục tiêu công việc, giám sát thực hiện, đánh giá kết quả và cung cấp phản hồi. Hệ thống quản lý hiệu quả công việc cần gắn liền với cơ chế khen thưởng và công nhận để động viên giảng viên không ngừng nâng cao chất lượng giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Các hình thức khen thưởng và công nhận có thể bao gồm tăng lương, bằng khen, giải thưởng, cơ hội phát triển chuyên môn…

2.2.5. Các yếu tố cấu thành chất lượng giảng viên đại học theo chuẩn AUN-QA

Theo tiêu chuẩn AUN-QA, chất lượng giảng viên được cấu thành từ nhiều yếu tố, bao gồm:

(1) Chuyên môn: Trình độ chuyên môn là một trong những yếu tố quan trọng cấu thành chất lượng giảng viên. Tiêu chuẩn AUN-QA yêu cầu giảng viên phải có trình độ học vấn phù hợp với vị trí công việc và học phần mà họ giảng dạy. Đối với giảng viên đại học, thông thường yêu cầu tối thiểu là có bằng thạc sĩ trong lĩnh vực chuyên môn, và khuyến khích có bằng tiến sĩ. Bằng cấp không chỉ thể hiện kiến thức chuyên môn mà còn phản ánh khả năng nghiên cứu, tư duy phản biện và giải quyết vấn đề của giảng viên. Vì vậy, việc có bằng cấp phù hợp và từ các cơ sở giáo dục có uy tín là một yếu tố quan trọng đảm bảo chất lượng giảng viên. Cùng với đó đòi hỏi giảng viên phải có hiểu biết sâu sắc về chuyên môn là yếu tố cốt lõi của chất lượng giảng viên. Theo tiêu chuẩn AUN-QA, giảng viên cần có kiến thức toàn diện và cập nhật về lĩnh vực chuyên môn mà họ giảng dạy, bao gồm cả lý thuyết và thực hành. Giảng viên cần thường xuyên cập nhật kiến thức chuyên môn thông qua việc đọc tài liệu mới, tham gia hội nghị, hội thảo khoa học và tham gia các dự án nghiên cứu. Họ cũng cần hiểu rõ mối liên hệ giữa lĩnh vực chuyên môn của mình với các lĩnh vực khác và với thực tiễn nghề nghiệp.

(2) Kinh nghiệm: Kinh nghiệm là yếu tố quan trọng góp phần vào chất lượng của giảng viên. Tiêu chuẩn AUN-QA đánh giá cao cả kinh nghiệm trong giảng dạy, nghiên cứu và kinh nghiệm thực tế trong lĩnh vực chuyên môn. Kinh nghiệm giảng dạy giúp giảng viên nắm vững phương pháp truyền đạt kiến thức, tương tác với sinh viên và xử lý các tình huống sư phạm. Kinh nghiệm nghiên cứu giúp giảng viên phát triển tư duy khoa học và cập nhật kiến thức mới. Kinh nghiệm thực tế trong lĩnh vực chuyên môn giúp giảng viên hiểu rõ các ứng dụng thực tiễn của kiến thức và kỹ năng mà họ giảng dạy.

(3) Kỹ năng giảng dạy: Kỹ năng giảng dạy là yếu tố quyết định hiệu quả truyền đạt kiến thức và hình thành kỹ năng cho sinh viên. Theo tiêu chuẩn AUN-QA, giảng

viên cần có khả năng thiết kế và triển khai các hoạt động dạy học phù hợp với kết quả học tập mong đợi và đặc điểm của người học. Kỹ năng giảng dạy bao gồm nhiều khía cạnh như: kỹ năng truyền đạt, kỹ năng đặt câu hỏi và thảo luận, kỹ năng tổ chức các hoạt động học tập, kỹ năng sử dụng công nghệ và phương tiện dạy học, kỹ năng đánh giá và phản hồi... Giảng viên cần thường xuyên phát triển và cải tiến các kỹ năng này thông qua đào tạo, tự học và chia sẻ kinh nghiệm với đồng nghiệp.

(5) Đạo đức nghề nghiệp: Đạo đức nghề nghiệp là nền tảng của chất lượng giảng viên. Tiêu chuẩn AUN-QA nhấn mạnh tầm quan trọng của đạo đức nghề nghiệp trong mọi hoạt động của giảng viên, từ giảng dạy, nghiên cứu đến phục vụ cộng đồng. Đạo đức nghề nghiệp của giảng viên bao gồm nhiều khía cạnh như: tận tâm với công việc giảng dạy, công bằng và tôn trọng người học, trung thực trong nghiên cứu và đánh giá, tuân thủ các quy định và chuẩn mực của ngành nghề, có trách nhiệm với cộng đồng và xã hội…giảng viên có đạo đức nghề nghiệp tốt không chỉ là người truyền đạt kiến thức mà còn là tấm gương đạo đức cho sinh viên noi theo. Vì vậy, đạo đức nghề nghiệp là một yếu tố không thể thiếu trong việc đánh giá chất lượng giảng viên theo tiêu chuẩn AUN-QA.

2.2.6. Đề xuất bộ tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA

Dựa trên Tiêu chuẩn 5 - đội ngũ giảng viên của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA phiên bản 4.0, các yêu cầu, năng lực và yếu tố cấu thành chất lượng giảng viên có thể được khái quát hóa thành các nhóm tiêu chí đánh giá phù hợp cho bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam. Việc khái quát hóa này nhằm chuyển hóa các mô tả và yêu cầu định tính của AUN-QA thành những tiêu chí cụ thể, có thể đo lường và áp dụng trong thực tiễn. Các tiêu chí được lựa chọn đảm bảo bám sát tinh thần của AUN-QA, phản ánh toàn diện năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm, nghiên cứu khoa học, phát triển nghề nghiệp và phẩm chất đạo đức nghề nghiệp của giảng viên.

Bảng 2.1. Đề xuất bộ tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA

Nhóm tiêu chí	Nội dung tiêu chí	Chỉ báo gợi ý (có thể đo lường)
1. Khối lượng & hiệu quả công việc	- Tải trọng giảng dạy, hoạt động học thuật, trách nhiệm xã hội được triển khai hợp lý, đảm bảo chất lượng. - Kết quả đầu ra từ hoạt động giảng dạy và nghiên cứu.	- Giờ giảng chuẩn/năm. - Số đề tài, bài báo khoa học/năm. - Mức độ tham gia hoạt động phục vụ cộng đồng.
2. Năng lực chuyên môn & sư phạm	- Bằng cấp, kiến thức chuyên môn phù hợp. - Khả năng thiết kế, triển khai chương trình học nhất quán. - Sử dụng đa dạng phương pháp dạy - học, kiểm tra - đánh giá. - Phát triển tài nguyên học tập.	- Sở hữu bằng thạc sĩ, tiến sĩ - Kết quả đánh giá năng lực sư phạm. - Số phương pháp giảng dạy áp dụng. - Số học liệu/tài nguyên do giảng viên phát triển.
3. Hoạt động học thuật & trách nhiệm xã hội	- Tham gia nghiên cứu khoa học. - Chuyển giao tri thức, hợp tác với bên liên quan. - Dịch vụ mang lại lợi ích xã hội.	- Số bài báo, đề tài, sản phẩm chuyển giao. - Số dự án phục vụ cộng đồng. - Số hợp tác/đối tác ngoài trường.
4. Phát triển nghề nghiệp liên tục	- Xác định nhu cầu và tham gia bồi dưỡng chuyên môn. - Cải tiến phương pháp giảng dạy dựa trên tự đánh giá.	- Số giờ/khoá bồi dưỡng mỗi năm. - Số sáng kiến/cải tiến trong giảng dạy. - Hồ sơ tự đánh giá và phản hồi sinh viên.
5. Đạo đức nghề nghiệp & trách nhiệm	- Tuân thủ chuẩn mực đạo đức nghề. - Quyền và nghĩa vụ, trách nhiệm giải trình rõ ràng. - Quyền tự do học thuật.	- Hồ sơ kỷ luật (nếu có). - Mức độ tuân thủ quy tắc đạo đức. - Sự tham gia vào các hoạt động học thuật mở.

2.3. Kinh nghiệm quốc tế và bài học cho Việt Nam

2.3.1. Kinh nghiệm từ Singapore

Singapore, mặc dù là một quốc đảo nhỏ bé với nguồn tài nguyên hạn chế, đã phát triển mạnh mẽ thành một cường quốc giáo dục nhờ vào chiến lược đầu tư vào nguồn nhân lực chất lượng cao. Chính phủ Singapore từ những năm 1965 đã nhận thức rõ rằng con người là tài nguyên duy nhất của đất nước, và giáo dục chính là chìa khóa khai thác tiềm năng này. Trong chiến lược phát triển này, nâng cao chất lượng giảng viên đại học trở thành yếu tố then chốt để duy trì và phát triển hệ thống giáo dục quốc gia.

Viện Giáo dục Quốc gia (NIE) đóng vai trò quan trọng trong việc đào tạo giảng viên đại học, không chỉ ở cấp học phổ thông mà còn trong các chương trình đại học. Được coi là cơ sở đào tạo giảng viên chuyên nghiệp duy nhất của Singapore, NIE đã xây dựng một mô hình đào tạo theo Giá trị - Kỹ năng - Kiến thức, chú trọng phát triển năng lực giảng dạy của các giảng viên tại các trường đại học và các cơ sở đào tạo cao hơn. Hệ thống đào tạo này không chỉ giúp giảng viên thành thạo phương pháp giảng dạy mà còn phát triển khả năng lãnh đạo, sáng tạo và tư duy phản biện trong môi trường đại học [76]. Mô hình này cũng đặc biệt chú trọng đến việc phát triển các kỹ năng nghiên cứu và khả năng thích ứng với các chuẩn mực giáo dục quốc tế.

Quá trình đào tạo giảng viên đại học tại Singapore luôn được cập nhật và đổi mới thông qua cơ chế tự đánh giá nghiêm túc, với sự tham vấn từ các chuyên gia giáo dục quốc tế và các bên liên quan. Chất lượng đầu vào của giảng viên được kiểm soát chặt chẽ qua một quy trình tuyển chọn khắt khe, chỉ những ứng viên xuất sắc nhất từ các trường đại học mới được tham gia chương trình đào tạo giảng viên tại NIE. Chính sách đãi ngộ của Singapore dành cho giảng viên rất hấp dẫn, bao gồm mức lương khởi điểm cạnh tranh, chế độ thưởng hiệu suất cao, và các phúc lợi đặc biệt như nghỉ phép học tập có lương, nhằm thu hút và giữ chân những giảng viên tài năng. Chất lượng giảng viên ở Singapore bắt đầu từ quy trình tuyển chọn và tuyển dụng kỹ lưỡng. Bộ Giáo dục Singapore chọn giảng viên tiềm năng từ top 30% học sinh xuất sắc nhất của các trường, chú trọng vào kết quả học tập vững vàng và cam kết với nghề giảng dạy [76]. Đặc biệt đối với giảng viên các trường cao đẳng nghề, yêu cầu càng khắt khe hơn, với yêu cầu ít nhất 5 năm kinh nghiệm làm việc trong ngành nghề liên quan cùng với các chứng chỉ và bằng cấp chuyên môn phù hợp. Quy trình tuyển dụng này còn xem xét sự đam mê giáo dục và khả năng làm việc với nhóm sinh viên đa dạng. Các trường đại học như Singapore Institute of Technology (SIT) yêu cầu ứng viên phải có khối lượng giảng dạy tối thiểu và thể hiện sự xuất sắc trong giảng dạy, cam kết với sinh viên, và sáng tạo trong phương pháp giảng dạy.

Hệ thống phát triển chuyên môn cho giảng viên đại học tại Singapore rất khoa học, với mỗi giảng viên được đảm bảo ít nhất 100 giờ đào tạo chuyên môn mỗi năm,

bao gồm các hội thảo nhằm sâu sắc thêm kiến thức môn học, cải thiện kỹ năng giảng dạy, tham gia các hội nghị chuyên đề và chương trình học bổng cho các bậc học cao hơn. Singapore cũng xây dựng SkillsFuture for Educators (SFEd), một sáng kiến phát triển chuyên môn cho giảng viên, với 4 cấp độ từ Emergent đến Leading, cho phép giảng viên tiến bộ một cách hệ thống trong phát triển nghề nghiệp. Họ cũng có cơ hội thăng tiến qua ba lộ trình rõ ràng: trở thành giảng viên chuyên gia, chuyên gia phát triển chương trình, hoặc các vị trí lãnh đạo học thuật như trưởng khoa hay hiệu trưởng [77]. Quá trình đánh giá giảng viên không chỉ tập trung vào xếp hạng mà còn phát triển năng lực toàn diện, bao gồm giảng dạy, nghiên cứu và đóng góp vào cộng đồng học thuật.

Một trong những điểm nổi bật của Singapore là việc triển khai Cộng đồng Học tập Chuyên nghiệp (PLCs) như một sáng kiến quốc gia, giúp giảng viên hợp tác và phản ánh quá trình giảng dạy của mình. Với hơn 300 trường tham gia, PLCs thúc đẩy học tập hợp tác, đối thoại phản ánh và cải thiện kết quả học tập của sinh viên. Các trung tâm đào tạo như Centre for Teaching and Learning Excellence cung cấp các chương trình phát triển chuyên môn trực tiếp trong môi trường lớp học thực tế.

Singapore cũng đã thiết lập hệ thống giải thưởng giảng dạy xuất sắc tại các trường đại học, với các giải thưởng như Giải thưởng Giáo dục Xuất sắc, Giải thưởng giảng dạy Tốt nhất và các hình thức công nhận cho phương pháp giảng dạy sáng tạo. Những giải thưởng này không chỉ ghi nhận thành tích mà còn khuyến khích giảng viên cải thiện phương pháp giảng dạy của mình. Các trường như Singapore Management University (SMU) còn cấp giải thưởng với tiền thưởng và khoản tài trợ cho các hoạt động giảng dạy.

Tại Singapore, giảng viên nhận lương khoảng 5,465 SGD/tháng (97 triệu đồng). Giảng viên Đại học Quản lý Singapore, Đại học James Cook, Đại học Khoa học Xã hội Singapore... nhận lương từ 8,200-10,300 SGD/tháng (145-183 triệu đồng). Cơ cấu thu nhập của giảng viên tại Đại học Quốc gia Singapore (NUS) được thiết kế đa dạng, bao gồm mức lương cơ bản hàng năm kết hợp cùng hệ thống phụ cấp phong phú và các khoản thưởng dựa trên hiệu năng công tác. Các giảng viên và nhân viên đủ điều kiện tại Đại học Quốc gia Singapore cũng được hưởng các đặc quyền tại ngân hàng, tới xem các buổi biểu diễn miễn phí trong khuôn viên của Nhạc viện Yong Siew Toh và Trung tâm Nghệ thuật của trường đại học. Giảng viên tại trường đại học Quốc gia Singapore còn được ưu tiên giảm giá khi mua điện thoại di động, máy tính xách tay, vé máy bay, đặt phòng khách sạn, mua vé xem hòa nhạc... Các nhân viên của trường cũng đủ điều kiện đăng ký tham gia các chương trình sau đại học bán thời gian của NUS với mức phí được hỗ trợ rất nhiều.

Thành công của Singapore không chỉ thể hiện qua các bảng xếp hạng giáo dục quốc tế mà còn qua việc phát triển đội ngũ giảng viên đạt chuẩn quốc tế, có khả năng

giảng dạy và nghiên cứu theo các tiêu chuẩn cao nhất. Bài học từ Singapore cho thấy, đầu tư vào giảng viên đại học là yếu tố quyết định để đảm bảo chất lượng giáo dục đại học, và chính sách này giúp Singapore giữ vững vị thế là một hình mẫu giáo dục đáng học hỏi toàn cầu.

2.3.2. Kinh nghiệm từ Brunei

Vương quốc Brunei đứng thứ 4 trong top 25 quốc gia giàu có nhất trên thế giới với GDP bình quân đầu người là 80,335 USD. Rộng gần 6,000 km2, dân số khoảng trên 400,000 người. Đây là đất nước Hồi giáo điển hình, chế độ quân chủ lập hiến (có vua). Chế độ an sinh và phúc lợi xã hội của người dân Brunei rất cao, được hưởng chính sách miễn phí giáo dục, y tế và hỗ trợ nhà cửa.

Universiti of Brunei Darrusalam (UBD) là trường đại học lâu đời và đứng thứ nhất của quốc gia Brunei. UBD hiện đứng thứ 349 trên tổng 400 trường đại học hàng đầu trên thế giới. Cơ sở vật chất hiện đại, giảng viên trình độ cao và môi trường học tập năng động. Giảng viên đến từ nhiều quốc gia trên thế giới và khu vực giảng dạy tại trường đại học UBD - Brunei cũng như sinh viên quốc tế trong đó có cả sinh viên Việt Nam đều nhận thấy môi trường sư phạm nhà trường vươn tầm quốc tế hiện đại nhưng vẫn mang đậm bản sắc Châu Á. Điển hình là cơ sở vật chất khang trang, hiện đại có số lượng phòng Lab nằm trong tòa nhà Teknologi Hub thuộc campus trường đại học UBD đáp ứng đầy đủ yêu cầu của nghiên cứu và giảng dạy, cơ cấu của phòng gồm một giáo sư quốc tế được thu hút từ các quốc gia có hệ sinh thái kỹ thuật số phát triển bậc nhất, sẽ trực tiếp chỉ đạo và làm việc tại phòng Lab, từ 2 đến 3 giáo sư đến từ UBD có mặt mỗi sáng để kiểm tra tiến độ công việc và góp ý thêm, ngoài ra còn có các bộ phận hỗ trợ khác, phiên dịch nếu cần.

Ở Brunei, giảng viên đề cao tính chủ động và kết nối với sinh viên, dành phần lớn thời gian là lập trình về các dự án thật mà nhà trường đang cần thực hiện. Giờ làm việc sẽ từ 8 giờ sáng đến 4 giờ chiều từ thứ Hai tới thứ Năm. Thứ Sáu và Chủ nhật là ngày nghỉ lễ, thứ 7 là ngày các thành viên trong phòng sẽ cùng nhau tham gia ngoại khóa. Do Brunei là một quốc gia hồi giáo điển hình nên về mặt thời gian biểu sẽ hơi khác biệt so với lịch trình của giảng viên và sinh viên Việt Nam, đó là thời khóa biểu sẽ bắt đầu tuần mới vào chủ nhật và kết thúc tuần làm việc vào thứ 5. Thứ 6 là ngày để các tín đồ Hồi giáo ưu tiên dành để thực hiện nghi thức cầu nguyện truyền thống. Do đó giảng viên các nước trên thế giới đến và kết hợp làm việc tại UBD sẽ có chút bỡ ngỡ thời gian đầu, tuy nhiên rào cản về tôn giáo chưa bao giờ là vấn đề đối với tinh thần cầu thị, niềm nở, đôn hậu của đất nước Brunei nói chung và UBD nói riêng. Giảng viên Việt Nam có cộng tác với UBD nhận xét rằng thời gian đầu công việc liên kết với UBD khá áp lực nhưng nếu đã dần thích nghi rồi thì thực sự đó là một môi trường rất lý tưởng.

Người học bắt buộc phải sử dụng tiếng Anh làm ngôn ngữ chính vì các thành viên, các đồng nghiệp làm việc chung đều là những sinh viên người Brunei và các nước khác. Điều đó gián tiếp rèn rũa kỹ năng phản xạ về ngôn ngữ và khả năng giao tiếp. Ngoài giờ làm việc, sinh viên được tham gia hoạt động vui chơi giải trí như giải Inno Lab Tournament mở rộng với giải thưởng lớn... Người dân Brunei hiền lành, thật thà, lịch thiệp và kiên nhẫn. Giảng viên hay sinh viên có thể quên laptop hay đồ dùng cá nhân trên trường vẫn có thể nhận lại sau buổi học đến cả tuần. Bởi hệ thống camera học đường hoạt động thông suốt và vô cùng hiệu quả. Sẽ không có những hiện tượng tiêu cực, bạo lực học đường hay quấy rối nơi làm việc, là một môi trường sư phạm lý tưởng.

Chương trình thực tập tại Brunei do FPT Edu phối hợp cùng Trung tâm Sáng tạo công nghệ (FPT - UBD Innovation Lab) triển khai từ học kỳ cho sinh viên Đại học FPT. Hoạt động nhằm tạo cơ hội cho sinh viên khối ngành Kỹ thuật thực hiện các dự án về lập trình, phát triển phần mềm, IoT, Big Data... Chương trình gồm hơn 100 giờ học trên lớp, được giảng dạy bởi giáo viên có chứng chỉ giảng dạy Anh ngữ quốc tế đã có nhiều năm kinh nghiệm. FPT Edu và Đại học Quốc gia Brunei chính thức đặt quan hệ hợp tác từ tháng 7/2013. Hàng trăm lượt sinh viên Brunei đã đến nước ta để có cơ hội học các chương trình nghiên cứu chuyên sâu, thực tập ngắn hạn, đưa Brunei trở thành một trong những cộng đồng sinh viên nước ngoài đông đảo nhất ở FPT. Quá trình hợp tác của hai trường cũng được ghi nhận trong Tuyên bố chung Việt Nam - Brunei nhân chuyến thăm cấp Nhà nước của cố Chủ tịch nước Trần Đại Quang tới Brunei tháng 8/2016. Chủ tịch nước và Quốc Vương Brunei Haji Hassanal Bolkiah Mu'izzaddin Waddaulah đánh giá cao quan hệ hợp tác giáo dục đào tạo giữa hai nước, với điển hình là sự hợp tác giữa trường FPT Edu và Đại học Quốc gia Brunei (UBD).

Thời gian qua giảng viên và sinh viên trường đại học An Giang (AGU) và hệ thống Đại học Quốc gia-HCM đã vinh dự tham gia Chương trình Trại hè UBD-AUN 2025 tại Đại học Brunei Darussalam, Brunei. Đây là một hoạt động thường niên do UBD phối hợp cùng Mạng lưới các trường đại học ASEAN (AUN) tổ chức, quy tụ hơn 130 sinh viên quốc tế đến từ các quốc gia thuộc khối ASEAN+3 như Campuchia, Indonesia, Malaysia, Myanmar, Philippines, Singapore, Thái Lan, Trung Quốc và Việt Nam. Với chủ đề "Bảo tồn đa dạng sinh học và phát triển bền vững", chương trình năm nay đã mang đến chuỗi hoạt động học thuật, trải nghiệm văn hóa và dự án cộng đồng hết sức phong phú. Các giảng viên và sinh viên tham dự được tiếp cận các chuyên đề chuyên sâu thông qua các buổi hội thảo, thuyết trình kỹ năng, do các giảng viên và chuyên gia hàng đầu khu vực đảm nhiệm. Ngoài các hoạt động học thuật, còn được tham gia các hoạt động ngoại khóa như thử thách sáng tạo, workshop, tham quan thực tế các địa điểm tiêu biểu của Brunei (Muara International Fish Landing thuộc Cục

Ngư nghiệp Brunei; Thánh đường Hồi giáo Jame' Asr Hassanil Bolkiah và Sultan Omar Ali Saifuddien), giao lưu văn hóa cùng giảng viên của UBD... Những trải nghiệm này nhằm hoàn thiện năng lực cốt lõi và tư duy cộng tác cũng như tăng cường sự hiểu biết và thích nghi với môi trường đa văn hóa.

2.3.3. Kinh nghiệm từ Philippines

Các trường đại học nổi tiếng ở Philippines đều đào tạo sinh viên bằng Tiếng Anh với mong muốn sinh viên không chỉ sử dụng tiếng Anh là công cụ giao tiếp mà còn có thể thực hành vào môi trường công việc chuyên nghiệp. Lợi thế vượt trội về tiếng Anh đã giúp Quốc đảo Philippines trở thành một trong những nước hàng đầu thế giới về dịch vụ BOP chuyên về lĩnh vực tài chính - kế toán, hoạt hình hay về công nghệ thông tin.Người dân Philippines đôi khi sử dụng tiếng Anh thành thạo hơn ngôn ngữ mẹ đẻ của mình. Cách phát âm của họ mang hơi hướng âm điệu của Anh - Mỹ. Ngoài ra trong vài thập kỷ gần đây, tổ chức ETS của Mỹ đã xếp hạng Philippines là Quốc Đảo nói tiếng Anh lớn thứ 5 thế giới và được xếp thứ hai về chỉ số thông thạo tiếng Anh tại Châu Á (Năm 2020) với 562 Quốc Gia. Các Tổ chức lớn trên Thế Giới đều dành lời ca ngợi cho người dân nơi đây bởi cách phát âm của họ rất tự nhiên và giống người bản xứ nhất.

Trong lịch sử, Philippines từng là một nước thuộc địa của Mỹ trong 50 năm do vậy nền văn hóa, lối sống hay ngôn ngữ và chính trị của họ đều chịu sự ảnh hưởng từ người Mỹ. Hơn thế nữa, người Mỹ đã đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ chính thức vào nền giáo dục thế nên người dân Philippines ngay từ nhỏ đã tiếp cận rất sớm với tiếng Anh và sử dụng nó như là ngôn ngữ chính thức trong giao tiếp hay cả trong chính trị. Vào năm 1987 thì Philippines đã công nhận tiếng Tagalog và tiếng Anh chính là hai ngôn ngữ chính thức được sử dụng tại Quốc gia này. Đây cũng là lí do chính khiến giáo viên Philippines mang cách phát âm giống như người bản xứ.

Việt Nam cũng như nhiều quốc gia trên thế giới dù đã có rất nhiều nỗ lực nhưng tiếng anh - ngôn ngữ quốc tế thông dụng vẫn là một rào cản, cản trở trên con đường hội nhập quốc tế sâu rộng, tại các trường đại học, số lượng lớp học, học phần giảng dạy hoàn toàn bằng tiếng anh vẫn chiếm tỷ lệ thấp hoặc chưa đạt mong đợi. Từ đó, nhận thấy giảng viên Philippines, họ không chỉ là một giảng viên nước ngoài chất lượng mà còn có thể đồng cảm và thấu hiểu với học viên của mình vì chúng ta có chung một đặc điểm chính là tiếng Anh không phải ngôn ngữ thứ nhất. Từ đó nâng cao chất lượng và đầu ra của học viên cũng như tăng độ uy tín của Trường học

Các giảng viên Philippines đều phải tốt nghiệp Đại học và được cấp bằng chuyên môn giảng dạy (Licensure examination for teacher) thông qua kỳ thi TESOL (Teaching English to speaker of other languages) Quốc tế hoặc các kỳ thi có giá trị tương tự khác. Ngoài ra để đứng lớp giảng dạy chính thức thì giảng viên

Philippines đều phải trải qua các khóa training cực kỳ nghiêm ngặt bằng những cuộc thi tuyển và buổi dạy thử dày đặc nhằm đảm bảo chất lượng đầu ra của giảng viên và sự quyết tâm của họ trong ngành Giáo dục. Ngoài ra việc sở hữu kinh nghiệm lâu năm trong việc giảng dạy cũng được xem là lợi thế chủ đạo cho vấn đề trọng dụng của giảng viên Philippines trong tương lai. Các giảng viên Philippines chất lượng luôn được ưa chuộng để dạy tiếng Anh tại các nước có giáo dục phát triển hàng đầu như Hàn Quốc, Nhật Bản,… và Việt Nam cũng chính là điểm đến lí tưởng. Do đó Việt Nam hoàn toàn có cơ sở để tin tưởng vào chất lượng giảng dạy của giáo viên người Philippines, làm bài học kinh nghiệm cho mình.

2.3.4. Bài học cho Việt Nam

Nâng cao chất lượng giáo dục là một quá trình phức tạp, đòi hỏi sự phối hợp đồng bộ của nhiều yếu tố, từ chính sách giáo dục đến việc phát triển đội ngũ giảng viên và cải thiện chất lượng chương trình học. Trong bối cảnh Việt Nam đang nỗ lực nâng cao chất lượng giáo dục, việc học hỏi từ các quốc gia có hệ thống giáo dục phát triển như Singapore, Brunei, Philippines có thể cung cấp những bài học quý giá và gợi ý cách thức để có thể áp dụng vào thực tế giáo dục Việt Nam. Tuy nhiên thẳng thắn nhìn nhận, lương trung bình công chức Việt Nam trên dưới 10 triệu đồng/tháng. Trong khi ở Thái Lan là 56.7 triệu, Malaysia 29 triệu, Campuchia 17 triệu đồng. Mức lương của giảng viên cũng có sự đối lập tương tự. Trong bối cảnh hội nhập, rào cản quốc gia không còn là vấn đề, cạnh tranh thu hút nhân lực chất lượng cao diễn ra gay gắt. Đặc biệt các quốc gia đang đối mặt già hóa dân số, thu hút nhập cư là chìa khóa tăng trưởng kinh tế. Nếu như Việt Nam chưa có những chính sách thay đổi cải tiến về lương thưởng thu nhập đãi ngộ cho giảng viên nói chung, thì khó có thể hạn chế tình trạng chảy máu chất xám, giảng viên có thể bị thu hút bởi các trường đại học trong khu vực bởi mức đãi ngộ cao hơn nhiều. Nếu không có chính sách hợp lý thì hoàn toàn thua ngay trên sân nhà trong thu hút nhân lực chất lượng cao.

Thứ nhất, *chính sách chiến lược*

Một trong những yếu tố cốt lõi tạo nên sự thành công của các hệ thống giáo dục hàng đầu thế giới là chiến lược chính sách rõ ràng và có hệ thống đối với đội ngũ giảng viên. Singapore, một quốc gia có nền giáo dục tiên tiến, đã xây dựng chính sách giáo dục chất lượng cao, trong đó tuyển chọn giảng viên từ những sinh viên xuất sắc nhất và xây dựng các cơ chế đãi ngộ và thăng tiến hấp dẫn. Chính sách này không chỉ giúp đảm bảo chất lượng giảng viên mà còn tạo điều kiện cho họ phát triển nghề nghiệp lâu dài. Cũng như Singapore, Việt Nam cần có một chính sách chiến lược lâu dài, không chỉ dừng lại ở việc nâng cao chất lượng giáo dục mà còn phải đầu tư vào đội ngũ giảng viên. Chính phủ có thể áp dụng mô hình tuyển chọn giảng viên từ

những sinh viên xuất sắc, nhằm đảm bảo rằng người dạy có năng lực và phẩm chất phù hợp với yêu cầu nghề nghiệp.

Ngoài việc đầu tư vào giảng viên, việc xây dựng một chiến lược phát triển giáo dục đại học rõ ràng và kiên trì thực hiện trong nhiều năm là rất quan trọng. Các chính sách này cần tập trung vào phát triển giảng viên không chỉ trong quá trình đào tạo ban đầu mà còn trong suốt sự nghiệp của họ, từ việc đào tạo ban đầu đến đào tạo chuyên môn liên tục.

Thứ hai, *cải cách toàn diện và liên kết giữa các yếu tố trong hệ thống giao dục*

Một bài học quan trọng từ các quốc gia tiên tiến là để thành công trong cải cách giáo dục, không thể chỉ thay đổi một phần nhỏ trong hệ thống mà phải thực hiện một kế hoạch cải cách toàn diện và đồng bộ. Ở Việt Nam, cải cách giáo dục đại học cần có một chiến lược tổng thể, không chỉ thay đổi một yếu tố mà phải có sự kết hợp chặt chẽ giữa các yếu tố trong hệ thống. Điều này bao gồm cải cách chương trình học, phương pháp giảng dạy, xây dựng môi trường học tập tích cực và cải thiện quản lý trường học. Các cơ sở giáo dục cũng cần phải có các cơ chế đánh giá hiệu quả để đảm bảo rằng việc cải cách không chỉ mang tính chất hình thức mà còn thực sự tạo ra những thay đổi trong chất lượng giảng dạy.

Thứ ba, *đầu tư và và hỗ trợ phát triển chuyên môn*

Việc đầu tư vào giảng viên ngay từ khi họ bắt đầu nghề nghiệp là yếu tố then chốt để xây dựng một hệ thống giáo dục bền vững. Một trong những bài học quan trọng từ Philippines hay Brunei là việc đầu tư vào giảng viên từ rất sớm, không chỉ khi có vấn đề xảy ra. Philippines và Brunei đã chứng minh rằng, một hệ thống giáo dục thành công bắt đầu từ việc tuyển chọn và đào tạo giảng viên chất lượng ngay từ khi còn là sinh viên. Việc thu hút, đào tạo và hỗ trợ giảng viên thông qua các chương trình đào tạo bài bản và thực tập trong môi trường giáo dục thực tế sẽ giúp tạo ra đội ngũ giảng viên có năng lực và nhiệt huyết.

Tại Việt Nam, cần chú trọng đến việc đầu tư vào giảng viên ngay từ giai đoạn đầu của sự nghiệp nghề nghiệp, đặc biệt là đào tạo những kỹ năng giảng dạy chuyên môn và phương pháp học tập hiện đại. Việc đầu tư vào các chương trình thực tập, đào tạo liên tục và học hỏi từ các mô hình quốc tế sẽ giúp nâng cao chất lượng giảng viên.

Thứ tư, *thể chế hoá quá trình phát triển nghề nghiệp*

Để thu hút và giữ chân giảng viên tài năng, không chỉ cần các chiến dịch tuyển dụng mà còn phải tạo ra một môi trường làm việc hấp dẫn và các cơ hội thăng tiến rõ ràng. Kinh nghiệm từ các quốc gia trên chỉ ra rằng, việc phát triển nghề nghiệp liên tục và tạo dựng các cấu trúc nghề nghiệp cho giảng viên là rất quan trọng. Các chương trình phát triển nghề nghiệp cần không chỉ dừng lại ở việc bồi dưỡng kiến thức mà còn phải tạo cơ hội cho giảng viên đóng vai trò chủ chốt trong các cải cách giáo dục.

Ngoài ra, chính phủ cũng cần phát triển các cấu trúc nghề nghiệp để giảng viên có thể tham gia vào các vai trò mới như chuyên gia giảng dạy, nhà lãnh đạo học thuật, hoặc tham gia vào các hoạt động cải cách trường học. Việc này không chỉ giúp giảng viên phát triển nghề nghiệp mà còn tạo ra những người có ảnh hưởng trong việc thúc đẩy sự thay đổi trong hệ thống giáo dục.

Thứ năm, *hệ thống đánh giá giáo viên công bằng và hiệu quả*

Một bài toán nan giải hàng đầu đặt ra cho cải cách giáo dục là thiết kế và triển khai các hệ thống đánh giá giáo viên công bằng và hiệu quả. Kinh nghiệm từ Brunei cho thấy rằng, để đánh giá chính xác chất lượng giảng dạy, cần có một hệ thống đánh giá toàn diện, không chỉ dựa trên kết quả học tập của sinh viên mà còn phải xem xét các yếu tố như phương pháp giảng dạy, khả năng tương tác và phát triển nghề nghiệp của giảng viên.

Việc đánh giá giảng viên cần được thực hiện theo một hệ thống đa chiều và công bằng, nơi đánh giá không chỉ dựa vào kết quả học sinh mà còn phải xem xét năng lực sư phạm và sự đóng góp của lực lượng giảng dạy vào công tác phát triển chung của tổ chức. Đồng thời, hệ thống này cũng phải được thiết kế sao cho không tạo ra những áp lực không cần thiết đối với giảng viên, nhưng vẫn đảm bảo được tính minh bạch và trách nhiệm trong việc cải thiện chất lượng giảng dạy.

Thứ sáu, *chính sách đãi ngộ và thưởng phạt*

Một hệ thống đãi ngộ công bằng và hợp lý là yếu tố quan trọng trong việc thu hút và giữ chân giảng viên tài năng, đồng thời thúc đẩy sự nỗ lực và sáng tạo trong công việc giảng dạy. Trong những năm qua, các quốc gia phát triển như Singapore và Phần Lan đã chứng minh rằng chế độ đãi ngộ tốt, kết hợp với các cơ chế thưởng phạt minh bạch, là chìa khóa để nâng cao chất lượng giáo dục. Các chính sách đãi ngộ của Singapore, chẳng hạn như mức lương khởi điểm cạnh tranh, chế độ thưởng hiệu suất và các phúc lợi đặc biệt như nghỉ phép học tập có lương, giúp giảng viên cảm thấy công việc của mình được công nhận và động viên họ không ngừng nỗ lực.

Đối với Việt Nam, một trong những yếu tố cần thiết để thu hút giảng viên tài năng chính là chính sách đãi ngộ. Việc đảm bảo mức lương đủ hấp dẫn, cùng với các chế độ đãi ngộ hợp lý như thưởng hiệu suất, phúc lợi về chăm sóc sức khỏe, nghỉ phép và các hỗ trợ trong quá trình học tập, sẽ góp phần tạo nên một môi trường làm việc động lực, giúp giảng viên duy trì sự gắn bó lâu dài với nghề. Cần xây dựng một cơ chế thưởng phạt công bằng, không chỉ thưởng cho những giảng viên có thành tích xuất sắc mà còn có hình thức kỷ luật đối với những giảng viên không hoàn thành tốt nhiệm vụ, nhằm tạo sự công bằng và minh bạch trong công tác giảng dạy. Điều này cũng giúp tạo ra sự cạnh tranh lành mạnh giữa các giảng viên và khuyến khích họ cải tiến phương pháp giảng dạy.

Ngoài việc thưởng cho những thành tích xuất sắc, việc có hệ thống phạt hiệu quả là rất quan trọng để giảng viên nhận thức rõ về trách nhiệm và nghĩa vụ của mình trong việc đóng góp vào sự phát triển chung của trường học và chất lượng giáo dục. Tuy nhiên, hệ thống phạt cần phải được thực hiện công bằng, minh bạch và không gây áp lực quá mức đối với giảng viên, giúp họ cải thiện công việc giảng dạy mà không tạo ra những căng thẳng không cần thiết.

Thứ bảy, *vấn đề kiểm định, đánh giá và tự đánh giá*

Kinh nghiệm từ các quốc gia tiên tiến như Philippines cho thấy hệ thống đánh giá giảng viên cần phải mang tính công bằng, đa chiều và phản ánh chính xác chất lượng công việc của giảng viên. Một hệ thống đánh giá toàn diện sẽ không chỉ dựa vào kết quả học tập của sinh viên mà còn đánh giá các yếu tố như phương pháp giảng dạy, sự sáng tạo và đổi mới trong giáo dục, kỹ năng giao tiếp và tương tác với sinh viên, khả năng nghiên cứu khoa học, và đóng góp vào phát triển trường học. Việc đánh giá giảng viên theo các tiêu chí này giúp tạo ra một hệ thống giáo dục minh bạch, công bằng và có trách nhiệm.

Bên cạnh đó, việc tự đánh giá cũng cần được khuyến khích và coi trọng như một phần không thể thiếu trong quá trình nâng cao chất lượng giảng viên. Hệ thống tự đánh giá sẽ giúp giảng viên tự nhìn nhận lại công việc của mình, phát hiện ra điểm mạnh và yếu, từ đó tự điều chỉnh và cải tiến phương pháp giảng dạy. Các trường đại học cần xây dựng các cơ chế tự đánh giá định kỳ cho giảng viên, đồng thời khuyến khích họ tham gia vào các buổi hội thảo, tọa đàm để chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi lẫn nhau.

Hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục cũng nên kết hợp với các tổ chức kiểm định giáo dục quốc tế, như AUN-QA, để đảm bảo chất lượng giảng viên đạt chuẩn quốc tế. Cần tạo ra các tiêu chuẩn kiểm định rõ ràng, không chỉ giúp đảm bảo chất lượng giáo dục mà còn giúp các trường đánh giá hiệu quả của các chương trình đào tạo và phát triển giảng viên. Điều này sẽ giúp các trường đại học Việt Nam tiếp cận và ứng dụng các phương pháp giảng dạy tiên tiến, đồng thời đảm bảo sự tương thích với các khung năng lực và tiêu chuẩn kiểm định trong môi trường hội nhập quốc tế (hội nhập quốc tế).

Tóm lại, bài học từ các quốc gia như Singapore, Brunei, Philippines chỉ ra rằng để nâng cao chất lượng giảng viên, cần một hệ thống giáo dục toàn diện và đồng bộ, bao gồm từ việc tuyển chọn giảng viên, cải cách chính sách giáo dục, phát triển chương trình đào tạo, hệ thống đãi ngộ, đến việc thiết lập cơ chế kiểm định năng lực minh bạch và thực chất. Những bài học này sẽ giúp Việt Nam hình thành một thể chế quản lý giáo dục đại học bền vững và chất lượng, nhằm đáp ứng yêu cầu của thời đại và chuẩn bị đội ngũ giảng viên đáp ứng được nhu cầu đào tạo trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

Tiểu kết Chương 2

Chương 2 đã trình bày hệ thống cơ sở lý luận và thực tiễn liên quan đến chất lượng giảng viên đại học, qua đó cung cấp nền tảng học thuật vững chắc cho việc xây dựng khung phân tích và triển khai nghiên cứu thực nghiệm trong các chương tiếp theo.

Trên phương diện lý luận, chương này đã làm rõ các khái niệm cốt lõi như giảng viên, chất lượng giảng viên và các cách tiếp cận trong việc nâng cao chất lượng đội ngũ này. Vai trò của giảng viên trong đào tạo, phát triển nhà trường và ảnh hưởng đến sự nghiệp sinh viên đã được phân tích toàn diện. Đồng thời, chương cũng hệ thống hóa các phương pháp và tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên, từ đó nhấn mạnh đến tính đa chiều của hoạt động đánh giá trong môi trường đại học.

Một điểm nhấn quan trọng của chương là phân tích sâu về chuẩn AUN-QA, vai trò và khả năng ứng dụng của chuẩn này trong đánh giá chất lượng giảng viên đại học. Các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá cùng năng lực cốt lõi của giảng viên theo AUN-QA đã được làm rõ, góp phần xác lập khung lý thuyết cho luận án. Bên cạnh đó, chương cũng xác định các yếu tố cấu thành chất lượng giảng viên và các nhân tố tác động - bao gồm yếu tố bên trong và bên ngoài - theo cách tiếp cận hệ thống và tổng hợp.

Về mặt thực tiễn, chương đã tổng hợp các mô hình và kinh nghiệm quốc tế trong việc nâng cao chất lượng giảng viên từ các quốc gia tiêu biểu như Singapore, Philippines, Brunei. Bên cạnh đó, cũng tìm ra các điểm phù hợp để đưa vào bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam. Phần cuối chương đã rút ra những bài học kinh nghiệm thiết thực và định hướng vận dụng cho Việt Nam trong việc nâng cao chất lượng giảng viên theo tiêu chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

CHƯƠNG 3: PHƯƠNG PHÁP VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU

3.1. Cách tiếp cận nghiên cứu

3.1.1. Tiếp cận theo nhu cầu

Tiếp cận theo nhu cầu trong nghiên cứu này nhằm làm rõ lý do tại sao việc nâng cao chất lượng giảng viên lại trở thành một yêu cầu cấp thiết đối với các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam, đặc biệt là trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Với mục tiêu đạt được các tiêu chuẩn quốc tế như AUN-QA, chất lượng giảng viên giữ vị thế then chốt nhằm khẳng định chắc chắn rằng các chương trình đào tạo đạt chuẩn quốc tế, đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động toàn cầu và đảm bảo sự phát triển bền vững của ngành giáo dục đại học.

Đây là một vấn đề có tính chiến lược, đòi hỏi sự đầu tư không chỉ về mặt tài chính mà còn về các chính sách giáo dục, chương trình bồi dưỡng chuyên môn, cũng như xây dựng môi trường làm việc tích cực cho giảng viên. Từ đó, việc nâng cao chất lượng giảng viên không chỉ là một yếu tố góp phần vào chất lượng giáo dục, mà còn là một yếu tố then chốt giúp các trường đại học Việt Nam cải thiện khả năng cạnh tranh trên trường quốc tế.

Cách tiếp cận này sẽ đánh giá mức độ tác động của chất lượng giảng viên đối với việc đạt chuẩn AUN-QA, từ đó làm rõ những vấn đề cần giải quyết, đồng thời đề xuất những biện pháp cụ thể để cải thiện chất lượng giảng viên, phù hợp với yêu cầu của AUN-QA.

3.1.2. Tiếp cận theo hệ thống

Tiếp cận theo hệ thống giúp luận án phân tích toàn diện các yếu tố tác động đến chất lượng giảng viên, làm rõ những yếu tố bên trong và bên ngoài có ảnh hưởng đến việc đạt chuẩn AUN-QA. Đây là phương pháp nghiên cứu giúp xây dựng một mô hình tổng thể, trong đó các yếu tố như chế độ đãi ngộ, môi trường làm việc, năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm và khả năng nghiên cứu của giảng viên đều được xem xét trong một hệ thống liên kết.

Đặc biệt, việc xây dựng mô hình nghiên cứu dựa trên cách tiếp cận này sẽ làm rõ mối quan hệ giữa các yếu tố trong quá trình đạt chuẩn AUN-QA, từ đó giúp luận án không chỉ trả lời câu hỏi về mức độ đạt chuẩn của giảng viên mà còn chỉ ra các vấn đề cụ thể trong hệ thống giáo dục đại học Việt Nam ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên. Phương pháp này giúp định hướng phân tích từ những nhân tố ảnh hưởng đến giải pháp cải thiện và đề xuất các phương án hành động phù hợp để nâng cao chất lượng giảng viên.

Cách tiếp cận theo hệ thống không chỉ giúp phân tích thực trạng mà còn tạo cơ sở lý thuyết vững chắc để đưa ra các giải pháp toàn diện nhằm cải thiện chất lượng giảng viên, từ đó giúp các trường đại học đạt chuẩn AUN-QA một cách bền vững.

3.1.3. Tiếp cận khía cạnh quản lý kinh tế

Tiếp cận từ góc độ quản lý kinh tế giúp làm rõ giảng dạy đại học như một dịch vụ giáo dục, trong đó giảng viên là nhân tố chủ chốt trực tiếp cung cấp dịch vụ này. Đây là một góc nhìn quan trọng giúp hiểu rõ vai trò của giảng viên trong bối cảnh hiện nay, khi giáo dục đại học không chỉ là công cụ truyền đạt kiến thức mà còn là sản phẩm dịch vụ, nơi giảng viên cung cấp giá trị gia tăng cho sinh viên.

Việc áp dụng khía cạnh quản lý kinh tế giúp xác định các yếu tố như chế độ đãi ngộ, sự phát triển nghề nghiệp, chính sách đãi ngộ và môi trường làm việc có ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên, từ đó nâng cao hiệu quả giảng dạy và học tập. Đồng thời, nghiên cứu này sẽ làm rõ cách mà các chiến lược quản lý nhân lực có thể hỗ trợ nâng cao chất lượng giảng viên thông qua việc định hướng phát triển nghề nghiệp và tạo ra môi trường làm việc thuận lợi.

Ngoài ra, giảng viên là người cung cấp dịch vụ trong một hệ thống giáo dục, do đó, việc cải thiện chất lượng giảng viên không chỉ nâng cao chất lượng giảng dạy mà còn góp phần vào việc cải thiện chất lượng dịch vụ giáo dục, nâng cao sự hài lòng của sinh viên và đáp ứng các yêu cầu chuẩn quốc tế như AUN-QA. Phương pháp này sẽ tập trung vào việc quản lý và phát triển giảng viên như một nguồn lực chiến lược trong tổ chức giáo dục.

3.2. Quy trình nghiên cứu

Quy trình nghiên cứu của luận án này được thiết kế theo một trình tự khoa học và có tính hệ thống, bắt đầu từ việc xác định mục tiêu nghiên cứu và kết thúc bằng cách đề xuất các giải pháp thực tiễn để giải quyết vấn đề nghiên cứu đã đề ra. Đầu tiên, NCS xác định mục tiêu nghiên cứu liên quan đến việc nâng cao chất lượng giảng viên tại các trường đại học ở Việt Nam theo chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Sau khi xác định mục tiêu, NCS tiến hành tổng quan nghiên cứu để tìm hiểu các công trình nghiên cứu trước đây và xây dựng cơ sở lý thuyết vững chắc, làm nền tảng cho mô hình nghiên cứu. Tiếp theo, NCS xây dựng mô hình nghiên cứu phù hợp, kết hợp giữa các yếu tố lý thuyết và thực tiễn. Trong quá trình nghiên cứu, NCS đã sử dụng phương pháp định tính và định lượng để khảo sát và phân tích thực trạng chất lượng giảng viên. Từ đó, NCS tiến hành đánh giá các yếu tố ảnh hưởng, chỉ ra những tồn tại, hạn chế và đưa ra giải pháp và kiến nghị nhằm nâng cao chất lượng giảng viên tại các trường đại học Việt Nam theo chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Quy trình này được thể hiện rõ ràng trong sơ đồ dưới đây.

Hình 3.1 Quy trình nghiên cứu

(Nguồn: NCS tự tổng hợp)

3.3. Mô hình nghiên cứu đề xuất

3.3.1. Một số mô hình về các nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên đại học

(1) Mô hình nghiên cứu của Phan và cộng sự [33] trong nghiên cứu "Nâng cao năng lực giảng dạy tại các trường đại học tư thục tại Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam theo chuẩn AUN-QA"

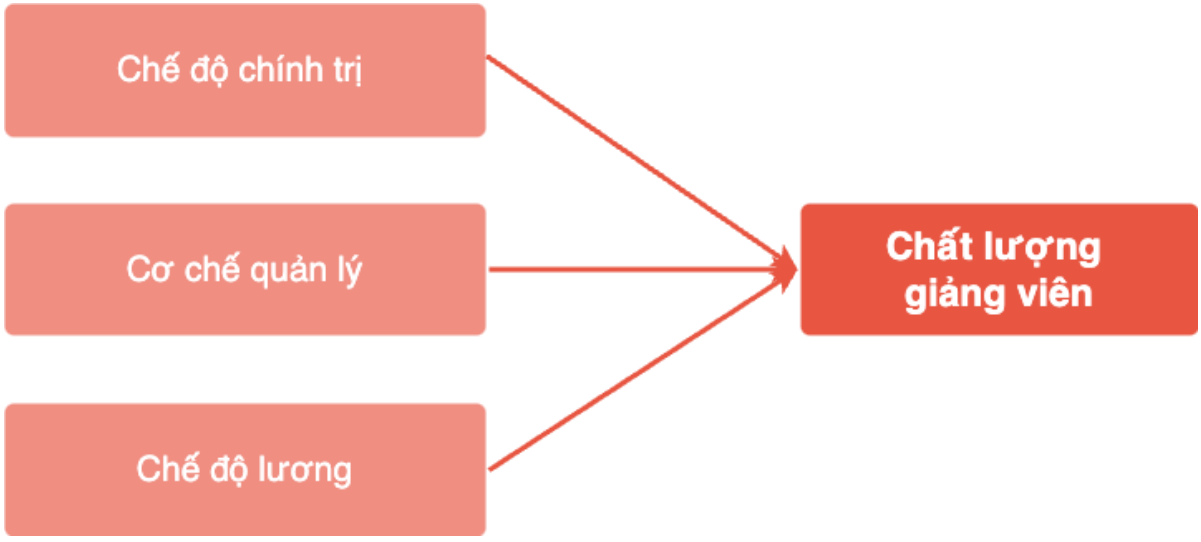
Mô hình nghiên cứu này được xây dựng nhằm đánh giá và nâng cao chất lượng giảng viên tại các trường đại học tư thục ở Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam, với mục tiêu đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng AUN-QA đặt ra. Nghiên cứu đưa ra một khung tổng thể với tám yếu tố cốt lõi giúp nâng cao năng lực truyền tải kiến thức và phát triển nghề nghiệp của giảng viên.

Các yếu tố đầu tiên trong mô hình bao gồm tiêu chí tuyển dụng, bổ nhiệm và thăng tiến được xác định rõ ràng. Đây là yếu tố quan trọng để đảm bảo giảng viên có cơ hội phát triển trong sự nghiệp một cách công bằng và minh bạch. Tiếp theo là kế hoạch phát triển đội ngũ giảng viên, giúp trường đại học có chiến lược đào tạo và phát triển giảng viên lâu dài, từ đó nâng cao chất lượng giảng dạy. Tỷ lệ giảng viên/sinh viên và khối lượng công việc được theo dõi là yếu tố tiếp theo, giúp đảm bảo giảng viên không bị quá tải công việc, từ đó có thể tập trung vào việc cải thiện chất lượng giảng dạy và nghiên cứu.

Tuy nhiên, nghiên cứu này cũng có một số hạn chế cần lưu ý. Một trong những hạn chế lớn nhất là kích thước mẫu nhỏ, chỉ có 61 giảng viên tham gia nghiên cứu,

điều này có thể ảnh hưởng đến tính đại diện và độ tin cậy của kết quả. Thiếu nhóm đối chứng cũng là một vấn đề, vì việc không có nhóm so sánh khiến cho việc đánh giá hiệu quả của can thiệp trở nên khó khăn, khó phân biệt giữa sự cải thiện do can thiệp và các yếu tố khác. Hơn nữa, nghiên cứu chỉ tập trung vào các trường đại học tư thục ở Thành phố Hồ Chí Minh, nên kết quả có thể không áp dụng cho các trường đại học khác, đặc biệt là các trường công lập hoặc ở các khu vực khác của Việt Nam. Ngoài ra, nghiên cứu không xem xét các yếu tố cá nhân của giảng viên, như kinh nghiệm giảng dạy hay nền tảng đào tạo, điều này có thể bỏ qua những sự khác biệt quan trọng trong cách giảng viên tiếp nhận và hưởng lợi từ các chương trình phát triển nghề nghiệp.

(2) Mô hình nghiên cứu của Ngô Sỹ Trung và cộng sự [78] trong nghiên cứu "Các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên đại học - Một nghiên cứu được thực hiện trong bối cảnh xã hội Việt Nam"



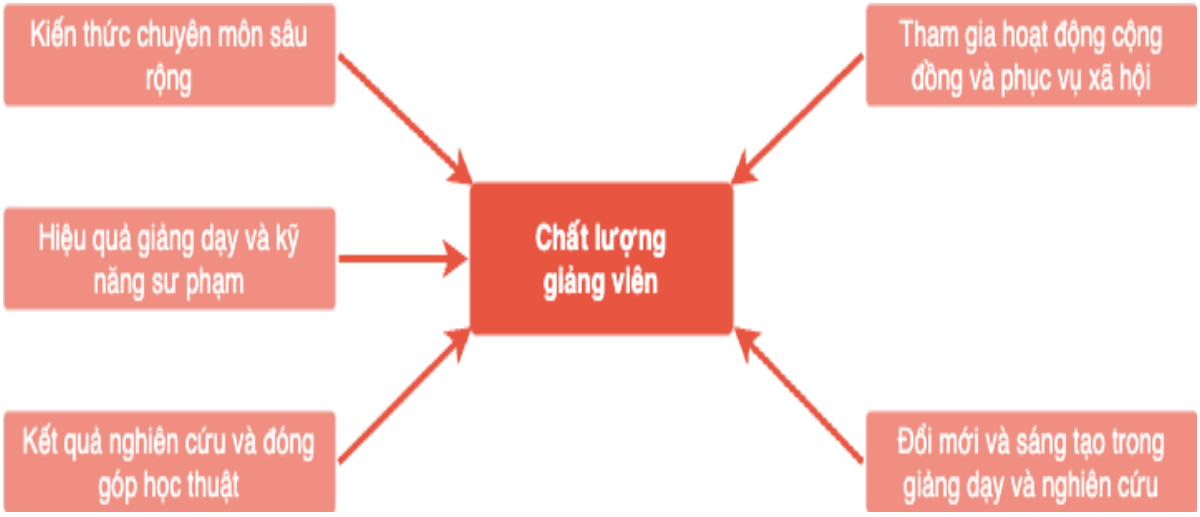
Mô hình nghiên cứu này nhằm tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên đại học tại Việt Nam, đặc biệt tập trung vào ba yếu tố chính: chế độ chính trị, cơ chế quản lý, và chế độ lương. Đây là những yếu tố có ảnh hưởng mạnh mẽ đến điều kiện làm việc và động lực của giảng viên, từ đó ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng giảng dạy của họ.

Tuy nhiên, mô hình nghiên cứu này cũng có một số hạn chế quan trọng cần phải xem xét. Mặc dù nghiên cứu đã chỉ ra rằng các yếu tố bên ngoài có tác động lớn đến chất lượng giảng viên, nhưng nó lại bỏ qua các yếu tố bên trong như phẩm chất cá nhân, động lực nội tại và sự phát triển chuyên môn của giảng viên. Những yếu tố này cũng đóng vai trò rất quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng viên, vì ngay cả khi các yếu tố bên ngoài không thuận lợi, động lực cá nhân và sở thích học tập của giảng viên (giảng viên) vẫn có thể giúp họ vượt qua các khó khăn và cải thiện chất lượng giảng dạy của mình. Thêm vào đó, kích thước mẫu nghiên cứu cũng là một vấn đề cần được lưu ý. Nghiên cứu chỉ thực hiện khảo sát trên các giảng viên tại thành phố Hà Nội, điều này có thể không đại diện cho toàn bộ hệ thống giáo dục đại học ở Việt

Nam, đặc biệt là các trường đại học ở các khu vực khác như miền Trung hay miền Nam. Việc không thảo luận về tính đại diện của mẫu cũng làm hạn chế khả năng khái quát hóa kết quả nghiên cứu ra các khu vực khác hoặc các trường đại học công lập.

Cuối cùng, phương pháp lấy mẫu được mô tả là không ngẫu nhiên, điều này làm giảm tính chính xác và khả năng khái quát hóa của kết quả nghiên cứu. Việc thiếu một nhóm đối chứng cũng khiến việc đánh giá tác động của các yếu tố bên ngoài trở nên khó khăn hơn, vì không thể phân biệt rõ ràng các yếu tố này với những yếu tố khác có thể ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên.

(3) Mô hình trong nghiên cứu "Constructing Evaluation Criteria for University Lecturers' Competencies: Measures to Enhance The Quality of Faculty at Tan Trao University, Tuyen Quang Province, Vietnam" của Hoàng Thị Tuyết Mai (2024)



Mô hình nghiên cứu này có một cách tiếp cận toàn diện nhằm đánh giá chất lượng giảng viên đại học thông qua sáu tiêu chí trọng yếu, phản ánh đầy đủ vai trò của giảng viên trong giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng. Vượt xa khỏi ranh giới đánh giá trình độ nghiệp vụ, công trình này còn đi sâu vào xem xét đến các đóng góp học thuật và xã hội - điều này cho thấy sự chuyển đổi từ mô hình giảng viên truyền thống sang mô hình giảng viên đa năng và đổi mới.

Tuy nhiên, nghiên cứu này vẫn tồn tại một số điểm hạn chế. Trước hết, nghiên cứu chủ yếu tập trung vào các tiêu chí định tính, mà không đi kèm với các phương pháp đo lường định lượng cụ thể. Điều này khiến cho việc đánh giá có thể mang tính chủ quan, thiếu cơ sở dữ liệu để đưa ra các quyết định quản lý giáo dục mang tính chính sách. Thứ hai, mô hình được xây dựng trong bối cảnh cụ thể tại trường đại học Tân Trào (Việt Nam), do đó việc áp dụng rộng rãi trong các môi trường giáo dục khác sẽ cần điều chỉnh đáng kể để phù hợp với đặc điểm tổ chức và văn hóa từng trường. Cuối cùng, mô hình chưa xem xét đến các yếu tố bổ trợ như cơ sở vật chất, khối lượng công việc, văn hóa tổ chức hoặc hỗ trợ công nghệ, vốn là những yếu tố có thể ảnh hưởng gián tiếp đến hiệu suất làm việc của giảng viên.

Tổng thể, đây là một nghiên cứu có ý nghĩa thực tiễn trong việc thiết kế khung đánh giá giảng viên đại học theo hướng toàn diện và nhân văn. Dù chưa hoàn thiện về mặt định lượng và khả năng áp dụng phổ quát, mô hình vẫn cung cấp những tiêu chí nền tảng quan trọng để các trường đại học tham khảo và phát triển thêm các hệ thống đánh giá phù hợp với đặc thù tổ chức của mình.

3.3.2. Mô hình và các giả thuyết nghiên cứu của luận án

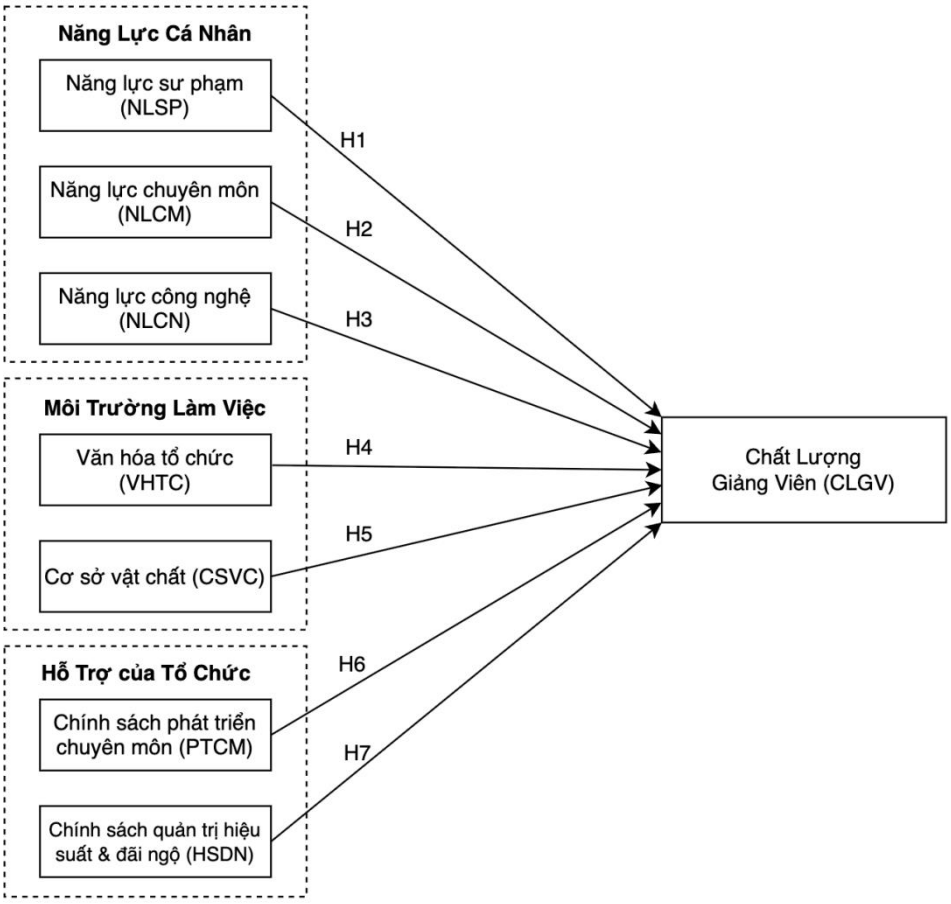
Việc xây dựng tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên trong nghiên cứu này được đặt trên nền tảng vững chắc gồm hai khía cạnh chính: cơ sở lý thuyết và cơ sở thực tiễn.

Về cơ sở lý thuyết, nghiên cứu sinh đã vận dụng và tích hợp các quy định, nguyên tắc đánh giá giảng viên trong tiêu chuẩn AUN-QA, đặc biệt là nội dung trong Tiêu chuẩn 5, nhằm đề xuất hệ thống tiêu chí phù hợp với điều kiện và đặc thù của cơ sở đào tạo. Các tiêu chí được đề xuất không chỉ dựa trên khung tiêu chuẩn có sẵn mà còn được điều chỉnh để phản ánh sát thực hơn năng lực của giảng viên trong bối cảnh cụ thể của đơn vị nghiên cứu.

Về cơ sở thực tiễn, việc khảo sát, phân tích thực trạng hoạt động giảng dạy, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng của nhà trường nói chung và đội ngũ giảng viên nói riêng đã cung cấp những luận cứ quan trọng để hiệu chỉnh và hoàn thiện hệ thống tiêu chí đánh giá. Các tiêu chí này không chỉ phản ánh yêu cầu từ các chuẩn mực khu vực mà còn xuất phát từ những điểm mạnh, điểm yếu và đặc thù của môi trường giáo dục hiện hành.

Để phát triển mô hình nghiên cứu phù hợp, nghiên cứu sinh đã tiến hành tổng hợp và phân tích một số công trình tiêu biểu có liên quan đến đánh giá chất lượng giảng viên và các yếu tố ảnh hưởng, tiêu biểu như các nghiên cứu của Ngô Sỹ Tùng và cộng sự [78], Nguyễn Thị Thúy Hạnh [79], Hiswara và cộng sự [80], Kustra và cộng sự [81], Narmaditya và cộng sự [82], Asia Mbwebwe Rubeba [83], Hoàng Thị Tuyết Mai [15], và Arniati & Arsal [19]. Từ các nghiên cứu này, các thang đo và biến số được lựa chọn phù hợp với đối tượng nghiên cứu là giảng viên đại học.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu sinh đã xác định được khoảng trống nghiên cứu, từ đó đề xuất một mô hình nghiên cứu tổng thể hơn nhằm làm rõ các tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên, đồng thời phân tích sâu hơn vai trò của các yếu tố quản trị nguồn nhân lực và sự tương thích với các tiêu chuẩn trong bộ AUN-QA. Mô hình không chỉ kế thừa các nền tảng khoa học sẵn có mà còn mở rộng phạm vi tiếp cận nhằm nâng cao tính khả thi và ứng dụng trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam hiện nay.



Hình 3.2 Mô hình nghiên cứu

(Nguồn: NCS đề xuất)

Trên cơ sở tổng hợp lý luận, khảo cứu thực tiễn và kế thừa các nghiên cứu tiêu biểu trong lĩnh vực đánh giá chất lượng giảng viên, nghiên cứu sinh đã xây dựng một mô hình nghiên cứu tổng thể, phản ánh mối quan hệ giữa các năng lực cá nhân, yếu tố tổ chức và môi trường làm việc đối với chất lượng giảng viên đại học. Bên cạnh đó, nghiên cứu sinh cũng đề xuất các giả thuyết tương ưng trong mô hình bên trên.

Mô hình nghiên cứu gồm 8 biến, trong đó: 01 biến phụ thuộc (chất lượng giảng viên) và 7 biến độc lập, được phân thành 03 nhóm nhân tố chính:

(1) Nhóm 1 - Năng lực cá nhân của giảng viên (gồm 3 biến):

Năng lực sư phạm (NLSP): Khả năng thiết kế và tổ chức các phương pháp giảng dạy hiệu quả, linh hoạt, phù hợp với nhu cầu và sự khác biệt của người học, đồng thời áp dụng các chiến lược học tập hợp tác nhằm thúc đẩy sự phát triển liên tục của sinh viên.

Giả thuyết 1: Năng lực sư phạm (NLSP) có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên.

Năng lực chuyên môn (NLCM): Kiến thức chuyên sâu, kỹ năng cập nhật trong lĩnh vực chuyên môn, cùng khả năng áp dụng công nghệ vào giảng dạy và nghiên cứu, tạo cầu nối giữa lý thuyết và thực tiễn, và thúc đẩy sáng tạo trong học tập.

Giả thuyết 2: Năng lực chuyên môn (NLCM) có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên (CLGV).

Năng lực công nghệ (NLCN): Khả năng ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông (ICT) trong giảng dạy và nghiên cứu để nâng cao chất lượng giảng dạy, hỗ trợ học tập và đổi mới phương pháp giảng dạy.

Giả thuyết 3: Năng lực công nghệ (NLCG) có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên.

(2) Nhóm 2 - Hỗ trợ của tổ chức (gồm 2 biến):

Chính sách phát triển chuyên môn (PTCM): giảng viên được khuyến khích và hỗ trợ về tài chính, thời gian để nâng cao trình độ chuyên môn, đặc biệt là ở cấp độ tiến sĩ. Đồng thời, họ nhận được sự hỗ trợ để tham gia vào các hoạt động hợp tác nghiên cứu, trao đổi kinh nghiệm tại các cơ sở giáo dục đại học có uy tín.

Giả thuyết 4: Chính sách phát triển chuyên môn (PTCM) có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên.

Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ (HSDN): giảng viên được tạo điều kiện tham gia các khóa đào tạo chuyên môn để nâng cao năng lực nghề nghiệp. Chính sách đánh giá hiệu suất công việc được thực hiện minh bạch, phản ánh đúng năng lực và đóng góp của giảng viên, đồng thời các chính sách tiền lương và khuyến khích như thưởng, thăng tiến được áp dụng dựa trên thành tích cá nhân.

Giả thuyết 5: Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ (HSDN) có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên.

(3) Nhóm 3 - Môi trường làm việc (gồm 2 biến):

Văn hóa tổ chức (VHTC): Văn hóa tổ chức thúc đẩy các giá trị cốt lõi rõ ràng và ảnh hưởng tích cực đến công việc chung của giảng viên. Nó khuyến khích sự hợp tác hiệu quả giữa giảng viên và nhân viên, hỗ trợ sự đổi mới và chấp nhận thay đổi, đồng thời ảnh hưởng đến sự hài lòng công việc của giảng viên.

Giả thuyết 6: Văn hóa tổ chức (VHTC) có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên.

Cơ sở vật chất (CSVC): giảng viên được đảm bảo không gian học tập và làm việc đầy đủ, phù hợp để hỗ trợ hoạt động giảng dạy và nghiên cứu. Cơ sở vật chất, bao gồm các phòng học, phòng thí nghiệm, và các tài liệu hỗ trợ, đáp ứng các nhu cầu giảng dạy và nghiên cứu của giảng viên, giúp duy trì môi trường học tập hiệu quả.

Giả thuyết 7: Cơ sở vật chất (CSVC) có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên.

3.4. Phương pháp nghiên cứu

3.4.1. Nghiên cứu định tính

3.4.1.1. Thiết kế nghiên cứu định tính

Mục đích nghiên cứu: Nghiên cứu định tính trong luận án được thực hiện với hai mục tiêu chính:

(1) Tham khảo và tổng hợp các tiêu chí đánh giá chất lượng giảng viên tại các trường đại học trong bối cảnh hội nhập quốc tế, qua đó nhận diện các yêu cầu cốt lõi đối với đội ngũ giảng viên theo chuẩn AUN-QA.

(2) Hiệu chỉnh, bổ sung và xác nhận các nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên dựa trên mô hình nghiên cứu ban đầu, thông qua ý kiến chuyên gia từ cả môi trường học thuật và thực tiễn doanh nghiệp, nhằm đảm bảo tính phù hợp và ứng dụng của mô hình trong bối cảnh Việt Nam.

Đối tượng tham gia nghiên cứu: Tổng số chuyên gia tham gia nghiên cứu định tính là 8 người, được lựa chọn theo các tiêu chí khắt khe nhằm đảm bảo tính chuyên môn và đại diện. Việc lựa chọn hai nhóm chuyên gia từ hai lĩnh vực khác nhau giúp đảm bảo góc nhìn toàn diện: từ nội bộ trường đại học đến yêu cầu của thị trường lao động - yếu tố đặc biệt quan trọng trong chuẩn kiểm định AUN-QA.

(1) Nhóm chuyên gia học thuật gồm 5 cá nhân thuộc 5 cơ sở giáo dục đại học đã được lựa chọn. Các chuyên gia này có: (i) Trình độ chuyên môn từ tiến sĩ trở lên. (ii) Ít nhất 10 năm kinh nghiệm công tác trong lĩnh vực giáo dục đại học. (iii) Tối thiểu 5 năm đảm nhiệm vị trí lãnh đạo tại các đơn vị chuyên môn trong trường (như khoa, phòng đào tạo, trung tâm đảm bảo chất lượng...).

(2) Nhóm chuyên gia doanh nghiệp gồm 3 người, đại diện cho các tổ chức/doanh nghiệp lớn tại ba khu vực kinh tế trọng điểm: Hà Nội, Thành phố Hồ Chí Minh và Thành phố Hải Phòng. Các chuyên gia doanh nghiệp có: (i) Trình độ chuyên môn từ thạc sĩ trở lên. (ii) Ít nhất 10 năm kinh nghiệm trong lĩnh vực nhân sự, đào tạo hoặc hợp tác với cơ sở giáo dục. (iii) Tối thiểu 5 năm giữ vai trò lãnh đạo hoặc quản lý cấp cao.

Phương pháp thu thập dữ liệu: Do hạn chế về địa lý và thời gian, dữ liệu phỏng vấn được thu thập bằng phương thức trực tuyến bằng phần mềm Zoom. Trước khi tiến hành phỏng vấn, các chuyên gia được gửi trước tài liệu liên quan đến mô hình nghiên cứu và nội dung chính của cuộc trao đổi để có thời gian nghiên cứu và chuẩn bị. Mỗi buổi phỏng vấn kéo dài từ 45 đến 60 phút, được ghi âm và ghi chép đầy đủ nhằm đảm bảo độ chính xác trong phân tích. Tất cả chuyên gia đều được xin ý kiến đồng thuận ghi âm và thông tin cá nhân được bảo mật tuyệt đối, tuân thủ nghiêm ngặt các nguyên tắc đạo đức trong nghiên cứu khoa học.

Nội dung thảo luận: Nội dung trao đổi được xây dựng dưới hình thức phỏng vấn bán cấu trúc, với các câu hỏi mở xoay quanh ba chủ đề chính:

(1) *Đánh giá hiện trạng chất lượng giảng viên*: Ông/Bà đánh giá như thế nào về chất lượng giảng viên tại các trường đại học Việt Nam hiện nay? Những điểm mạnh và hạn chế lớn nhất của đội ngũ giảng viên hiện nay là gì?

(2) *Nhận diện nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên*: Theo Ông/Bà, những nhân tố nào có ảnh hưởng rõ nét đến chất lượng giảng viên trong bối cảnh hội nhập? Trong số các nhân tố kể trên, nhân tố nào có ảnh hưởng mạnh nhất và cần ưu tiên cải thiện?

(3) *Góp ý mô hình nghiên cứu đề xuất*: Ông/Bà đánh giá như thế nào về tính phù hợp của mô hình nghiên cứu mà Nghiên cứu sinh đề xuất? Có nhân tố nào cần bổ sung hoặc loại bỏ để mô hình phù hợp hơn với thực tiễn tại Việt Nam? Ông/Bà có lưu ý hoặc khuyến nghị nào cho Nghiên cứu sinh trong quá trình hoàn thiện mô hình và triển khai khảo sát định lượng?

Phân tích dữ liệu định tính: Sau khi thu thập dữ liệu, nghiên cứu sinh tiến hành mã hóa nội dung và phân tích theo chủ đề (thematic analysis), đối chiếu các nhận định của chuyên gia với các giả thuyết ban đầu và mô hình lý thuyết. Kết quả phân tích được sử dụng để hiệu chỉnh và bổ sung các nhân tố trong mô hình nghiên cứu đồng thời xây dựng và hoàn thiện bộ thang đo khảo sát định lượng cho giai đoạn nghiên cứu tiếp theo.

3.4.1.2. Kết quả nghiên cứu định tính

Dựa trên ý kiến chuyên gia thông qua phỏng vấn chuyên sâu, luận án tiến hành điều chỉnh và hoàn thiện các thang đo cho các biến quan sát thuộc mô hình nghiên cứu. Kết quả là bảng thang đo các khái niệm nghiên cứu (Phụ lục A) được hình thành, với các tiêu chí kế thừa từ lý thuyết và được điều chỉnh để phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam.

3.4.2. Nghiên cứu định lượng

3.4.2.1. Thiết kế mẫu nghiên cứu định lượng

Phương pháp chọn mẫu: Trong khuôn khổ nghiên cứu này, nghiên cứu sinh áp dụng phương pháp chọn mẫu theo cụm có chủ đích (purposive cluster sampling), nhằm đảm bảo tính đại diện về mặt địa lý và lĩnh vực đào tạo. Cụ thể, 5 trường đại học thuộc Bộ Xây dựng được lựa chọn bao gồm: trường đại học Công nghệ Giao thông Vận tải, trường đại học Giao thông Vận tải Thành phố Hồ Chí Minh, Học viện Hàng không Việt Nam, trường đại học Hàng hải Việt Nam, và trường đại học Kiến trúc Hà Nội. Các trường này đại diện cho ba trung tâm giáo dục lớn là Hà Nội, Thành phố Hồ Chí Minh và Thành phố Hải Phòng, vốn được xem là những địa phương tiên phong trong việc triển khai mạnh mẽ các chính sách đổi mới giáo dục đại học trong bối cảnh hội nhập. Bên cạnh yếu tố địa lý, các trường được lựa chọn còn có đặc điểm chung là cơ cấu đào tạo đa ngành, bao gồm các lĩnh vực như kỹ thuật, kinh tế, quản lý,... Do đó,

việc chọn lựa này không chỉ phản ánh tính đa dạng về chuyên môn mà còn giúp nghiên cứu tiếp cận một cách toàn diện hơn các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng đội ngũ giảng viên. Sau khi xác định các cụm là các trường đại học nêu trên, quá trình thu thập dữ liệu được thực hiện với giảng viên cơ hữu tại từng trường thông qua phương pháp lấy mẫu thuận tiện (convenience sampling), dựa trên tiêu chí tự nguyện tham gia, khả năng tiếp cận và sự sẵn sàng cung cấp thông tin từ người được khảo sát.

Kính thước mẫu: Trong nghiên cứu này, kích thước mẫu được xác định trên cơ sở các khuyến nghị thống kê và các tiêu chuẩn học thuật trong nghiên cứu định lượng. Tổng số biến quan sát của mô hình là 33 biến (gồm 29 biến quan sát cho 7 biến độc lập và 4 biến quan sát cho biến phụ thuộc).

Để xác định cỡ mẫu phù hợp, nghiên cứu sinh tham khảo ba cách tính phổ biến:

(1) *Theo Tabachnick & Fidell (1996)*: Cỡ mẫu tối thiểu để phân tích hồi quy tuyến tính là $n \geq 50 + 8m$, với m là số biến độc lập. Với 7 biến độc lập, ta có $n \geq 106$.

(2) *Theo Hair et al. (2009)*: Để đảm bảo độ tin cậy trong phân tích nhân tố EFA, mỗi biến quan sát cần từ 5 đơn vị mẫu theo tỉ lệ 5:1. Với 33 biến quan sát, cỡ mẫu lý tưởng là từ n = 165.

(3) *Theo Cochran (1977)*, có hai trường hợp tùy thuộc vào việc có biết trước kích thước tổng thể (N) hay không. Trong nghiên cứu này, tổng số giảng viên cơ hữu của 5 trường theo thống kê là N = 5,294. Do đó, công thức tính sẽ được thể hiện như bên dưới. Nếu chúng ta áp dụng công thức thì cỡ mẫu tối thiểu (n) là 160.

$$n = \frac{n_0}{1 + \left(\frac{n_0 - 1}{N}\right)}$$

Với:

- n_0 là cỡ mẫu ban đầu, được tính từ các công thức trước đó (n_0= 165 theo công thức của Hair và cộng sự).
- N= 5,294 là tổng số giảng viên cơ hữu.

Từ các cách tính trên, luận án lựa chọn cỡ mẫu tối thiểu là 160 giảng viên cơ hữu, nhằm đảm bảo độ tin cậy thống kê, khả năng phân tích sâu và đại diện tốt cho các đặc điểm của mô hình nghiên cứu.

Phương pháp thu thập dữ liệu: Để thu thập dữ liệu cho nghiên cứu, tác giả quyết định sử dụng phương pháp khảo sát trực tuyến thông qua Google Form. Việc lựa chọn khảo sát trực tuyến là phù hợp với các yếu tố giới hạn về thời gian và địa lý của nghiên cứu, đồng thời giúp tiếp cận đối tượng giảng viên cơ hữu tại các trường đại học được khảo sát một cách nhanh chóng và thuận tiện. Việc thu thập dữ liệu được thực hiện theo quy trình như sau:

(1) *Số lượng phiếu khảo sát phát ra*: Để đạt được số mẫu khảo sát dự kiến là 160 giảng viên, tác giả dự định phát hành gấp đôi số lượng mẫu tối thiểu (tức 320 mẫu) thông qua đường link Google Form. Mục tiêu là nâng cao tính đại diện cho tổng thể và để bù đắp cho khả năng không trả lời hoặc trả lời không hợp lệ.

(2) *Tiêu chí loại bỏ phiếu khảo sát không hợp lệ*: Sau khi thu thập dữ liệu từ phiếu khảo sát, tất cả các phiếu không đạt yêu cầu sẽ bị loại bỏ. Các tiêu chí loại bỏ bao gồm: (i) Phiếu trả lời thiếu nhiều thông tin quan trọng. (ii) Có sự trùng lặp hoặc không hợp lý trong một câu trả lời. (iii) Dữ liệu không đáng tin cậy (ví dụ: có các câu trả lời vô lý hoặc không thực tế có thể xác định được).

(3) *Xử lý và nhập dữ liệu vào phần mềm SPSS*: Sau khi gạn lọc và loại bỏ các phiếu không hợp lệ, dữ liệu hợp lệ sẽ được nhập vào ma trận dữ liệu của phần mềm SPSS 26.0.0. Dữ liệu sau khi nhập sẽ được làm sạch (data cleaning), bao gồm: (i) Kiểm tra và loại bỏ các giá trị ngoại lai (outliers); (ii) Kiểm tra tính nhất quán của các câu trả lời. (iii) Sửa chữa các lỗi nhập liệu nếu có.

(4) *Tiến hành thống kê và phân tích dữ liệu*: Sau khi dữ liệu được làm sạch và chuẩn bị xong, các bước thống kê mô tả và phân tích dữ liệu sẽ được thực hiện, sử dụng phần mềm SPSS để tiến hành phân tích các biến, kiểm tra độ tin cậy của thang đo (Cronbach's Alpha), và các phân tích nhân tố (EFA), hồi quy và kiểm định giả thuyết.

3.4.2.2. Phương pháp xử lý và phân tích dữ liệu

Để đảm bảo tính chính xác và đáng tin cậy của dữ liệu thu thập từ bảng khảo sát (phụ lục B), dữ liệu nghiên cứu được xử lý và khai phá thông qua hệ thống các kỹ thuật thống kê cụ thể như sau:

Phân tích thống kê mô tả: được thực hiện nhằm chuyển đổi các dữ liệu thô thành các biến số học dễ hiểu để có thể diễn giải và phân tích sau này. Trong nghiên cứu này, các biến quan sát đều được đo lường bằng thang đo Likert 5 điểm, từ đó các giá trị tần suất, trung bình mẫu, phương sai, trung vị sẽ được tính toán và thể hiện qua các bảng biểu và đồ thị. Các thống kê mô tả này sẽ cung cấp cái nhìn tổng quát về tình hình thực trạng của các biến trong mô hình nghiên cứu và làm rõ các đặc điểm của mẫu khảo sát.

Kiểm định thang đo bằng Cronbach's Alpha: Để đảm bảo độ tin cậy của các thang đo, nghiên cứu sử dụng kiểm định Cronbach's Alpha nhằm đánh giá mức độ đồng nhất của các biến quan sát trong mô hình nghiên cứu. Mục đích là kiểm tra tính hợp lý và độ tin cậy của thang đo qua việc phân tích hệ số Cronbach's Alpha cho từng thang đo. Theo Nunnally (1978), các thang đo được coi là đạt yêu cầu nếu hệ số Cronbach's Alpha đạt từ 0.6 trở lên. Các biến có hệ số tương quan biến-tổng dưới 0.3 sẽ bị loại bỏ vì chúng không có đủ mối liên kết với các biến khác trong cùng một khái

niệm nghiên cứu. Hệ số Cronbach's Alpha giúp đảm bảo rằng các biến quan sát phản ánh chính xác các khái niệm mà nghiên cứu hướng đến.

Phân tích nhân tố khám phá (EFA): được sử dụng nhằm rút gọn số lượng các biến quan sát thông qua việc nhóm các biến có mối quan hệ chặt chẽ vào cùng một nhân tố. Điều này giúp nhận diện các nhân tố tiềm ẩn trong mô hình và giảm bớt số lượng biến quan sát cần xử lý. Qua phân tích EFA, mô hình lý thuyết có thể sẽ được điều chỉnh với một số thay đổi như số lượng biến quan sát trong mỗi nhân tố, số lượng biến độc lập và sự liên kết giữa các biến. Trong nghiên cứu này, phân tích EFA sẽ được thực hiện với các phép kiểm định bao gồm:

(1) *Kiểm định KMO (Kaiser-Meyer-Olkin)*: Đánh giá tính thích hợp của mô hình. Chỉ số KMO phải có giá trị trong khoảng từ 0.5 đến 1 để đảm bảo rằng dữ liệu phù hợp cho phân tích nhân tố.

(2) *Kiểm định Bartlett's Test of Sphericity*: Được sử dụng để kiểm tra mối quan hệ giữa các biến quan sát trong cùng một nhân tố. Nếu Sig. ≤ 0.05, thì các biến có mối tương quan tuyến tính, cho phép tiếp tục phân tích nhân tố.

(3) *Hệ số tải nhân tố (Factor Loading)*: Các biến có hệ số tải nhân tố dưới 0.3 sẽ bị loại bỏ vì không đủ ảnh hưởng. Các biến có hệ số tải nhân tố trên 0.5 được coi là có ý nghĩa thực tiễn.

(4) *Phương sai trích (Cumulative Variance)*: Đảm bảo rằng phương sai trích cho các nhân tố đại diện phải lớn hơn 50% để đảm bảo tính hội tụ của các biến quan sát vào nhân tố đại diện.

Phân tích hồi quy đa biến: Sau khi xác định được các nhân tố quan trọng thông qua EFA, nghiên cứu sẽ tiến hành phân tích hồi quy tuyến tính bội để kiểm tra mối quan hệ giữa các biến độc lập và biến phụ thuộc. Phân tích này giúp đánh giá mức độ ảnh hưởng của các yếu tố độc lập (như NLCM, chính sách phát triển chuyên môn, v.v) đến chất lượng giảng viên. Phân tích hồi quy tuyến tính bội sẽ kiểm tra các hệ số hồi quy của các biến độc lập và đánh giá mức độ giải thích của mô hình. Các kiểm định sẽ được thực hiện như:

(1) *Kiểm định hệ số hồi quy riêng phần*: Mục đích là kiểm tra sự ảnh hưởng của từng biến độc lập đối với biến phụ thuộc. Hệ số hồi quy riêng phần Sig. ≤ 0.05 cho phép kết luận rằng biến độc lập có mối quan hệ có ý nghĩa với biến phụ thuộc.

(2) *Đánh giá mức độ giải thích của mô hình (R^2)*: Hệ số R^2 hiệu chỉnh cho biết phần trăm biến động của biến phụ thuộc được giải thích bởi các biến độc lập. Mức Sig. ≤ 0.05 cho thấy mô hình có khả năng giải thích sự biến động của chất lượng giảng viên một cách có ý nghĩa thống kê.

(3) *Kiểm định hiện tượng đa cộng tuyến (Multicollinearity)*: Theo Nguyễn Đình Thọ & Nguyễn Thị Mai Trang (2011) cho rằng để đảm bảo rằng các biến độc lập

không có sự tương quan mạnh với nhau, chỉ số VIF của các biến độc lập sẽ phải nhỏ hơn 2, nếu không mô hình có thể gặp phải hiện tượng đa cộng tuyến, làm giảm tính chính xác của ước lượng.

Kiểm định giả thuyết thống kê: Cuối cùng, để kiểm tra các giả thuyết của nghiên cứu, các phép kiểm định giả thuyết thống kê sẽ được thực hiện. Kết quả kiểm định sẽ cho biết mức độ độ tin cậy của các mối quan hệ trong mô hình nghiên cứu, xác định liệu các yếu tố độc lập có thực sự ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên hay không, và mức độ đóng góp của từng yếu tố vào kết quả nghiên cứu.

Tiểu kết chương 3

Chương 3 đã trình bày một cách hệ thống và toàn diện các nội dung liên quan đến phương pháp nghiên cứu và mô hình nghiên cứu được sử dụng trong luận án. Trên cơ sở xác định mục tiêu và câu hỏi nghiên cứu, chương này đã làm rõ cách tiếp cận nghiên cứu, quy trình thực hiện cũng như cơ sở khoa học để đề xuất mô hình nghiên cứu phù hợp với bối cảnh thực tiễn tại các trường đại học Việt Nam trong điều kiện hội nhập quốc tế.

Về phương pháp tiếp cận, luận án sử dụng phương pháp nghiên cứu hỗn hợp, kết hợp giữa định tính và định lượng nhằm khai thác ưu điểm của cả hai hướng tiếp cận để làm rõ các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên. Nghiên cứu định tính được thực hiện thông qua phỏng vấn chuyên sâu với các chuyên gia có kinh nghiệm trong lĩnh vực giáo dục đại học và quản lý nhân sự, nhằm thu thập quan điểm chuyên sâu và bổ sung hoàn thiện mô hình nghiên cứu. Kết quả từ nghiên cứu định tính là cơ sở quan trọng để xây dựng bộ công cụ khảo sát cho nghiên cứu định lượng.

Nghiên cứu định lượng được thiết kế chặt chẽ với phương pháp chọn mẫu theo cụm có chủ đích, đảm bảo đại diện cho các vùng kinh tế trọng điểm và cơ cấu ngành nghề đa dạng. Cỡ mẫu được tính toán theo các phương pháp khoa học và hiệu chỉnh theo quy mô tổng thể giảng viên cơ hữu tại các trường. Dữ liệu được thu thập thông qua bảng khảo sát trực tuyến, sau đó xử lý bằng phần mềm SPSS thông qua các bước kiểm định thang đo bằng Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA), kiểm định tương quan và phân tích hồi quy tuyến tính bội nhằm xác định mức độ tác động của các nhân tố độc lập đến chất lượng giảng viên đại học.

Mô hình nghiên cứu của luận án được đề xuất trên cơ sở kế thừa các mô hình nghiên cứu trước đây và kết quả nghiên cứu định tính, với hệ thống các biến độc lập và phụ thuộc được xác định rõ ràng. Toàn bộ chương đã tạo lập nền tảng vững chắc về phương pháp và công cụ nghiên cứu để triển khai các phân tích dữ liệu thực nghiệm trong các chương tiếp theo.

CHƯƠNG 4: THỰC TRẠNG NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN THEO CHUẨN AUN-QA TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC

4.1. Tổng quan về các trường đại học thuộc Bộ xây dựng

Trong bối cảnh cải cách mạnh mẽ bộ máy hành chính nhà nước và định hướng tối ưu hóa nguồn lực quản lý, chủ trương hợp nhất Bộ Giao thông Vận tải và Bộ Xây dựng đã được đưa ra nhằm tăng cường hiệu quả quản lý nhà nước, đồng bộ hóa quy hoạch và phát triển hạ tầng kỹ thuật quốc gia. Sự thay đổi này tạo ra những cơ hội và đồng thời đặt ra không ít thách thức đối với các trường đại học dưới quyền quản lý trực tiếp của hai Bộ. Các trường cần chủ động tái cơ cấu, đổi mới chương trình đào tạo và đặc biệt là nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên để phù hợp với định hướng phát triển mới của ngành và của đất nước.

Để cung cấp cái nhìn tổng quan về bối cảnh thực tiễn và làm cơ sở cho việc phân tích chuyên sâu về chất lượng đội ngũ giảng viên, mục 4.1 này sẽ tập trung khảo sát 05 trường đại học tiêu biểu thuộc khối ngành Kỹ thuật Xây dựng và Giao thông Vận tải. Các trường được lựa chọn bao gồm: trường đại học Công nghệ Giao thông Vận tải (UTT), trường đại học Giao thông vận tải Thành phố Hồ Chí Minh (UTH), Học viện Hàng không Việt Nam (VAA), trường đại học Hàng hải Việt Nam (VMU), và trường đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU). Tác giả sẽ đi sâu vào lịch sử hình thành, định hướng phát triển, và đặc biệt là thực trạng chất lượng đội ngũ giảng viên thông qua các chỉ số về số lượng, học hàm và học vị.

4.1.1. Lịch sử hình thành và phát triển

Quá trình hình thành và phát triển của mỗi trường đại học luôn gắn liền với sứ mệnh đào tạo, nghiên cứu khoa học, đồng thời phản ánh yêu cầu về chất lượng đội ngũ cán bộ, giảng viên trong từng giai đoạn. Việc tìm hiểu lịch sử giúp luận án có cái nhìn tổng quan về bề dày truyền thống, định hướng chiến lược và những yếu tố tác động đến sự phát triển của đội ngũ giảng viên tại các cơ sở giáo dục được khảo sát.

4.1.1.1. Trường đại học Công nghệ Giao thông Vận tải (UTT)

trường đại học Công nghệ Giao thông Vận tải có lịch sử lâu đời, tiền thân là Trường Cao đẳng Công chính, được thành lập từ năm 1945. Trải qua nhiều giai đoạn phát triển, nâng cấp và đổi tên để thích ứng với các thay đổi của đất nước, trường chính thức được nâng cấp thành trường đại học Công nghệ Giao thông Vận tải vào năm 2011. UTT hoạt động với sứ mệnh đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ trong lĩnh vực giao thông vận tải và các ngành kỹ thuật liên quan, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

4.1.1.2. Trường đại học Giao thông vận tải Thành phố Hồ Chí Minh (UTH)

Trường đại học Giao thông vận tải Thành phố Hồ Chí Minh là một trường đại học công lập đa ngành uy tín, trực thuộc Bộ Giao thông Vận tải. Tiền thân là Phân hiệu Đại học Hàng hải Thành phố Hồ Chí Minh thành lập năm 1988, trường chính thức được nâng cấp thành đại học vào năm 2001 theo Quyết định số 66/2001/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ. UTH là một trường đại học đa ngành, đa lĩnh vực, với trọng tâm đào tạo và nghiên cứu khoa học trong các ngành giao thông vận tải, logistics, cơ khí, kinh tế... đóng góp quan trọng vào sự phát triển kinh tế - xã hội của các tỉnh phía Nam và cả nước.

4.1.1.3. Học viện Hàng không Việt Nam (VAA)

Học viện Hàng không Việt Nam được thành lập vào năm 2006 trên cơ sở Trường Hàng không Việt Nam, kế thừa truyền thống đào tạo của Trường Sĩ quan và Trung cấp Nghiệp vụ Hàng không từ năm 1979. Học viện có vai trò độc đáo và quan trọng trong hệ thống giáo dục quốc gia, là cơ sở đào tạo chuyên biệt và uy tín hàng đầu trong lĩnh vực hàng không dân dụng Việt Nam. VAA cung cấp các chương trình đào tạo đa dạng từ phi công, kiểm soát viên không lưu, kỹ sư bảo dưỡng máy bay, đến các ngành liên quan, đáp ứng nhu cầu phát triển mạnh mẽ của ngành hàng không Việt Nam và khu vực.

4.1.1.4. Trường đại học Hàng hải Việt Nam (VMU)

Trường đại học Hàng hải Việt Nam, tiền thân là Trường Hàng hải được thành lập vào năm 1956, là một trong những trường đại học lâu đời và có uy tín nhất Việt Nam. Trải qua nhiều giai đoạn phát triển, trường đã có bước chuyển mình mạnh mẽ về tầm vóc, chính thức vận hành theo mô hình đại học đa năng và đa lĩnh vực, với thế mạnh cốt lõi là đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho ngành hàng hải, vận tải biển, logistics, đóng tàu và các ngành kinh tế biển. VMU không chỉ là trung tâm đào tạo mà còn là cơ sở nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ hàng đầu, góp phần xây dựng và phát triển lĩnh vực kinh tế biển Việt Nam.

4.1.1.5. Trường đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU)

Trường đại học Kiến trúc Hà Nội được thành lập vào năm 1969, kế thừa và phát triển từ Khoa Kiến trúc của Trường đại học Xây dựng. Với hơn 50 năm hình thành và phát triển, HAU đã khẳng định vị thế là một trong những trường đại học hàng đầu Việt Nam về đào tạo kiến trúc sư, kỹ sư xây dựng, quy hoạch đô thị, mỹ thuật ứng dụng và các ngành nghệ thuật sáng tạo liên quan. Trường có sứ mệnh cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ trong lĩnh vực kiến trúc - xây dựng - quy hoạch, đóng góp vào công cuộc xây dựng và phát triển bền vững các đô thị và nông thôn Việt Nam.

Quá trình hình thành và phát triển đa dạng của các trường đại học nêu trên, đặc biệt là các mốc chuyển đổi về quy mô và định hướng đào tạo, đã đặt ra những yêu cầu

ngày càng cao về trình độ, năng lực và cơ cấu đội ngũ giảng viên. Đây là minh chứng cho thấy sự thiết yếu của việc đánh giá thực trạng chất lượng giảng viên, là nền tảng để xem xét các giải pháp nâng cao chất lượng tại các cơ sở giáo dục này.

Nhìn chung, các trường này đều có bề dày lịch sử gắn liền với sự phát triển của ngành Xây dựng và Giao thông vận tải, tuy nhiên, việc nâng cấp lên đại học trong khoảng 1-2 thập kỷ gần đây đặt ra những thách thức lớn trong việc chuẩn hóa đội ngũ giảng viên để tương xứng với vị thế mới.

4.1.2. Thực trạng chất lượng giảng viên tại các Trường đại học thuộc Bộ xây dựng

chất lượng đội ngũ giảng viên là yếu tố then chốt quyết định chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học và uy tín của một cơ sở giáo dục đại học. Việc đánh giá thực trạng đội ngũ giảng viên dựa trên các chỉ số định lượng như số lượng, cơ cấu học hàm, học vị sẽ cung cấp cái nhìn khách quan về điểm mạnh, điểm yếu và những thách thức mà các trường đang đối mặt trong bối cảnh phát triển và hội nhập. Các số liệu trong phần này được tổng hợp từ báo cáo Ba Công Khai của các trường trong năm học gần nhất (ví dụ: năm học 2023-2024) nhằm đảm bảo tính cập nhật và đồng bộ cho mục đích so sánh.

4.1.2.1. Về số lượng giảng viên cơ hữu

Đây là một trong những chỉ số cơ bản phản ánh quy mô, tiềm lực và khả năng đáp ứng nhu cầu đào tạo của một trường đại học. Mật độ giảng viên trên sinh viên cũng cho thấy mức độ quan tâm đến chất lượng tương tác cá nhân giữa giảng viên và người học, cũng như điều kiện làm việc của đội ngũ. Các số liệu dưới đây được tổng hợp từ báo cáo Ba Công Khai của các trường trong năm học 2023-2024, được dùng để đánh giá thực trạng đội ngũ tại 05 trường đại học khảo sát.

Bảng 4.1: Số lượng giảng viên cơ hữu và tỷ lệ giảng viên/sinh viên

Trường	Tổng số giảng viên cơ hữu	Số lượng Sinh viên (Ước tính)	Tỷ lệ giảng viên/Sinh viên (Ước tính)
Trường Đại học Công nghệ GTVT (UTT)	618	11,250	18.20
Trường Đại học GTVT Thành phố Hồ Chí Minh (UTH)	3,414	29,402	8.61
Học viện Hàng không Việt Nam (VAA)	311	8,221	26.43
Trường Đại học Hàng hải Việt Nam (VMU)	631	8,117	12.86
Trường Đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU)	507	7,987	15.75
Tổng cộng	**5,481**	**64,977**	**11.85**

(Nguồn: Tổng hợp từ dữ liệu Ba công khai năm học 2023-2024 của các trường)

Dựa trên số liệu tại Bảng 4.1, có thể đưa ra một số nhận định quan trọng về quy mô đội ngũ và mật độ giảng viên tại các trường đại học khảo sát. Trước hết, về tổng số giảng viên cơ hữu, trường đại học Giao thông vận tải Thành phố Hồ Chí Minh (UTH) nổi bật với nguồn lực lớn nhất, đạt 3,414 giảng viên tương ứng với 29,402 sinh viên. Quy mô đội ngũ này khẳng định vị thế UTH là một cơ sở đào tạo lớn, có khả năng đáp ứng nhu cầu học tập của số lượng sinh viên đáng kể, đặc biệt là tại khu vực phía Nam. Các trường như trường đại học Công nghệ Giao thông Vận tải (UTT) (618 giảng viên), trường đại học Hàng hải Việt Nam (VMU) (631 giảng viên) và trường đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU) (507 giảng viên) duy trì quy mô đội ngũ giảng viên ở mức trung bình khá, phù hợp với định hướng phát triển và đặc thù ngành đào tạo của từng trường. Riêng Học viện Hàng không Việt Nam (VAA) có số lượng giảng viên cơ hữu thấp nhất (311 giảng viên), điều này phản ánh tính chất chuyên biệt của ngành hàng không, vốn đòi hỏi sự tập trung cao vào các chuyên ngành hẹp với quy mô đào tạo được kiểm soát chặt chẽ hơn.

Mật độ giảng viên trên sinh viên là một chỉ số quan trọng để đánh giá chất lượng giảng dạy và khả năng tương tác cá nhân với người học. Theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo, tỷ lệ sinh viên/giảng viên đối với các ngành khối kỹ thuật thường dao động trong khoảng 1:20 đến 1:25. Trong số các trường khảo sát, trường đại học Giao thông vận tải Thành phố Hồ Chí Minh (UTH) tiếp tục gây ấn tượng mạnh với tỷ lệ giảng viên/sinh viên là 8.61. Tỷ lệ này không chỉ vượt xa tiêu chuẩn quy định mà còn cho thấy UTH đang sở hữu một nguồn lực giảng viên rất dồi dào so với số lượng sinh viên, tạo điều kiện lý tưởng để nâng cao chất lượng đào tạo, hỗ trợ cá nhân hóa sinh viên và thúc đẩy mạnh mẽ các hoạt động nghiên cứu khoa học. Tương tự, trường đại học Hàng hải Việt Nam (VMU) với tỷ lệ 12.86 và trường đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU) với tỷ lệ 15.75 cũng thể hiện mật độ giảng viên ở mức tốt, nằm trong giới hạn cho phép và góp phần đảm bảo chất lượng giảng dạy. Trường đại học Công nghệ Giao thông Vận tải (UTT) với tỷ lệ 18.20 nằm trong ngưỡng tiêu chuẩn của Bộ Giáo dục và Đào tạo, cho thấy trường đang duy trì được mật độ giảng viên tương đối phù hợp với quy mô sinh viên hiện tại.

Tuy nhiên, Học viện Hàng không Việt Nam (VAA) lại có tỷ lệ giảng viên/sinh viên là 26.43, đây là tỷ lệ cao nhất trong số các trường được khảo sát và hơi vượt quá ngưỡng khuyến nghị tối đa của Bộ Giáo dục và Đào tạo (1:25). Mặc dù ngành hàng không có tính chất đặc thù, đòi hỏi chất lượng cao, nhưng tỷ lệ này có thể đặt ra áp lực nhất định cho đội ngũ giảng viên, ảnh hưởng đến khối lượng công việc và khả năng dành thời gian cho nghiên cứu chuyên sâu hoặc hỗ trợ sinh viên một cách cá nhân. Nhìn chung, ngoại trừ VAA, các trường còn lại đều có tỷ lệ

giảng viên/sinh viên ở mức tốt hoặc rất tốt so với quy định, cho thấy tiềm lực đáng kể trong việc duy trì và phát triển quy mô đào tạo hiện tại. Với những trường có tỷ lệ cao như UTH, điều này mở ra dư địa để mở rộng các chương trình đào tạo mới, tăng quy mô tuyển sinh hoặc tập trung hơn vào các hoạt động nghiên cứu khoa học mà không bị quá tải về đội ngũ. Ngược lại, đối với VAA, việc tăng cường số lượng giảng viên cơ hữu sẽ là một ưu tiên chiến lược nếu Học viện có định hướng mở rộng quy mô hoặc phát triển thêm các chuyên ngành mới trong tương lai. Dù vậy, đối với tất cả các trường, bên cạnh việc đảm bảo số lượng, việc nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên về trình độ chuyên môn, học hàm học vị vẫn là yếu tố then chốt để đảm bảo sự phát triển bền vững và cạnh tranh trong hệ thống giáo dục đại học.

4.1.2.2. Về học hàm, học vị của giảng viên

Cơ cấu học hàm, học vị là chỉ số quan trọng nhất phản ánh trình độ chuyên môn, năng lực nghiên cứu khoa học và kinh nghiệm giảng dạy của đội ngũ giảng viên, từ đó tác động trực tiếp đến chất lượng đào tạo và nghiên cứu của trường. Việc phân tích cơ cấu này giúp đánh giá năng lực nội tại và tiềm năng phát triển học thuật của từng cơ sở giáo dục. Các số liệu dưới đây được tổng hợp từ báo cáo Ba Công Khai của các trường trong năm học 2023-2024, cung cấp cái nhìn chi tiết về trình độ đội ngũ.

Bảng 4.2:Cơ cấu học hàm, học vị của giảng viên tại các trường Đại học

STT	Trường	Giáo sư	Phó Giáo sư	Tiến sĩ	Thạc sĩ	Cử nhân	Tổng
1	Trường Đại học Công nghệ Giao thông Vận tải (UTT)	6 (0.97%)	21 (3.40%)	179 (28.96%)	405 (65.53%)	7 (1.13%)	618
2	Trường Đại học Giao thông vận tảiThành phố Hồ Chí Minh (UTH)	38 (1.11%)	465 (13.62%)	1.063 (31.14%)	1.698 (49.74%)	150 (4.39%)	3.414
3	Trường Đại học Hàng hải Việt Nam (VMU)	4 (0.63%)	41 (6.50%)	208 (32.96%)	356 (56.42%)	22 (3.49%)	631
4	Học viện Hàng không Việt Nam (VAA)	1 (0.32%)	4 (1.29%)	86 (27.65%)	194 (62.38%)	26 (8.36%)	311
5	Trường Đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU)	0	31 (6.11%)	138 (27.22%)	330 (65.09%)	8 (1.58%)	507
Tổng cộng		49 (0.89%)	562 (10.25%)	1.674 (30.54%)	2.983 (54.42%)	213 (3.89%)	5.481

(Nguồn: Tổng hợp từ dữ liệu Ba công khai năm học 2023-2024 của các trường)

Cơ cấu học hàm, học vị của đội ngũ giảng viên là một trong những thước đo quan trọng nhất phản ánh chất lượng chuyên môn, năng lực nghiên cứu khoa học và kinh nghiệm giảng dạy, từ đó tác động trực tiếp đến chất lượng đầu ra của mỗi trường đại học (trường đại học). Dựa trên Bảng 4.2, có thể nhận thấy những điểm nổi bật về thực trạng đội ngũ giảng viên tại các trường khảo sát.

Đầu tiên, khi so sánh cơ cấu học hàm, học vị giữa các trường, có sự khác biệt rõ rệt về tỷ lệ giảng viên có trình độ cao. Trường đại học Giao thông vận tải Thành phố Hồ Chí Minh (UTH) nổi bật với tỷ lệ Giáo sư (1.11%) và đặc biệt là Phó Giáo sư (13.62%) cao nhất trong tất cả các trường, cho thấy một đội ngũ giảng viên có bề dày kinh nghiệm và uy tín học thuật lớn. Trường này cũng dẫn đầu về số lượng tuyệt đối các cấp bậc học hàm, học vị. Tỷ lệ Tiến sĩ của UTH đạt 31.14% và Thạc sĩ là 49.74%. Tương tự, trường đại học Hàng hải Việt Nam (VMU) cũng thể hiện một cơ cấu đội ngũ có trình độ khá tốt với 0.63% Giáo sư, 6.50% Phó Giáo sư và 32.96% Tiến sĩ, cho thấy sự đầu tư vào phát triển học thuật. Trường đại học Công nghệ Giao thông Vận tải (UTT) và Học viện Hàng không Việt Nam (VAA) cũng có tỷ lệ Giáo sư và Phó Giáo sư (UTT: 0.97% GS, 3.40% PGS; VAA: 0.32% GS, 1.29% PGS) nhưng ở mức khiêm tốn hơn. Đáng chú ý, trường đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU) hiện chưa có Giáo sư, nhưng có 6.11% Phó Giáo sư và 27.22% Tiến sĩ. Nhìn chung, tỷ lệ Tiến sĩ của các trường UTT (28.96%), VAA (27.65%), HAU (27.22%) đang xấp xỉ nhau, minh chứng cho sự quyết tâm đồng bộ trong việc chuẩn hóa NLCM của toàn đội ngũ.

Tuy nhiên, tỷ lệ Thạc sĩ vẫn chiếm phần lớn trong cơ cấu của hầu hết các trường (từ 49.74% ở UTH đến 65.53% ở UTT và 65.09% ở HAU), cho thấy tiềm năng và đồng thời là thách thức trong việc tiếp tục chuẩn hóa và nâng cao trình độ lên Tiến sĩ trong thời gian tới. Đặc biệt, VAA có tỷ lệ giảng viên trình độ Cử nhân khá cao (8.36%), cần có kế hoạch đào tạo nâng cao để đảm bảo chất lượng giảng dạy và nghiên cứu trong ngành đặc thù này

Khi so sánh với các mục tiêu/chuẩn mực của Bộ Giáo dục và Đào tạo, tỷ lệ giảng viên có trình độ Tiến sĩ trong hệ thống đại học Việt Nam thường được khuyến nghị đạt khoảng 35-40% hoặc cao hơn đối với các trường nghiên cứu. Mặc dù một số trường như UTH và VMU đã tiệm cận hoặc vượt mức 40% Tiến sĩ, nhưng nhìn chung, tỷ lệ này vẫn còn cách biệt so với mục tiêu chung của ngành (không thấp hơn 40%, từ năm 2030 không thấp hơn 50%) và chuẩn mực quốc tế. Tỷ lệ Phó Giáo sư và Giáo sư cũng cần được gia tăng để tạo ra các nhóm nghiên cứu mạnh, nâng cao năng lực hướng dẫn khoa học và dẫn dắt các đề tài cấp quốc gia.

Tỷ lệ giảng viên sở hữu học hàm, học vị cao là bảo chứng quan trọng cho chất lượng và chiều sâu của quy trình đào tạo. Giảng viên có trình độ Tiến sĩ trở lên, đặc biệt là Giáo sư và Phó Giáo sư, không chỉ mang lại kiến thức chuyên sâu và cập nhật cho sinh viên mà còn là nhân tố chủ chốt trong việc thúc đẩy hoạt động nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ và hợp tác quốc tế. Họ là những người định hướng, dẫn dắt sinh viên trong các đề tài nghiên cứu, góp phần nâng cao chất lượng luận văn, đồ án tốt nghiệp và khuyến khích tư duy phản biện, sáng tạo. Ngược lại, việc tỷ lệ Thạc sĩ còn cao ở nhiều trường cho thấy cần có thêm các chiến lược bồi dưỡng, cử đi học Tiến sĩ để nâng tầm học thuật của toàn đội ngũ.

Tuy nhiên, các trường cũng đang đối mặt với những thách thức không nhỏ. Việc thu hút giảng viên giỏi, đặc biệt là những người có học hàm, học vị cao (GS, PGS, TS), ngày càng trở nên cạnh tranh trong bối cảnh toàn cầu hóa và yêu cầu về chế độ đãi ngộ hấp dẫn. Giữ chân nhân tài và tạo môi trường nghiên cứu thuận lợi cũng là bài toán khó. Bên cạnh đó, việc phát triển đội ngũ kế cận, đặc biệt là các Tiến sĩ trẻ, có năng lực nghiên cứu mạnh cũng cần được chú trọng để đảm bảo sự phát triển bền vững.

Để tiếp tục nâng cao chất lượng đào tạo và nghiên cứu, các trường đại học thuộc Bộ Xây dựng cần xây dựng các chiến lược rõ ràng và toàn diện. Điều này bao gồm việc đẩy mạnh chính sách thu hút nhân tài, đầu tư vào các chương trình đào tạo sau đại học cho giảng viên hiện hữu, tạo lập môi trường nghiên cứu khoa học năng động, và khuyến khích các hoạt động hợp tác quốc tế. Đặc biệt, trong bối cảnh tái cơ cấu bộ máy quản lý nhà nước như đã đề cập, việc chuẩn hóa và nâng cao trình độ đội ngũ giảng viên sẽ là yếu tố then chốt để các trường khẳng định vị thế, nâng cao năng lực cạnh tranh và đáp ứng hiệu quả hơn các yêu cầu phát triển của ngành và của đất nước.

4.2. Thực trạng chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA các trường đại học tại Việt Nam

Chất lượng đội ngũ giảng viên giữ vị thế trọng yếu trong việc tối ưu hóa hiệu quả cùng uy tín của các cơ sở giáo dục đại học. Đội ngũ giảng viên có trình độ và năng lực không chỉ truyền đạt kiến thức mà còn góp phần quan trọng vào công tác nghiên cứu khoa học và sự phát triển của xã hội. Mạng lưới các trường đại học ASEAN là một tổ chức khu vực được thành lập với mục tiêu thúc đẩy chất lượng giáo dục đại học trong khối ASEAN. Khuôn khổ đảm bảo chất lượng của AUN (AUN-QA) đã trở thành một chuẩn mực được công nhận rộng rãi, hướng tới việc nâng cao chất lượng và cải tiến liên tục các chương trình đào tạo tại các trường đại học trong khu vực. Tại Việt Nam, các trường đại học đang ngày càng chú trọng đến việc áp dụng chuẩn AUN-QA

như một công cụ đảm bảo chất lượng giáo dục. Mặc dù đã có những chuyển biến tích cực về quy hoạch đội ngũ và phát triển năng lực, nhiều trường vẫn đang gặp khó khăn trong việc đáp ứng đầy đủ các yêu cầu về tỷ lệ giảng viên/sinh viên, cân bằng giữa giảng dạy và nghiên cứu, cũng như xây dựng hệ thống đãi ngộ hiệu quả để thu hút và giữ chân giảng viên chất lượng cao.

4.2.1. Tình hình về kiểm định AUN-QA tại Việt Nam

Khung đánh giá chất lượng AUN-QA là một hệ thống toàn diện, xem xét đa chiều các yếu tố cấu thành nên chất lượng của một chương trình đào tạo. Các khía cạnh được AUN-QA tập trung đánh giá bao gồm: chuẩn đầu ra của chương trình, cấu trúc và nội dung chương trình đào tạo, chất lượng đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất và nguồn lực hỗ trợ, hiệu quả của hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong, và sự gắn kết giữa nhà trường với sinh viên cùng các bên liên quan, đặc biệt là doanh nghiệp và thị trường lao động.

Việc các trường đại học tại Việt Nam áp dụng tiêu chuẩn AUN-QA mang lại nhiều lợi ích quan trọng. Thứ nhất, nó giúp các cơ sở giáo dục khẳng định và nâng cao chất lượng đào tạo một cách khách quan, theo chuẩn mực khu vực. Thứ hai, AUN-QA tạo điều kiện thuận lợi cho việc công nhận tín chỉ và liên thông giữa các chương trình và cơ sở giáo dục trong khối ASEAN, thúc đẩy sự hợp tác và di chuyển sinh viên, giảng viên trong khu vực.

Việt Nam đã sớm nhận thức được tầm quan trọng của AUN-QA trong quá trình hội nhập giáo dục quốc tế. Từ giai đoạn 2009-2010, nhiều trường đại học Việt Nam đã chủ động tham gia vào quá trình đánh giá này. Một ví dụ điển hình là chương trình Công nghệ Thông tin chất lượng cao của Đại học Quốc gia Hà Nội, đã được đánh giá và đạt chuẩn AUN-QA vào năm 2009, trở thành một trong những chương trình tiên phong đạt được chứng nhận này tại Việt Nam.

Kể từ dấu mốc đó, số lượng các trường đại học và chương trình đào tạo của Việt Nam tham gia đánh giá AUN-QA đã có sự tăng trưởng đáng kể. Tính đến tháng 8 năm 2024, đã có khoảng 517 chương trình đào tạo thuộc 34 trường đại học Việt Nam được AUN-QA công nhận (Phụ lục C). Đây là một bước tiến quan trọng, thể hiện sự nỗ lực của giáo dục đại học Việt Nam trong việc hội nhập sâu rộng vào không gian giáo dục khu vực. Sự gia tăng về số lượng không chỉ là một con số thống kê đơn thuần mà còn minh chứng cho một quá trình đầu tư và cải tiến chất lượng giáo dục một cách hệ thống.

Theo báo cáo của Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á (AUN), từ năm 2007 đến tháng 8 năm 2024, AUN-QA đã thực hiện hơn 1,251 lượt đánh giá chương trình trên toàn khu vực. Đáng chú ý, Việt Nam đã vươn lên trở thành một trong những quốc gia có số lượng chương trình được AUN-QA đánh giá nhiều nhất, bao phủ đa

dạng các lĩnh vực đào tạo, chiếm khoảng 41% tổng số chương trình được đánh giá trong toàn mạng lưới AUN tính đến tháng 8 năm 2024.

Tính đến tháng 5 năm 2025, có trên 60 trường đại học Việt Nam đã trở thành thành viên chính thức hoặc đối tác của AUN-QA. Nhiều trường trong số đó đã đạt được số lượng chương trình được công nhận ấn tượng. Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh (Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh) dẫn đầu với 75 chương trình đạt chuẩn AUN-QA tính đến tháng 8 năm 2024, chiếm 23% tổng số chương trình được công nhận trên cả nước. Đại học Quốc gia Hà Nội (Đại học Quốc gia Hà Nội) cũng có 43 chương trình đạt chuẩn, trải rộng trên hầu hết các trường và khoa thành viên. Đại học Tôn Đức Thắng (TDTU), một cơ sở giáo dục đại học ngoài công lập, nổi bật với chiến lược quốc tế hóa mạnh mẽ, đã có 15 chương trình được AUN-QA công nhận vào cuối năm 2024 thông qua nhiều đợt đánh giá. Các trường đại học lớn khác như Đại học Bách khoa Hà Nội, Đại học Ngoại thương, Đại học Cần Thơ, Đại học Đà Nẵng, Đại học Huế... cũng có từ 5 đến 20 chương trình đạt chuẩn AUN-QA, cho thấy sự lan tỏa của việc áp dụng tiêu chuẩn này trong hệ thống giáo dục đại học Việt Nam.

Bên cạnh việc đánh giá chất lượng chương trình đào tạo, một số trường đại học Việt Nam còn tiến xa hơn trong việc đảm bảo chất lượng ở cấp độ cơ sở giáo dục theo chuẩn AUN. Tính từ năm 2017 đến tháng 8 năm 2024, đã có 9 cơ sở giáo dục trong mạng lưới AUN-QA được AUN công nhận đạt chuẩn cấp cơ sở giáo dục. Đặc biệt, trong số này có 4 cơ sở giáo dục của Việt Nam, bao gồm trường đại học Khoa học Tự nhiên (thuộc Đại học Quốc gia Hà Nội, được công nhận năm 2017), trường đại học Bách khoa (thuộc Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, 2017), trường đại học Quốc Tế (thuộc Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, 2018). Một dấu mốc quan trọng khác là vào tháng 6 năm 2024, Đại học Lạc Hồng trở thành trường đại học đầu tiên của Việt Nam tham gia đánh giá ngoài theo chuẩn AUN-QA phiên bản 3.0 ở cấp độ cơ sở giáo dục. Phiên bản mới này cập nhật 15 tiêu chuẩn và 60 tiêu chí, đặc biệt nhấn mạnh đến các yếu tố chiến lược và phát triển bền vững của nhà trường. Những nỗ lực này đã chứng minh cam kết mạnh mẽ của các tổ chức giáo dục Việt Nam trong việc nâng cao chất lượng và khẳng định vị thế trên bản đồ giáo dục khu vực Đông Nam Á.

Các chương trình đào tạo được AUN-QA kiểm định tại Việt Nam rất đa dạng, bao trùm hầu hết các lĩnh vực, từ khoa học kỹ thuật, công nghệ, kinh tế, sức khỏe đến khoa học xã hội, nhân văn và ngôn ngữ. Ban đầu, các trường thường ưu tiên đăng ký đánh giá các ngành đào tạo được xem là thế mạnh, ví dụ như công nghệ thông tin, Quản trị kinh doanh, Điện-Điện tử. Tuy nhiên, sau đó, phạm vi đánh giá đã được mở rộng sang các ngành khoa học cơ bản (Toán học, Vật lý học, Hóa học, Sinh học) và

các ngành khoa học xã hội (Văn học, Luật học, Ngôn ngữ học...). Điển hình, Đại học Quốc gia Hà Nội không chỉ kiểm định các chương trình khoa học tự nhiên mà còn cả chương trình Cử nhân Văn học và Thạc sĩ Luật Nhân quyền, đánh dấu những ngành khoa học xã hội đầu tiên của Việt Nam đạt chuẩn AUN-QA. Đại học Cần Thơ đã thực hiện đánh giá ngoài AUN-QA cho các ngành đặc thù của vùng Đồng bằng sông Cửu Long như Nông nghiệp và Thủy sản. Các trường đại học y dược hàng đầu như Đại học Y Dược Thành phố Hồ Chí Minh và Đại học Dược Hà Nội cũng đã mời các đoàn đánh giá của AUN đến thẩm định các chương trình đào tạo bác sĩ và dược sĩ theo tiêu chuẩn khu vực. Như vậy, có thể thấy rằng AUN-QA đã có sự lan tỏa rộng khắp trong hệ thống giáo dục đại học Việt Nam, bao phủ nhiều khối ngành đào tạo khác nhau, thể hiện một chủ trương nhất quán trong việc nâng cao chất lượng giáo dục một cách đồng bộ, không chỉ tập trung vào một số lĩnh vực nhất định.

AUN-QA sử dụng thang 7 mức để cho điểm từng tiêu chí, trong đó mức 4 là đạt yêu cầu (Adequate as Expected) - nghĩa là đáp ứng đầy đủ chuẩn mực đề ra. Hầu hết các chương trình Việt Nam tham gia đánh giá đều đạt từ mức 4 trở lên cho mọi tiêu chí, tức là đạt chuẩn AUN-QA. Nhiều chương trình còn có một số tiêu chí/tiêu chuẩn được chấm mức 5 (Better than Adequate) hoặc thậm chí 6 (Excellent), phản ánh mặt mạnh nổi trội. Chẳng hạn, đoàn AUN-QA ghi nhận các chương trình của Đại học Quốc gia Hà Nội năm 2017 có một số tiêu chuẩn được điểm 5 như về đội ngũ giảng viên, phương pháp dạy và học, cấu trúc chương trình, đảm bảo chất lượng…. Tương tự, khi tái kiểm định 3 chương trình của TDTU năm 2024, kết quả có 2 chương trình đạt mức "Đáp ứng yêu cầu" và 1 chương trình "Tốt hơn yêu cầu" (Better than Adequate). Điều này cho thấy mặt bằng chất lượng các tiêu chí của ta ở mức đạt chuẩn, trong đó có tiêu chí giảng viên, và một số mặt xuất sắc hơn chuẩn. Ở cấp trường, các trường VN đã kiểm định theo AUN-QA đều được đánh giá đáp ứng toàn bộ 25 tiêu chuẩn (phiên bản cũ) - một thành tích không dễ đạt được trên bình diện khu vực.

Qua những thống kê trên, có thể thấy xu hướng tăng mạnh về số lượng và phạm vi kiểm định AUN-QA ở Việt Nam. Điều này vừa khẳng định quyết tâm của các trường đại học trong nước về việc đạt chuẩn khu vực, vừa tạo sức ép tích cực buộc các trường phải nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên và chương trình đào tạo để đáp ứng các tiêu chí đánh giá khắt khe của AUN-QA. Đáng lưu ý, AUN-QA cũng trở thành thước đo tin cậy cho phụ huynh và sinh viên khi chọn trường. Một chương trình đạt chuẩn AUN-QA đồng nghĩa với việc đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất, chuẩn đầu ra… đều được kiểm chứng chất lượng, tạo niềm tin về uy tín đào tạo. Do đó, việc nhiều chương trình Việt Nam đạt chuẩn đã nâng cao hình ảnh và năng lực cạnh tranh của giáo dục đại học nước ta trong khu vực.

4.2.2. Mức độ đáp ứng các tiêu chí AUN-QA của giảng viên đại học Việt Nam

AUN-QA thiết lập một hệ thống các tiêu chí cụ thể nhằm đánh giá chất lượng đội ngũ giảng viên trong các chương trình đàotạo. Dựa trên khung tiêu chí này, có thể phân tích thực trạng đội ngũ giảng viên tại các trường đại học Việt Nam trên một số khía cạnh chủ yếu sau:

Thứ nhất, trình độ học thuật (Bằng cấp và Học vị)

Trong hai thập kỷ qua, trình độ học thuật của đội ngũ giảng viên đại học Việt Nam đã ghi nhận những tiến bộ đáng kể. Theo số liệu thống kê từ Hệ thống Hemis (tính đến năm 2024), cả nước có hơn 30,000 giảng viên sở hữu trình độ tiến sĩ trở lên, chiếm khoảng 33% tổng số giảng viên (Bảng 4.1). Tỷ lệ này cho thấy sự gia tăng vượt bậc so với giai đoạn trước năm 2010, phản ánh những nỗ lực đáng ghi nhận trong việc chuẩn hóa trình độ của đội ngũ giảng viên. Nhiều trường đại học hàng đầu đã đạt tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ trên 30%. Ví dụ, theo Đào Hiền [84] trường đại học Văn hóa Thành phố Hồ Chí Minh có khoảng 32% giảng viên có trình độ tiến sĩ (25/78 giảng viên). Phần lớn giảng viên còn lại đều có trình độ thạc sĩ, phù hợp với quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo về chuẩn tối thiểu đối với lực lượng giảng dạy tại cơ sở.

Nhìn chung, khía cạnh về bằng cấp học thuật của giảng viên Việt Nam đang ngày càng được các cơ sở giáo dục đáp ứng tốt hơn, từng bước tiệm cận với yêu cầu của AUN-QA về việc ưu tiên đội ngũ giảng viên có trình độ cao. Tuy nhiên, khi so sánh với các quốc gia phát triển trong khu vực ASEAN, tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ của Việt Nam vẫn còn tương đối thấp. Mục tiêu quốc gia đặt ra là đạt mức 40% giảng viên có trình độ tiến sĩ vào năm 2030 theo Thông tư 01/2024 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về chuẩn cơ sở giáo dục đại học.

Bên cạnh đó, sự phân bố về trình độ học thuật giữa các nhóm trường đại học còn tồn tại sự chênh lệch đáng kể. Các trường đại học lớn tập trung ở các thành phố như Hà Nội và Thành phố Hồ Chí Minh thường có tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ cao hơn so với các trường đại học địa phương, các trường chuyên ngành về nghệ thuật hoặc sư phạm. Nhiều trường trong số này vẫn gặp khó khăn trong việc thu hút đội ngũ giảng viên có trình độ cao, với tỷ lệ tiến sĩ chỉ dao động từ 10% đến 20%. Đây là một thách thức không nhỏ trong việc đảm bảo sự đồng đều về chất lượng đội ngũ giảng viên trên toàn hệ thống giáo dục đại học Việt Nam.

Bảng 4.3: Số lượng Đội ngũ giảng viên toàn thời gian trong 3 năm gần đây

Học hàm, học vị	Năm 2022	Năm 2023	Năm 2024
GS.TS	760	711	743
PGS.TS	5,331	5,292	5,629
TS	21,170	22,230	23,776
ThS	51,302	52,392	53,412
ĐH	6,175	6,551	6,105
Khác	1,310	1,201	1,632
Tổng	**86,048**	**88,377**	**91,297**

(Nguồn: Bộ Giáo dục và Đào tạo thống kê từ hệ thống HEMIS)

Thứ hai, năng lực giảng dạy và ứng dụng công nghệ trong giáo dục

Năng lực sư phạm của đội ngũ giảng viên đại học Việt Nam đang trải qua quá trình cải thiện liên tục, chịu tác động tích cực từ yêu cầu đổi mới giáo dục và hội nhập theo chuẩn mực khu vực. Xu hướng chuyển đổi từ phương pháp giảng dạy truyền thống, mang tính thụ động (đọc-chép), sang các phương pháp sư phạm tích cực, tương tác và lấy người học làm trung tâm ngày càng được nhiều giảng viên chủ động áp dụng. Các chương trình đào tạo đã được đánh giá theo tiêu chuẩn AUN-QA gần đây cho thấy sự phù hợp cơ bản giữa phương pháp giảng dạy và đánh giá của giảng viên với chuẩn đầu ra của chương trình. Đáng chú ý, nhiều chương trình còn được đánh giá cao hơn mức yêu cầu ở tiêu chí này. Ví dụ, tác giả Thùy Dương [85] cho rằng trong quá trình đánh giá AUN-QA, tiêu chuẩn về đội ngũ giảng viên của một số chương trình tại Đại học Quốc gia Hà Nội đã đạt mức 5/7, được đánh giá là "tốt hơn yêu cầu" so với chuẩn. Điều này cho thấy giảng viên Việt Nam có nền tảng vững chắc về truyền đạt kiến thức chuyên môn và đang nỗ lực không ngừng trong việc đổi mới và nâng cao hiệu quả phương pháp giảng dạy.

Bên cạnh đó, năng lực ứng dụng Công nghệ Thông tin và công nghệ giáo dục trong hoạt động giảng dạy cũng có sự gia tăng đáng kể, đặc biệt sau giai đoạn chuyển đổi sang giáo dục trực tuyến do ảnh hưởng của đại dịch COVID-19. Phần lớn giảng viên hiện nay đã quen thuộc với việc sử dụng các học liệu điện tử, hệ thống quản lý học tập (Learning Management System - LMS), và các công cụ hỗ trợ dạy học trực tuyến như video conferencing. Nhiều trường đại học đã chủ động triển khai các khóa tập huấn chuyên sâu về E-learning, phương pháp dạy học theo tiếp cận CDIO (Conceive - Design - Implement - Operate) và OBE (Outcome-Based Education) nhằm trang bị và nâng cao năng lực nghiên cứu cho đội ngũ giảng viên trong bối cảnh mới.

Tuy nhiên, vẫn còn một bộ phận giảng viên lớn tuổi gặp phải những thách thức nhất định trong việc thay đổi phương pháp giảng dạy truyền thống và ứng dụng các

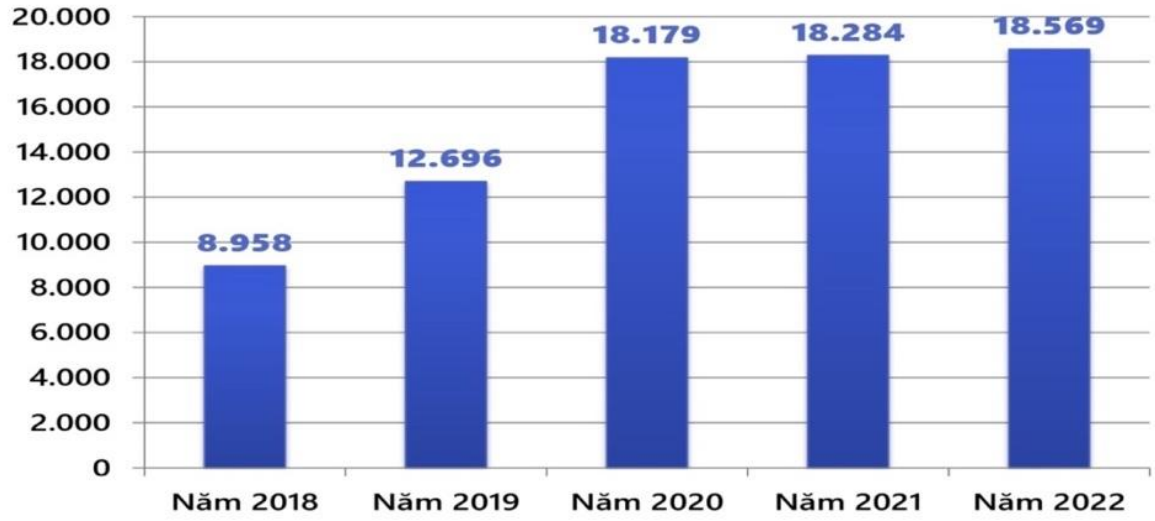
công nghệ mới vào quá trình sư phạm. Thói quen giảng dạy theo lối truyền thống đã hình thành lâu dài có thể tạo ra rào cản trong việc tiếp cận và sử dụng hiệu quả các phương pháp và công nghệ hiện đại. Hơn nữa, việc đảm bảo tất cả giảng viên thực hiện tự đánh giá thường xuyên và chủ động cải tiến hoạt động giảng dạy của bản thân - một yêu cầu quan trọng theo khuyến nghị của AUN-QA - vẫn chưa được thực hiện một cách đồng đều trong toàn hệ thống.

Tóm lại, năng lực giảng dạy của đội ngũ giảng viên đại học Việt Nam cơ bản đáp ứng được các yêu cầu hiện tại. Tuy nhiên, để nâng cao hơn nữa chất lượng đào tạo và hội nhập sâu rộng với chuẩn mực quốc tế, việc khuyến khích và hỗ trợ giảng viên phát huy đa dạng các phương pháp giảng dạy tiên tiến và ứng dụng hiệu quả các công nghệ giáo dục hiện đại vẫn là một hướng đi cần được tiếp tục chú trọng và cải thiện.

Thứ ba, hoạt động nghiên cứu khoa học

Hoạt động nghiên cứu khoa học hiện vẫn là một lĩnh vực còn nhiều thách thức đối với đội ngũ giảng viên đại học Việt Nam khi so sánh với các tiêu chí của AUN-QA và thông lệ quốc tế. Dữ liệu tổng hợp từ cơ sở dữ liệu Scopus của Nhà xuất bản Elsevier trong giai đoạn 2018-2022 cho thấy, bất chấp những bứt phá đáng ghi nhận về cả quy mô lẫn chiều sâu học thuật của các công bố khoa học Việt Nam thời gian qua (Hình 4.1), nhưng tốc độ tăng về số lượng vẫn còn tương đối chậm so với một số quốc gia khác trong khu vực như Malaysia, Singapore và Thái Lan (Bảng 4.4).

Hình 4.1 Số lượng công bố KH của Việt Nam trên các tạp chí quốc tế giai đoạn 2018-2022



(Nguồn: CSDL Scopus của NXB Elsevier)

Bên cạnh đó, đang tồn tại một sự phân hóa rõ rệt về năng lực và số lượng nghiên cứu khoa học trong đội ngũ giảng viên giữa các cơ sở giáo dục đại học, thể hiện qua số lượng các công bố khoa học trong nước và quốc tế. Theo tiêu chí của AUN-QA, giảng viên cần tích cực thực hiện nghiên cứu và có các công bố khoa học định kỳ. Tuy nhiên, trên thực tế, nhiều giảng viên tại Việt Nam vẫn chủ yếu tập trung

vào công tác giảng dạy và ít có hoạt động công bố nghiên cứu khoa học. Tình trạng này có thể xuất phát từ áp lực về khối lượng giảng dạy lớn và các nhiệm vụ hành chính kiêm nhiệm, dẫn đến việc quỹ thời gian dành cho nghiên cứu bị hạn chế.

Bảng 4.4 Thống kê công bố quốc tế các nước ASEAN giai đoạn 2018-2022

STT	Tên nước	2018	2019	2020	2021	2022	Tổng số
1	Indonesia	35,205	48,090	51,627	52,075	42,106	229,103
2	Malaysia	35,134	38,395	39,250	42,273	44,180	199,232
3	Singapore	23,667	24,347	25,768	26,719	27,552	128,053
4	Thái Lan	19,310	20,457	22,036	25,182	28,291	115,276
5	Việt Nam	8,958	12,696	18,179	18,284	18,569	76,686
6	Philippines	4,036	5,874	6,034	6,949	7,238	30,131
7	Brunei	612	630	793	929	1,189	4,153
8	Myanmar	607	792	1,067	864	602	3,932
9	Cambodia	514	535	570	636	695	2,950
10	Lào	317	357	347	353	330	1,704

(Nguồn: CSDL Scopus của NXB Elsevier)

Tại hội nghị về đảm bảo chất lượng giáo dục đại học năm 2018, lãnh đạo Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh đã thẳng thắn chỉ ra rằng công tác đảm bảo chất lượng của trường chủ yếu tập trung vào hoạt động đào tạo và chưa thực sự chú trọng tương xứng đến hoạt động nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng (Trần Huỳnh, 2018). Đã có những đề xuất mạnh mẽ về việc quy định trách nhiệm nghiên cứu khoa học một cách rõ ràng cho đội ngũ giảng viên, ví dụ như đề xuất về việc xem xét cách thức xử lý đối với các cá nhân không có công bố khoa học trong vòng ba năm liên tiếp. Hiện nay, nhiều trường đại học cũng đã đưa tiêu chí về hoạt động nghiên cứu khoa học vào hệ thống đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ hàng năm của giảng viên.

Nhìn chung, điểm mạnh của đội ngũ giảng viên Việt Nam là nền tảng kiến thức chuyên môn tốt, khả năng hướng dẫn sinh viên trong các đề tài mang tính ứng dụng và sự nhiệt tình trong công việc. Tuy nhiên, những hạn chế còn tồn tại bao gồm kỹ năng nghiên cứu chuyên sâu, khả năng sử dụng ngoại ngữ trong nghiên cứu (đặc biệt là để viết các bài báo khoa học quốc tế) và sự thiếu hụt mạng lưới hợp tác nghiên cứu quốc tế rộng rãi.

Mặc dù vậy, xu hướng phát triển gần đây cho thấy những tín hiệu tích cực. Các trường đại học lớn đã triển khai các chính sách khen thưởng đối với các bài báo khoa học được công bố trên các tạp chí quốc tế uy tín (ví dụ, mức thưởng từ 20 đến 50 triệu

đồng/bài) nhằm khuyến khích giảng viên đẩy mạnh hoạt động công bố. Bên cạnh đó, nhiều đề tài nghiên cứu khoa học cấp quốc gia (ví dụ, từ Quỹ Phát triển Khoa học và Công nghệ Quốc gia - NAFOSTED) ưu tiên các nhóm nghiên cứu có sự tham gia của giảng viên trẻ. Số lượng giảng viên đạt chuẩn và được công nhận chức danh Phó Giáo sư và Giáo sư cũng đang có xu hướng tăng lên, điều này phần nào phản ánh những thành tựu trong công tác nghiên cứu học thuật.

Tóm lại, khía cạnh về công tác nghiên cứu khoa học hiện là một khía cạnh mà đội ngũ giangr viên đại học Việt Nam cần nỗ lực nhiều hơn nữa để đáp ứng đầy đủ các chuẩn mực của AUN-QA. Tuy nhiên, những động thái và xu hướng gần đây cho thấy sự chuyển biến tích cực trong nhận thức và hành động nhằm thúc đẩy hoạt động nghiên cứu khoa học trong các cơ sở giáo dục đại học.

Thứ tư, phát triển chuyên môn liên tục

Xét trên phương diện kiện toàn năng lực và thăng tiến nghiệp vụ, lực lượng giảng dạy đại học nước nhà đang có nhiều cơ hội hơn để nâng cao trình độ và kỹ năng chuyên môn. Bộ Giáo dục và Đào tạo cùng các cơ sở giáo dục đại học đã triển khai một cách hệ thống các chương trình nhằm bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm, năng lực ngoại ngữ và kỹ năng nghiên cứu cho giảng viên. Điển hình là Đề án "Nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý các cơ sở giáo dục đại học đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo giai đoạn 2019-2030" (Đề án 89), được Chính phủ phê duyệt ngày 18 tháng 1 năm 2019. Đề án này đã hỗ trợ hàng nghìn giảng viên được cử đi đào tạo trình độ tiến sĩ ở cả trong và ngoài nước, với mục tiêu nâng cao năng lực toàn diện cho đội ngũ. Theo Hà An [86], tính đến cuối năm 2024, đã có 451 giảng viên được cử đi đào tạo tiến sĩ theo Đề án 89 (274 người đào tạo ở nước ngoài và 177 người trong nước).

Bên cạnh các nỗ lực trong nước, AUN-QA và các tổ chức quốc tế cũng đóng vai trò tích cực trong việc tập huấn về kiểm định và đảm bảo chất lượng cho giảng viên Việt Nam. Trung tâm truyền thông giáo dục cho biết [87] mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á (AUN) đã tổ chức nhiều khóa đào tạo và cấp chứng chỉ về đảm bảo chất lượng (QA) và giáo dục dựa trên kết quả đầu ra (OBE) cho hàng trăm lượt cán bộ và giảng viên Việt Nam. Qua đó, một đội ngũ chuyên gia am hiểu sâu sắc về các tiêu chuẩn chất lượng đã được hình thành.

Trong phạm vi quản trị nội bộ, hàng loạt cơ sở đào tạo đã thiết lập các cơ chế đãi ngộ và lộ trình hỗ trợ nhằm thúc đẩy giảng viên học tập và nâng cao trình độ. Ví dụ, trường đại học Văn hóa Thành phố Hồ Chí Minh hỗ trợ 100% kinh phí học ngoại ngữ và học phí nghiên cứu sinh cho giảng viên trẻ, đồng thời thưởng một khoản tương đương 15 tháng lương cơ bản khi giảng viên nhận bằng tiến sĩ. Trường còn có chính

sách trợ cấp hàng tháng cho giảng viên có học vị (tiến sĩ: +1 triệu đồng, Phó Giáo sư: +1.5 triệu đồng, Giáo sư: +2 triệu đồng) và thưởng từ 20 đến 30 tháng lương khi giảng viên đạt chuẩn chức danh Phó Giáo sư hoặc Giáo sư. Những chính sách đãi ngộ này tạo động lực mạnh mẽ để giảng viên không ngừng học tập, nghiên cứu và phấn đấu trong sự nghiệp học thuật. Nhờ đó, so với trước đây, đội ngũ giảng viên Việt Nam đã chủ động và tích cực hơn trong việc tham gia các hội thảo khoa học, khóa bồi dưỡng chuyên môn và chương trình trao đổi học thuật quốc tế.

Tuy nhiên, vẫn còn tồn tại một số thách thức. Một số lượng không nhỏ giảng viên trẻ sau khi hoàn thành chương trình đào tạo tiến sĩ ở nước ngoài đã không trở về công tác tại các trường đại học trong nước, gây ra tình trạng chảy máu chất xám. Hoặc, một số giảng viên trở về nhưng môi trường nghiên cứu trong nước còn hạn chế, khiến họ chưa thể phát huy hết tiềm năng và chuyên môn đã được đào tạo. Việc phát triển chuyên môn liên tục tại các trường đại học ngoài công lập hoặc các trường đại học địa phương cũng gặp nhiều khó khăn do hạn chế về nguồn lực tài chính và điều kiện tiếp cận các chương trình bồi dưỡng chất lượng cao.

Nhìn chung, hoạt động phát triển chuyên môn liên tục (CPD) đã trở thành một trong những ưu tiên chiến lược hàng đầu tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam, thể hiện qua hàng loạt các đề án và chính sách hỗ trợ giảng viên nâng cao trình độ. Tuy nhiên, cần có những giải pháp đồng bộ và hiệu quả hơn để khắc phục những hạn chế còn tồn tại, đảm bảo sự phát triển chuyên môn toàn diện và bền vững cho đội ngũ giảng viên trên cả nước.

Cuối cùng, khả năng ngoại ngữ

Trong bối cảnh quốc tế hóa giáo dục ngày càng sâu rộng, khả năng ngoại ngữ và sử dụng công nghệ trở thành những tiêu chí then chốt đánh giá chất lượng đội ngũ giảng viên. Mặc dù AUN-QA không trực tiếp yêu cầu chứng chỉ ngoại ngữ cụ thể, nhưng do quá trình kiểm định được thực hiện bằng tiếng Anh và khuyến khích sự hội nhập khu vực, việc giảng viên có năng lực ngoại ngữ tốt là yếu tố cần thiết để đáp ứng các yêu cầu liên quan.

Thực tế cho thấy, trình độ ngoại ngữ của đội ngũ giảng viên Việt Nam, đặc biệt là thế hệ trẻ, đã có những cải thiện đáng kể. Nhiều trường đại học đã đưa ra quy định về chuẩn đầu vào ngoại ngữ đối với giảng viên mới tuyển dụng, thường yêu cầu chứng chỉ tiếng Anh tương đương IELTS 5.5-6.5. Một tỷ lệ đáng kể giảng viên, đặc biệt trong các lĩnh vực như công nghệ thông tin, Kinh tế và Kỹ thuật, có khả năng giảng dạy bằng tiếng Anh trong các chương trình liên kết quốc tế hoặc chương trình tiên tiến. Thậm chí, nhiều chương trình đào tạo hoàn toàn bằng tiếng Anh đã được triển khai, đòi hỏi đội ngũ giảng dạy phải thành thạo ngoại ngữ.

Tuy nhiên, với tổng số lượng giảng viên đại học lớn (trên 91,000 người), mức độ thông thạo ngoại ngữ vẫn còn có sự khác biệt đáng kể giữa các nhóm ngành. Giảng viên thuộc các ngành ngôn ngữ học, kinh tế và khoa học tự nhiên thường có trình độ tiếng Anh tốt hơn so với một bộ phận giảng viên trong các ngành khoa học xã hội và nghệ thuật, những người có ít cơ hội sử dụng ngoại ngữ trong công việc hàng ngày. Để đáp ứng các tiêu chuẩn của AUN-QA và thúc đẩy quá trình quốc tế hóa, nhiều trường đại học đã triển khai các chính sách hỗ trợ giảng viên nâng cao trình độ ngoại ngữ, ví dụ như việc chi trả chi phí học ngoại ngữ cho các cá nhân du học nước ngoài như đã đề cập trước đó.

Tổng thể, tiêu chí về khả năng ngoại ngữ của đội ngũ giảng viên Việt Nam đang dần tiệm cận các yêu cầu của AUN-QA ở nhiều cơ sở giáo dục, đặc biệt là các trường đại học hàng đầu. Tuy nhiên, để đảm bảo chất lượng đào tạo đồng bộ và đáp ứng yêu cầu quốc tế hóa, việc cải thiện khả năng ngoại ngữ một cách toàn diện trên phạm vi cả nước vẫn là một nhiệm vụ quan trọng cần được tiếp tục triển khai.

Nhìn chung, nếu đối chiếu với bộ tiêu chí AUN-QA, có thể thấy đội ngũ giảng viên đại học Việt Nam đã có những chuyển biến tích cực và đáp ứng ngày càng tốt hơn các yêu cầu về chất lượng. Nhiều chương trình đào tạo thuộc các lĩnh vực khác nhau (kỹ thuật, kinh tế, tự nhiên, xã hội…) khi kiểm định AUN-QA đều đạt tiêu chuẩn về giảng viên, thậm chí được đánh giá cao. Điều đó cho thấy sự tiến bộ đồng đều về chất lượng giảng viên ở nhiều ngành đào tạo. Tuy nhiên, cũng phải thừa nhận còn những khoảng trống cần cải thiện để chạm đến mức độ xuất sắc theo chuẩn mực quốc tế: đặc biệt là năng lực nghiên cứu, ngoại ngữ học thuật và kinh nghiệm thực tiễn quốc tế của giảng viên Việt Nam vẫn cần được bồi đắp thêm.

4.3. Phân tích kết quả nghiên cứu định lượng

4.3.1. Kết quả khảo sát định lượng

4.3.1.1. Thống kê mô tả đặc điểm mẫu khảo sát

Như nội dung đã được hệ thống hóa trong phần thiết kế tổng thể của nghiên cứu, cỡ mẫu tối thiểu cần đạt để đảm bảo yêu cầu phân tích thống kê là 160 giảng viên. Tuy nhiên, để dự phòng các trường hợp không hợp lệ, nghiên cứu sinh đã phát hành tổng cộng 320 phiếu khảo sát. Kết quả, có 310 phiếu khảo sát hợp lệ được thu về, chiếm 96.9% tổng số phiếu phát ra. Đồng thời, có 10 phiếu không hợp lệ (chiếm 3.1%), do không hoàn thành đầy đủ thông tin hoặc có dấu hiệu bất thường trong câu trả lời và đã được loại khỏi quá trình xử lý dữ liệu. Số lượng phiếu hợp lệ thu được không chỉ đáp ứng yêu cầu về mặt thống kê, mà còn vượt qua kỳ vọng ban đầu, góp phần nâng cao độ tin cậy và khả năng khái quát hóa của các kết quả nghiên cứu định lượng. Cơ cấu chi tiết của mẫu khảo sát được trình bày như trong bảng dưới đây.

Bảng 4.5: Kết cấu mẫu nghiên cứu

Thước đo	Lựa chọn	Tần suất	Tỉ lệ (%)
Giới tính	Nam	100	32.3
	Nữ	210	67.7
Thâm niên công tác	Dưới 5 năm	162	52.3
	Từ 5 năm đến dưới 10 năm	84	27.1
	Từ 10 năm đến dưới 15 năm	52	16.8
	Từ 15 năm trở lên	12	3.9
Trình độ học vấn	Thạc Sĩ	256	82.6
	Tiến Sĩ	44	14.2
	Khác	10	3.2
Vị trí công tác	giảng viên	277	89.4
	Trưởng/Phó bộ môn	18	5.8
	Trưởng/Phó khoa	15	4.8
Đơn vị công tác	trường đại học Công nghệ GTVT (UTT)	103	33.2
	trường đại học GTVT TPHCM (UTH)	79	25.5
	Học viện Hàng không Việt Nam (VAA)	22	7.1
	trường đại học Hàng hải Việt Nam (VMU)	40	12.9
	trường đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU)	66	21.3

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Về cơ cấu theo giới tính: Trong tổng số người tham gia khảo sát, nữ giới chiếm đa số với 210 người (tương đương 67.7%), trong khi nam giới chỉ chiếm 100 người (32.3%). Cơ cấu giới tính này cho thấy lực lượng giảng viên nữ trong mẫu khảo sát áp đảo hơn, điều này có thể phản ánh xu hướng nghề nghiệp tại các cơ sở đào tạo có tỷ lệ nữ giới tham gia giảng dạy cao hơn hoặc do đặc thù ngành nghề được nghiên cứu.

Về cơ cấu theo thâm niên công tác: Kết quả khảo sát cho thấy phần lớn giảng viên có thâm niên công tác dưới 5 năm, chiếm 52.3% (162 người). Giảng viên có thâm niên từ 5 đến dưới 10 năm chiếm 27.1% (84 người), từ 10 đến dưới 15 năm là 16.8% (52 người) và trên 15 năm chỉ chiếm 3.9% (12 người). Điều này phản ánh rằng đa số người tham gia khảo sát là những giảng viên trẻ, có thời gian làm việc chưa lâu, phù hợp với các nghiên cứu cần đánh giá từ góc nhìn năng động, mới mẻ.

Về cơ cấu theo trình độ học vấn: Trình độ Thạc sĩ chiếm tỷ lệ áp đảo với 256 người (82.6%), trong khi Tiến sĩ chỉ chiếm 14.2% (44 người) và các trình độ khác chỉ chiếm 3.2% (10 người). Tỷ lệ này phù hợp với thực tế hiện nay tại nhiều trường đại

học, nơi mà đội ngũ giảng viên có trình độ sau đại học nhưng chưa đạt đến học vị tiến sĩ chiếm đa số.

Về cơ cấu theo vị trí công tác: Phần lớn người tham gia khảo sát là giảng viên không giữ chức vụ quản lý, với 277 người (chiếm 89.4%). Trong khi đó, Trưởng/phó bộ môn chiếm 5.8% (18 người) và Trưởng/phó khoa chỉ chiếm 4.8% (15 người). Điều này góp phần đảm bảo tính khách quan trong đánh giá, tránh ảnh hưởng từ vị trí quản lý hay thiên kiến chức vụ.

Về cơ cấu theo đơn vị công tác: Người tham gia khảo sát đến từ các trường đại học khác nhau, trong đó trường đại học Công nghệ GTVT (UTT) có tỷ lệ cao nhất với 103 người (33.2%), tiếp theo là trường đại học GTVT TPHCM (UTH) với 79 người (25.5%) và trường đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU) với 66 người (21.3%). Các đơn vị còn lại bao gồm Học viện Hàng không Việt Nam (VAA) với 22 người (7.1%) và trường đại học Hàng hải Việt Nam (VMU) với 40 người (12.9%). Điều này cho thấy mẫu nghiên cứu đã bao phủ nhiều vùng miền và loại hình trường học khác nhau, tạo ra sự đa dạng trong thông tin khảo sát.

4.3.1.2. Thống kê mô tả các biến quan sát trong mô hình

Phân tích thống kê mô tả các biến quan sát là bước đầu tiên trong quy trình phân tích dữ liệu. Đây là giai đoạn cần thiết để làm rõ đặc điểm của các biến thông qua các giá trị trung bình (mean) và độ lệch chuẩn (standard deviation). Kết quả thống kê mô tả được trình bày trong bảng dưới đây phản ánh rõ mức độ đánh giá của người khảo sát đối với các nhóm năng lực và yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên.

Bảng 4.6: Bảng thống kê mô tả các nhân tố

Nhân tố	Biến quan sát	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
Năng lực sư phạm	4	4.075	0.766
Năng lực chuyên môn	5	3.565	0.827
Năng lực công nghệ	3	3.535	0.577
Chính sách phát triển chuyên môn	4	3.471	0.798
Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ	4	3.723	0.535
Văn hóa tổ chức	5	3.375	0.640
Cơ sở vật chất	4	3.709	0.707
Chất lượng giảng viên	4	3.590	0.570

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Trong số các biến được khảo sát, biến "**Năng lực sư phạm**" có giá trị trung bình cao nhất là 4.075, cho thấy người tham gia đánh giá cao năng lực giảng dạy và truyền đạt của giảng viên. Điều này có thể lý giải rằng việc truyền đạt hiệu quả kiến thức vẫn là một yếu tố then chốt trong môi trường giáo dục đại học.

Tiếp theo là biến "**Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ**" với giá trị trung bình 3.723 và "Cơ sở vật chất" với 3.709, cho thấy các yếu tố thuộc về cơ chế quản lý nhân sự và điều kiện giảng dạy cũng đóng vai trò quan trọng trong việc định hình chất lượng giảng viên. Độ lệch chuẩn thấp tương đối (0.535 và 0.707) chứng tỏ ý kiến đánh giá của người khảo sát khá đồng nhất.

Ngược lại, biến "**Văn hóa tổ chức**" và "**Chính sách phát triển chuyên môn**" có giá trị trung bình thấp nhất lần lượt là 3.375 và 3.471. Điều này phản ánh một thực trạng rằng nhiều đơn vị vẫn chưa chú trọng đúng mức đến văn hóa làm việc và chính sách hỗ trợ giảng viên phát triển chuyên môn. Đây có thể là điểm nghẽn trong quá trình nâng cao năng lực và động lực làm việc của giảng viên.

Biến "**Năng lực chuyên môn**" (3.565) và "**Năng lực công nghệ**" (3.535) cũng có mức điểm trung bình khá thấp, dù đây là các tiêu chí quan trọng trong thời đại chuyển đổi số. Điều này có thể xuất phát từ sự thiếu hụt trong việc cập nhật kiến thức chuyên ngành hoặc hạn chế về năng lực sử dụng công nghệ giảng dạy hiện đại của một bộ phận giảng viên.

Cuối cùng, biến tổng hợp "**Chất lượng giảng viên**" có điểm trung bình là 3.590 với độ lệch chuẩn 0.570, phản ánh một mức độ đánh giá trung bình về tổng thể. Điều này hàm ý rằng để nâng cao chất lượng giảng viên, cần cải thiện đồng bộ nhiều yếu tố, đặc biệt là chính sách hỗ trợ phát triển chuyên môn và đào tạo về công nghệ.

Tóm lại, các biến trong mô hình đều có giá trị trung bình nằm trong khoảng từ 3.375 đến 4.075, cho thấy đánh giá của người khảo sát chủ yếu tập trung ở mức độ trung lập hoặc chưa thực sự tích cực. Đây là cơ sở quan trọng để các cơ sở giáo dục xem xét, điều chỉnh và cải thiện môi trường làm việc cũng như chính sách phát triển đội ngũ giảng viên một cách toàn diện.

4.3.2. Kết quả kiểm định thang đo và mô hình

4.3.2.1. Kiểm định độ tin cậy (Cronbach's Alpha)

Bảng 4.7: Các biến có hệ số tin cậy sau khi loại bỏ

Nhân tố	Cronbach's Alpha	Biến quan sát	Hệ số tương quan biến tổng	Cronbach's Alpha nếu loại biến	Biến quan sát bị loại
Năng lực sư phạm (NLSP)	0.850	NLSP1	0.633	0.833	
		NLSP2	0.696	0.807	
		NLSP3	0.701	0.806	
		NLSP4	0.733	0.791	
Năng lực chuyên môn (NLCM)	0.870	NLCM1	0.706	0.843	NLCM5
		NLCM2	0.735	0.829	
		NLCM3	0.678	0.852	
		NLCM4	0.785	0.812	
Năng lực công nghệ (NLCN)	0.737	NLCN1	0.513	0.707	
		NLCN2	0.521	0.699	
		NLCN3	0.656	0.535	
Chính sách phát triển chuyên môn (PTCM)	0.880	PTCM1	0.760	0.840	
		PTCM2	0.684	0.868	
		PTCM3	0.701	0.862	
		PTCM4	0.822	0.814	
Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ (HSDN)	0.804	HSDN 1	0.627	0.751	
		HSDN 2	0.593	0.767	
		HSDN 3	0.624	0.753	
		HSDN 4	0.631	0.749	
Văn hóa tổ chức (VHTC)	0.890	VHTC2	0.740	0.866	VHTC1
		VHTC3	0.738	0.866	
		VHTC4	0.712	0.877	
		VHTC5	0.849	0.824	
Cơ sở vật chất (CSVC)	0.889	CSVC1	0.735	0.865	
		CSVC2	0.732	0.866	
		CSVC3	0.731	0.866	
		CSVC4	0.827	0.829	
hất lượng giảng viên (CLGV)	0.881	CLGV1	0.687	0.868	
		CLGV2	0.748	0.845	
		CLGV3	0.709	0.863	
		CLGV4	0.835	0.811	

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Tổng quan, tất cả các biến độc lập trong nghiên cứu đều thể hiện độ tin cậy cao khi hầu hết các biến đều có chỉ số Cronbach's Alpha lớn hơn 0.8. Điều này cho thấy các biến quan sát trong các thang đo là hợp lệ và đáng tin cậy, đủ khả năng thể hiện mối quan hệ với các biến khác trong các bước phân tích tiếp theo.

Sau khi thực hiện kiểm định độ tin cậy, một số mục đã được loại bỏ để nâng cao chất lượng dữ liệu, cụ thể là các mục NLCM5 và VHTC1 với chỉ số Cronbach's Alpha nếu loại bỏ mục này lần lượt là 0.870 và 0.890. Các giá trị này đều cao hơn so với chỉ số Cronbach's Alpha ban đầu của các biến NLCM và VHTC, lần lượt là 0.761 và 0.758 (Phụ lục D). Do đó, chỉ số Cronbach's Alpha mới được cập nhật cho biến NLCM là 0.870 và cho biến VHTC là 0.890 trong vòng chạy thứ hai.

Trong số các biến độc lập, biến có chỉ số Cronbach's Alpha cao nhất là VHTC với giá trị 0.890, tiếp theo là các biến CSVC, PTCM, NLCM, NLSP, HSDN và cuối cùng là NLCN.

4.3.2.2. Phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Kết quả EFA các biến độc lập

Sau khi hoàn tất bước đánh giá độ tin cậy của thang đo thông qua hệ số Cronbach's Alpha, 27 biến quan sát thuộc thang đo của 7 biến độc lập đã được lựa chọn để đưa vào phân tích nhân tố khám phá (EFA). Phương pháp sử dụng là Principal Components kết hợp với phép xoay Varimax nhằm tối ưu hóa kết quả phân tích. Kết quả chi tiết của quá trình phân tích này được trình bày trong các Bảng 4.6, 4.7 và 4.8 dưới đây.

Bảng 4.8: Kiểm định KMO và Bartlett

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.784
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	4,530.677
	Df	351
	Sig.	.000

(Nguồn: NCS tự tổng hợp)

Bảng 4.9: Tổng phương sai trích

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5.84	21.631	21.631	5.84	21.631	21.631	3.069	11.366	11.366
2	3.324	12.313	33.944	3.324	12.313	33.944	3.02	11.184	22.55
3	2.65	9.814	43.758	2.65	9.814	43.758	2.972	11.006	33.556
4	2.193	8.121	51.879	2.193	8.121	51.879	2.968	10.991	44.547
5	1.937	7.173	59.052	1.937	7.173	59.052	2.792	10.34	54.887
6	1.825	6.759	65.812	1.825	6.759	65.812	2.576	9.541	64.428
7	1.632	6.045	71.857	1.632	6.045	71.857	2.006	7.428	71.857
8	0.736	2.727	74.584						
9	0.637	2.359	76.942						
10	0.628	2.325	79.267						
11	0.549	2.034	81.301						
12	0.529	1.959	83.26						
13	0.488	1.806	85.067						
14	0.449	1.662	86.729						
15	0.434	1.606	88.334						
16	0.404	1.498	89.832						

17	0.362	1.34	91.173						
18	0.345	1.278	92.451						
19	0.313	1.158	93.609						
20	0.296	1.096	94.704						
21	0.285	1.056	95.76						
22	0.275	1.019	96.779						
23	0.22	0.817	97.596						
24	0.195	0.724	98.319						
25	0.188	0.696	99.015						
26	0.161	0.595	99.61						
27	0.105	0.39	100						

(Nguồn: NCS tự tổng hợp)

Bảng 4.10: Ma trận xoay các nhân tố

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
VHTC5	0.889						
VHTC3	0.828						
VHTC2	0.826						
VHTC4	0.820						
CSVC4		0.886					
CSVC3		0.864					
CSVC1		0.838					
CSVC2		0.814					
PTCM4			0.877				
PTCM1			0.846				
PTCM3			0.824				
PTCM2			0.799				
NLCM4				0.887			
NLCM2				0.849			
NLCM1				0.808			
NLCM3				0.805			
NLSP4					0.845		
NLSP2					0.793		
NLSP3					0.792		
NLSP1					0.783		
HSDN 1						0.801	
HSDN 3						0.771	
HSDN 2						0.764	
HSDN 4						0.760	
NLCN3							0.841
NLCN2							0.777
NLCN1							0.735

(Nguồn: NCS tự tổng hợp)

Trong Bảng 4.8 chỉ số KMO đạt 0.784 và mức ý nghĩa của kiểm định Bartlett với giá trị p = 0,000 đều đáp ứng tiêu chuẩn đề xuất về mối tương quan giữa các biến. Bên cạnh đó, tổng phương sai trích ra chiếm 71.857% (theo Bảng 4.9), cho thấy mô hình này có thể giải thích được hơn 71% biến thiên tổng thể của dữ liệu. Giá trị Eigenvalue được trích ra là 1.632, lớn hơn ngưỡng 1 quy định. Cuối cùng, kết quả từ Bảng Pattern Matrix (Bảng 4.10) cho thấy tất cả hệ số tải nhân tố của các biến quan sát đều lớn hơn 0.5 và được phân bố rõ ràng, chính xác vào từng nhóm nhân tố tương ứng.

Phân tích nhân tố khám phá (EFA) đã tự động hình thành 7 nhóm đại diện cho 7 nhân tố trích ra, không có biến nào xuất hiện đồng thời ở hai cột hay bị phân tán riêng biệt.

Kết quả EFA biến phụ thuộc

Tương tự, thang đo của biến phụ thuộc "chất lượng giảng viên" với 4 biến quan sát cũng đã được đưa vào phân tích nhân tố khám phá (EFA). Kết quả cụ thể của quá trình phân tích này được thể hiện chi tiết trong các Bảng 4.11, 4.12 và 4.13 sau đây:

Bảng 4.11: Kiểm định KMO và Bartlett

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.814
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	687.482
	df	6
	Sig.	.000

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Bảng 4.12: Tổng phương sai trích

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2.961	74.017	74.017	2.961	74.017	74.017
2	0.464	11.597	85.614			
3	0.361	9.015	94.629			
4	0.215	5.371	100			

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Bảng 4.13: Ma trận nhân tố

	Component
	1
CLGV4	0.917
CLGV2	0.863
CLGV3	0.835
CLGV1	0.822

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Kết quả phân tích EFA cho biến phụ thuộc "CLGV" cho thấy chỉ số KMO đạt giá trị 0.814 và mức ý nghĩa của kiểm định Bartlett với giá trị p = 0.000 (bảng 4.9), đều đáp ứng tiêu chuẩn đề xuất về mối tương quan giữa các biến quan sát. Điều này cho thấy dữ liệu phù hợp để tiến hành phân tích nhân tố khám phá. Tổng phương sai trích của 3 nhân tố này đạt 73.845%, cho thấy mô hình có khả năng giải thích hơn 73% biến thiên tổng thể của dữ liệu (bảng 4.10).

Kết quả từ ma trận tải nhân tố sau xoay (bảng 4.11) cho thấy tất cả các biến quan sát đều có hệ số tải nhân tố lớn hơn 0.5 và được phân bố rõ ràng, chính xác vào từng nhóm nhân tố tương ứng. Không có biến nào bị tải chéo hoặc phân tán không rõ ràng, cho thấy cấu trúc nhân tố rõ ràng và phù hợp. Như vậy, thang đo biến phụ thuộc "chất lượng giảng viên" đã đạt yêu cầu về mức hội tụ và giá trị phân biệt, đảm bảo tính tin cậy và hợp lệ của các nhân tố trích ra trong mô hình.

4.3.2.3. Phân tích tương quan

Sau khi thực hiện kiểm định độ tin cậy bằng Cronbach's Alpha và phân tích nhân tố khám phá (EFA), mô hình nghiên cứu đã được hiệu chỉnh để tiến hành kiểm định hệ số tương quan giữa các biến. Mô hình sau điều chỉnh bao gồm 7 biến độc lập nhằm đo lường tác động đến biến phụ thuộc là "chất lượng giảng viên".

Bảng 4.14: Kết quả kiểm định hệ số tương quan

		NLSP	NLCM	NLCN	PTCM	HSDN	VHTC	CSVC	CLGV
NLSP	Pearson Correlation	1							
	Sig. (2-tailed)								
NLCM	Pearson Correlation	.203**	1						
	Sig. (2-tailed)	0							
NLCN	Pearson Correlation	.219**	.132*	1					
	Sig. (2-tailed)	0	0.02						
PTCM	Pearson Correlation	.263**	0.035	.237**	1				
	Sig. (2-tailed)	0	0.543	0					
HSDN	Pearson Correlation	.272**	.249**	.171**	.191**	1			
	Sig. (2-tailed)	0	0	0.003	0.001				
VHTC	Pearson Correlation	.210**	0.053	.257**	.285**	.144*	1		
	Sig. (2-tailed)	0	0.353	0	0	0.011			
CSVC	Pearson Correlation	.209**	0.033	.171**	.130*	0.072	.286**	1	
	Sig. (2-tailed)	0	0.567	0.002	0.022	0.204	0		
CLGV	Pearson Correlation	.594**	.366**	.415**	.415**	.466**	.381**	.284**	1
	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0	0	0	0	

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Kết quả kiểm định hệ số tương quan được trình bày trong Bảng 4.12 cho thấy, biến phụ thuộc "CLGV" có mối tương quan dương với tất cả các biến độc lập, cụ thể: NLSP (r = 0.594), NLCM (r = 0.366), NLCN (r = 0.415), PTCM (r = 0.415), HSDN (r = 0.466), VHTC (r = 0.381) và CSVC (r = 0.284). Tất cả các hệ số tương quan đều có giá trị sig nhỏ hơn 0.05, điều này cho thấy các mối quan hệ đều đạt ý nghĩa thống kê ở mức tin cậy 95%. Do đó, có thể khẳng định rằng các biến độc lập đều có mối liên hệ tuyến tính với biến phụ thuộc và có thể được đưa vào các bước phân tích tiếp theo.

4.3.2.4. Phân tích hồi quy đa biến

Dựa trên kết quả phân tích tương quan được trình bày ở phần trên, tất cả các biến độc lập đều đạt tiêu chí phân biệt, cho thấy mức độ tương quan phù hợp và có ý nghĩa thống kê. Trên cơ sở đó, tác giả tiến hành xây dựng mô hình hồi quy tuyến tính bội nhằm xác định mức độ ảnh hưởng của các nhân tố đến chất lượng giảng viên. Mô hình được đề xuất có dạng như sau:

CLGV = β 0 + β 1NLSP+ β 2NLCM + β 3NLCN + β 4PTCM + β 5 HSDN + β 6 VHTC + β 7CSVC

Trong đó:

CLGV: chất lượng giảng viên

NLSP: Năng lực sư phạm

NLCM: Năng lực chuyên môn

NLCN: Năng lực công nghệ

PTCM: Chính sách phát triển chuyên môn

HSDN: Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ

VHTC: Văn hóa tổ chức

CSVC: Cơ sở vật chất

NCS sử dụng phương pháp chọn biến Enter (đưa toàn bộ các biến vào phân tích trong một lần) để thực hiện hồi quy tuyến tính bội. Kết quả phân tích được trình bày như sau:

Bảng 4.15: Kết quả hệ số R^2 hiệu chỉnh và hệ số Durbin-Watson

R	R^2	Adjusted R^2	Durbin-Watson
0.786a	0.618	0.609	1.777

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Phân tích hồi quy (Bảng 4.13) cho thấy hệ số R^2 hiệu chỉnh (Adjusted R^2) đạt 0.609, nghĩa là mô hình giải thích được 60,9% sự biến thiên của biến phụ thuộc "chất lượng giảng viên". Điều này chứng tỏ mô hình có mức độ phù hợp tương đối cao với tập dữ liệu khảo sát. Hệ số Durbin-Watson đạt 1.777, nằm trong khoảng an toàn (từ 1 đến 3), cho thấy mô hình không tồn tại hiện tượng tương quan chuỗi bậc nhất giữa các phần dư.

Bảng 4.16: Kết quả phân tích phương sai ANOVA

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	62.052	7	8.865	69.683	.000b
	Residual	38.418	302	0.127		
	Total	100.471	309			

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Kết quả phân tích phương sai ANOVA (Bảng 4.16) cho thấy trị số thống kê F = 69.683 với mức ý nghĩa Sig. = 0.000. Điều này cho phép bác bỏ giả thuyết H_0 (các hệ số hồi quy đồng thời bằng 0), qua đó khẳng định rằng mô hình hồi quy tuyến tính bội là phù hợp để giải thích mối quan hệ giữa các biến độc lập và biến phụ thuộc trong nghiên cứu.

Bảng 4.17: Hệ số hồi quy của mô hình hồi quy

Model		Hệ số chưa chuẩn hóa		Hệ số chuẩn hóa	t	Sig.	Thống kê đa cộng tuyến	
		B	Sai số chuẩn	Beta			Độ chấp nhận	VIF
1	Hằng số	-0.642	0.207		-3.102	0.002		
	NLSP	0.266	0.029	0.358	9.102	0	0.819	1.221
	NLCM	0.135	0.026	0.196	5.259	0	0.91	1.099
	NLCN	0.176	0.038	0.178	4.662	0	0.869	1.151
	PTCM	0.126	0.028	0.176	4.555	0	0.846	1.181
	HSDN	0.244	0.041	0.229	5.979	0	0.863	1.159
	VHTC	0.124	0.035	0.140	3.559	0	0.823	1.215
	CSVC	0.075	0.03	0.093	2.467	0.014	0.889	1.125

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Kết quả chi tiết về hệ số hồi quy được trình bày trong Bảng 4.17 cho thấy tất cả các biến độc lập (NLSP, NLCM, NLCN, PTCM, HSDN, VHTC, CSVC) đều có ý nghĩa thống kê với Sig < 0.05. Đồng thời, các giá trị VIF của các biến đều nhỏ hơn 2, chứng tỏ mô hình không gặp phải hiện tượng đa cộng tuyến, đảm bảo tính ổn định và tin cậy của kết quả phân tích.

Từ các kết quả nêu trên, tác giả rút ra một số kết luận quan trọng:

Thứ nhất, tất cả các hệ số hồi quy đều mang giá trị dương và có ý nghĩa thống kê (Sig < 0.05), cho thấy các giả thuyết nghiên cứu ban đầu đều được chấp nhận.

Bảng 4.18: Tổng hợp kết quả kiểm định giả thiết nghiên cứu

Giả thuyết	Nội dung	Kết luận
H1	Năng lực sư phạm có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên	Chấp nhận
H2	Năng lực chuyên môn có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên	Chấp nhận
H3	Năng lực công nghệ có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên	Chấp nhận
H4	Chính sách phát triển chuyên môn có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên	Chấp nhận
H5	Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên	Chấp nhận
H6	Văn hóa tổ chức có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên	Chấp nhận
H7	Cơ sở vật chất có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên	Chấp nhận

(Nguồn: NCS tự tổng hợp)

Thứ hai, mô hình hồi quy tuyến tính bội đáp ứng đầy đủ các tiêu chí đánh giá về độ phù hợp, từ đó có thể sử dụng để suy luận và rút ra các kết quả nghiên cứu mang tính khái quát. Do đó, ta có mô hình hồi quy mẫu được xác định như sau:

CLGV = -0.642 + 0.266NLSP + 0.135NLCM + 0.176NLCN + 0.126PTCM + 0.244HSDN + 0.124VHTC + 0.075CSVC

4.4. Thảo luận kết quả nghiên cứu

4.4.1. Phân tích mức độ ảnh hưởng của các nhân tố đến chất lượng giảng viên

Kết quả phân tích mô hình hồi quy cho thấy chất lượng giảng viên trong nghiên cứu bị tác động bởi 7 yếu tố khác nhau:

Thứ nhất, Năng lực sư phạm

Kết quả phân tích hồi quy cho thấy năng lực sư phạm (NLSP) là nhân tố ảnh hưởng mạnh nhất đến chất lượng giảng viên, với hệ số hồi quy chuẩn hóa $\beta = 0.358$. Điều này có nghĩa là: khi NLSP tăng 1 đơn vị, chất lượng giảng viên tăng tương ứng 35.8%, trong điều kiện các yếu tố khác không thay đổi.

Điều này phản ánh đúng vai trò trung tâm của NLSP trong giáo dục đại học hiện nay. Trong môi trường đào tạo lấy người học làm trung tâm và theo hướng tiếp cận năng lực, người giảng viên không chỉ cần kiến thức chuyên môn, mà còn cần khả năng tổ chức, truyền đạt, ứng dụng phương pháp phù hợp để thúc đẩy quá trình học tập hiệu quả và bền vững.

Dữ liệu khảo sát cho thấy NLSP được đánh giá qua 4 biến quan sát như sau:

Bảng 4.19: Thống kê mô tả biến NLSP

Biến quan sát	Nội dung	Mean	Factor Loading
NLSP1	Vận dụng phương pháp giảng dạy hiện đại	4.14	0.783
NLSP2	Linh hoạt điều chỉnh phương pháp giảng dạy	4.12	0.793
NLSP3	Sẵn sàng học hỏi từ sinh viên	3.99	0.792
NLSP4	Áp dụng chiến lược học tập hợp tác	4.04	0.845

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Từ bảng 4.19 ta thấy rằng toàn bộ các biến quan sát đều đạt điểm trung bình trên 3.9, trong đó cao nhất là NLSP1 (4.14) và NLSP2 (4.12) - phản ánh sự đánh giá tích cực từ người học đối với khả năng đổi mới và thích ứng phương pháp giảng dạy của giảng viên. Tuy nhiên, NLSP3 ("sẵn sàng học hỏi từ sinh viên") có Mean thấp nhất (3.99), cho thấy vẫn còn không ít giảng viên chưa cởi mở hoàn toàn trong tiếp thu phản hồi hay học hỏi hai chiều từ người học - một NLSP hiện đại cần được tăng cường. Mặt khác, NLSP4 có hệ số loading cao nhất (0.845), khẳng định tầm quan trọng của việc tổ chức học tập hợp tác như một năng lực cốt lõi trong khung năng lực giảng viên chất lượng cao.

Mặc dù NLSP của giảng viên được đánh giá tương đối cao, để phát huy tối đa vai trò của yếu tố này trong việc nâng cao chất lượng giảng viên, các trường đại học cần có những chiến lược cải thiện cụ thể và đồng bộ. Trước hết, cần tăng cường tổ chức các khóa đào tạo, bồi dưỡng về phương pháp giảng dạy tích cực và hiện đại, trong đó nhấn mạnh việc vận dụng linh hoạt các mô hình như học tập hợp tác, học tập qua dự án, lớp học đảo ngược (flipped classroom), hoặc mô hình kết hợp (blended learning). Đây là những kỹ thuật sư phạm đáp ứng tốt yêu cầu phát triển năng lực người học và phù hợp với các tiêu chí của AUN-QA, đồng thời có liên hệ trực tiếp với năng lực được đo lường qua biến NLSP4 - cũng là yếu tố có hệ số đóng góp cao nhất trong nhóm này.

Bên cạnh đó, các cơ sở giáo dục cần thúc đẩy môi trường giảng dạy mang tính học hỏi hai chiều giữa giảng viên và sinh viên, nơi sinh viên có thể chia sẻ phản hồi về quá trình học tập một cách cởi mở và xây dựng. Giảng viên cần được khuyến khích học hỏi từ chính trải nghiệm và góc nhìn của sinh viên, để hoàn thiện phương pháp giảng dạy của mình - điều này đặc biệt quan trọng trong bối cảnh biến NLSP3 có điểm

trung bình thấp nhất trong nhóm, cho thấy còn khoảng trống trong thực hành tiếp cận lấy người học làm trung tâm.

Ngoài ra, các trường đại học nên tích hợp tiêu chí "đổi mới phương pháp giảng dạy" vào hệ thống đánh giá năng lực giảng viên định kỳ, kết hợp nhiều hình thức như quan sát lớp học, phản hồi của đồng nghiệp và minh chứng sư phạm. Việc đánh giá dựa trên kết quả giảng dạy một cách toàn diện sẽ giúp phát hiện kịp thời những điểm mạnh - điểm yếu trong NLSP của từng giảng viên, từ đó xây dựng kế hoạch bồi dưỡng phù hợp. Cuối cùng, để duy trì và lan tỏa NLSP như một giá trị học thuật, nhà trường cần tạo điều kiện thành lập các cộng đồng chuyên môn nội bộ - nơi giảng viên có thể chia sẻ kinh nghiệm, học hỏi lẫn nhau và cùng nhau phát triển kỹ năng giảng dạy một cách bền vững.

Tóm lại, NLSP là nền tảng cốt lõi của chất lượng giảng viên và là yếu tố ảnh hưởng mạnh nhất trong mô hình nghiên cứu này. Các kết quả định lượng từ SPSS và nhận định thực tiễn đều cho thấy đây là năng lực cần tiếp tục được duy trì, nâng cao và phát triển theo hướng hiện đại, cởi mở và tương tác nhiều hơn với người học. Kết quả này cũng phù hợp với nghiên cứu của Lam et al. (2020), khi tác giả khẳng định rằng NLSP đóng vai trò trung tâm trong hệ thống đảm bảo chất lượng theo chuẩn AUN-QA. Nếu được đầu tư đúng cách, NLSP sẽ đóng vai trò là "chìa khóa" tối ưu hóa hành trình trải nghiệm người học, đáp ứng các tiêu chí khắt khe từ AUN-QA và các chuẩn kiểm định quốc tế khác.

Thứ hai, Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ

Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ (HSDN) là nhân tố có ảnh hưởng đáng kể đến chất lượng giảng viên, với hệ số hồi quy chuẩn hóa $\beta = 0.229$, đứng thứ hai trong số các yếu tố được phân tích. Kết quả này cho thấy khi các cơ chế phân công-đánh giá-đãi ngộ-khen thưởng-trách nhiệm giải trình được thiết kế và thực thi hiệu quả, chất lượng đội ngũ giảng viên cũng sẽ được cải thiện tương ứng - cụ thể là tăng 22.9% nếu chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ được cải thiện một đơn vị, trong điều kiện các yếu tố khác không đổi.

HSDN được đo lường qua 4 biến quan sát phản ánh mức độ rõ ràng, minh bạch và tính khích lệ của các chính sách vận hành nhân sự tại cơ sở giáo dục:

Bảng 4.20: Thống kê mô tả biến HSDN

Biến quan sát	Nội dung	Mean	Factor Loading
HSDN 1	Hiểu rõ quyền, trách nhiệm; quyền tự do học thuật	3.73	0.801
HSDN 2	Đánh giá hiệu suất minh bạch	3.69	0.764
HSDN 3	Tiền lương phù hợp với khối lượng công việc	3.72	0.771
HSDN 4	Khen thưởng dựa trên thành tích và đóng góp	3.75	0.760

(Nguồn: NCS tự tổng hợp)

Kết quả cho thấy mức độ đánh giá đối với nhóm yếu tố này ở mức khá cao (Mean dao động từ 3.69 đến 3.75). Trong đó, HSDN 4 (khen thưởng theo thành tích và đóng góp) đạt điểm trung bình cao nhất, phản ánh sự ghi nhận từ phía giảng viên về các chính sách khuyến khích thành tích cá nhân. Tuy nhiên, HSDN 2 (đánh giá hiệu suất minh bạch) có Mean thấp nhất (3.69), cho thấy vẫn còn tồn tại cảm nhận về sự thiếu rõ ràng, khách quan trong công tác đánh giá năng lực làm việc - điều này can thiệp sâu sắc đến động lực phấn đấu của giảng viên.

Để nâng cao hiệu quả của HSDN trong việc cải thiện chất lượng đội ngũ giảng viên, các cơ sở giáo dục cần xây dựng một hệ thống chính sách đồng bộ, công bằng và có tính khích lệ thực chất. Trước hết, nhà trường cần chuẩn hóa mô tả vị trí việc làm; công bố quyền tự do học thuật và chuẩn mực đạo đức; thiết lập kênh phản hồi/kháng nghị minh bạch (HSDN1).

Tiếp theo, các đơn vị cần chú trọng xây dựng quy trình đánh giá hiệu suất làm việc minh bạch, công bằng và phản ánh đúng năng lực (HSDN2). Việc đánh giá không nên dừng ở số giờ giảng, mà cần tích hợp cả yếu tố chất lượng giảng dạy, nghiên cứu khoa học, mức độ đóng góp cho cộng đồng học thuật… Những tiêu chí này cần được truyền thông rõ ràng, có hướng dẫn cụ thể và triển khai một cách nhất quán để tạo niềm tin và sự công bằng trong đội ngũ.

Về mặt đãi ngộ, chính sách tiền lương và phân bổ thu nhập nên gắn với khối lượng và tính chất công việc chuyên môn thực tế (HSDN3). Trong bối cảnh thu nhập của giảng viên còn nhiều hạn chế, việc đảm bảo mức lương công bằng, có phân hóa hợp lý theo năng lực và hiệu quả làm việc sẽ giúp tăng sự hài lòng và giảm nguy cơ "chảy máu chất xám". Song song, các hình thức khen thưởng - ghi nhận thành tích (HSDN4) cần được mở rộng và đa dạng hóa, không chỉ giới hạn ở tài chính mà còn ở cơ hội học tập, nghiên cứu, thăng tiến học thuật, hoặc tôn vinh trong cộng đồng chuyên môn. Khi giảng viên cảm thấy nỗ lực của họ được ghi nhận xứng đáng, họ sẽ có động lực gắn bó và cống hiến nhiều hơn cho sự nghiệp đào tạo.

Tóm lại, HSDN là một mắt xích quan trọng trong hệ thống đảm bảo chất lượng giảng dạy đại học. Kết quả hồi quy cho thấy đây là nhân tố có ảnh hưởng lớn thứ hai đến chất lượng giảng viên, điều đó khẳng định rằng quản trị quản trị hiệu suất và đãi ngộ không nên bị xem nhẹ, mà cần được đầu tư nghiêm túc và bài bản. Phát hiện này tương đồng với nghiên cứu của Ngô Sỹ Trung et al. (2021), trong đó các chính sách về đánh giá, phân công, đãi ngộ và khen thưởng được xác định là yếu tố cốt lõi trong nâng cao lực lượng giảng dạy đại học. Các chính sách rõ ràng, minh bạch và có tính khuyến khích sẽ không chỉ thu hút, giữ chân người giỏi, mà còn tạo nền tảng bền vững để phát triển chất lượng giảng viên theo hướng chuẩn hóa và quốc tế hóa.

Thứ ba, Năng lực chuyên môn

Năng lực chuyên môn (NLCM) là một trong những yếu tố có ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giảng viên, với hệ số hồi quy chuẩn hóa β = 0.196. Mức độ ảnh hưởng này tuy không cao bằng NLSP hay chính sách nhân sự, nhưng vẫn cho thấy vai trò cốt lõi của kiến thức chuyên môn trong đảm bảo chất lượng dạy học bậc đại học. Khi NLCM tăng thêm một đơn vị, chất lượng giảng viên tăng tương ứng gần 20%, trong điều kiện các yếu tố khác giữ nguyên.

Trong nghiên cứu này, NLCM được đo lường thông qua 4 biến quan sát (sau khi loại bỏ NLCM5 trong quá trình kiểm định độ tin cậy thang đo):

Bảng 4.21: Thống kê mô tả biến NLCM

Biến quan sát	Nội dung	Mean	Factor Loading
NLCM1	Kiến thức và kỹ năng chuyên môn cập nhật	3.53	0.808
NLCM2	Kết hợp kinh nghiệm học tập trước và kiến thức hiện tại	3.53	0.849
NLCM3	Thành thạo tài liệu học tập	3.61	0.805
NLCM4	Trình bày môn học logic, từ lý thuyết đến thực tiễn	3.59	0.887

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Điểm trung bình các biến quan sát dao động từ 3.53 đến 3.61, cho thấy người khảo sát nhận định NLCM của giảng viên ở mức khá. Trong đó, NLCM3 (thành thạo tài liệu học tập) đạt Mean cao nhất (3.61), phản ánh khả năng sử dụng tài nguyên học tập là điểm mạnh. Tuy nhiên, NLCM1 và NLCM2 (cập nhật kiến thức, kết nối với kinh nghiệm) đều có Mean thấp nhất (3.53), cho thấy một số giảng viên có thể chưa thực sự đổi mới nội dung hoặc còn gặp khó khăn chuyển hóa tri thức học thuật thành năng lực thực hành cho người học. Đáng chú ý, NLCM4 (logic trình bày, từ lý thuyết đến thực tiễn) có loading cao nhất (0.887) - cho thấy đây là yếu tố quan trọng nhất trong cấu trúc thang đo NLCM.

Để nâng cao NLCM cho đội ngũ giảng viên một cách bền vững, các trường đại học cần tập trung vào ba định hướng then chốt: cập nhật kiến thức, phát triển kỹ năng trình bày học thuật và kết nối nội dung giảng dạy với bối cảnh thực tiễn.

Trước hết, cần khuyến khích giảng viên thường xuyên cập nhật kiến thức mới và cải tiến nội dung giảng dạy để phù hợp với những yêu cầu thay đổi nhanh chóng của thị trường lao động, khoa học công nghệ và bối cảnh xã hội. Điều này có thể thực hiện thông qua việc tham dự hội thảo chuyên ngành, tham gia dự án nghiên cứu, hợp tác học thuật trong và ngoài nước, hoặc học tập qua các nền tảng học thuật trực tuyến. Đồng thời, giảng viên cần được hỗ trợ trong việc kết nối kiến thức với kinh nghiệm

học tập của sinh viên (NLCM2), bằng cách sử dụng ví dụ thực tế, tình huống lâm sàng, hoặc các câu hỏi định hướng xuất phát từ trải nghiệm của người học.

Bên cạnh đó, kỹ năng trình bày nội dung giảng dạy một cách logic, có cơ sở lý thuyết và gắn với ứng dụng thực tiễn (NLCM4) cần được xem là trọng tâm đào tạo sư phạm trong các chương trình phát triển nghề nghiệp giảng viên. Trường đại học có thể tổ chức các buổi chia sẻ chuyên môn nội bộ, nơi giảng viên cùng nhau phân tích cách xây dựng bài giảng hiệu quả, phản hồi bài giảng của đồng nghiệp, hoặc thiết kế bài học tích hợp. Việc tạo môi trường cộng tác chuyên môn như vậy không chỉ nâng cao năng lực cá nhân, mà còn xây dựng văn hóa học thuật tích cực trong nhà trường.

Cuối cùng, để nâng cao năng lực thành thạo tài liệu học tập (NLCM3), cần đầu tư vào hệ thống học liệu - bao gồm tài nguyên điện tử, sách chuyên ngành, tài liệu mở - và cung cấp công cụ hỗ trợ truy cập, tìm kiếm, số hóa tài liệu. Đồng thời, giảng viên cần được tập huấn về kỹ năng đánh giá, chọn lọc và tích hợp tài liệu học thuật vào bài giảng theo hướng hiệu quả và phù hợp với năng lực sinh viên.

Tóm lại, NLCM là yếu tố thiết yếu giúp giảng viên đảm bảo chất lượng nội dung giảng dạy, đồng thời xây dựng được uy tín và sự tin cậy từ người học. Mặc dù kết quả khảo sát cho thấy mức độ đánh giá của yếu tố này là khá tích cực, song các trường vẫn cần tiếp tục đầu tư, tạo điều kiện phát triển chuyên môn học thuật một cách sâu sắc và có hệ thống, nhất là trong bối cảnh chương trình đào tạo ngày càng chú trọng thực hành, liên ngành và năng lực ứng dụng thực tiễn. Kết quả này phù hợp với nghiên cứu của Hoàng Thị Tuyết Mai (2024), trong đó NLCM được xác định là tiêu chí trọng yếu trong đánh giá giảng viên đa năng, đặc biệt khi giảng viên phải đáp ứng yêu cầu đổi mới và tích hợp tri thức liên ngành trong giảng dạy.

Thứ tư, Năng lực công nghệ

Năng lực công nghệ (NLCN) là nhân tố có ảnh hưởng tích cực ở mức trung bình đến chất lượng giảng viên, với hệ số hồi quy chuẩn hóa $\beta = 0.178$. Điều này có nghĩa rằng, nếu năng lực công nghệ của giảng viên được nâng cao thêm một đơn vị, thì chất lượng giảng viên có thể tăng tương ứng 17.8%, trong khi các yếu tố khác giữ nguyên. Trong bối cảnh giáo dục đại học đang chuyển mình mạnh mẽ theo hướng số hóa, chuyển đổi số và học tập kết hợp (blended learning), năng lực công nghệ đã vượt khỏi ranh giới của một kỹ năng bổ trợ, chính thức trở thành trụ cột cốt lõi trong cấu trúc năng lực của giảng viên hiện đại. Nhân tố này được đo lường thông qua ba biến quan sát như sau:

Bảng 4.22: Thống kê mô tả biến NLCN

Biến quan sát	Nội dung	Mean	Factor Loading
NLCN1	Ứng dụng ý tưởng từ nghiên cứu khoa học vào giảng dạy	3.55	0.735
NLCN2	Tích hợp ICT vào giảng dạy	3.50	0.777
NLCN3	Sử dụng công nghệ để nâng cao hiệu quả	3.55	0.841

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Các biến quan sát đều có điểm trung bình nằm trong khoảng 3.50 - 3.55, phản ánh một mức độ đánh giá trung bình khá từ người được khảo sát. Trong đó, NLCN2 (tích hợp ICT vào giảng dạy) có điểm trung bình thấp nhất (3.50), cho thấy đây có thể là kỹ năng mà nhiều giảng viên vẫn còn lúng túng hoặc chưa khai thác hiệu quả. Ngược lại, NLCN3 (sử dụng công nghệ để hỗ trợ giảng dạy) có hệ số loading cao nhất (0.841), khẳng định đây là thành phần đóng vai trò cốt lõi trong cấu trúc thang đo năng lực công nghệ.

Để nâng cao năng lực công nghệ của giảng viên trong môi trường giáo dục số hóa, các cơ sở giáo dục đại học cần xây dựng chiến lược phát triển đồng bộ về hạ tầng kỹ thuật, năng lực sử dụng công nghệ và văn hóa số trong giảng dạy. Trước hết, giảng viên cần được tập huấn định kỳ về các công cụ công nghệ giáo dục mới như phần mềm hỗ trợ học tập (LMS), hệ thống khảo sát - phản hồi, phần mềm mô phỏng, các nền tảng tương tác trực tuyến…, nhằm giúp họ nâng cao hiệu quả tổ chức lớp học và tăng cường trải nghiệm học tập cho sinh viên (gắn với NLCN3).

Tiếp theo, nhà trường cần khuyến khích và hỗ trợ việc tích hợp công nghệ thông tin và truyền thông (ICT) vào nội dung giảng dạy (NLCN2). Hoạt động này không dừng lại ở mức độ thao tác với các công cụ trình chiếu truyền thống, mà còn bao gồm việc thiết kế các hoạt động học tập trực tuyến, quản lý lớp học qua nền tảng số, tổ chức kiểm tra đánh giá linh hoạt và cá nhân hóa hành trình học tập. Việc tích hợp ICT hiệu quả cần sự đầu tư không chỉ về kỹ thuật, mà còn về NLSP số - một năng lực mới đang được chú trọng trong các khung năng lực giảng viên hiện đại.

Ngoài ra, để phát huy tối đa năng lực công nghệ, các trường đại học nên khuyến khích giảng viên ứng dụng các ý tưởng từ nghiên cứu khoa học công nghệ vào đổi mới giảng dạy (NLCN1). Việc kết nối giữa nghiên cứu và giảng dạy không chỉ giúp cập nhật tri thức mới, mà còn tạo ra những phương pháp tiếp cận sáng tạo, mang tính thực nghiệm - từ đó nâng cao chất lượng học tập của sinh viên. Có thể tổ chức các cuộc thi thiết kế bài giảng số, nhóm nghiên cứu - giảng dạy tích hợp, hoặc tài trợ dự án thử nghiệm đổi mới phương pháp giảng dạy sử dụng công nghệ để thúc đẩy xu hướng này.

Tóm lại, trong bối cảnh giáo dục đại học đang tiến tới chuyển đổi số toàn diện, năng lực công nghệ không chỉ là yêu cầu kỹ thuật mà còn là NLSP thiết yếu.

Dù mức độ ảnh hưởng của nhân tố này chưa cao như các yếu tố khác, nhưng xu hướng phát triển lâu dài cho thấy đầu tư vào năng lực công nghệ sẽ là chiến lược then chốt để nâng cao chất lượng giảng viên, đáp ứng kỳ vọng của người học và chuẩn kiểm định chất lượng giáo dục khu vực như AUN-QA. Kết quả này phù hợp với nghiên cứu của Fajrizal và cộng sự [88] trong đó năng lực công nghệ được xác định là một trong năm yếu tố chính ảnh hưởng đến hiệu suất giảng dạy của giảng viên đại học, đặc biệt trong môi trường dạy học tích hợp công nghệ.

Thứ năm, chính sách phát triển chuyên môn

Chính sách phát triển chuyên môn (PTCM) là một trong những nhân tố có ảnh hưởng rõ rệt đến chất lượng giảng viên trong mô hình nghiên cứu, với hệ số hồi quy chuẩn hóa $\beta = 0.176$. Mức ảnh hưởng này cho thấy, khi các chính sách hỗ trợ phát triển chuyên môn được thực hiện hiệu quả, chất lượng giảng viên sẽ tăng tương ứng gần 17.6%, trong điều kiện các yếu tố khác không đổi. Trong bối cảnh giáo dục đại học đang hội nhập và chịu áp lực đổi mới liên tục, việc đầu tư vào phát triển chuyên môn của giảng viên là một chiến lược mang tính dài hạn, tạo ra tác động lan tỏa đến chất lượng đào tạo và nghiên cứu khoa học. Nhân tố PTCM được đo lường qua 4 biến quan sát sau:

Bảng 4.23: Thống kê mô tả biến PTCM

Biến quan sát	Nội dung	Mean	Factor Loading
PTCM1	Hỗ trợ nâng cao trình độ (đặc biệt ở bậc tiến sĩ)	3.47	0.846
PTCM2	Hỗ trợ trao đổi, hợp tác chuyên môn và nghiên cứu	3.5	0.799
PTCM3	Hỗ trợ nghiên cứu khoa học (tài trợ, thời gian, dự án…)	3.45	0.824
PTCM4	Khen thưởng khi hoàn thành đào tạo hoặc nghiên cứu	3.46	0.877

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Toàn bộ các biến đều có điểm trung bình dao động từ 3.45 đến 3.50, phản ánh rằng giảng viên đánh giá tương đối tích cực nhưng chưa thực sự nổi bật về chính sách phát triển chuyên môn tại cơ sở của mình. Trong đó, PTCM2 (trao đổi và hợp tác nghiên cứu) có điểm trung bình cao nhất, trong khi PTCM3 (hỗ trợ nghiên cứu khoa học) lại có Mean thấp nhất, cho thấy mức hỗ trợ về tài chính, thời gian hoặc cơ hội nghiên cứu hiện nay còn hạn chế. Đáng chú ý, PTCM4 có hệ số loading cao nhất (0.877), phản ánh rằng chính sách khen thưởng thành tích đào tạo - nghiên cứu là yếu tố có đóng góp mạnh nhất vào cảm nhận của giảng viên về sự phát triển chuyên môn.

Để phát huy vai trò của chính sách phát triển chuyên môn trong nâng cao chất lượng giảng viên, các trường đại học cần triển khai đồng bộ các chính sách hỗ trợ học tập nâng cao trình độ, hợp tác học thuật và nghiên cứu khoa học. Trước hết, nhà trường

nên xây dựng kế hoạch chiến lược hỗ trợ giảng viên nâng cao trình độ chuyên môn, đặc biệt ở bậc tiến sĩ (PTCM1), thông qua việc cấp học bổng, hỗ trợ kinh phí và tạo điều kiện về mặt thời gian học tập. Đây không chỉ là yêu cầu chuẩn hóa đội ngũ theo quy định, mà còn là cách để phát triển nguồn nhân lực có chiều sâu, đủ năng lực giảng dạy và nghiên cứu chuyên sâu.

Tiếp theo, chính sách hỗ trợ trao đổi kinh nghiệm và hợp tác nghiên cứu (PTCM2) cần được đẩy mạnh thông qua các chương trình kết nối học thuật với các trường đại học trong và ngoài nước, tạo điều kiện cho giảng viên tham gia hội thảo quốc tế, các nhóm nghiên cứu chuyên ngành, và các hoạt động đào tạo giảng viên - nghiên cứu viên kết hợp. Các hình thức này không chỉ giúp giảng viên mở rộng mạng lưới chuyên môn mà còn trực tiếp nâng cao năng lực nghiên cứu và NLSP.

Bên cạnh đó, một điểm yếu được chỉ ra trong khảo sát là mức độ hỗ trợ nghiên cứu khoa học còn chưa tương xứng với kỳ vọng (PTCM3). Do đó, các cơ sở giáo dục cần bố trí nguồn kinh phí nghiên cứu đủ và hợp lý, tạo cơ chế phân bổ thời gian làm nghiên cứu linh hoạt (ví dụ giảm giờ giảng cho người chủ trì đề tài), đồng thời hỗ trợ hành chính, pháp lý để giảng viên thuận lợi trong quá trình triển khai dự án nghiên cứu. Việc đầu tư vào nghiên cứu không chỉ tạo giá trị khoa học mà còn góp phần cải tiến bài giảng, làm mới nội dung và gắn kết giảng dạy với thực tiễn.

Cuối cùng, để tạo động lực phát triển chuyên môn bền vững, các chính sách khen thưởng giảng viên sau khi hoàn thành chương trình đào tạo hoặc đạt thành tích nghiên cứu (PTCM4) cần được thực hiện một cách rõ ràng, công khai và có ý nghĩa thực chất. Khen thưởng không chỉ là tài chính, mà còn có thể là cơ hội thăng tiến học thuật, được vinh danh trong hội đồng chuyên môn, ưu tiên tham gia chương trình học thuật trọng điểm… Những hình thức này giúp nâng cao động lực nội tại, khuyến khích sự phát triển liên tục của đội ngũ.

Tóm lại, chính sách phát triển chuyên môn có vai trò thiết yếu trong việc xây dựng đội ngũ giảng viên chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu đào tạo đại học trong thời kỳ chuyển đổi mạnh mẽ. Dù đang được đánh giá ở mức tương đối tích cực, nhưng kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng các chính sách hiện hành vẫn còn một số khoảng trống cần khắc phục - đặc biệt là ở khía cạnh hỗ trợ nghiên cứu và khen thưởng thành tích. Kết quả này tương đồng với nghiên cứu của Arniati & Arsal [19], khi nhóm tác giả nhấn mạnh vai trò quan trọng của chính sách huấn luyện và phát triển năng lực trong nâng cao hiệu quả giảng dạy và sự gắn bó nghề nghiệp của giảng viên. Đầu tư trọng điểm vào bồi dưỡng chuyên môn không đơn thuần là giải pháp duy trì nguồn nhân lực tinh hoa, mà còn là trụ cột để chuẩn hóa năng lực giảng viên tiệm cận các khung kiểm định uy tín như AUN-QA.

Thứ sáu, Văn hóa tổ chức

Văn hóa tổ chức (VHTC) là một trong các nhân tố có ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên, với hệ số hồi quy chuẩn hóa β = 0.140. Mặc dù mức độ ảnh hưởng không mạnh như các yếu tố về năng lực hay chính sách phát triển, nhưng kết quả này vẫn cho thấy rằng môi trường văn hóa tại cơ sở giáo dục đóng vai trò nhất định trong việc tạo động lực làm việc và phát huy năng lực giảng viên. Cụ thể, khi văn hóa tổ chức được củng cố, chất lượng giảng viên có thể tăng thêm 14%, trong điều kiện các yếu tố khác không đổi.

Trong nghiên cứu, nhân tố VHTC được đo lường bằng 5 biến quan sát, tuy nhiên VHTC1 đã bị loại do ảnh hưởng tiêu cực đến độ tin cậy của thang đo, vì vậy phần phân tích chỉ sử dụng 4 biến còn lại:

Bảng 4.24: Thống kê mô tả biến VHTC

Biến quan sát	Nội dung	Mean	Factor Loading
VHTC2	Thúc đẩy tinh thần làm việc nhóm và hợp tác	3.39	0.826
VHTC3	Ảnh hưởng tích cực đến mức độ hài lòng trong công việc	3.32	0.828
VHTC4	Phản ánh các giá trị và chuẩn mực đạo đức	3.27	0.820
VHTC5	Có giá trị cốt lõi rõ ràng trong tổ chức	3.52	0.889

(Nguồn: NCS tổng hợp)

Kết quả khảo sát cho thấy các biến quan sát trong nhóm VHTC có điểm trung bình ở mức trung bình thấp (dao động từ 3.27 đến 3.52), phản ánh thực trạng văn hóa tổ chức chưa tạo đủ sức bật để kích hoạt nhiệt huyết và sự tận tâm của đội ngũ, cũng như sự hài lòng và các giá trị đạo đức. Mặc dù VHTC5 (giá trị cốt lõi rõ ràng) được đánh giá cao nhất, nhưng mức trung bình này vẫn chưa thể hiện được sự nổi bật. Đặc biệt, VHTC4 (giá trị và chuẩn mực đạo đức) có Mean thấp nhất (3.27), cho thấy văn hóa tổ chức vẫn chưa thực sự tạo được nền tảng đạo đức rõ ràng và truyền cảm hứng cho giảng viên.

Để phát huy vai trò của văn hóa tổ chức trong nâng cao chất lượng giảng viên, các trường đại học cần xây dựng một môi trường học thuật lành mạnh, minh bạch và có định hướng phát triển chung rõ ràng. Trước hết, nhà trường cần cụ thể hóa và truyền thông hiệu quả các giá trị cốt lõi của tổ chức (VHTC5), đảm bảo rằng mọi giảng viên đều hiểu rõ và thống nhất về sứ mệnh, tầm nhìn, nguyên tắc hành xử và văn hóa làm việc chung. Việc này không chỉ giúp tạo bản sắc riêng cho nhà trường, mà còn nâng cao tinh thần trách nhiệm và tính gắn kết trong đội ngũ.

Tiếp theo, để thúc đẩy làm việc nhóm và tinh thần hợp tác (VHTC2), nhà trường có thể tạo điều kiện cho giảng viên tham gia các nhóm nghiên cứu, nhóm phát

triển học liệu, tổ chức hội thảo nội bộ, hoặc các hoạt động chuyên môn liên khoa. Đây là cách vừa nâng cao hiệu quả làm việc, vừa thúc đẩy sự chia sẻ, học hỏi lẫn nhau giữa các thành viên trong tổ chức. Môi trường hợp tác tích cực sẽ làm giảm tình trạng làm việc cá nhân đơn lẻ - vốn dễ gây mệt mỏi và giảm động lực giảng dạy.

Ngoài ra, kết quả khảo sát cũng cho thấy các giá trị và chuẩn mực đạo đức trong tổ chức (VHTC4) chưa được thể hiện rõ ràng. Để cải thiện điều này, lãnh đạo các trường cần xây dựng bộ quy tắc đạo đức nghề nghiệp, đi kèm với các cơ chế phản hồi - đánh giá nội bộ minh bạch. Bên cạnh việc giảng dạy đúng chuyên môn, giảng viên cần được khuyến khích gìn giữ các giá trị về sự công bằng, liêm chính học thuật, tôn trọng sinh viên, cũng như hỗ trợ đồng nghiệp - từ đó hình thành một nền văn hóa làm việc tích cực, bền vững.

Tóm lại, văn hóa tổ chức là "nền đất" để mọi chính sách, hoạt động đào tạo - nghiên cứu được triển khai hiệu quả. Kết quả nghiên cứu cho thấy tuy mức độ ảnh hưởng của nhân tố này chưa cao, nhưng nếu được đầu tư xây dựng bài bản, văn hóa tổ chức sẽ trở thành chất keo gắn kết con người, nâng cao động lực giảng dạy và định hướng hành vi tích cực cho giảng viên. Phát hiện này có sự tương đồng với nghiên cứu của Naylor & Sayed [3], trong đó văn hóa học đường được định vị là hệ sinh thái then chốt, trực tiếp chi phối lộ trình hoàn thiện năng lực và hiệu quả sư phạm của giảng viên. Điều này cũng hoàn toàn phù hợp với các yêu cầu trong tiêu chuẩn AUN-QA, nơi yếu tố văn hóa tổ chức và phát triển nhân lực luôn được đánh giá như một thành tố quan trọng của quản trị chất lượng giáo dục đại học.

Cuối cùng, cơ sở vật chất:

Trong mô hình hồi quy phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên, cơ sở vật chất (CSVC) được xác định là biến số có trọng số tác động khiêm tốn nhất, với hệ số hồi quy chuẩn hóa $\beta = 0.093$. Điều này cho thấy rằng, dù vẫn có vai trò hỗ trợ, cơ sở vật chất không phải là yếu tố quyết định hàng đầu đối với chất lượng giảng viên, đặc biệt khi so sánh với các yếu tố như NLSP, chính sách nhân sự hay NLCM. Tuy nhiên, cơ sở vật chất vẫn là điều kiện cần thiết, góp phần tạo ra môi trường làm việc và giảng dạy hiệu quả, từ đó gián tiếp ảnh hưởng đến chất lượng đội ngũ giảng viên. Nhân tố CSVC được đo lường qua bốn biến quan sát như sau:

Bảng 4.25: Thống kê mô tả biến CSVC

Biến quan sát	Nội dung	Mean	Factor Loading
CSVC1	Không gian học tập được thiết kế phù hợp	3.73	0.838
CSVC2	Phòng thí nghiệm đáp ứng nhu cầu học tập và nghiên cứu	3.68	0.814
CSVC3	Truy cập đầy đủ vào tài liệu và thiết bị	3.73	0.864
CSVC4	Sử dụng không gian làm việc đầy đủ và phù hợp	3.7	0.886

(Nguồn: NCS tự tổng hợp)

Các biến quan sát trong nhóm CSVC đều có điểm trung bình khá cao (từ 3.68 đến 3.73), cho thấy người được khảo sát đánh giá tương đối hài lòng với điều kiện cơ sở vật chất hiện tại. Trong đó, CSVC3 và CSVC1 đạt điểm trung bình cao nhất, phản ánh sự sẵn có của tài liệu học tập, thiết bị giảng dạy và không gian lớp học. Đồng thời, CSVC4 có factor loading cao nhất (0.886), thể hiện rằng không gian làm việc đầy đủ và phù hợp là yếu tố được đánh giá có đóng góp lớn nhất vào cấu trúc thang đo cơ sở vật chất.

Mặc dù cơ sở vật chất không phải là yếu tố có tác động mạnh nhất đến chất lượng giảng viên, nhưng nó vẫn đóng vai trò nền tảng giúp tạo ra môi trường giảng dạy và học tập chuyên nghiệp. Do đó, để nâng cao hiệu quả tác động của yếu tố này, các trường đại học cần tiếp tục đầu tư và duy trì hệ thống cơ sở vật chất hiện đại, đồng bộ và phù hợp với đặc thù ngành đào tạo. Trước hết, cần chú trọng thiết kế không gian học tập một cách linh hoạt và thân thiện, không chỉ đáp ứng yêu cầu về diện tích, ánh sáng, âm thanh, mà còn tích hợp các yếu tố công nghệ hỗ trợ như bảng tương tác, hệ thống trình chiếu, mạng Wi-Fi ổn định (gắn với CSVC1 và CSVC4).

Tiếp theo, nhà trường cần bảo đảm các phòng thí nghiệm, phòng thực hành và phòng học chuyên dụng được trang bị đầy đủ, thường xuyên bảo trì và có khả năng phục vụ nhu cầu học tập - nghiên cứu đặc thù của từng ngành (CSVC2). Đặc biệt đối với các ngành kỹ thuật, y dược, công nghệ… thì phòng lab không chỉ là nơi thực hành, mà còn là không gian phát triển NLCM thực tiễn của giảng viên và sinh viên. Việc này cần đi kèm với hệ thống tài liệu học thuật, trang thiết bị giảng dạy hiện đại và cơ chế truy cập thuận tiện (liên quan đến CSVC3), bao gồm cả học liệu số, cơ sở dữ liệu nghiên cứu quốc tế và kho học liệu mở - để giảng viên có thể cập nhật và khai thác tri thức một cách hiệu quả.

Ngoài ra, trường cần chú trọng đến không gian làm việc cá nhân của giảng viên, đảm bảo sự riêng tư, yên tĩnh và được trang bị đầy đủ phương tiện phục vụ cho soạn bài, nghiên cứu và tư vấn học thuật. Đây là yếu tố tuy nhỏ nhưng góp phần duy trì cảm giác chuyên nghiệp và sự hài lòng trong công việc - yếu tố gián tiếp ảnh hưởng đến tinh thần giảng dạy lâu dài của giảng viên.

Tóm lại, cơ sở vật chất là nền tảng kỹ thuật không thể thiếu trong hoạt động đào tạo và nghiên cứu. Dù mức độ ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên không cao trong mô hình nghiên cứu này, nhưng một hệ thống cơ sở vật chất được đầu tư tốt sẽ giúp gia tăng sự hài lòng nghề nghiệp, hỗ trợ đổi mới phương pháp giảng dạy và tạo điều kiện thuận lợi để phát huy các năng lực khác của giảng viên. Kết quả này trùng khớp với nghiên cứu của Qingyan và cộng sự [89], trong đó cơ sở vật chất được xác định là yếu tố hỗ trợ gián tiếp, có vai trò tạo điều kiện để nâng cao hiệu quả giảng dạy. Vì vậy, đầu tư phát triển cơ sở vật chất vẫn cần được xem là một chiến lược dài hạn

trong quản trị đại học, nhằm đáp ứng yêu cầu của chuẩn kiểm định chất lượng giáo dục trong nước và khu vực.

Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng CLGV chịu ảnh hưởng đồng thời bởi nhiều yếu tố, phản ánh một cách toàn diện các khía cạnh về năng lực cá nhân, chính sách tổ chức và môi trường làm việc. Trong số bảy nhân tố được đưa vào mô hình phân tích, NLSP ($\beta = 0.358$) là yếu tố có ảnh hưởng mạnh nhất đến CLGV, tiếp theo là HSDN ($\beta = 0.229$) và NLCM ($\beta = 0.196$). Các yếu tố còn lại gồm năng lực công nghệ, chính sách phát triển chuyên môn, văn hóa tổ chức và cơ sở vật chất có mức ảnh hưởng thấp hơn, nhưng vẫn đóng vai trò hỗ trợ đáng kể trong việc xây dựng và duy trì chất lượng đội ngũ giảng viên đại học.

Những phát hiện này không chỉ phản ánh xu hướng thực tiễn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam, mà còn có sự tương đồng đáng kể với nhiều nghiên cứu trước. Cụ thể, vai trò then chốt của NLSP phù hợp với nghiên cứu của Phan và cộng sự [33], trong đó khẳng định rằng giảng viên đại học cần phát triển năng lực giảng dạy hiện đại, gắn với chuẩn AUN-QA. Ảnh hưởng đáng kể của chính sách nhân sự được củng cố qua nghiên cứu của Ngô Sỹ Trung và cộng sự [78], khi cho thấy cơ chế đánh giá, phân công và đãi ngộ có ảnh hưởng trực tiếp đến động lực làm việc và chất lượng giảng dạy. Bên cạnh đó, tầm quan trọng của năng lực chuyên môn cũng được xác nhận trong nghiên cứu của Hoàng Thị Tuyết Mai [15], đặc biệt trong bối cảnh giảng dạy liên ngành và đào tạo theo hướng ứng dụng thực tiễn ngày càng phổ biến.

Ngoài ra, các yếu tố như năng lực công nghệ, chính sách phát triển chuyên môn và văn hóa tổ chức tuy có mức ảnh hưởng thấp hơn nhưng vẫn được nhiều nghiên cứu ủng hộ. Ví dụ, nghiên cứu của Fajrizal và cộng sự [88] nhấn mạnh vai trò của công nghệ giáo dục trong cải thiện hiệu quả giảng dạy; Arniati & Arsal [19] cho rằng chính sách đào tạo và phát triển năng lực có ảnh hưởng đến năng lực tổng thể của giảng viên; trong khi Naylor & Sayed [3] xác định văn hóa tổ chức là yếu tố môi trường quan trọng góp phần vào sự phát triển chuyên môn bền vững. Cuối cùng, kết quả nghiên cứu về vai trò của cơ sở vật chất cũng phù hợp với nghiên cứu của Qingyan và cộng sự [89], cho thấy yếu tố này ảnh hưởng chủ yếu ở mức gián tiếp thông qua việc cải thiện điều kiện làm việc và hỗ trợ đổi mới phương pháp giảng dạy.

Từ những kết quả trên, có thể khẳng định rằng để nâng cao chất lượng giảng viên một cách toàn diện, các trường đại học cần tiếp cận vấn đề theo hướng hệ thống, tích hợp cả yếu tố năng lực cá nhân và chính sách tổ chức. Việc đầu tư đồng thời vào năng lực sư phạm, chuyên môn, công nghệ cùng với việc hoàn thiện chính sách quản lý, phát triển chuyên môn, văn hóa tổ chức và điều kiện cơ sở vật chất sẽ là nền tảng bền vững để nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên, đáp ứng các tiêu chuẩn kiểm định trong nước và khu vực, đặc biệt là theo hướng tiếp cận AUN-QA.

4.4.2. Đánh giá chung

Kết quả nghiên cứu đã phản ánh tương đối toàn diện hiện trạng chất lượng giảng viên tại các trường đại học, thông qua việc đo lường mức độ ảnh hưởng của bảy nhân tố cốt lõi. Tuy nhiên, bên cạnh các điểm mạnh đã được ghi nhận, phân tích dữ liệu định lượng và nội dung các biến quan sát cho thấy vẫn tồn tại nhiều hạn chế và khoảng trống mang tính hệ thống, phản ánh những bất cập trong quản trị nguồn nhân lực, phát triển năng lực giảng viên và môi trường học thuật hiện nay.

Trước hết, một trong những vấn đề nổi bật là sự thiếu tương tác hai chiều trong hoạt động giảng dạy, thể hiện qua việc giảng viên còn ít khi học hỏi từ sinh viên, ít tạo điều kiện cho phản hồi và trao đổi mở trong lớp học. Đây là biểu hiện cho thấy tư duy giảng dạy truyền thống vẫn còn chi phối, chưa chuyển hẳn sang mô hình lấy người học làm trung tâm. Trong khi đó, việc áp dụng các chiến lược dạy học hợp tác, học tập tích cực lại được đánh giá cao, tạo nên một sự thiếu nhất quán trong thực hành sư phạm của giảng viên.

Bên cạnh đó, nhiều chính sách nhân sự hiện hành vẫn còn mang tính hình thức, thiếu sự gắn kết với thực tiễn công việc và động lực nội tại của người làm nghề. Các yếu tố như đánh giá hiệu suất, phân công công việc, hay chính sách đãi ngộ vẫn chưa được thực hiện một cách minh bạch, cá nhân hóa hoặc phù hợp với đặc thù chuyên môn. Một số giảng viên cảm thấy chưa được công nhận đúng mức về thành tích nghiên cứu hay nỗ lực phát triển chuyên môn, dẫn đến tâm lý "làm đủ chỉ tiêu" hơn là cống hiến.

Ở khía cạnh năng lực, nghiên cứu cũng chỉ ra rằng năng lực công nghệ của giảng viên chưa được phát triển đồng đều, đặc biệt ở kỹ năng tích hợp ICT vào giảng dạy và sử dụng công nghệ giáo dục để nâng cao hiệu quả học tập. Dù đây là xu hướng tất yếu trong chuyển đổi số giáo dục, nhưng phần lớn giảng viên vẫn dừng ở mức sử dụng công cụ cơ bản, thiếu sự sáng tạo và chủ động đổi mới phương pháp. Điều này cho thấy khoảng trống trong việc đào tạo năng lực công nghệ sư phạm một cách có hệ thống.

Ngoài ra, chính sách phát triển chuyên môn tuy đã tồn tại nhưng vẫn còn rời rạc và thiếu cơ chế khuyến khích bền vững. Hỗ trợ học tập nâng cao trình độ, hợp tác nghiên cứu và khen thưởng thành tích học thuật còn mang tính tự phát hoặc lệ thuộc vào nguồn lực hạn chế. Việc phát triển năng lực giảng viên chưa được thiết kế như một lộ trình nghề nghiệp liên tục, mà chủ yếu phụ thuộc vào động lực cá nhân.

Về môi trường tổ chức, nhiều trường đại học vẫn chưa xây dựng được văn hóa học thuật nội bộ vững mạnh, thiếu không gian chia sẻ kinh nghiệm chuyên môn, phản hồi đồng cấp và tinh thần hỗ trợ đồng nghiệp. Các giá trị đạo đức nghề nghiệp, chuẩn

mực hành xử học thuật cũng chưa thực sự được cụ thể hóa thành các quy tắc ứng xử hoặc nội quy tổ chức, dẫn đến tình trạng thiếu nhất quán trong môi trường làm việc.

Cuối cùng, mặc dù cơ sở vật chất được đánh giá khá cao, nhưng thực tế cho thấy sự không đồng đều về hạ tầng giữa các khoa, ngành, hoặc giữa các trường vẫn là một trở ngại. Điều kiện làm việc, truy cập học liệu và thiết bị giảng dạy đôi khi không đáp ứng kịp tốc độ đổi mới phương pháp và công nghệ giáo dục.

Từ các phân tích trên, có thể thấy rằng các trường đại học hiện nay vẫn đang đối mặt với nhiều tồn tại mang tính chất "ẩn", không thể nhìn thấy ngay qua chính sách hay văn bản hành chính, mà chỉ bộc lộ khi khảo sát thực tiễn từ người trong cuộc. Việc nhận diện rõ những khoảng trống này là cơ sở để xây dựng các khuyến nghị thực chất, hướng tới một chiến lược phát triển giảng viên toàn diện và bền vững hơn trong giai đoạn tới phù hợp với tiêu chuẩn AUN-QA.

Tiểu kết chương 4

Chương 4 đã trình bày hệ thống kết quả nghiên cứu thực nghiệm về chất lượng giảng viên đại học tại Việt Nam theo chuẩn AUN-QA. Phân tích thực trạng cho thấy các trường đại học đã bước đầu tiếp cận các tiêu chí AUN-QA, tuy nhiên vẫn tồn tại khoảng cách đáng kể, đặc biệt về năng lực ngoại ngữ, nghiên cứu và công nghệ.

Kết quả định lượng xác nhận bảy nhóm nhân tố chính ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên, trong đó năng lực sư phạm, chính sách quản lý và năng lực công nghệ có ảnh hưởng đáng kể. Các kiểm định thống kê như Cronbach's Alpha, EFA và hồi quy đa biến cho thấy mô hình nghiên cứu có độ tin cậy và giá trị thực tiễn cao.

Phần thảo luận đã khái quát rõ những điểm mạnh, hạn chế và khoảng trống thực tiễn tại các trường đại học, đồng thời khẳng định tính cấp bách của việc triển khai hệ giải pháp mang tính tổng thể nhằm nâng tầm đội ngũ giảng dạy. Kết quả chương này là nền tảng khoa học quan trọng cho các đề xuất và kiến nghị trong chương tiếp theo.

CHƯƠNG 5
GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN THEO TIÊU CHUẨN AUN-QA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐẾN NĂM 2030 VÀ TẦM NHÌN 2040

5.1. Bối cảnh, phương hướng và mục tiêu

5.1.1. Bối cảnh quốc tế và xu thế hội nhập về giáo dục đại học

Trong những thập niên đầu của thế kỷ XXI, thế giới đang trải qua những biến đổi sâu sắc dưới tác động mạnh mẽ của quá trình toàn cầu hóa và Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (CMCN 4.0). Những xu thế này đang định hình lại bối cảnh giáo dục đại học toàn cầu, đặt ra những yêu cầu mới, cấp thiết đối với công tác phát triển đội ngũ giảng viên.

Thứ nhất, sự chuyển dịch sang nền kinh tế tri thức và tác động của CMCN 4.0: Nền kinh tế thế giới đang chuyển dịch mạnh mẽ từ dựa vào tài nguyên sang dựa vào tri thức và công nghệ. CMCN 4.0 với các công nghệ đột phá như trí tuệ nhân tạo (AI), Internet vạn vật (IoT), dữ liệu lớn (Big Data) đang làm thay đổi căn bản phương thức sản xuất, quản lý và đặc biệt là yêu cầu về năng lực của nguồn nhân lực. Đối với khối ngành quản lý - kỹ thuật - công nghệ, yêu cầu này càng trở nên gay gắt. Thị trường lao động không chỉ cần những nhân viên nắm vững kiến thức chuyên môn nền tảng mà còn phải có khả năng thích ứng nhanh với công nghệ mới, tư duy sáng tạo, kỹ năng giải quyết vấn đề phức tạp và làm việc trong môi trường đa văn hóa. Bối cảnh này đòi hỏi đội ngũ giảng viên đại học phải là những người tiên phong trong việc cập nhật tri thức, đổi mới phương pháp giảng dạy, tích hợp công nghệ vào quá trình đào tạo để trang bị cho sinh viên những năng lực cần thiết của công dân toàn cầu thế kỷ XXI.

Thứ hai, xu thế quốc tế hóa giáo dục đại học ngày càng sâu rộng: hội nhập quốc tế đã trở thành một xu thế tất yếu và là yêu cầu sống còn đối với các cơ sở giáo dục đại học. Rào cản biên giới trong giáo dục đang dần được xóa bỏ thông qua các hiệp định thương mại tự do (như WTO, CPTPP, EVFTA...), trong đó dịch vụ giáo dục là một lĩnh vực quan trọng. Các trường đại học trên thế giới đang tích cực đẩy mạnh các hoạt động liên kết đào tạo, trao đổi giảng viên, sinh viên và đặc biệt là tham gia vào các hệ thống kiểm định chất lượng quốc tế và khu vực (như ABET, AUN-QA...). Để tham gia hiệu quả vào quá trình này, đội ngũ giảng viên không chỉ cần đạt chuẩn về trình độ chuyên môn (Tiến sĩ, Phó Giáo sư, Giáo sư) mà còn phải có năng lực ngoại ngữ tốt, khả năng giảng dạy bằng tiếng Anh, kinh nghiệm làm việc trong môi trường quốc tế và năng lực công bố nghiên cứu khoa học trên các diễn đàn uy tín toàn cầu.

Thứ ba, sự cạnh tranh gay gắt trong thu hút nhân lực trình độ cao: Toàn cầu hóa dẫn đến sự dịch chuyển dòng lao động trí thức trên phạm vi toàn cầu. Các trường đại học danh tiếng trên thế giới đang cạnh tranh quyết liệt để thu hút những nhà

khoa học, giảng viên xuất sắc thông qua các chính sách đãi ngộ hấp dẫn và môi trường làm việc lý tưởng. Điều này tạo ra áp lực lớn đối với các trường đại học tại các nước đang phát triển như Việt Nam trong việc giữ chân nhân tài, tránh hiện tượng "chảy máu chất xám" và thu hút các chuyên gia, học giả quốc tế hoặc người Việt Nam ở nước ngoài về làm việc. Bối cảnh này đặt ra yêu cầu cấp bách về việc đổi mới cơ chế, chính sách phát triển đội ngũ giảng viên để tạo dựng môi trường làm việc cạnh tranh, hấp dẫn, khuyến khích sự sáng tạo và cống hiến.

Tóm lại, bối cảnh quốc tế với sự phát triển vũ bão của công nghệ và xu thế hội nhập sâu rộng đang thiết lập nên những thang đo năng lực khắt khe hơn cho đội ngũ giảng dạy bậc cao. Đây vừa là thách thức, vừa là động lực mạnh mẽ thúc đẩy các trường đại học tại Việt Nam phải đổi mới tư duy, hoàn thiện chiến lược phát triển đội ngũ để bắt kịp với xu thế chung của thời đại.

5.1.2. Bối cảnh trong nước

Bên cạnh những tác động sâu sắc từ bối cảnh quốc tế, công tác phát triển đội ngũ giảng viên tại các trường đại học Việt Nam nói chung và các trường thuộc Bộ Xây dựng nói riêng đang chịu ảnh hưởng trực tiếp và mạnh mẽ từ những chuyển biến trong nước. Các yếu tố về chính sách vĩ mô, sự thay đổi của thị trường lao động và áp lực chuẩn hóa chất lượng đang đặt ra những yêu cầu mới, cấp thiết đối với năng lực và phẩm chất của người giảng viên đại học.

Thứ nhất, tác động của cơ chế tự chủ đại học và đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đại học: Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo cùng với Luật giáo dục đại học sửa đổi (Luật số 34/2018/QH14) đã tạo hành lang pháp lý quan trọng thúc đẩy mạnh mẽ cơ chế tự chủ đại học, cùng với đó là Bộ chính trị đã ban hành Nghị quyết số 71-NQTW về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo được ban hành vào cuối năm 2025 đã tạo ra hành lang pháp lý mang tính toàn diện để các trường Đại học hiện thực hoá các chức năng nhiệm vụ của mình để tự chủ đại học không chỉ trao quyền chủ động cho các cơ sở giáo dục trong các hoạt động chuyên môn, tổ chức nhân sự và tài chính, mà còn đặt họ vào môi trường cạnh tranh gay gắt hơn về chất lượng đào tạo và uy tín thương hiệu. Trong bối cảnh này, đội ngũ giảng viên được xem là nguồn lực cốt lõi, là yếu tố quyết định năng lực cạnh tranh của nhà trường. Các trường đại học phải chuyển đổi mạnh mẽ từ tư duy quản lý nhân sự hành chính truyền thống sang quản trị nguồn nhân lực chiến lược, ưu tiên chiến lược tuyển dụng, nâng tầm và duy trì đội ngũ tinh hoa. Đồng thời, cơ chế tự chủ cũng đòi hỏi giảng viên phải nâng cao tinh thần trách nhiệm, tính chủ động, sáng tạo trong hoạt động nghề nghiệp và khả năng thích ứng với các mô hình quản trị đại học tiên tiến.

Thứ hai, bối cảnh phát triển kinh tế và hội nhập: Việt Nam đang trong giai đoạn đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập kinh tế quốc tế sâu rộng,

với trọng tâm đầu tư phát triển kết cấu hạ tầng kỹ thuật, đô thị thông minh và phát triển bền vững. Sự phát triển mạnh mẽ của ngành Xây dựng và Giao thông vận tải đòi hỏi một nguồn nhân lực chất lượng cao, không chỉ nắm vững kiến thức nền tảng mà còn phải có khả năng làm chủ công nghệ mới, kỹ năng giải quyết các vấn đề phức tạp, năng lực ngoại ngữ và tư duy toàn cầu. Thực tế cho thấy vẫn tồn tại khoảng cách đáng kể giữa năng lực của sinh viên tốt nghiệp và kỳ vọng của doanh nghiệp. Áp lực này dồn trực tiếp lên vai trò của giảng viên, đòi hỏi họ phải liên tục cập nhật tri thức thực tiễn, đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng phát triển năng lực người học, và tăng cường kết nối với doanh nghiệp để thu hẹp khoảng cách giữa đào tạo và thực tiễn.

Thứ ba, kiểm định chất lượng giáo dục theo các chuẩn quốc tế: Hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục đang được đẩy mạnh tại Việt Nam như một công cụ then chốt để nâng cao chất lượng và giải trình xã hội. Việc các trường đại học chủ động tham gia đánh giá theo các bộ tiêu chuẩn uy tín như AUN-QA đang trở thành một xu thế tất yếu để khẳng định vị thế trên bản đồ giáo dục khu vực. Các bộ tiêu chuẩn này, đặc biệt là AUN-QA, đặt ra những yêu cầu rất cụ thể và khắt khe đối với đội ngũ giảng viên (như tại Tiêu chuẩn 6 - chất lượng đội ngũ giảng viên trong phiên bản AUN-QA 4.0 ở cấp cơ sở giáo dục). Các tiêu chí về quy hoạch và phát triển đội ngũ, tỷ lệ giảng viên có trình độ Tiến sĩ và chức danh Giáo sư/Phó Giáo sư, năng lực nghiên cứu khoa học và công bố quốc tế, cũng như hiệu quả hoạt động giảng dạy và phục vụ cộng đồng đang trở thành những thước đo quan trọng. Điều này đòi hỏi các trường phải xây dựng và triển khai các chính sách phát triển đội ngũ giảng viên một cách bài bản, hệ thống, minh bạch và tiệm cận các chuẩn mực quốc tế.

Tóm lại, bối cảnh trong nước với sự cộng hưởng của cơ chế tự chủ đại học, yêu cầu khắt khe từ thị trường lao động ngành kỹ thuật và áp lực chuẩn hóa chất lượng đang đặt ra những thách thức to lớn nhưng cũng là động lực mạnh mẽ để đổi mới công tác phát triển đội ngũ giảng viên. Các trường đại học thuộc Bộ Xây dựng cần nhận thức sâu sắc những yêu cầu mới này để xây dựng các chiến lược và giải pháp phát triển đội ngũ phù hợp, nhằm đào tạo ra thế hệ kỹ sư, kiến trúc sư chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu phát triển bền vững của ngành và đất nước trong giai đoạn mới.

5.1.3. Phương hướng đến năm 2030

Trên cơ sở bối cảnh quốc tế và trong nước về nâng cao chất lượng giáo dục đại học theo chuẩn AUN-QA, định hướng phát triển đội ngũ giảng viên các trường đại học Việt Nam cần được xây dựng trên nền tảng hệ sinh thái đào tạo và phát triển nhân lực toàn diện, đồng thời tích hợp chặt chẽ giữa nâng cao năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm hiện đại và năng lực quản trị nghề nghiệp. Đây được xem là hướng đi chiến lược nhằm đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của hội nhập quốc tế, đảm bảo các chương trình đào tạo đạt chuẩn chất lượng quốc tế và góp phần nâng cao vị thế của giáo dục đại học Việt

Nam trên bản đồ khu vực và toàn cầu. Trọng tâm định hướng phát triển giảng viên bao gồm các nội dung sau:

Thứ nhất là: tập trung vào phát triển năng lực của giảng viên

(1) Nâng cao trình độ chuyên môn: Việc thúc đẩy giảng viên tham gia đào tạo nâng cao như chương trình tiến sĩ, học bổng nghiên cứu quốc tế và hợp tác nghiên cứu xuyên biên giới không chỉ giúp nâng cao kiến thức chuyên môn mà còn mở rộng mạng lưới học thuật, tiếp cận các công nghệ, phương pháp tiên tiến trên thế giới. Điều này góp phần tạo ra đội ngũ giảng viên có khả năng nghiên cứu độc lập, phát triển các đề tài khoa học chất lượng cao, đồng thời tham gia đào tạo sinh viên theo chuẩn mực quốc tế. Ngoài ra, việc xây dựng chương trình đào tạo chuyên sâu, định kỳ cập nhật nội dung giảng dạy theo xu hướng khoa học mới và nhu cầu xã hội cũng cần được chú trọng để đảm bảo năng lực chuyên môn của giảng viên không bị lỗi thời.

(2) Đổi mới phương pháp sư phạm: giảng viên cần được đào tạo và cập nhật năng lực nghiên cứu hiện đại, tập trung vào phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm (student-centered learning). Điều này bao gồm việc áp dụng các kỹ thuật tương tác tích cực, phát triển kỹ năng tư duy phản biện, sáng tạo cho sinh viên, và sử dụng hiệu quả các công cụ số như mô phỏng, học trực tuyến (e-learning), công nghệ trí tuệ nhân tạo hỗ trợ học tập. Đổi mới này cũng cần bao gồm việc phát triển kỹ năng thiết kế chương trình học theo mô hình chuẩn đầu ra (outcomes-based education), giúp đảm bảo sự phù hợp giữa nội dung đào tạo và yêu cầu thực tế của thị trường lao động cũng như hội nhập quốc tế.

(3) nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ: Hỗ trợ giảng viên trong việc công bố các công trình khoa học trên các tạp chí quốc tế uy tín là yếu tố then chốt để nâng cao vị thế học thuật và thúc đẩy đổi mới sáng tạo trong nhà trường. Các cơ chế khuyến khích như kinh phí nghiên cứu, thời gian làm việc dành cho nghiên cứu, và hợp tác với doanh nghiệp để ứng dụng kết quả nghiên cứu cần được xây dựng một cách hệ thống. Việc tăng cường liên kết giữa các trường đại học với khu vực công nghiệp và thị trường giúp giảng viên phát triển các đề tài nghiên cứu ứng dụng thiết thực, đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội, đồng thời tạo điều kiện cho sinh viên tham gia vào các dự án nghiên cứu thực tế.

Thứ hai là: Hoàn thiện chính sách nguồn nhân lực giảng viên

(1) Thiết kế lộ trình thăng tiến và đánh giá hiệu suất: Lộ trình thăng tiến cần được xây dựng dựa trên các tiêu chí minh bạch, đa chiều, bao gồm năng lực giảng dạy, chất lượng nghiên cứu khoa học, hoạt động phục vụ cộng đồng và các đóng góp vào phát triển nhà trường. Hệ thống đánh giá cần đảm bảo tính công bằng, khách quan, có sự tham gia của nhiều bên liên quan nhằm tạo động lực phát triển bền vững cho giảng viên. Việc áp dụng công nghệ quản lý nhân sự (HRM) và hệ thống theo dõi hiệu suất

công việc cũng giúp tối ưu hóa quy trình quản lý, từ đó hỗ trợ các nhà quản lý trong việc ra quyết định về chính sách phát triển đội ngũ.

(2) Cải thiện chế độ đãi ngộ và hỗ trợ phát triển nghề nghiệp: Ngoài các chế độ lương và phụ cấp ưu đãi, các chính sách về bảo hiểm xã hội, bảo hiểm y tế, chế độ nghỉ phép và hỗ trợ phát triển cá nhân cần được cải thiện để thu hút và giữ chân nhân tài. Đặc biệt, các chương trình đào tạo, bồi dưỡng liên tục, các chuyến đi công tác, hội thảo quốc tế cần được tạo điều kiện thuận lợi về tài chính và thời gian. Đối với giảng viên công tác tại các vùng khó khăn, chính sách hỗ trợ toàn diện về nhà ở, phương tiện đi lại, và các ưu đãi đặc thù sẽ tạo sự công bằng và khuyến khích sự phát triển đồng đều về chất lượng nguồn nhân lực.

Thứ ba là; Xây dựng văn hóa tổ chức tại các trường Đại học

(1) Khuyến khích tinh thần tự chủ và sáng tạo: Các trường đại học cần xây dựng cơ chế thúc đẩy giảng viên tự chủ trong nghiên cứu, đổi mới phương pháp giảng dạy, đồng thời tạo cơ hội chia sẻ và lan tỏa kinh nghiệm thông qua các hội thảo, diễn đàn học thuật, câu lạc bộ chuyên ngành. Việc này không chỉ tăng cường sự gắn kết trong cộng đồng giảng viên mà còn thúc đẩy sự đổi mới sáng tạo toàn diện trong nhà trường. Hơn nữa, việc thiết lập các chương trình mentor-mentee (hướng dẫn viên - người học việc) giúp truyền đạt kỹ năng và kinh nghiệm cho thế hệ giảng viên trẻ, thúc đẩy phát triển bền vững.

(2) Tăng cường hợp tác quốc tế và giao lưu học thuật: Việc mở rộng mạng lưới hợp tác quốc tế trong giảng dạy và nghiên cứu, đặc biệt trong khuôn khổ Mạng lưới AUN, giúp giảng viên tiếp cận các tiêu chuẩn quốc tế, nâng cao chất lượng đào tạo và nghiên cứu. Chương trình trao đổi giảng viên, học tập ngắn hạn ở nước ngoài hay hợp tác nghiên cứu xuyên biên giới là những công cụ quan trọng để nâng cao năng lực chuyên môn và năng lực nghiên cứu hiện đại.

Thứ tư là; Đầu tư cơ sở vật chất tại các trường Đại học

(1) Hiện đại hóa các thiết bị và nền tảng công nghệ: Cơ sở vật chất như phòng thí nghiệm, thiết bị thực hành, thư viện số và các hệ thống quản lý học tập trực tuyến (LMS) phải được đầu tư bài bản, đồng bộ nhằm đáp ứng nhu cầu đào tạo hiện đại và nghiên cứu chất lượng cao. Việc này không chỉ giúp giảng viên nâng cao hiệu quả giảng dạy mà còn khuyến khích sự sáng tạo trong việc phát triển các bài giảng đa phương tiện, mô phỏng thực nghiệm. Cùng với đó, việc áp dụng công nghệ số trong quản lý học vụ và nghiên cứu khoa học giúp giảng viên tối ưu hóa các quy trình làm việc, nâng cao hiệu quả và tính minh bạch trong hoạt động chuyên môn.

(2) Phát triển không gian làm việc mở, khuyến khích hợp tác liên ngành: Không gian làm việc mở, nơi các giảng viên từ nhiều chuyên ngành có thể giao lưu, trao đổi ý tưởng và hợp tác nghiên cứu, sẽ tạo ra môi trường thuận lợi cho sự đổi mới sáng tạo và

phát triển đa chiều. Các hoạt động giao lưu học thuật, workshop liên ngành, chương trình hỗ trợ ý tưởng nghiên cứu chung cũng cần được khuyến khích và tổ chức thường xuyên.

Thứ năm là: Đánh giá năng lực giảng viên thực chất

(1) Thực hiện đánh giá định kỳ: giảng viên cần được đánh giá thường xuyên và toàn diện về năng lực chuyên môn, năng lực nghiên cứu, đóng góp nghiên cứu và phục vụ cộng đồng. Quá trình này dựa trên các tiêu chí chi tiết trong khung Đảm bảo Chất lượng Nội bộ (IQA) của AUN-QA, gồm bốn thành phần chính: Tổ chức và chính sách QA, Hệ thống và quy trình QA, Phân tích dữ liệu và quản lý thông tin, Đánh giá và nâng cao. Việc đánh giá định kỳ giúp các trường nhận diện được điểm mạnh, điểm yếu của từng cá nhân để kịp thời hỗ trợ và cải tiến.

(2) Xây dựng kế hoạch phát triển cá nhân: Dựa trên kết quả đánh giá, các trường đại học cần xây dựng kế hoạch phát triển cá nhân dành cho giảng viên, bao gồm các chương trình đào tạo, bồi dưỡng năng lực nghiên cứu hiện đại, nâng cao trình độ chuyên môn và phát triển kỹ năng quản trị nghề nghiệp. Kế hoạch này cũng liên quan đến cơ chế thăng tiến công bằng và minh bạch, đảm bảo sự phát triển bền vững và lâu dài cho đội ngũ giảng viên.

Thứ sáu là; Tham gia và tuân thủ kiểm định chất lượng AUN-QA

(1) Tích cực tham gia đánh giá AUN-QA: Các trường đại học cần chủ động tham gia các đợt đánh giá của AUN-QA để nhận phản hồi, rút kinh nghiệm và hoàn thiện hệ thống đảm bảo chất lượng nội bộ. Giải pháp này không chỉ hỗ trợ nhà trường đáp ứng các khung kiểm định quốc tế, mà còn là tiền đề để kiện toàn năng lực đội ngũ và chuẩn hóa quy trình đào tạo một cách đồng bộ.

(2) Ứng dụng khuyến nghị AUN-QA: Sau mỗi đợt đánh giá, việc áp dụng nghiêm túc các khuyến nghị và hướng dẫn của AUN-QA là cần thiết để tối ưu hóa năng lực giảng viên, thúc đẩy đổi mới sáng tạo trong phương pháp giảng dạy và quản lý, cũng như tăng cường hội nhập quốc tế trong giáo dục đại học. Điều này giúp duy trì và nâng cao vị thế cạnh tranh của các trường đại học Việt Nam trong khu vực và thế giới.

Tóm lại, định hướng phát triển chất lượng giảng viên tại các trường đại học Việt Nam phải tập trung xây dựng một hệ sinh thái toàn diện, hài hòa giữa năng lực chuyên môn, năng lực nghiên cứu hiện đại và năng lực quản trị nghề nghiệp, đồng thời gắn kết chặt chẽ với hệ thống quản lý chất lượng theo chuẩn quốc tế. Sự đổi mới trong chính sách quản trị nguồn nhân lực, văn hóa tổ chức, cùng đầu tư cơ sở vật chất và công nghệ hỗ trợ là các trụ cột quan trọng để tạo dựng môi trường thuận lợi, thúc đẩy sự phát triển lâu dài và bền vững của đội ngũ giảng viên, góp phần nâng cao vị thế của giáo dục đại học Việt Nam trong kỷ nguyên hội nhập sâu rộng.

5.1.4. Mục tiêu trong thời gian tới

Dựa trên định hướng phát triển mới và khung tiêu chuẩn AUN-QA, hệ thống mục tiêu được xây dựng thành 6 nhóm tương ứng với 6 định hướng chiến lược, nhằm đảm bảo phát triển toàn diện, đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế và tạo động lực cho tiến trình đổi mới sáng tạo không ngừng trong giáo dục đại học Việt Nam. Các mục tiêu được thiết kế theo lộ trình giai đoạn từ nay đến năm 2030, áp dụng cơ chế giám sát PDCA (Plan-Do-Check-Act) liên kết chặt chẽ với Khung Đảm bảo Chất lượng Nội bộ (IQA). Cơ chế thực thi áp dụng mô hình "Vòng xoáy chất lượng 4.0" kết hợp PDCA và Big Data Analytics cụ thể như sau:

- **Plan**: Sử dụng AI để dự báo nhu cầu phát triển giảng viên theo 15 lĩnh vực trọng điểm quốc gia.
- **Do**: Triển khai các chương trình đào tạo cá nhân hóa dựa trên phân tích năng lực thực tế.
- **Check**: Đánh giá hiệu quả thông qua Bộ chỉ số KPI tích hợp 8 tiêu chí AUN-QA.
- **Act**: Tự động hóa 70% quy trình điều chỉnh chính sách dựa trên dữ liệu đánh giá, đảm bảo sự cải tiến liên tục và linh hoạt.

06 nhóm mục tiêu tương ứng với 06 định hướng chiến lược bao gồm:

Nhóm 1: Mục tiêu phát triển năng lực toàn diện (Định hướng 1)

(1) Nâng cao trình độ chuyên môn:

- Đạt ít nhất 60% giảng viên có bằng tiến sĩ từ các trường thuộc top 1000 thế giới hoặc các cơ sở đào tạo được AUN-QA công nhận trước năm 2030.
- Thiết lập và vận hành thành công 15 chương trình đào tạo liên ngành STEM+Arts với sự tham gia của tối thiểu 3 đối tác quốc tế/ngành trước năm 2028.

(2) Đổi mới phương pháp sư phạm:

- 100% giảng viên thành thạo phương pháp giáo dục dựa trên chuẩn đầu ra (OBE) và mô hình CDIO, đồng thời áp dụng ít nhất 5 công cụ công nghệ số (AI, VR, LMS, v.v.) trong giảng dạy trước năm 2027.
- Phát triển tối thiểu 500 học phần đạt chuẩn "Blended Learning", tích hợp công nghệ 4.0 vào ít nhất 70% chương trình đào tạo trước năm 2030.

(3) nghiên cứu khoa học:

- Tăng chỉ số công bố quốc tế trung bình lên 2 bài/giảng viên/năm (trên các cơ sở dữ liệu Scopus, Web of Science).
- Đạt tối thiểu 30% công trình nghiên cứu có sự hợp tác với doanh nghiệp, tạo ra doanh thu chuyển giao công nghệ tối thiểu 5 triệu USD/năm từ năm 2026.

Nhóm 2: Mục tiêu hoàn thiện chính sách quản trị (Định hướng 2)

(1) Hệ thống đánh giá hiệu suất:

- Triển khai Bộ chỉ số KPI tích hợp mô hình 4D: Giảng dạy (40%), Nghiên cứu (30%), Phục vụ cộng đồng (20%), Phát triển nghề nghiệp (10%) từ năm 2026.
- 100% các trường áp dụng hệ thống quản trị nhân sự HRM 4.0 tích hợp AI để dự báo nhu cầu nhân lực và quản lý lộ trình thăng tiến trước năm 2027.

(2) Chế độ đãi ngộ:

- Tăng tổng thu nhập giảng viên lên 35% so với năm 2023 thông qua cơ chế "Lương 3 trụ cột": Lương cơ bản (50%), Thưởng hiệu suất (30%), Phụ cấp đặc thù (20%).
- Thành lập Quỹ hỗ trợ phát triển nghề nghiệp trị giá 10 triệu USD cho các chương trình postdoc quốc tế và hội thảo khu vực ASEAN trước năm 2026.

Nhóm 3: Mục tiêu xây dựng văn hóa tổ chức (Định hướng 3)

(1) Hệ sinh thái đổi mới sáng tạo:

- Thành lập 30 "Không gian sáng tạo liên ngành" tại các trường đại học trọng điểm, mỗi không gian kết nối ít nhất 5 ngành học trước năm 2028.
- Tổ chức 500 workshop/năm về phương pháp giảng dạy 4.0 với sự tham gia của chuyên gia AUN-QA.

(2) Hợp tác quốc tế:

- Tăng tỷ lệ giảng viên tham gia trao đổi trong khối ASEAN từ 5% năm 2023 lên 15% vào năm 2030 thông qua các chương trình "Co-teaching" và "Joint Supervision".
- Thiết lập 10 trung tâm đào tạo giảng viên chuẩn khu vực (ASEAN Faculty Development Center) tại Việt Nam trước năm 2029.

Nhóm 4: Mục tiêu đầu tư cơ sở hạ tầng (Định hướng 4)

(1) Hiện đại hóa công nghệ:

- Triển khai Hệ thống LMS thế hệ mới tích hợp AI tại 100% cơ sở đào tạo, đạt chuẩn ISO 21001:2018 trước năm 2027.
- Xây dựng 50 phòng thí nghiệm ảo (Virtual Lab) phục vụ đào tạo liên ngành, kết nối với mạng lưới ASEAN trước năm 2030.

(2) Không gian làm việc:

- 100% giảng viên được trang bị "Bộ công cụ số cá nhân" gồm thiết bị VR và phần mềm thiết kế bài giảng đa phương tiện trước năm 2026.
- Phát triển 20 khu phức hợp nghiên cứu-sáng tạo (Research & Innovation Hub) đạt chuẩn QS Stars trước năm 2028.

Nhóm 5: Mục tiêu quản lý năng lực (Định hướng 5)

(1) Đánh giá định kỳ:

- Áp dụng Bộ công cụ AUN-QA Academic Staff Assessment Toolkit phiên bản 4.0 cho 100% giảng viên với chu kỳ 2 năm/lần, bắt đầu từ năm 2026.

- Xây dựng Hồ sơ năng lực số (Digital Competency Portfolio) tích hợp dữ liệu từ 4 nguồn: sinh viên, đồng nghiệp, nghiên cứu và cộng đồng.

(2) Phát triển cá nhân: Thiết lập Chương trình "giảng viên 5.0" với 3 cấp độ:

- Chuyên gia đổi mới: Đào tạo 30% giảng viên về AI trong giáo dục trước năm 2027.
- Nhà nghiên cứu tầm cỡ: 20% giảng viên đạt chỉ số H-index ≥ 15 trong lĩnh vực chuyên môn trước năm 2030.
- Đại sứ học thuật: 10% giảng viên tham gia mạng lưới đánh giá viên AUN-QA trước năm 2029.

Nhóm 6: Mục tiêu kiểm định chất lượng (Định hướng 6)

(1) Tham gia đánh giá:

- 100% chương trình đào tạo trọng điểm tham gia đánh giá AUN-QA với tỷ lệ đạt chuẩn ≥ 80% trước năm 2030.
- Đào tạo 200 chuyên gia đánh giá nội bộ đạt chứng chỉ AUN-QA Assessor thông qua các chương trình hợp tác với các trường đại học ASEAN.

(2) Cải tiến chất lượng:

- Triển khai Hệ thống Early Warning tích hợp AI để dự báo và xử lý 95% lỗi hệ thống theo khuyến nghị AUN-QA trước năm 2027.
- Xây dựng Cổng thông tin chất lượng (Quality Portal) cung cấp dữ liệu thời gian thực về 8 tiêu chí đội ngũ giảng viên cho 100% trường đại học.

5.2. Một số giải pháp nâng cao chất lượng giảng viên

5.2.1. Nhóm giải pháp quản lý nguồn nhân lực chiến lược

Trong bối cảnh hội nhập quốc tế và tự chủ đại học, nguồn nhân lực giảng viên không chỉ là yếu tố đảm bảo chất lượng giáo dục mà còn là "vốn trí tuệ" (intellectual capital) quyết định năng lực cạnh tranh của cơ sở giáo dục đại học. Do đó, công tác quản lý nhân sự cần chuyển dịch từ tư duy "hành chính - sự vụ" sang tư duy "quản trị chiến lược", tập trung vào tối ưu hóa hiệu quả sử dụng nguồn lực và cân đối cung - cầu nhân lực chất lượng cao theo các tiêu chuẩn của AUN-QA.

5.2.1.1. Xây dựng chiến lược phát triển đội ngũ gắn với chiến lược phát triển Bộ Xây dựng

Cơ sở đề xuất: Xuất phát từ thực tế các trường đại học được khảo sát đều có sứ mệnh đào tạo nhân lực cho các lĩnh vực trọng yếu như Xây dựng, Giao thông vận tải, Hàng hải và Hàng không. Theo tiêu chuẩn AUN-QA (Tiêu chí 6.1), việc quy hoạch đội ngũ phải đáp ứng nhu cầu đào tạo, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng. Tuy nhiên, kết quả phân tích thực trạng cho thấy sự thiếu hụt về giảng viên

có trình độ cao (Tiến sĩ, Phó Giáo sư) ở một số trường, đòi hỏi một tầm nhìn chiến lược dài hạn.

Nội dung giải pháp:

(1) Dự báo nhu cầu nhân lực dựa trên dữ liệu: Các trường cần xây dựng mô hình dự báo nhu cầu giảng viên trong trung và dài hạn từ nay đến năm 2030 dựa trên quy mô tuyển sinh, định hướng mở ngành mới và chiến lược phát triển khoa học công nghệ của Bộ Xây dựng. Việc dự báo phải đảm bảo cân đối giữa "cung" (số lượng giảng viên hiện có, năng lực kế cận) và "cầu" (nhu cầu chuẩn hóa AUN-QA, nhu cầu thị trường lao động).

(2) Quy hoạch phát triển đội ngũ "mũi nhọn": Xác định các nhóm nghiên cứu mạnh và các ngành đào tạo trọng điểm để ưu tiên phân bổ nguồn lực (biên chế, ngân sách đào tạo). Chuyển từ quy hoạch dàn trải sang quy hoạch tập trung vào hiệu quả đầu tư, ưu tiên phát triển đội ngũ giảng viên có khả năng giảng dạy bằng tiếng Anh và nghiên cứu quốc tế để đáp ứng yêu cầu hội nhập.

(3) Liên kết chiến lược với ngành chủ quản: Chiến lược nhân sự của nhà trường phải được tích hợp vào chiến lược phát triển nhân lực chung của Ngành. Cần thiết lập cơ chế đối thoại thường niên giữa Nhà trường và Bộ chủ quản để điều chỉnh quy mô, cơ cấu đội ngũ giảng viên phù hợp với quy hoạch mạng lưới các đơn vị sự nghiệp công lập.

5.2.1.2. Hoàn thiện vị trí việc làm và định mức lao động

Cơ sở đề xuất: Việc phân công nhiệm vụ chưa phù hợp với trình độ và kinh nghiệm là một hạn chế được AUN-QA (Tiêu chí 6.4) lưu ý. Đồng thời, kết quả khảo sát tại bảng 4.1 cho thấy tỷ lệ giảng viên/sinh viên giữa các trường có sự chênh lệch lớn (từ 8.61 đến 26.43), dẫn đến sự lãng phí nguồn lực hoặc quá tải cục bộ, ảnh hưởng đến hiệu suất làm việc.

Nội dung giải pháp:

(1) Chuẩn hóa hệ thống Vị trí việc làm: Xây dựng và ban hành bản mô tả công việc chi tiết cho từng vị trí giảng viên (giảng viên, giảng viên chính, giảng viên cao cấp) gắn với khung năng lực AUN-QA. Bản mô tả này là căn cứ pháp lý và kinh tế để xác định mức lương, thưởng và lộ trình thăng tiến, đảm bảo nguyên tắc "trả lương theo vị trí và hiệu quả".

(2) Tối ưu hóa định mức lao động: Xây dựng định mức giờ giảng, giờ nghiên cứu khoa học và giờ phục vụ cộng đồng một cách linh hoạt, khoa học. Cần có cơ chế quy đổi tương đương giữa các nhiệm vụ để đảm bảo công bằng. Ví dụ: giảng viên có bài báo quốc tế uy tín có thể được giảm trừ giờ giảng để tập

trung nghiên cứu, giúp tối ưu hóa sở trường của từng cá nhân và gia tăng tổng sản phẩm đầu ra của nhà trường.

(3) Giám sát và đo lường hiệu suất: Ứng dụng công nghệ thông tin để theo dõi, đo lường tải trọng công việc thực tế của giảng viên theo thời gian thực (Real-time workload monitoring) như yêu cầu của AUN-QA, từ đó có phương án điều tiết nhân sự kịp thời, tránh lãng phí nguồn lực lao động.

5.2.1.3. Chuyên nghiệp hóa quy trình tuyển dụng và đánh giá nhân sự (KPIs)

Cơ sở đề xuất: Kết quả mô hình hồi quy (Hình 4.2) chỉ ra rằng Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ (HSDN) là nhân tố có ảnh hưởng mạnh thứ hai đến chất lượng giảng viên. Tuy nhiên, dữ liệu khảo sát cho thấy biến "Đánh giá hiệu suất minh bạch" (HSDN 2) có điểm đánh giá thấp nhất trong nhóm, phản ánh "điểm nghẽn" trong khâu đánh giá và tạo động lực.

Nội dung giải pháp:

(1) Đổi mới quy trình tuyển dụng theo hướng cạnh tranh: Chuyển từ tuyển dụng thụ động sang chủ động "săn đầu người" (headhunting) đối với các nhân sự trình độ cao (Tiến sĩ nước ngoài, chuyên gia từ doanh nghiệp). Áp dụng các tiêu chí tuyển dụng tiệm cận chuẩn quốc tế (như khả năng công bố quốc tế, ngoại ngữ) để nâng cao chất lượng đầu vào.

(2) Áp dụng hệ thống chỉ số đánh giá hiệu quả công việc (KPIs): Xây dựng bộ KPIs định lượng cho giảng viên dựa trên 3 trụ cột: (1) Khối lượng và chất lượng giảng dạy (đánh giá từ sinh viên, peer-review); (2) Sản phẩm khoa học công nghệ (số bài báo, sáng chế, doanh thu chuyển giao); (3) Đóng góp phục vụ cộng đồng và nhà trường.

(3) Liên kết kết quả đánh giá với lợi ích kinh tế: Kết quả đánh giá KPI phải là căn cứ chủ yếu để phân phối thu nhập tăng thêm, xét thi đua khen thưởng và bổ nhiệm chức danh. Cơ chế này tạo động lực kinh tế trực tiếp, khuyến khích giảng viên nỗ lực tối đa để đạt hiệu suất cao, khắc phục tình trạng "cào bằng" trong phân phối thu nhập.

5.2.2. Nhóm giải pháp các nhân tố ảnh hưởng từ mô hình nghiên cứu

Dựa trên kết quả phân tích hồi quy tại Chương 4, chất lượng giảng viên chịu tác động của 7 nhân tố với các mức độ khác nhau. Dưới góc độ quản lý kinh tế, việc nâng cao chất lượng giảng viên không chỉ là vấn đề sư phạm mà là bài toán tối ưu hóa nguồn lực đầu vào để đạt hiệu quả đầu ra cao nhất. Các giải pháp dưới đây tập trung vào việc phân bổ nguồn lực (tài chính, thời gian, cơ sở vật chất) tương ứng với mức độ tác động của từng nhân tố.

5.2.2.1. Đầu tư nâng cao chất lượng vốn nhân lực

Cơ sở đề xuất: Kết quả mô hình định lượng (Hình 4.2) khẳng định Năng lực sư phạm (NLSP) là nhân tố có tác động mạnh nhất đến chất lượng giảng viên (Hệ số β = 0.358), tiếp theo là Năng lực chuyên môn (NLCM) (β = 0.196). Điều này cho thấy, trong "hàm sản xuất giáo dục", kỹ năng truyền đạt và tri thức chuyên sâu là hai biến số quyết định năng suất và chất lượng dịch vụ đào tạo. Đầu tư vào hai năng lực này mang lại hiệu quả biên cao nhất cho nhà trường.

Nội dung giải pháp:

(1) Coi chi phí đào tạo là hạng mục đầu tư phát triển: Nhà trường cần trích lập tỷ lệ phần trăm cố định từ nguồn thu học phí (ví dụ: 3-5%) để lập "Quỹ phát triển năng lực giảng viên". Quỹ này được dùng để đầu tư các khóa đào tạo phương pháp giảng dạy hiện đại (OBE, CDIO) và cập nhật kiến thức chuyên môn mới nhất.

(2) Chuẩn hóa năng lực theo tiêu chuẩn quốc tế: Áp dụng các khung năng lực giảng dạy quốc tế (như khung chuẩn của AUN-QA hoặc khung năng lực số) làm thước đo. Việc chuẩn hóa giúp nâng cao "giá trị thương hiệu" của đội ngũ giảng viên, từ đó gia tăng sức hút tuyển sinh và khả năng cạnh tranh của nhà trường trên thị trường giáo dục.

(3) Cơ chế chia sẻ tri thức (Knowledge Sharing): Khuyến khích hình thành các cộng đồng thực hành chuyên môn (Communities of Practice). Đây là giải pháp tiết kiệm chi phí nhưng hiệu quả cao, tận dụng vốn tri thức nội bộ để nâng cao năng lực chung cho toàn đội ngũ.

5.2.2.2. Hoàn thiện cơ chế tài chính, tiền lương và tạo động lực kinh tế

Cơ sở đề xuất: Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ (HSDN) là nhân tố có ảnh hưởng lớn thứ hai (β = 0.229) đến chất lượng giảng viên. Tuy nhiên, thực trạng cho thấy nhiều trường công lập còn vướng mắc về cơ chế lương theo ngạch bậc, chưa tạo được đòn bẩy kinh tế đủ mạnh để thúc đẩy giảng viên cống hiến.

Nội dung giải pháp:

(1) Áp dụng cơ chế trả lương 3P (Position - Person - Performance): Chuyển dịch từ trả lương theo thâm niên sang trả lương theo vị trí việc làm (P1), năng lực cá nhân (P2) và kết quả công việc (P3). Trong đó, P3 phải chiếm tỷ trọng đáng kể trong thu nhập tăng thêm để kích thích năng suất lao động.

(2) Đa dạng hóa nguồn thu để gia tăng quỹ lương: Các trường cần chủ động khai thác các nguồn thu từ chuyển giao công nghệ, tư vấn doanh nghiệp, và đào tạo ngắn hạn để bổ sung vào quỹ phúc lợi và thu nhập tăng thêm. Tự chủ tài chính phải đi đôi với khả năng tự đảm bảo và nâng cao thu nhập cho giảng viên.

(3) Sử dụng công cụ thưởng (Bonus) như đòn bẩy kinh tế: Xây dựng quy chế chi tiêu nội bộ với các mức thưởng hấp dẫn cho các sản phẩm đầu ra cụ thể: bài báo quốc tế (ISI/Scopus), giáo trình, sáng chế. Mức thưởng phải đủ sức cạnh tranh với khu vực tư nhân để giữ chân nhân tài chất lượng cao.

5.2.2.3. Đầu tư hạ tầng số và phát triển năng lực công nghệ

Cơ sở đề xuất: Năng lực công nghệ (NLCN) đóng góp tích cực vào chất lượng giảng viên (β = 0.178). Trong kỷ nguyên kinh tế số, năng lực công nghệ không chỉ là kỹ năng bổ trợ mà là yếu tố then chốt để nâng cao hiệu suất giảng dạy và mở rộng quy mô đào tạo (thông qua E-learning).

Nội dung giải pháp:

(1) Đầu tư hạ tầng số đồng bộ: Ưu tiên nguồn vốn đầu tư phát triển cho hệ thống quản lý học tập (LMS), thư viện số và các phần mềm mô phỏng chuyên ngành Xây dựng/Giao thông. Đây là khoản đầu tư tài sản cố định cần thiết để tạo môi trường cho giảng viên thực hành công nghệ.

(2) Cơ chế hỗ trợ chuyển đổi số: Có chính sách hỗ trợ kinh phí hoặc quy đổi giờ giảng cho các giảng viên tham gia xây dựng bài giảng điện tử, số hóa học liệu. Coi sản phẩm số hóa là tài sản trí tuệ của giảng viên và nhà trường, có cơ chế chia sẻ lợi ích khi thương mại hóa các khóa học này.

5.2.2.4. Đổi mới chính sách đầu tư cho đào tạo và phát triển chuyên môn

Cơ sở đề xuất: Chính sách phát triển chuyên môn (PTCM) có tác động (β = 0.176) đến chất lượng giảng viên. Để đáp ứng chuẩn AUN-QA, việc sở hữu đội ngũ Tiến sĩ là bắt buộc. Tuy nhiên, chi phí đào tạo Tiến sĩ (đặc biệt ở nước ngoài) là rất lớn, đòi hỏi chính sách đầu tư tài chính thông minh gắn với trách nhiệm.

Nội dung giải pháp:

(1) Cơ chế "Học bổng và ràng buộc trách nhiệm": Nhà trường cấp kinh phí đào tạo (coi như khoản đầu tư) kèm theo cam kết phục vụ sau đào tạo. Áp dụng cơ chế bồi hoàn chi phí đào tạo nếu vi phạm cam kết để đảm bảo an toàn vốn đầu tư.

(2) Quỹ hỗ trợ nghiên cứu khoa học (Seed Funding): Thiết lập các quỹ nghiên cứu cấp trường để tài trợ cho các ý tưởng nghiên cứu khởi nguồn, đặc biệt hỗ trợ giảng viên trẻ. Đây là vốn mồi để giảng viên phát triển năng lực, tiến tới đấu thầu các đề tài cấp Bộ, cấp Nhà nước mang lại nguồn thu lớn hơn.

5.2.2.5. Kiến tạo văn hóa tổ chức và môi trường làm việc cạnh tranh lành mạnh

Cơ sở đề xuất: Văn hóa tổ chức (VHTC) ảnh hưởng (β = 0.140) đến chất lượng giảng viên. Một môi trường làm việc minh bạch, công bằng sẽ giảm thiểu các "chi phí ma sát" trong quản trị, tăng cường sự gắn kết và hiệu quả làm việc nhóm.

Nội dung giải pháp:

(1) Xây dựng môi trường cạnh tranh lành mạnh: Khuyến khích sự cạnh tranh về chuyên môn và thành tích nghiên cứu thông qua các giải thưởng vinh danh định kỳ. Văn hóa "trọng thực tài" sẽ thúc đẩy giảng viên tự vận động nâng cao chất lượng.

(2) Minh bạch hóa thông tin quản lý: Công khai các tiêu chí đánh giá, quy trình phân bổ nguồn lực và cơ hội thăng tiến. Sự minh bạch giúp giảm thiểu thông tin bất cân xứng, tạo niềm tin và động lực làm việc cho giảng viên.

5.2.2.6. Nâng cao hiệu quả đầu tư cơ sở vật chất phục vụ đào tạo

Cơ sở đề xuất: Dù Cơ sở vật chất (CSVC) có hệ số tác động thấp nhất ($\beta = 0.093$) trong mô hình, nhưng đây là điều kiện cần ("hạ tầng cứng") để triển khai các hoạt động đào tạo ngành kỹ thuật đặc thù (Xây dựng, Kiến trúc, Giao thông).

Nội dung giải pháp:

(1) Đầu tư tập trung, tránh dàn trải: Do nguồn vốn đầu tư công có hạn, các trường cần tập trung vốn cho các phòng thí nghiệm trọng điểm, xưởng thực hành công nghệ cao phục vụ các ngành mũi nhọn đạt chuẩn AUN-QA. Tránh đầu tư dàn trải kém hiệu quả.

(2) Xã hội hóa đầu tư cơ sở vật chất: Kêu gọi các doanh nghiệp, tập đoàn xây dựng tài trợ trang thiết bị, phòng Lab theo hình thức "Hợp tác công - tư". Doanh nghiệp đầu tư thiết bị, nhà trường cung cấp nhân lực và địa điểm, cùng khai thác sử dụng và chia sẻ lợi ích.

5.2.3. Nhóm giải pháp bổ trợ và phát triển bền vững

Để đảm bảo các giải pháp chuyên sâu (tại mục 5.2.2) có thể thực hiện lâu dài mà không phụ thuộc hoàn toàn vào ngân sách nhà nước, các trường cần xây dựng một hệ sinh thái hỗ trợ dựa trên nguyên tắc đa dạng hóa nguồn lực và tối ưu hóa quy trình quản trị.

5.2.3.1. Đa dạng hóa nguồn lực tài chính và xã hội hóa giáo dục

Cơ sở đề xuất: Thực trạng cho thấy nguồn thu của các trường đại học công lập hiện nay vẫn phụ thuộc lớn vào học phí và ngân sách (dù đang giảm dần theo lộ trình tự chủ). Để có nguồn kinh phí đầu tư lớn cho phát triển đội ngũ (như đào tạo Tiến sĩ nước ngoài, thưởng công bố quốc tế), nhà trường buộc phải mở rộng biên độ tài chính từ các nguồn xã hội hóa.

Nội dung giải pháp:

(1) Thương mại hóa hoạt động khoa học công nghệ (Commercialization of R&D): Chuyển dịch tư duy từ nghiên cứu phục vụ báo cáo sang nghiên cứu phục vụ thị trường. Tận dụng thế mạnh đặc thù của khối ngành Xây dựng - Giao thông để thành lập các doanh nghiệp trong trường (Spin-off companies), cung cấp dịch vụ tư vấn, thiết kế, kiểm định công trình. Lợi nhuận từ các hoạt động này sẽ được tái đầu tư cho quỹ phát triển sự nghiệp và tăng thu nhập cho giảng viên.

(2) Hợp tác công - tư (PPP) trong đầu tư giáo dục: Huy động vốn từ các tập đoàn, tổng công ty để xây dựng cơ sở vật chất, phòng thí nghiệm theo hình thức "Doanh nghiệp đầu tư - Nhà trường quản lý - Đôi bên cùng khai thác". Giải pháp này giúp giảm gánh nặng chi phí khấu hao cho nhà trường mà vẫn đảm bảo điều kiện làm việc hiện đại cho giảng viên.

(3) Phát triển Quỹ hiến tặng (Endowment Fund): Xây dựng cơ chế thu hút tài trợ từ cựu sinh viên thành đạt và các đối tác doanh nghiệp để lập "Quỹ phát triển tài năng giảng viên". Quỹ này hoạt động độc lập, dùng để cấp học bổng cho giảng viên trẻ và tài trợ các dự án nghiên cứu tiềm năng.

5.2.3.2. Mở rộng hợp tác quốc tế và kết nối cung - cầu nhân lực chất lượng cao

Cơ sở đề xuất: Trong bối cảnh toàn cầu hóa, thị trường lao động giảng viên không còn bó hẹp trong biên giới quốc gia. Việc kết nối quốc tế giúp nhà trường tiếp cận nguồn "vốn trí tuệ" chất lượng cao với chi phí hợp lý thông qua chia sẻ nguồn lực.

Nội dung giải pháp:

(1) Chiến lược "Nhập khẩu tri thức" (Brain Gain): Thay vì chỉ tập trung gửi giảng viên đi học (tốn kém và mất nhiều thời gian), các trường cần có cơ chế tài chính linh hoạt để mời Giáo sư, chuyên gia nước ngoài hoặc Việt kiều về tham gia giảng dạy ngắn hạn và đồng hướng dẫn nghiên cứu. Đây là cách nhanh nhất để chuyển giao công nghệ đào tạo và nâng chuẩn đội ngũ tại chỗ.

(2) Tham gia mạng lưới trao đổi giảng viên ASEAN: Tận dụng các cơ chế của AUN để trao đổi giảng viên. Việc này giúp giảng viên Việt Nam cọ xát môi trường quốc tế, nâng cao năng lực ngoại ngữ và phương pháp sư phạm mà không tốn chi phí đào tạo chính quy.

(3) Liên kết đào tạo quốc tế: Mở rộng các chương trình liên kết cấp bằng với đối tác nước ngoài. Nguồn thu vượt trội từ các chương trình này sẽ là nguồn tài chính quan trọng để bù đắp chi phí và nâng cao thu nhập cho đội ngũ giảng viên tham gia giảng dạy.

5.2.3.3. Tăng cường ứng dụng công nghệ trong quản trị đại học

Cơ sở đề xuất: Để quản trị hiệu quả nguồn nhân lực quy mô lớn (như UTH có hơn 3,000 nhân sự), việc quản lý thủ công là không khả thi và kém hiệu quả kinh tế. Chuyển đổi số trong quản trị giúp tiết giảm chi phí hành chính và cung cấp dữ liệu thực cho việc ra quyết định.

Nội dung giải pháp:

(1) Triển khai Hệ thống quản trị đại học tổng thể (University ERP): Số hóa toàn bộ quy trình quản lý nhân sự, từ tuyển dụng, đánh giá KPI, tính lương thưởng đến đào tạo. Hệ thống này giúp minh bạch hóa thông tin (đáp ứng tiêu chí chính

sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ), giảm thiểu "chi phí ma sát" và các thủ tục hành chính rườm rà, giúp giảng viên tập trung tối đa thời gian cho chuyên môn.

(2) Quản trị dựa trên dữ liệu: Sử dụng dữ liệu lớn (Big Data) để phân tích hiệu suất làm việc của giảng viên, dự báo xu hướng nghỉ việc hoặc thiếu hụt nhân sự để có phương án can thiệp kịp thời.

(3) Xây dựng "Hồ sơ năng lực số" (Digital Portfolio) cho giảng viên: Cập nhật liên tục thành tích nghiên cứu, giảng dạy của từng giảng viên trên hệ thống số. Đây là cơ sở dữ liệu quan trọng để phục vụ công tác kiểm định AUN-QA và xếp hạng đại học, đồng thời là công cụ để giảng viên quảng bá thương hiệu cá nhân trong cộng đồng học thuật.

5.3. Kiến nghị đối với các cơ quan quản lý

5.3.1. Kiến nghị đối với Chính phủ

Với vai trò là chủ thể quản lý vĩ mô, từ Nghị quyết số 71/NQTW được Bộ chính trị ban hành vào cuối năm 2025 trên cơ sở đó Chính phủ cần kiến tạo một hành lang pháp lý thông thoáng và các cơ chế tài chính linh hoạt để "cởi trói" cho các trường đại học công lập, tạo điều kiện để các cơ sở này vận hành theo cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa.

5.3.1.1. Hoàn thiện hành lang pháp lý về tự chủ đại học và cơ chế tài chính

Cơ sở đề xuất: Mặc dù Luật giáo dục đại học sửa đổi (Luật số 34/2018 và Luật số 125/2025 có hiệu lực 01/01/2026) đã trao quyền tự chủ, nhưng trong thực tế, các trường đại học công lập (đặc biệt là các trường trực thuộc Bộ ngành như Bộ Xây dựng) vẫn chịu sự ràng buộc bởi nhiều luật khác như Luật Đầu tư công, Luật Viên chức, luật nhà giáo, luật khoa học công nghệ, luật giá,… và các quy định về trần học phí. Sự thiếu đồng bộ này tạo ra các "nút thắt" về tài chính, khiến các trường không thể trả lương theo giá trị thị trường để thu hút nhân tài chất lượng cao (chất lượng cao) theo chuẩn AUN-QA.

Nội dung kiến nghị:

(1) Tháo gỡ rào cản về cơ chế lương và định biên: Chính phủ cần ban hành các Nghị định hướng dẫn đặc thù cho phép các trường đại học tự chủ toàn diện được quyết định tổng quỹ lương và chi trả thu nhập tăng thêm không giới hạn hệ số, miễn là đảm bảo hiệu quả tài chính và trích lập đủ các quỹ. Chuyển từ quản lý theo "biên chế suốt đời" sang quản lý theo "hợp đồng làm việc" để linh hoạt trong tuyển dụng và sa thải nhân sự kém hiệu quả.

(2) Đổi mới cơ chế cấp ngân sách nhà nước: Chuyển từ cơ chế cấp chi thường xuyên theo "bình quân đầu người" sang phương thức "Đặt hàng đào tạo và giao nhiệm vụ khoa học công nghệ" dựa trên kết quả đầu ra (Performance-based

funding). Ngân sách nhà nước sẽ đóng vai trò là "vốn mồi" và "khách hàng lớn" để các trường cạnh tranh nâng cao chất lượng.

(3) Hoàn thiện chính sách thuế đối với giáo dục: Xem xét miễn giảm thuế thu nhập doanh nghiệp đối với các hoạt động chuyển giao công nghệ, tư vấn và dịch vụ khoa học của các trường đại học. Phần lợi nhuận được giữ lại sẽ tái đầu tư cho cơ sở vật chất và phát triển đội ngũ giảng viên.

5.3.1.2. Ban hành chính sách vĩ mô thu hút nhân tài và chuyên gia quốc tế

Cơ sở đề xuất: Trong bối cảnh hội nhập kinh tế quốc tế, thị trường lao động trình độ cao (Tiến sĩ, Giáo sư) có tính cạnh tranh toàn cầu. Để đạt chuẩn AUN-QA và vươn tầm khu vực, Việt Nam cần chính sách vĩ mô để thu hút dòng chảy "chất xám" từ nước ngoài thay vì để "chảy máu chất xám".

Nội dung kiến nghị:

(1) Chính sách thị thực và cư trú đặc thù: Chính phủ cần ban hành chính sách visa đặc biệt (như Visa tài năng) với thời hạn dài và thủ tục đơn giản hóa cho các chuyên gia, nhà khoa học quốc tế đến làm việc tại các trường đại học Việt Nam.

(2) Chương trình Quốc gia về thu hút trí thức kiều bào: Xây dựng các gói tài trợ cấp Quốc gia (như Quỹ đổi mới sáng tạo) để hỗ trợ lương và kinh phí nghiên cứu ban đầu (Seed fund) cho các Tiến sĩ, nhà khoa học Việt Nam ở nước ngoài về nước công tác tại các trường đại học trọng điểm.

(3) Điều tiết thị trường lao động giảng viên: Xây dựng cơ sở dữ liệu quốc gia về chuyên gia và giảng viên trình độ cao. Có cơ chế điều tiết để tránh tình trạng cạnh tranh không lành mạnh giữa các trường công và tư trong việc thu hút giảng viên, đảm bảo sự phát triển hài hòa của hệ thống giáo dục đại học.

5.3.2. Kiến nghị đối với Bộ Giáo dục và Đào tạo

Dưới cương vị là cơ quan quản lý nhà nước chuyên ngành, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần đổi mới tư duy quản lý từ "kiểm soát chi tiết" sang "quản lý chất lượng đầu ra" và kiến tạo khung khổ pháp lý chuẩn mực để các trường đại học vận hành theo cơ chế tự chủ.

5.3.2.1. Đổi mới tiêu chuẩn chức danh và kiểm định chất lượng theo hướng hội nhập

Cơ sở đề xuất: Hiện nay, các quy định về tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp viên chức giảng dạy (Hạng I, II, III) chủ yếu dựa trên thâm niên và bằng cấp, chưa phản ánh đầy đủ các năng lực thực tế theo chuẩn AUN-QA (như năng lực phát triển chương trình, năng lực phục vụ cộng đồng). Điều này tạo ra rào cản trong việc đánh giá và công nhận năng lực giảng viên theo chuẩn quốc tế.

Nội dung kiến nghị:

(1) Ban hành khung năng lực giảng viên quốc gia tiệm cận AUN-QA: Bộ cần rà soát và cập nhật quy định về tiêu chuẩn chức danh giảng viên, bổ sung các tiêu chí định lượng về năng lực nghiên cứu quốc tế và năng lực nghiên cứu hiện đại. Khung năng lực này sẽ là "thước đo" chuẩn để các trường xây dựng vị trí việc làm và trả lương theo vị trí việc làm trong thời gian sớm nhất nhằm hiện thực hoá Nghị quyết số 71 của Trung ương về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo là cơ sở để thay đổi giáo dục đại hoc một cách toàn diện đi đầu là năng lực giảng viên theo tiêu chuẩn AUN-QA.

(2) Hoàn thiện chính sách công nhận kết quả kiểm định quốc tế: Hiện nay ở Việt Nam các trường Đại học theo đuổi kiểm định chương trình đại học và sau đại học theo tiêu chuẩn quốc tế. Tuy nhiên, các cơ sở giáo dục đại học đạt chuẩn kiểm định quốc tế vẫn phải đạt chuẩn kiểm định trong nước điều này làm cản trở sự phát triển của các trường Đại học trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Chính vì vậy cần xây dựng cơ chế quy đổi và công nhận kết quả kiểm định của các tổ chức uy tín (như AUN-QA, ABET) tương đương với các tiêu chuẩn kiểm định trong nước. Việc này giúp giảm chi phí hành chính cho các trường (không phải kiểm định lại) và khuyến khích các trường chủ động hội nhập.

(3) Xây dựng cơ sở dữ liệu quốc gia về giảng viên: Thiết lập hệ thống dữ liệu số hóa toàn quốc về lý lịch khoa học và thành tích của giảng viên đại học (như số lượng bài báo trong nước và quốc tế, số lượng công trình khoa học các cấp, bằng sáng chế,...) Đây là công cụ quản lý quan trọng để minh bạch hóa thị trường lao động giảng viên, hỗ trợ công tác quy hoạch và kiểm định chất lượng.

5.3.2.2. Hoàn thiện cơ chế phân bổ ngân sách dựa trên hiệu quả hoạt động

Cơ sở đề xuất: Cơ chế cấp ngân sách chi thường xuyên dựa trên chỉ tiêu tuyển sinh (số lượng sinh viên) hiện nay đang bộc lộ nhiều hạn chế, khuyến khích các trường chạy theo số lượng thay vì chất lượng. Để nâng cao chất lượng giảng viên, công cụ tài chính nhà nước cần được sử dụng như một đòn bẩy để kích thích hiệu quả đầu ra.

Nội dung kiến nghị:

(1) Chuyển sang cơ chế cấp ngân sách theo kết quả đầu ra: Bộ Giáo dục và Đào tạo cần xây dựng bộ chỉ số KPI cấp quốc gia (bao gồm tỷ lệ giảng viên có trình độ Tiến sĩ, số bài báo quốc tế, tỷ lệ sinh viên có việc làm, kết quả kiểm định AUN-QA...). Ngân sách nhà nước sẽ được phân bổ ưu tiên cho các trường đạt kết quả KPI cao. Đây là động lực kinh tế mạnh mẽ buộc các trường phải đầu tư nâng cao chất lượng giảng viên.

(2) Cơ chế đặt hàng đào tạo trình độ cao: Thay vì hỗ trợ dàn trải, Bộ chủ quản cần tập trung ngân sách để đặt hàng các trường đại học trọng điểm đào tạo Tiến sĩ cho hệ thống giáo dục đại học (thông qua Đề án 89 và các chương trình học bổng). Việc này giúp tối ưu hóa hiệu quả đầu tư công cho phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao.

5.3.3. Kiến nghị đối với Bộ Xây dựng (Cơ quan chủ quản)

Với tư cách là cơ quan chủ quản, Bộ Xây dựng đóng vai trò quyết định trong việc định hướng chiến lược và cung cấp nguồn lực đầu tư phát triển cho các trường đại học trực thuộc. Để nâng cao chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA, Bộ cần chuyển đổi vai trò từ "quản lý hành chính" sang "kiến tạo phát triển", sử dụng các công cụ quy hoạch và tài chính để thúc đẩy các trường đổi mới.

5.3.3.1. Xây dựng Chiến lược phát triển nguồn nhân lực ngành Xây dựng tầm nhìn 2030

Cơ sở đề xuất: Hiện nay, sự phát triển đội ngũ giảng viên tại các trường trực thuộc còn mang tính cục bộ, thiếu sự liên kết tổng thể với quy hoạch phát triển của ngành Xây dựng quốc gia. Để tránh lãng phí nguồn lực và chồng chéo trong đào tạo, cần một "nhạc trưởng" để quy hoạch lại mạng lưới nhân lực trình độ cao.

Nội dung kiến nghị:

(1) Quy hoạch mạng lưới các trường đại học trực thuộc: Bộ cần rà soát, sắp xếp lại mạng lưới các trường đại học theo hướng tinh gọn, hiệu quả, tránh đầu tư dàn trải. Định vị rõ sứ mệnh của từng trường (ví dụ: Trường nào định hướng nghiên cứu chuyên sâu, trường nào định hướng ứng dụng thực hành) để có chính sách đầu tư đội ngũ giảng viên tương thích (đội ngũ Giáo sư, Tiến sĩ cho trường nghiên cứu; đội ngũ chuyên gia thực hành cho trường ứng dụng).

(2) Ban hành định mức kinh tế - kỹ thuật đặc thù: Bộ Xây dựng cần phối hợp với các Bộ ngành liên quan ban hành hệ thống định mức kinh tế - kỹ thuật trong đào tạo nhóm ngành Xây dựng - Kiến trúc. Đây là cơ sở pháp lý quan trọng để các trường xây dựng đơn giá đặt hàng, xác định định biên nhân sự và quỹ lương giảng viên phù hợp với đặc thù của từng trường nhằm tạo lợi thế cạnh tranh trong việc giữ chân và thu hút giảng viên có chuyên môn cao và đội ngũ giảng viên có học vị học hàm.

5.3.3.2. Cơ chế đặt hàng đào tạo và ưu tiên giao nhiệm vụ khoa học công nghệ trọng điểm

Cơ sở đề xuất: Để nâng cao thu nhập và năng lực thực tiễn cho giảng viên (yếu tố chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ và năng lực chuyên môn), các trường cần nguồn việc làm ổn định từ thực tế ngành. Bộ Xây dựng là nơi nắm giữ các chương trình mục tiêu quốc gia, các dự án quy hoạch lớn, do đó cần có cơ chế ưu tiên giao việc cho "người nhà".

Nội dung kiến nghị:

(1) Cơ chế "Đặt hàng" thay vì "Giao kế hoạch": Bộ Xây dựng cần chuyển sang cơ chế đặt hàng đào tạo nhân lực chất lượng cao (Tiến sĩ, Thạc sĩ) cho ngành dựa trên hợp đồng kinh tế với các trường bằng cách phân bổ nguồn lực quỹ khoa học công nghệ theo nhóm ngành nghề ưu tiên. Điều này buộc các trường phải cạnh tranh bằng chất lượng giảng viên để giành được đơn hàng.

(2) Ưu tiên giao nhiệm vụ khoa học công nghệ cấp Bộ: Bộ cần có cơ chế ưu tiên giao các đề tài nghiên cứu trọng điểm, các dự án soạn thảo tiêu chuẩn, quy chuẩn xây dựng Việt Nam cho các nhóm nghiên cứu mạnh tại các trường trực thuộc. Đây vừa là nguồn thu tài chính, vừa là môi trường để giảng viên nâng cao năng lực chuyên môn và tích lũy thành tích nghiên cứu khoa học.

5.3.3.3. Cơ chế hợp tác giữa các trường đại học và doanh nghiệp thuộc Bộ

Cơ sở đề xuất: Bộ Xây dựng quản lý nhiều Tổng công ty, Tập đoàn lớn (VICEM, HUD, LILAMA...). Đây là thị trường tiêu thụ nhân lực và là nơi sở hữu công nghệ thực tiễn. Việc kết nối giữa Khối Đào tạo (Trường) và Khối Sản xuất (Doanh nghiệp) hiện nay còn lỏng lẻo, chưa khai thác hết tiềm năng của hệ sinh thái ngành.

Nội dung kiến nghị:

(1) Chỉ đạo ký kết hợp tác chiến lược: Bộ cần có văn bản chỉ đạo, định hướng các Tổng công ty thuộc Bộ ký kết hợp tác toàn diện với các trường đại học trực thuộc. Nội dung hợp tác bao gồm: Doanh nghiệp cử chuyên gia sang trường giảng dạy (để bổ sung tính thực tiễn); Trường cử giảng viên sang doanh nghiệp thực tập sinh (sabbatical leave) để cập nhật công nghệ mới.

(2) Hình thành Quỹ học bổng và Phát triển tài năng ngành Xây dựng: Khuyến khích các doanh nghiệp thuộc Bộ đóng góp hình thành Quỹ chung để tài trợ cho các giảng viên trẻ đi đào tạo Tiến sĩ ở nước ngoài với cam kết quay trở về phục vụ cho ngành.

5.3.3.4. Ưu tiên nguồn vốn đầu tư công trung hạn để hiện đại hóa cơ sở vật chất

Cơ sở đề xuất: Ngành Xây dựng - Kiến trúc đòi hỏi hệ thống phòng thí nghiệm (LAS), xưởng thực hành rất tốn kém mà nguồn thu học phí của các trường không thể chi trả nổi. Để giảng viên có môi trường làm việc đạt chuẩn AUN-QA (nhân tố CSVC), cần sự hỗ trợ từ vốn ngân sách tập trung.

Nội dung kiến nghị:

(1) Đầu tư có trọng tâm, trọng điểm: Bộ Xây dựng cần ưu tiên phân bổ vốn đầu tư công trung hạn giai đoạn 2026-2030 để xây dựng các Trung tâm thí nghiệm quốc gia đặt tại các trường đại học trọng điểm. Các trung tâm này sẽ do đội ngũ

giảng viên trình độ cao vận hành, vừa phục vụ đào tạo, vừa cung cấp dịch vụ kiểm định chất lượng công trình cho xã hội để tạo nguồn thu.

(2) Hỗ trợ vốn đối ứng cho các dự án ODA: Đối với các dự án vay vốn nước ngoài hoặc viện trợ không hoàn lại để phát triển trường đại học, Bộ cần cam kết bố trí đủ vốn đối ứng để đảm bảo tiến độ, giúp các trường nhanh chóng tiếp nhận chuyển giao công nghệ và thiết bị hiện đại cho giảng viên sử dụng.

5.3.4. Kiến nghị đối với các Hiệp hội nghề nghiệp và Doanh nghiệp

Trong mô hình "Ba nhà" (Nhà nước - Nhà trường - Nhà doanh nghiệp), các Hiệp hội nghề nghiệp và Doanh nghiệp đóng vai trò then chốt trong việc định hình chuẩn đầu ra và cung cấp môi trường thực tiễn cho giảng viên. Để nâng cao chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA (đặc biệt là tiêu chí về năng lực thực tiễn và kết nối cộng đồng), cần thiết lập cơ chế hợp tác dựa trên nguyên tắc "Cùng đầu tư - Cùng hưởng lợi".

5.3.4.1. Đối với các Hiệp hội nghề nghiệp (Tổng hội Xây dựng, Hiệp hội Vận tải...)

Cơ sở đề xuất: Các Hiệp hội nghề nghiệp nắm giữ các chuẩn mực kỹ thuật và xu hướng phát triển của ngành. Sự tham gia của Hiệp hội giúp chuẩn hóa năng lực giảng viên theo sát yêu cầu của thị trường lao động, khắc phục tình trạng đào tạo "lệch pha" với thực tế.

Nội dung kiến nghị:

(1) Tham gia xây dựng và thẩm định chuẩn năng lực giảng viên: Hiệp hội cần phối hợp với các trường đại học để xác định các kỹ năng nghề nghiệp cốt lõi (Occupational Standards) mà giảng viên cần có. Khuyến khích Hiệp hội công nhận thời gian giảng dạy tại trường như một tiêu chí để cấp Chứng chỉ hành nghề hoạt động xây dựng/giao thông hạng I, II.

(2) Kết nối mạng lưới chuyên gia: Hiệp hội đóng vai trò cầu nối, giới thiệu các chuyên gia đầu ngành, các kỹ sư trưởng giàu kinh nghiệm tham gia thỉnh giảng hoặc làm cố vấn chuyên môn cho các khoa, bộ môn, giúp giảng viên cơ hữu cập nhật công nghệ mới.

5.3.4.2. Đối với các Doanh nghiệp trong ngành Xây dựng và Giao thông

Cơ sở đề xuất: Doanh nghiệp là nơi thụ hưởng sản phẩm đào tạo, đồng thời sở hữu công nghệ và vốn. Việc doanh nghiệp đầu tư vào đội ngũ giảng viên chính là đầu tư cho chất lượng nhân sự tương lai của chính mình (đào tạo trước tuyển dụng).

Nội dung kiến nghị:

(1) Cơ chế "Đồng kiến tạo giá trị" (Co-creation): Doanh nghiệp cần chuyển từ vai trò thụ động (tiếp nhận sinh viên) sang chủ động đặt hàng và tham gia xây dựng chương trình cùng nhà trường. Cử chuyên gia cùng giảng viên hướng dẫn đồ

án tốt nghiệp, tạo điều kiện để giảng viên tham gia các dự án thực tế tại công trường để tích lũy giờ thực hành (Professional Practice).

(2) Thành lập Quỹ R&D hợp tác Trường - Doanh nghiệp: Các tập đoàn lớn nên trích lập quỹ khoa học công nghệ để tài trợ cho các nhóm nghiên cứu trong trường đại học giải quyết các bài toán kỹ thuật cụ thể của doanh nghiệp. Đây là nguồn tài chính quan trọng để giảng viên tăng thu nhập và năng lực nghiên cứu.

(3) Chia sẻ hạ tầng kỹ thuật: Cho phép giảng viên và sinh viên tiếp cận các phòng thí nghiệm, dây chuyền công nghệ hiện đại của doanh nghiệp để phục vụ giảng dạy, giúp nhà trường giảm áp lực chi phí đầu tư cơ sở vật chất ban đầu.

Tiểu kết chương 5

Chương 5 đã đề xuất hệ thống giải pháp và kiến nghị toàn diện nhằm nâng cao chất lượng giảng viên đại học Việt Nam theo chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Trên cơ sở kết quả nghiên cứu thực nghiệm, chương này xác lập rõ định hướng, mục tiêu và lộ trình phát triển đội ngũ giảng viên đến năm 2030.

Trước hết, các nhóm giải pháp được thiết kế theo ba cấp độ: (1) giải pháp nền tảng nhằm phát triển năng lực toàn diện và nâng cao hiệu quả quản trị; (2) giải pháp chuyên sâu tập trung xử lý các nhân tố có ảnh hưởng rõ rệt đến chất lượng giảng viên; và (3) giải pháp bổ trợ hướng đến phát triển bền vững môi trường học thuật. Các nội dung giải pháp gắn kết chặt chẽ giữa chính sách nhân sự, năng lực chuyên môn, kỹ năng công nghệ và đổi mới môi trường làm việc.

Tiếp đó, các kiến nghị chính sách được phân định theo các cấp quản lý: đối với Nhà nước, các cơ sở giáo dục đại học và các tổ chức hợp tác quốc tế. Mỗi kiến nghị đều hướng tới việc hoàn thiện thể chế, nâng cao năng lực tự chủ đại học, cũng như phát triển mạng lưới học thuật trong nước và khu vực.

Cuối cùng, chương kết luận bằng việc khái quát hóa những đóng góp, hạn chế và hướng nghiên cứu tiếp theo. Những nội dung này vừa mang tính tổng kết, vừa mở ra không gian học thuật để tiếp tục nâng cao chất lượng giảng viên một cách bền vững và phù hợp với yêu cầu toàn cầu hóa giáo dục đại học.

KẾT LUẬN VÀ HƯỚNG NGHIÊN CỨU TƯƠNG LAI

Một là; Kết luận nghiên cứu "Nâng cao chất lượng giảng viên các trường đại học ở Việt Nam theo chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế" đã xuất phát từ yêu cầu cấp bách của giáo dục đại học Việt Nam trước những thách thức và cơ hội mới của thời kỳ hội nhập và chuyển đổi số. Luận án đã hoàn thành đầy đủ các mục tiêu đề ra: xây dựng khung lý thuyết, đánh giá thực trạng, xác định các nhân tố ảnh hưởng và đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA, góp phần bổ sung và làm phong phú thêm tri thức khoa học trong lĩnh vực quản lý giáo dục đại học.

Kết quả nghiên cứu khẳng định rằng chất lượng giảng viên chịu tác động của bảy nhóm nhân tố: năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm, hiệu suất đào tạo và nghiên cứu, năng lực công nghệ, phát triển chuyên môn, văn hóa tổ chức, và cơ sở vật chất. Trong đó, năng lực chuyên môn là yếu tố có tác động mạnh nhất, cho thấy tri thức chuyên sâu và năng lực nghề nghiệp là nền tảng quyết định chất lượng giảng dạy và nghiên cứu của giảng viên. Tiếp theo là năng lực sư phạm và hiệu suất đào tạo - nghiên cứu, phản ánh vai trò quan trọng của phương pháp truyền đạt và thành quả khoa học đối với chuẩn AUN-QA.

Phân tích thực trạng cho thấy, mặc dù đội ngũ giảng viên đại học Việt Nam đã có những bước tiến đáng kể về trình độ và số lượng, vẫn tồn tại khoảng cách đáng kể so với chuẩn AUN-QA và mặt bằng ASEAN, đặc biệt ở các lĩnh vực: năng lực ngoại ngữ, công bố quốc tế, ứng dụng công nghệ và môi trường làm việc. Điều này đặt ra yêu cầu cải thiện đồng bộ từ chính sách vĩ mô đến hoạt động quản trị ở cấp cơ sở, nhằm thu hút, phát triển và giữ chân giảng viên chất lượng cao.

Luận án đã đóng góp về lý luận thông qua việc tích hợp chuẩn AUN-QA vào mô hình phân tích chất lượng giảng viên, tạo ra khung đánh giá toàn diện và phù hợp với bối cảnh Việt Nam. Về thực tiễn, luận án cung cấp số liệu khảo sát có giá trị tham khảo cho các cơ quan quản lý, cơ sở giáo dục đại học và các nhà nghiên cứu. Về chính sách, các giải pháp đề xuất mang tính khả thi cao, kết hợp giữa nâng cao năng lực cá nhân và cải thiện môi trường tổ chức, hướng tới mục tiêu phát triển bền vững.

Từ những kết quả đạt được, có thể kết luận rằng việc nâng cao chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA không chỉ đáp ứng yêu cầu của công tác kiểm định chất lượng mà còn là chiến lược then chốt để nâng cao năng lực cạnh tranh của giáo dục đại học Việt Nam trong khu vực và trên thế giới. Nếu các giải pháp được triển khai đồng bộ và kiên trì, đến năm 2030, Việt Nam hoàn toàn có thể xây dựng được

đội ngũ giảng viên đạt chuẩn khu vực, đóng góp tích cực vào quá trình hội nhập quốc tế, chuyển đổi số và phát triển bền vững của nền giáo dục đại học.

Hai là; Những khoảng trống và hạn chế của nghiên cứu

Mặc dù đã đạt được những đóng góp đáng kể, mọi nghiên cứu khoa học đều tồn tại những giới hạn nhất định. Luận án này cũng không ngoại lệ, và việc nhận diện những khoảng trống cùng hạn chế sẽ là cơ sở định hướng cho các nghiên cứu tiếp theo.

Về khoảng trống trong nghiên cứu, luận án này chưa thể đi sâu vào khai thác toàn diện vai trò và mức độ ảnh hưởng của bối cảnh hội nhập quốc tế đến việc tiếp cận và thực thi các tiêu chí chất lượng giảng viên theo chuẩn AUN-QA. Cụ thể, nghiên cứu chưa phân tích sâu sắc các thách thức và cơ hội đặc thù mà tiến trình hội nhập mang lại cho việc phát triển năng lực giảng viên ở Việt Nam. Đồng thời, vẫn còn thiếu các nghiên cứu tích hợp một cách chặt chẽ mô hình AUN-QA với đặc thù riêng của hệ thống giáo dục đại học Việt Nam để đưa ra các khuyến nghị chi tiết và phù hợp hơn với bối cảnh văn hóa, xã hội và thể chế giáo dục trong nước.

Về hạn chế của phương pháp nghiên cứu, luận án có những giới hạn nhất định về phạm vi khảo sát địa lý và quy mô mẫu. Điều này có thể ảnh hưởng đến khả năng khái quát hóa kết quả cho toàn bộ hệ thống giáo dục đại học Việt Nam. Hơn nữa, trong quá trình thực hiện, một số yếu tố ngoại lai có thể chưa được kiểm soát toàn diện, tiềm ẩn nguy cơ làm sai lệch kết quả. Bên cạnh đó, mặc dù đã sử dụng các phương pháp định tính, mức độ sâu sắc trong việc làm rõ động cơ hành vi, niềm tin và thái độ phức tạp của giảng viên có thể chưa đạt đến độ chi tiết mong muốn, do tính chất phức tạp của các yếu tố tâm lý và xã hội.

Về khoảng trống về dữ liệu, do đặc thù phương pháp phụ thuộc phần lớn vào hình thức tự báo cáo và phản hồi khảo sát từ giảng viên, dữ liệu thu thập được có thể chịu ảnh hưởng từ thiên kiến nhận thức cá nhân (self-report bias). Điều này tiềm ẩn nguy cơ thiếu đi tính khách quan tuyệt đối và có thể không phản ánh đầy đủ thực trạng. Ngoài ra, việc thiếu minh chứng thực nghiệm trực tiếp từ hoạt động giảng dạy và nghiên cứu thực tế, cũng như đánh giá độc lập từ phía bên thứ ba (ví dụ: quan sát lớp học, đánh giá chéo từ đồng nghiệp, đánh giá từ chuyên gia kiểm định), cũng là một hạn chế cần được cải thiện trong các nghiên cứu tương lai.

Ba là; Hướng nghiên cứu trong tương lai

Những khoảng trống và hạn chế của nghiên cứu hiện tại mở ra nhiều hướng đi tiềm năng cho các nghiên cứu tiếp theo nhằm đào sâu hơn nữa về vấn đề chất lượng giảng viên trong bối cảnh giáo dục đại học.

Một trong những hướng nghiên cứu quan trọng là mở rộng phạm vi khảo sát. Nghiên cứu trong tương lai có thể bao gồm việc khảo sát thêm các trường đại học tư thục, các đại học vùng, hoặc thậm chí là các cơ sở giáo dục nghề

nghiệp. Điều này sẽ không chỉ tăng tính đại diện của mẫu nghiên cứu mà còn giúp kiểm nghiệm tính khái quát của các mô hình lý thuyết và giải pháp đề xuất trong các bối cảnh tổ chức đa dạng hơn.

Để đạt được sự hiểu biết sâu sắc hơn, việc kết hợp đa phương pháp nghiên cứu là điều cần thiết. Ngoài các phương pháp định lượng, các nghiên cứu tiếp theo nên tích hợp mạnh mẽ các phương pháp định tính như phỏng vấn chuyên sâu, quan sát lớp học, và nghiên cứu trường hợp (case study). Điều này sẽ giúp làm rõ các yếu tố khó đo lường như động cơ nghề nghiệp, tư duy sư phạm, và ảnh hưởng phức tạp của văn hóa tổ chức đến hành vi và hiệu suất của giảng viên.

Hơn nữa, cần có những nghiên cứu chuyên biệt để phân tích sự khác biệt theo chuyên ngành và lĩnh vực đào tạo. Yêu cầu và tiêu chí chất lượng giảng viên có thể không đồng nhất giữa các khối ngành như kỹ thuật, khoa học xã hội, y tế hay nghệ thuật. Việc khảo sát sự khác biệt này sẽ giúp phát triển các giải pháp và chính sách phù hợp hơn với đặc thù từng chuyên ngành, tăng cường hiệu quả thực tiễn.

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và chuyển đổi số, các nghiên cứu tương lai cũng nên tập trung vào việc đánh giá vai trò của chuyển đổi số, ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI), và các mô hình học tập tích hợp xuyên quốc gia trong quá trình đào tạo và phát triển giảng viên. Nghiên cứu sâu về các công nghệ này sẽ cung cấp cái nhìn về cách thức chúng có thể hỗ trợ và nâng cao năng lực giảng viên trong môi trường giáo dục 4.0.

Cuối cùng, một hướng nghiên cứu thực tiễn đầy hứa hẹn là thử nghiệm các mô hình đánh giá mới. Điều này bao gồm việc triển khai thí điểm các hệ thống đánh giá đa chiều ứng dụng công nghệ, chẳng hạn như hồ sơ năng lực số (e-portfolio) và nền tảng phản hồi học tập theo thời gian thực. Việc đánh giá hiệu quả của các mô hình này trong thực tiễn sẽ cung cấp bằng chứng thực nghiệm để tối ưu hóa quy trình đánh giá và phát triển năng lực giảng viên một cách liên tục và hiệu quả hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. M. McLean, F. Cilliers, J.M. Van Wyk. (2008). Faculty development: Yesterday, today and tomorrow. Medical Teacher, 30(6), 555-584. 10.1080/01421590802109834

[2]. L.T. Diên. (2025). Giải pháp xây dựng đội ngũ giảng viên chất lượng cao ở các Trường đại học trong bối cảnh mới. Tạp chí Quản lý nhà nước, 357(1),

[3]. R. Naylor, Y. Sayed. (2014). Teacher quality: Evidence review. Office of Development effectiveness: Commonwealth of Australia,

[4]. N.V. Lâm. (2015). Phát triển đội ngũ giảng viên tại các trường cao đẳng giao thông vận tải thời kỳ công nghiệp hóa hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế. Viện khoa học giáo dục Việt Nam.

[5]. A. Schleicher. (2016). Teaching excellence through professional learning and policy reform. Lessons from Around the World, International Summit on the Teaching Profession, 2(2), 406-415.

[6]. M. Kayyali. (2022). The Importance of Faculty Development in Higher Education. International Journal of Higher Education Policies and Leadership, 1(1), 1-9.

[7]. N.A. Giang. (2022). Solutions for the Development of Teaching Staff in Universities. International Journal of Humanities, Social Sciences and Education, 9(12), 138-147. https://doi.org/10.20431/2349-0381.0912017

[8]. P.T. Hương. (2023). Xây dựng đội ngũ giảng viên các trường đại học thời kỳ cách mạng công nghiệp 4.0. Tạp chí Quản Lý Nhà nước, 322(1), 40-43.

[9]. D. Djunaedi, D.E. Effendi, S. Arianto, H. Iriawan. (2023). Effectiveness of Lecturer Development Programs in the Context of Higher Education Management. al-fikrah: Jurnal Manajemen Pendidikan, 11(2), 310-322.

[10]. P.T. Thùy. (2024). Phát triển đội ngũa giảng viên các trường đại học hiện nay. Tạp chí Quản Lý Nhà nước,

[11]. Portia, G. Rainu. (2024). Nurturing the Faculty: Training for Excellence and Growth. International Research Journal on Advanced Engineering and Management (IRJAEM), 2(3129-3136. 10.47392/IRJAEM.2024.0461

[12]. B.H. Phuong. (2019). Establishing criteria for evaluating lecturers' competences: solutions for improving quality of lecturers at University of Social Sciences and Humanities, VNU-HCM. VNUHCM Journal of Social Sciences and Humanities, 3(1), 18-24.

[13]. T. Hagen. (2020). Towards a more meaningful evaluation of university lecturers. New Zealand Journal of Educational Studies, 55(2), 379-386.

[14]. Mardainis, G. Muhammad, Waskito, A. Khusaeri. (2024). Development and Validation of a Performance Assessment Instrument for Lecturers in Higher Education. Journal of Ecohumanism, 3(8), 8773-8781. https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5490
[15]. H.T.T. Mai. (2024). Constructing evaluation criteria for university lecturers' competencies: Measures to enhance the quality of faculty at Tan Trao University, Tuyen Quang Province, Vietnam.
[16]. H.K. Mamatha, R. Sridhar, B. Somanatha. (2024). Multicriteria decision analysis tool for faculty performance evaluation in higher education institutions. Multidisciplinary Science Journal, 6(7), 2024118-2024118.
[17]. Q.H. Do, V.T. Tran, T.T. Tran. (2024). Evaluating lecturer performance in Vietnam: An application of fuzzy AHP and fuzzy TOPSIS methods. Heliyon, 10(11),
[18]. N.T.P. Thảo, V.V. Việt. (2017). Yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả giảng dạy của Giang viên. Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Nghiên cứu Giáo dục, 2017(2), 14-22.
[19]. A. Arniati, M. Arsal. (2023). The influence of leadership, training, competence on lecturer performance in higher education. JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia), 9(3), 1769-1779.
[20]. T.T.N. Ha, N. Hoa, L. Huong, N. Ha. (2023). Impact of Public Service Motivation on Job Satisfaction and Performance of University Lecturers in Vietnam. International Journal of Multidisciplinary Research and Analysis, 6(1), 144-154.
[21]. B. Phuong, N.D. Nhien, L.H. Van, N.T.T. Hoai. (2025). Assessing the impact of motivational factors on the job performance of lecturers at Vietnam National University, Hanoi. Multidisciplinary Science Journal, 7(2), 2025070-2025070.
[22]. I.K. Ningrum, N. Mahmudah, M.S.A.b.M. Saufi. (2024). The Influence of Leadership and Work Environment on Lecturer Performance Through Job Satisfaction. Amwaluna: Jurnal Ekonomi dan Keuangan Syariah, 8(2), 373-382.
[23]. E. Siahaan, R. Dalimunthe, P. Lumbanraja, Z. Zakaria, A. Nawi, S. Zulkarnain. (2024). The Importance of Collaborative Ability and Emotional Intelligence in Shaping Job Satisfaction and Lecturer Performance in the Transformational Era. Qeios, 10.32388/URIRP2
[24]. V. Korhonen, M. Weil. (2015). The internationalization of higher education: University teachers' competencies and professional development. Teaching skills assessments: Qualitätsmanagement und Personalentwicklung in der Hochschullehre, Springerpp. 49-71.
[25]. P.H.T. Hội, N.T.H. Sâm. (2018). Thực trạng và giải pháp nâng cao năng lực của Đội ngũ giảng viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học. Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam,

[26]. G. Song, V.H. Thang, T.H.A. Le. (2018). Policy on Developing University Lecturers in Some Developed Countries in the World and the Experience Lessons for Vietnam. 3rd International Conference on Judicial, Administrative and Humanitarian Problems of State Structures and Economic Subjects (JAHP 2018), Atlantis Press, pp. 782-786.
[27]. N.N. Hiếu. (2019). Nâng cao chất lượng giáo viên trong bối cảnh hội nhập quốc tế. 20 năm phát triển mô hình đào tạo giáo viên liên thông năm 2019.
[28]. H.Z. Almubaroq, A. Sudarya, L.A. Affandi. (2023). Capacity Building Model Strategy for Developing Lecturer Integrity and Competency in Efforts to Fulfill International Standards. Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan, 15(4), 4993-5003.
[29]. T.Á. Cầm. (2024). Phát triển năng lực đội ngũ giảng viên tại các trường đại học ngoài công lập nhằm thích ứng với bối cảnh của giáo dục 4.0. Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, 20(5), 20-27.
[30]. H.T. Dũng, L.T.H. Bình, H.Đ. Vui, T.T. Ba. (2018). Đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên khối Kinh tế tại trường đại học Công nghiệp TP. HCM - Bằng chứng phục vụ kiểm định AUN. Tạp chí Khoa học và Công nghệ,
[31]. S.E. Pramono, B. Solikhah, D.V. Widayanti, A. Yulianto. (2018). Strategy to improve quality of higher education institution based on AUN-QA standard. International Journal for Innovation Education and Research, 6(09), 141-152. https://doi.org/10.31686/IJIER.VOL6.ISS9.1163
[32]. F. Talaue, M. Kim, L. Lin. (2019). Teaching Competency for Business Educators: A Framework for Quality Assessment within Higher Education Institutions in ASEAN. The 1st Workshop on Multimedia Education, Learning, Assessment and its Implementation in Game and Gamification in conjunction with COMDEV 2018, European Alliance for Innovation (EAI).
[33]. Q.L. Phan, V.T. Vo, T.T. Duong. (2020). Improve teaching capacity at private universities in Ho Chi Minh city, Vietnam according to AUN-QA. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 8(3), 61-72.
[34]. N.H. Huế, N.P. Toán. (2021). Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đại học gắn với đào tạo theo chuẩn aun-qa đáp ứng yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Tạp chí khoa học Trường đại học Thủ Dầu Một https://doi.org/10.37550/tdmu.CFR/2021.01.140
[35]. N.H. Dũng. (2023). Một số biện pháp quản lí chương trình đào tạo trình độ đại học theo tiếp cận AUN-QA ở Trường đại học Sài Gòn. Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, 2023(1),
[36]. V.-S. Huynh, H.T. Pham, M.-H.T. Nguyen, P.V. Nguyen. (2024). Perceived changes to quality assurance after AUN-QA programme assessment: voices of quality

assurance practitioners, academic staff, and students. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 23(2), 374-401.
[37]. N.V. Phong. (2018). Thực trạng Đội ngũ giảng viên các trường đại học công lập ở Việt Nam. Tạp chí Tổ chức nhà nước và Lao động,
[38]. D. Schalock. (1979). Chapter 9: Research on Teacher Selection. Review of Research in Education, 7(1), 364-417. 10.3102/0091732x007001364
[39]. S. Suarman, A. Zahara, R. Mohammad Yasin. (2013). The Quality of Teaching and Learning towards the Satisfaction among the University Students. Asian Social Science, 9(252-252. 10.5539/ass.v9n12p252
[40]. P. Gurney. (2007). Five Factors for Effective Teaching. New Zealand Journal of Teachers' Work, 4(
[41]. N.T. Dân. (2016). Phát triển đội ngũ giảng viên các trường đại học sư phạm kỹ thuật theo hướng tiếp cận năng lực. Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
[42]. N.T.V. Anh. (2018). Nâng Cao Năng Lực giảng viên tại các trường đại học thuộc Bộ Lao động Thương binh Và Xã hội.
[43]. A. Verma, P. Shrivastava. (2023). Impact of Faculty Development Programs in ELT & Professional Development. International Journal For Multidisciplinary Research,
[44]. S. Saryanto, A. Sahib, I. Soegiarto, M. Musmulyadin, R. Retnaningsih. (2024). Evaluation of the Effectiveness of Lecturer Development Programs in the Context of Higher Education Management. International Journal of Educational Narratives, 2(2), 214-223. https://doi.org/10.70177/ijen.v2i2.821
[45]. S.A.A. Aziz, N.Z. Abiddin. (2024). Fostering academic excellence: The synergy of self-leadership, knowledge exchange, and innovative practices in higher education. Edelweiss Applied Science and Technology, 8(5), 1101-1111. https://doi.org/10.55214/25768484.v8i5.1810
[46]. W. Li, R. Austria. (2023). Supervision and Management of Teaching Quality of College Teachers in H University. Journal of Education, Humanities and Social Sciences, 21(235-240. 10.54097/ehss.v21i.14010
[47]. Đ.T. Hiển. (2025). Xây dựng và phát triển đội ngũ giảng viên tại Đại học Thái Nguyên (2015 - 2024) - Chủ trương, kết quả và kinh nghiệm. Tạp chí Lịch sử Đảng,
[48]. P.T.T. Hương. (2020). Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đại học ở Việt Nam đáp ứng yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Tạp chí Tổ chức nhà nước và Lao động,
[49]. K. Prananto, S. Cahyadi, F. Lubis, Z. Hinduan. (2025). Perceived teacher support and student engagement among higher education students - a systematic literature review. BMC Psychology, 13(10.1186/s40359-025-02412-w

[50]. A.H.S. Dzaiy, S.A. Abdullah. (2024). The Use of Active Learning Strategies to Foster Effective Teaching in Higher Education Institutions. Zanco Journal of Humanity Sciences, 10.21271/zjhs.28.2.11

[51]. H. Sacre, M. El Akel, C. Haddad, R. Zeenny, A. Hajj, P. Salameh. (2023). The effect of research on the perceived quality of teaching: a cross-sectional study among university students in Lebanon. BMC Medical Education, 23(10.1186/s12909-023-03998-8

[52]. W. Hammad, W. Al-Ani. (2021). Building Educational Research Capacity: Challenges and Opportunities From the Perspectives of Faculty Members at a National University in Oman. SAGE Open, 11(215824402110326. 10.1177/21582440211032668

[53]. O. Almoammar, K. Alhamad. (2023). Soft Skills of Students in University: How Do Higher Education Institutes Respond to 21st Century Skills Demands? Journal of Educational and Social Research, 13(174. 10.36941/jesr-2023-0041

[54]. W. Johnson, K. Griffin. (2024). On Being a Mentor: A Guide for Higher Education Faculty.

[55]. N. Dorasamy, R. Balkaran. (2013). Role of Student Ratings of Lecturers in Enhancing teaching at Higher Education Institutions: A case study of the Durban University of Technology. Journal of Economics and Behavioral Studies, 5(268-281. 10.22610/jebs.v5i5.403

[56]. T. Bakar, W.B. Quah. (2023). Lecturer Competence and Student Satisfaction: A Roadmap for Quality Education. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 12(10.6007/IJARPED/v12-i4/18970

[57]. J.B. Halik, N. Nurlia. (2024). THE INFLUENCE OF LECTURER COMPETENCE ON THE QUALITY OF EDUCATION IN THE MANAGEMENT DEPARTMENT OF UKIP MAKASSAR. Jurnal GeoEkonomi, 15(1), 138-147. 10.36277/geoekonomi.v15i1.326

[58]. G. Bagonza, A. Muwagga, N. Itaaga. (2019). Lecturers' competence and the Quality of University Graduates; The Case of Private and Public Universities in Uganda.

[59]. W. Damarjati, N. Herawati, S. Sabar. (2024). The Impact of Work Motivation, Training, and Career Development on University Academic Staff Performance. RSF Conference Series: Business, Management and Social Sciences, 4(76-83. 10.31098/bmss.v4i1.861

[60]. K. Ramolula, M. Nkoane. (2024). Pedagogical training of lecturers for higher education. International Journal of Research in Business and Social Science (2147-4478), 13(330-338. 10.20525/ijrbs.v13i6.3425

[61]. J. Zhang, Y. Wu. (2025). Impact of university teachers' digital teaching skills on teaching quality in higher education. Cogent Education, 12(10.1080/2331186X.2024.2436706
[62]. M. Hora, C. Lee. (2020). How, if at all, does industry experience influence how faculty teach cognitive, inter-, and intrapersonal skills in the college classroom. University of Wisconsin-Madison, WCER Working Paper, 2020-2),
[63]. F. Obembe. (2023). Pracademics: Facilitating Smooth Transition from Industry to Academia. in: J. Dickinson, T.-L. Griffiths (Eds.), Professional Development for Practitioners in Academia: Pracademia, Springer International Publishing, Cham, pp. 101-116.
[64]. J. Hattie, H.W. Marsh. (1996). The Relationship Between Research and Teaching: A Meta-Analysis. Review of Educational Research, 66(4), 507-542. 10.3102/00346543066004507
[65]. L.S. Hariani. (2017). Factors Affecting Lecturers' Performance. In Proceedings of the 2nd International Conference on Economic Education and Entrepreneurship (ICEEE 2017), pp. 393-396.
[66]. M. Muhammad, C. Wibisono, A. Rumengan. (2024). Determinants of lecturer performance: a multifactorial study at private university in Lampung. JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia), 10(466. 10.29210/020244175
[67]. I. Fahmi, M.F. Gaffar, J. Permana, E. Herawan. (2023). Improving the quality of lecturers in the learning process at universities. Journal of Educational Administration, 20(1), 21-34. https://doi.org/10.17509/jap.v27i2.24696
[68]. S. Syahsudarmi, A. Juniarti, B. Setia. (2024). The Role of Organizational Support in Enhancing Lecturer Performance: The Role of Commitment as a Mediator and Lecturer Certification as a Moderator. Almana : Jurnal Manajemen dan Bisnis, 8(156-170. 10.36555/almana.v8i1.2490
[69]. M. Zhao. (2024). STRATEGIES FOR IMPROVING PERFORMANCE AND MOTIVATION AMONG ACADEMIC STAFF IN HIGHER EDUCATION. Pacific International Journal, 7(73-80. 10.55014/pij.v7i1.522
[70]. T.T. Tran, Q.H. Do. (2020). Factors affecting job motivation among faculty members: Evidence from Vietnamese public universities. Journal of Asian Finance, Economics and Business, 7(9), 603-611. https://doi.org/10.13106/JAFEB.2020.VOL7.NO9.603
[71]. E. Sustiyatik. (2023). The dual pillars of academic excellence: Transformational leadership and organizational commitment. Journal of Innovation in Business and Economics, 7(79-88. 10.22219/jibe.v7i01.28221

[72]. D. Prasetyaningrum, I. Rachmawati, N.D. Yogawati. (2023). Organizational Commitment and Performance of Lecturers in Structural Model: Leadership, Competence and Communication. Journal of International Conference Proceedings, 6(1), 255-266. https://doi.org/10.32535/jicp.v6i1.2263
[73]. H. H, A. Azizu, W. Sari. (2020). The Influence of Competence, Organizational Culture, Spiritual Leadership on Organizational Behavior and Its Impact on Lecturer Performance at Higher Education in Baubau City. International Journal of Management Progress, 1(50-72. 10.35326/ijmp.v1i2.784
[74]. S. Arifin, M. Sukmawidjaya. (2020). Technology Transformation and Its Impact on Lecturer's Performance. JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia), 9(153. 10.23887/jpi-undiksha.v9i1.24372
[75]. H. Djidu, E. Istiyono, W. Widihastuti. (2023). Quality of Performance Assessment Instruments for Educators in Higher Education: Implementation of Factor Analysis And Generalizability Theory. Jurnal Penelitian dan Pengkajian Ilmu Pendidikan: e-Saintika, 7(144-159. 10.36312/esaintika.v7i2.716
[76]. L. Goodwin, E.-L. Low, L. Darling-Hammond. (2017). Empowered educators in Singapore: How high-performing systems shape teaching quality. San Francisco, CA: Jossey-Bass
[77]. L. Darling-Hammond, D. Burns, C. Campbell, A.L. Goodwin, K. Hammerness, E.-L. Low, A. McIntyre, M. Sato, K. Zeichner. (2017). Empowered educators: How high-performing systems shape teaching quality around the world. John Wiley & Sons
[78]. N. Trung, T. Tuan, D. Huyen, T. Ha, H. Tuyen, N. Loan. (2021). Factors Affecting the Quality of University Lecturers-A Research Conducted Within the Context of Vietnam Society. Higher Education Research, 6(3), 58-62.
[79]. N.T.T. Hanh. (2023). Organizational factors affecting lecturer performance in HEIs in the context of blended learning: An empirical study in Vietnam. Journal of Higher Education Policy And Leadership Studies, 4(4), 32-49.
[80]. A. Hiswara, N.N. Sawitri, Z. Rony. (2023). Lecturer's Performance in Java Island in Review of and Lecturer Performance in Review of Organizational Culture, Management Effectiveness and Organizational Commitment. West Science Interdisciplinary Studies, 1(11), 1133-1145.
[81]. E. Kustra, K.N. Meadows, D. Dawson, C.D. Hondzel, L. Goff, P. Wolf, D. Ellis, J. Grose, P. Borin, S.E. Hughes. (2014). Teaching culture indicators: Enhancing quality teaching.
[82]. B.S. Narmaditya, S. Sahid, M. Hussin. (2024). The linkage between lecturer competencies and students economic behavior: The mediating role of digital and economic literacy. Social Sciences & Humanities Open, 10(100971.

[83]. A.M. Rubeba. (2025). Lecturers' teaching competencies towards improving teaching and learning process in universities in Tanzania: Students' perspectives. Heliyon, 11(1),
[84]. Đ. Hiền. (2025). Đạt tỷ lệ 40% giảng viên có trình độ tiến sĩ sẽ giúp nâng tầm giáo dục đại học Việt Nam. https://giaoduc.net.vn/dat-ty-le-40-giang-vien-co-trinh-do-tien-si-se-giup-nang-tam-gddh-viet-nam-post248485.gd.
[85]. T. Dương. (2017). ĐHQGHN có thêm 4 chương trình đào tạo đạt chuẩn AUN-QA. https://vnu.edu.vn/home/?C1654/N22782/dHQGHN-co-them-4-chuong-trinh-dao-tao-dat-chuan-AUN-QA.htm#:~:text.
[86]. H. An. (2024). Tính đến tháng 11/2024, có 451 thầy cô đang học tiến sĩ theo Đề án 89. https://giaoduc.net.vn/tinh-den-thang-112024-co-451-thay-co-dang-hoc-tien-si-theo-de-an-89-post247585.gd.
[87]. T.t.t.t.g. dục. (2022). Bộ GDĐT làm việc với tổ chức mạng lưới các trường đại học ASEAN. https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/khao-thi-va-kiem-dinh-chat-luong-giao-duc/pages/tin-tuc.aspx?ItemID=7986#:~:text=ASEAN%20moet,QA.
[88]. Fajrizal, J. Nizwardi, Ambiyar. (2022). The factors that affect the lecturers' performance. Journal of Positive School Psychology, 6(6), 10443-10451.
[89]. G. Qingyan, A.S. Azar, A.R.S. Albattat. (2023). Factors Affecting Students Performance Mediated by Teachers Quality in Higher Vocational Colleges in Maoming City, China. International Journal of Professional Business Review: Int. J. Prof. Bus. Rev., 8(8), 39.

PHỤ LỤC A

Bảng thang đo các khái niệm nghiên cứu

Biến	Mã hoá	Tiêu chí	Câu hỏi đo lường	Tác giả
Năng lực sư phạm (NLSP)	NLSP1	Vận dụng phương pháp giảng dạy hiện đại	giảng viên có khả năng vận dụng các phương pháp giảng dạy hiện đại nhằm thúc đẩy quá trình học tập liên tục của người học.	Asia Mbweb we Rubeba (2025); (Hoang, 2024)
	NLSP2	Linh hoạt điều chỉnh phương pháp giảng dạy	giảng viên linh hoạt điều chỉnh phương pháp giảng dạy để phù hợp với sự khác biệt cá nhân của người học.	
	NLSP3	Sẵn sàng học hỏi từ sinh viên	giảng viên thể hiện sự sẵn sàng học hỏi từ chính sinh viên trong quá trình giảng dạy.	
	NLSP4	Áp dụng chiến lược học tập hợp tác	giảng viên thường xuyên áp dụng các chiến lược học tập hợp tác nhằm thúc đẩy làm việc nhóm hiệu quả trong lớp học.	
Năng lực chuyên môn (NLCM)	NLCM1	Kiến thức và kỹ năng chuyên môn cập nhật	giảng viên sở hữu kiến thức và kỹ năng cập nhật, phù hợp với yêu cầu của lĩnh vực chuyên môn.	Bagus Shandy Narmadi tya (2024); (Hoang, 2024)
	NLCM2	Kết hợp kinh nghiệm học tập trước và kiến thức hiện tại	giảng viên kết hợp kinh nghiệm học tập trước đây của sinh viên với kiến thức hiện tại.	
	NLCM3	Thành thạo tài liệu học tập	giảng viên cho thấy sự thành thạo về tài liệu học tập	
	NLCM4	Trình bày môn học logic, từ lý thuyết đến thực tiễn	giảng viên trình bày nội dung môn học một cách logic, từ cơ sở lý thuyết đến ứng dụng thực tiễn.	
	NLCM5	Kết nối môn học với nghiên cứu liên quan	giảng viên có khả năng kết nối nội dung môn học với các chủ đề nghiên cứu liên quan đến sinh viên.	
Năng lực công nghệ (NLCN)	NLCN1	Ứng dụng ý tưởng từ nghiên cứu khoa học	giảng viên ứng dụng các ý tưởng từ các bài báo khoa học để cải tiến và nâng cao chất lượng khóa học.	Asia Mbweb we Rubeba (2025)
	NLCN2	Tích hợp ICT vào giảng dạy	giảng viên tích hợp hiệu quả công nghệ thông tin và truyền thông (ICT) vào quá trình giảng dạy và học tập.	
	NLCN3	Sử dụng công nghệ	giảng viên sử dụng các công cụ và kỹ thuật công nghệ giáo dục để nâng cao năng lực giảng dạy và hỗ trợ học tập hiệu quả hơn.	
Chính sách phát	PTCM1	Hỗ trợ nâng cao trình độ	giảng viên được khuyến khích và hỗ trợ (về tài chính, thời gian…) để học tập nâng cao trình độ chuyên môn, đặc	Trung, et al (2021)

triển chuyên môn (PTCM)			biệt ở trình độ tiến sĩ	
	PTCM2	Hỗ trợ trao đổi kinh nghiệm và hợp tác nghiên cứu	giảng viên được hỗ trợ để trao đổi kinh nghiệm, thực hành chuyên môn và hợp tác nghiên cứu tại các cơ sở giáo dục đại học có uy tín	
	PTCM3	Hỗ trợ nghiên cứu khoa học	giảng viên được khuyến khích và hỗ trợ nghiên cứu khoa học thông qua các chính sách cụ thể như tài trợ, phân bổ thời gian và hỗ trợ phát triển dự án nghiên cứu	
	PTCM4	Khen thưởng khi hoàn thành đào tạo và nghiên cứu	giảng viên được công nhận và khen thưởng khi hoàn thành chương trình đào tạo hoặc có thành tích nghiên cứu đóng góp cho sự phát triển của cá nhân và tổ chức	
Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ (HSDN)	HSDN1	Hiểu rõ quyền, trách nhiệm; quyền tự do học thuật	Tôi được thông tin đầy đủ về quyền, vai trò, trách nhiệm; quyền tự do học thuật được tôn trọng trong đơn vị tôi	Nguyen (2023)
	HSDN 2	Đánh giá hiệu suất minh bạch	Việc đánh giá hiệu suất công việc tại tổ chức được thực hiện minh bạch và phản ánh đúng năng lực làm việc của giảng viên	
	HSDN 3	Tiền lương phù hợp với khối lượng công việc	Chính sách tiền lương tại tổ chức phù hợp với khối lượng công việc và năng lực chuyên môn của giảng viên	
	HSDN 4	Khen thưởng dựa trên thành tích và đóng góp	giảng viên nhận được các hình thức khuyến khích (thưởng, ghi nhận, cơ hội thăng tiến...) từ tổ chức dựa trên thành tích và đóng góp cá nhân	
Văn hóa tổ chức (VHTC)	VHTC1	Khuyến khích đổi mới và chấp nhận thay đổi	giảng viên cảm nhận rằng tổ chức khuyến khích sự đổi mới và chấp nhận thay đổi trong môi trường làm việc.	Abrar Hiswara (2023)
	VHTC2	Thúc đẩy làm việc nhóm và hợp tác	Văn hóa tổ chức thúc đẩy tinh thần làm việc nhóm và sự hợp tác hiệu quả giữa các giảng viên và nhân viên.	
	VHTC3	Ảnh hưởng đến mức độ hài lòng công việc	giảng viên nhận thấy văn hóa tổ chức có ảnh hưởng trực tiếp đến mức độ hài lòng trong công việc của họ.	
	VHTC4	Phản ánh các giá trị và chuẩn mực đạo đức	Văn hóa tổ chức được đánh giá là phản ánh các giá trị và chuẩn mực đạo đức quan trọng đối với giảng viên.	
	VHTC5	Có giá trị cốt lõi rõ ràng	giảng viên nhận thấy tổ chức sở hữu các giá trị cốt lõi rõ ràng và có ảnh hưởng tích cực đến hoạt động chung.	
Cơ sở vật chất (CSVC)	CSVC1	Không gian học tập được thiết kế phù hợp	Không gian học tập như phòng học được thiết kế phù hợp để hỗ trợ hoạt động giảng dạy và học tập.	Erika Kustra (2014)

	CSVC2	Phòng thí nghiệm đáp ứng nhu cầu học tập và nghiên cứu	Các phòng thí nghiệm và/hoặc phòng thu đáp ứng nhu cầu học tập và nghiên cứu của giảng viên.	
	CSVC3	Truy cập đầy đủ vào tài liệu và trang thiết bị	giảng viên có quyền truy cập đầy đủ vào các tài liệu và trang thiết bị cần thiết để đảm bảo chất lượng giảng dạy.	
	CSVC4	Sử dụng không gian làm việc đầy đủ và phù hợp	giảng viên có quyền sử dụng không gian làm việc đầy đủ và phù hợp để duy trì môi trường học tập hiệu quả.	
Chất lượng giảng viên (CLGV)	CLGV1	Phẩm chất đạo đức	giảng viên có phẩm chất đạo đức tốt, có trách nhiệm với nhiệm vụ được giao và tôn trọng nhân cách người học.	Trung, et al (2021)
	CLGV2	Công bằng	giảng viên đối xử công bằng với sinh viên và bảo vệ quyền lợi chính đáng của sinh viên.	
	CLGV3	Trình độ chuyên môn	giảng viên đáp ứng đầy đủ trình độ chuyên môn và năng lực sư phạm theo yêu cầu, đồng thời luôn chủ động học tập nâng cao trình độ nhằm thích ứng với xu hướng phát triển của giáo dục đại học hiện đại.	
	CLGV4	nghiên cứu khoa học	giảng viên đạt được năng lực nghiên cứu khoa học theo chuẩn mực và thường xuyên thực hiện các hoạt động nghiên cứu và chuyển giao công nghệ nhằm hỗ trợ hoạt động giảng dạy cũng như chiến lược phát triển của nhà trường.	

PHỤ LỤC B

PHIẾU KHẢO SÁT VỀ VIỆC NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG VIÊN CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM THEO CHUẨN AUN-QA TRONG BỐI CẢNH HỘI NHẬP QUỐC TẾ

Kính chào quý Thầy/Cô,

Tôi tên là Đỗ Thị Thu Phương. Tôi đang theo học chương trình tiến sĩ Quản lý kinh tế tại trường đại học Công nghệ Giao thông vận tải. Tôi đang hoàn thành luận án tốt nghiệp bằng cách khảo sát về việc "***Nâng cao chất lượng giảng viên các trường đại học ở việt nam theo chuẩn AUN-QA trong bối cảnh hội nhập quốc tế***". Khảo sát này là nghiên cứu học thuật cho việc hoàn thành luận án. Không có câu trả lời đúng hay sai cho từng vấn đề. Do đó, xin vui lòng trả lời một cách công bằng nhất có thể. Tất cả các thông tin theo yêu cầu của cuộc thăm dò này sẽ được giữ bí mật và ẩn danh. Kết quả câu hỏi chắc chắn sẽ chỉ được sử dụng cho mục đích của nghiên cứu này. Cảm ơn thiện chí và sự hợp tác của quý Thầy/Cô.

Trân trọng,

Khoa Quản trị, Trường đại học Công nghệ Giao thông vận tải.
Thời gian khảo sát: 01/3 – 10/5/2025.
Thực hiện bởi: NCS Đỗ Thị Thu Phương
Email: phuongdtt@utt.edu.vn
Điện thoại di động: 0973084034

Phần I: Thông tin chung

Xin vui lòng cung cấp những thông tin chung về quý Thầy/Cô:

1. Giới tính:

□ Nam □ Nữ

2. Thâm niên công tác:

□ Dưới 5 năm □ Từ 5 năm đến dưới10 năm

□ Từ 10 năm đến dưới 15 năm □ Từ 15 năm trở lên

3. Trình độ học vấn:

□ Thạc Sĩ

□ Tiến Sĩ

□ Khác

4. Vị trí công tác:

□ giảng viên

□ Trưởng/Phó Bộ môn

□ Trưởng/Phó khoa

5. Đơn vị công tác:

□ Trường Đại học Công nghệ GTVT (UTT)

□ Trường Đại học GTVT TPHCM (UTH)

□ Học viện Hàng không Việt Nam (VAA)

□ Trường Đại học Hàng hải Việt Nam (VMU)

□ Trường Đại học Kiến trúc Hà Nội (HAU)

Phần II: Đánh giá về chất lượng giảng viên

Xin Quý Thầy/Cô cho biết đánh giá của mình về mức độ ảnh hưởng đến chất lượng giảng viên nơi mà Quý Thầy/Cô đang công tác, bằng cách đánh dấu vào vào những miêu tả rõ nhất sau đây theo quy ước sau:

(1) Hoàn toàn không ảnh hưởng

(2) Không ảnh hưởng

(3) Trung bình

(4) Ảnh hưởng

(5) Rất ảnh hưởng

Năng lực sư phạm (NLSP)		**Mức độ ảnh hưởng**				
NLSP1	giảng viên có khả năng vận dụng các phương pháp giảng dạy hiện đại nhằm thúc đẩy quá trình học tập liên tục của người học.	1	2	3	4	5
NLSP2	giảng viên linh hoạt điều chỉnh phương pháp giảng dạy để phù hợp với sự khác biệt cá nhân của người học.	1	2	3	4	5
NLSP3	giảng viên thể hiện sự sẵn sàng học hỏi từ chính sinh viên trong quá trình giảng dạy.	1	2	3	4	5
NLSP4	giảng viên thường xuyên áp dụng các chiến lược học tập hợp tác nhằm thúc đẩy làm việc nhóm hiệu quả trong lớp học.	1	2	3	4	5
Năng lực chuyên môn (NLCM)		**Mức độ ảnh hưởng**				
NLCM1	giảng viên sở hữu kiến thức và kỹ năng cập nhật, phù hợp với yêu cầu của lĩnh vực chuyên môn.	1	2	3	4	5
NLCM2	giảng viên kết hợp kinh nghiệm học tập trước đây của sinh viên với kiến thức hiện tại.	1	2	3	4	5
NLCM3	giảng viên cho thấy sự thành thạo về tài liệu học tập	1	2	3	4	5
NLCM4	giảng viên trình bày nội dung môn học một cách logic, từ cơ sở lý thuyết đến ứng dụng thực tiễn.	1	2	3	4	5
NLCM5	giảng viên có khả năng kết nối nội dung môn học với các chủ đề nghiên cứu liên quan đến sinh viên.	1	2	3	4	5
Năng lực công nghệ (NLCN)		**Mức độ ảnh hưởng**				
NLCN1	giảng viên ứng dụng các ý tưởng từ các bài báo khoa học để cải tiến và nâng cao chất lượng khóa học.	1	2	3	4	5
NLCN2	giảng viên tích hợp hiệu quả công nghệ thông tin và	1	2	3	4	5

	truyền thông (ICT) vào quá trình giảng dạy và học tập.					
NLCN3	giảng viên sử dụng các công cụ và kỹ thuật công nghệ giáo dục để nâng cao năng lực giảng dạy và hỗ trợ học tập hiệu quả hơn.	1	2	3	4	5
Chính sách phát triển chuyên môn (PTCM)		**Mức độ ảnh hưởng**				
PTCM1	giảng viên được khuyến khích và hỗ trợ (về tài chính, thời gian…) để học tập nâng cao trình độ chuyên môn, đặc biệt ở trình độ tiến sĩ	1	2	3	4	5
PTCM2	giảng viên được hỗ trợ để trao đổi kinh nghiệm, thực hành chuyên môn và hợp tác nghiên cứu tại các cơ sở giáo dục đại học có uy tín	1	2	3	4	5
PTCM3	giảng viên được khuyến khích và hỗ trợ nghiên cứu khoa học thông qua các chính sách cụ thể như tài trợ, phân bổ thời gian và hỗ trợ phát triển dự án nghiên cứu	1	2	3	4	5
PTCM4	giảng viên được công nhận và khen thưởng khi hoàn thành chương trình đào tạo hoặc có thành tích nghiên cứu đóng góp cho sự phát triển của cá nhân và tổ chức	1	2	3	4	5
Chính sách quản trị hiệu suất và đãi ngộ (HSDN)		**Mức độ ảnh hưởng**				
HSDN1	Tôi được thông tin đầy đủ về quyền, vai trò, trách nhiệm; quyền tự do học thuật được tôn trọng trong đơn vị tôi	1	2	3	4	5
HSDN 2	Việc đánh giá hiệu suất công việc tại tổ chức được thực hiện minh bạch và phản ánh đúng năng lực làm việc của giảng viên	1	2	3	4	5
HSDN 3	Chính sách tiền lương tại tổ chức phù hợp với khối lượng công việc và năng lực chuyên môn của giảng viên	1	2	3	4	5
HSDN 4	giảng viên nhận được các hình thức khuyến khích (thưởng, ghi nhận, cơ hội thăng tiến...) từ tổ chức dựa trên thành tích và đóng góp cá nhân	1	2	3	4	5
Văn hoá tổ chức (VHTC)		**Mức độ ảnh hưởng**				
VHTC1	giảng viên cảm nhận rằng tổ chức khuyến khích sự đổi mới và chấp nhận thay đổi trong môi trường làm việc.	1	2	3	4	5

VHTC2	Văn hóa tổ chức thúc đẩy tinh thần làm việc nhóm và sự hợp tác hiệu quả giữa các giảng viên và nhân viên.	1	2	3	4	5
VHTC3	giảng viên nhận thấy văn hóa tổ chức có ảnh hưởng trực tiếp đến mức độ hài lòng trong công việc của họ.	1	2	3	4	5
VHTC4	Văn hóa tổ chức được đánh giá là phản ánh các giá trị và chuẩn mực đạo đức quan trọng đối với giảng viên.	1	2	3	4	5
VHTC5	giảng viên nhận thấy tổ chức sở hữu các giá trị cốt lõi rõ ràng và có ảnh hưởng tích cực đến hoạt động chung.	1	2	3	4	5
Cơ sở vật chất (CSVC)		**Mức độ ảnh hưởng**				
CSVC1	Không gian học tập như phòng học được thiết kế phù hợp để hỗ trợ hoạt động giảng dạy và học tập.	1	2	3	4	5
CSVC2	Các phòng thí nghiệm và/hoặc phòng thu đáp ứng nhu cầu học tập và nghiên cứu của giảng viên.	1	2	3	4	5
CSVC3	giảng viên có quyền truy cập đầy đủ vào các tài liệu và trang thiết bị cần thiết để đảm bảo chất lượng giảng dạy.	1	2	3	4	5
CSVC4	giảng viên có quyền sử dụng không gian làm việc đầy đủ và phù hợp để duy trì môi trường học tập hiệu quả.	1	2	3	4	5
Chất lượng giảng viên (CLGV)		**Mức độ ảnh hưởng**				
CLGV1	giảng viên có phẩm chất đạo đức tốt, có trách nhiệm với nhiệm vụ được giao và tôn trọng nhân cách người học.	1	2	3	4	5
CLGV2	giảng viên đối xử công bằng với sinh viên và bảo vệ quyền lợi chính đáng của sinh viên.	1	2	3	4	5
CLGV3	giảng viên đáp ứng đầy đủ trình độ chuyên môn và năng lực sư phạm theo yêu cầu, đồng thời luôn chủ động học tập nâng cao trình độ nhằm thích ứng với xu hướng phát triển của giáo dục đại học hiện đại.	1	2	3	4	5
CLGV4	giảng viên đạt được năng lực nghiên cứu khoa học theo chuẩn mực và thường xuyên thực hiện các hoạt động nghiên cứu và chuyển giao công nghệ nhằm hỗ trợ hoạt động giảng dạy cũng như chiến lược phát triển của nhà trường.	1	2	3	4	5

Xin cảm ơn sự hợp tác của Quý Thầy/Cô!

PHỤ LỤC C

Bảng thống kê số lượng các CTĐT đạt chuẩn AUN-QA tại các Trường đại học tại Việt Nam vào 08/2025

STT	Trường đại học	Số CTĐT đạt AUN-QA
1	Đại học Quốc Gia TP. Hồ Chí Minh (các đơn vị)	75
2	Đại học Quốc Gia Hà Nội (các đơn vị)	43
3	Trường đại học Bách khoa Hà Nội	20
4	Đại học Cần Thơ	15
5	Trường đại học Tôn Đức Thắng	15
6	Đại học Thái Nguyên	15
7	Trường đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh	12
8	Trường đại học Nông Lâm Thành phố Hồ Chí Minh	10
9	Học viện Nông Nghiệp Việt Nam	10
10	Trường đại học Ngoại thương	8
11	Trường đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh	8
12	Trường đại học Hoa Sen	8
13	Trường đại học Nguyễn Tất Thành	8
14	Trường đại học Thủ Dầu Một	8
15	Trường đại học Công Thương TP. Hồ Chí Minh	6
16	Trường đại học Ngân hàng Thành phố Hồ Chí Minh	6
17	Trường đại học Lạc Hồng	6
18	Trường đại học Sư phạm Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh	5
19	Trường đại học Trà Vinh	5
20	Đại học Đà Nẵng (các đơn vị)	4
21	Trường đại học An Giang	4
22	Trường đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh	4
23	Trường đại học Sài Gòn	4
24	Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh	4
25	Trường đại học Văn Lang	4
26	Trường đại học Hàng hải Việt Nam	4
27	Trường đại học Kiến trúc Thành phố Hồ Chí Minh	3
28	Trường đại học Văn Hiến	3
29	Trường đại học Y Dược Thành Phố Hồ Chí Minh	2
30	Trường đại học Giao Thông Vận Tải	2
31	Trường đại học Vinh	2
32	Trường đại học Y Tế Công Cộng	1
33	Trường đại học Giao Thông Vận Tải Thành Phố Hồ Chí Minh	1
34	Trường đại học Công nghệ Sài Gòn	1

PHỤ LỤC D

Tổng hợp kiểm định độ tin cậy cho kết quả khảo sát

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,761	,735	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
NLCM1	14,79	6,509	,672	,524	,660
NLCM2	14,78	6,565	,702	,565	,648
NLCM3	14,71	7,114	,648	,464	,674
NLCM4	14,72	6,868	,741	,630	,641
NLCM5	14,26	10,932	-,063	,006	,870

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,758	,769	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
VHTC1	13,50	6,561	-,008	,010	,890
VHTC2	13,57	4,511	,677	,703	,659
VHTC3	13,65	4,586	,674	,658	,662
VHTC4	13,69	4,453	,666	,537	,661
VHTC5	13,45	4,235	,791	,796	,614