



Original Article

## Vietnamese Higher Education Challenges: Quality Accreditation, Rankings and Ratings

Nguyen Huu Duc<sup>1,2,\*</sup>, Tran Mai Anh<sup>3</sup>, Ta Thi Thu Hien<sup>3,4</sup>

<sup>1</sup>*Vietnam National University, Hanoi, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

<sup>2</sup>*UPM Innovation Institution, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

<sup>3</sup>*VNU Center of Education Accreditation, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

<sup>4</sup>*VNU University of Education, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

Received 07 January 2023

Revised 15 February 2023; Accepted February 2023

**Abstract:** A study analyzing data from an international university ranking system, a regional rating system, and quality accreditation processes revealed that challenges of Vietnamese higher education are identified in three levels: the national system, the institution level, and training programs. Analysis of the multiple datasets exposed 20 potential gaps at the educational institution and training program level assessments, which may be the reasons preventing the top five ASEAN Vietnamese higher education to further advance to higher levels. On that basis, the report proposes eight solutions to improve the quality and competitiveness of the university accreditation, ranking and rating systems.

**Keywords:** Education accreditation, university ranking, university rating, university performance metrics, higher education institution, traing program.

\* Corresponding author.

E-mail address: [ducnh@vnu.edu.vn](mailto:ducnh@vnu.edu.vn)

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4740>

# Một số thách thức của giáo dục đại học Việt Nam qua kết quả kiểm định chất lượng, xếp hạng và xếp hạng đối sánh

Nguyễn Hữu Đức<sup>1,2,\*</sup>, Trần Mai Anh<sup>3</sup>, Tạ Thị Thu Hiền<sup>3,4</sup>

<sup>1</sup>Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

<sup>2</sup>Viện Đổi mới sáng tạo UPM, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

<sup>3</sup>Trung tâm Kiểm định Chất lượng, Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

<sup>4</sup>Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

Nhận ngày 07 tháng 01 năm 2023

Chỉnh sửa ngày 15 tháng 02 năm 2023; Chấp nhận đăng ngày 15 tháng 02 năm 2023

**Tóm tắt:** Qua phân tích kết quả đánh giá xếp hạng QS, xếp hạng đối sánh UPM và kết quả kiểm định chất lượng theo Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình đào tạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo, chất lượng giáo dục đại học Việt Nam được nhận diện trên cả ba cấp độ: quốc gia, cơ sở giáo dục và chương trình đào tạo. Cách tiếp cận này cho phép chỉ ra 20 bất cập ở cấp độ cơ sở giáo dục, cấp độ chương trình đào tạo và các nguyên nhân dẫn đến bẫy top 5 ASEAN của đại học Việt Nam. Trên cơ sở đó, báo cáo đề xuất 8 giải pháp nâng cao chất lượng và năng lực cạnh tranh cho đại học nước nhà.

**Từ khóa:** Kiểm định chất lượng giáo dục, xếp hạng đại học, xếp hạng đối sánh, cơ sở giáo dục đại học, chương trình đào tạo.

## 1. Mở đầu

Giáo dục đại học Việt Nam đang thực hiện đổi mới căn bản và toàn diện, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa. Trong đó, tự chủ đại học gắn với trách nhiệm giải trình, trách nhiệm bảo đảm chất lượng là một quá trình chuyển đổi được triển khai khá nhanh chóng và hiệu quả. Trong quá trình đó, văn hoá bảo đảm chất lượng đã được hình thành; khoa học giáo dục và khoa học về phát triển chương trình đào tạo đã được áp dụng trong tất cả các ngành, bậc học, trình độ đào tạo. Đặc biệt, tư duy đổi mới sáng tạo và quan điểm hội nhập đã được nhiều cơ sở giáo dục đại học triển khai khá thành công.

Trong báo cáo này, chất lượng giáo dục đại học Việt Nam được nhận diện trên cả ba cấp độ: quốc gia, cơ sở giáo dục đại học và chương

trình đào tạo thông qua việc phân tích kết quả và số liệu đánh giá của xếp hạng QS, xếp hạng đối sánh UPM và đánh giá theo Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình đào tạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo (GDĐT). Cách tiếp cận này cho phép chỉ ra 20 bất cập ở cấp độ cơ sở giáo dục đại học và cấp độ chương trình đào tạo, các nguyên nhân dẫn đến bẫy top 5 ASEAN của đại học Việt Nam. Trên cơ sở đó, báo cáo đề xuất 8 giải pháp nâng cao chất lượng và năng lực cạnh tranh cho đại học nước nhà, bao gồm các nội dung về: i) Kiên định mục tiêu hội nhập; ii) Mô hình tăng trưởng thoát bẫy top 5 ASEAN; iii) Đào tạo nhân lực cho các ngành công nghệ kỹ thuật; iv) Đổi mới căn bản và tiếp cận tư duy khởi nghiệp đổi mới sáng tạo; v) Nâng cao trình độ, năng lực giảng dạy và nghiên cứu của giảng viên; vi) Bồi dưỡng năng lực phát triển chương trình đào tạo; vii) Định hướng xây dựng bộ tiêu chuẩn kiểm định, đánh giá chất lượng giáo dục Việt Nam; và viii) Đa dạng hoá, kết hợp linh hoạt các phương thức đánh giá chất lượng giáo dục.

\* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: ducnh@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4740>

## 2. Xu thế đa dạng hoá phương thức đánh giá chất lượng giáo dục

Để phục vụ hiệu quả cho quản trị chất lượng giáo dục, việc hội nhập và áp dụng đa dạng hoá các phương thức đánh giá chất lượng đang trở thành xu hướng mới. Đó là quá trình triển khai đồng bộ, gắn với trách nhiệm từ cấp thực thi đến cấp quản lý, đồng thời thực hiện tốt tự chủ trong việc chủ động lựa chọn các phương thức quản trị phù hợp với hiện trạng và chiến lược phát triển của từng cơ sở giáo dục đại học.

### 2.1. Kết hợp đánh giá, nhận diện giáo dục đại học ở 3 cấp độ: quốc gia, cơ sở giáo dục đại học và chương trình đào tạo

Theo quan điểm chung, việc đánh giá chất lượng các cơ sở giáo dục đại học là quan trọng, đặc biệt là đánh giá mức độ đảm bảo chất lượng về chiến lược, đảm bảo chất lượng về hệ thống, đảm bảo chất lượng về thực hiện chức năng (đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng) và đảm bảo chất lượng về kết quả đầu ra. Ở cấp độ này, chiến lược và chính sách được chú trọng nhiều hơn, còn chất lượng của từng chương trình đào tạo có thể bị trung bình hoá, thậm chí khi có đủ thông tin, dữ liệu cũng không thể đủ điều kiện để đánh giá đầy đủ. Do đó, kiểm định, đánh giá chất lượng giáo dục cho từng chương trình đào tạo khắc phục được hạn chế trên và còn có thể đưa thông tin của các ngành học cụ thể đến các bên liên quan. Đối với kiểm định chất lượng chương trình đào tạo, vấn đề phát triển chương trình đào tạo đáp ứng mục tiêu giáo dục và nhu cầu các bên liên quan rất cần được quan tâm. Hơn thế nữa, các điều kiện và nguồn lực đảm bảo thực thi tốt cho từng chương trình đào tạo được đánh giá. Cách đánh giá này cho kết quả phân loại chất lượng khá chi tiết cho từng chương trình đào tạo khác nhau ngay trong một cơ sở giáo dục đại học.

Đánh giá chất lượng giáo dục của một quốc gia cũng rất cần thiết để nhận diện về hệ thống và năng lực cạnh tranh của quốc gia. Tiếp cận các phương pháp đánh giá hệ thống, chúng ta sẽ hội nhập được cách làm và định vị được hiện trạng. Nếu như xếp hạng đại học đánh giá thành

tự và trách nhiệm trực tiếp của cơ sở giáo dục đại học thì xếp hạng hệ thống đánh giá nỗ lực của nhiều bên liên quan hơn, liên quan đến đóng góp của giáo dục đại học đến năng lực cạnh tranh của các thành phố và quốc gia.

### 2.2. Kết hợp kiểm định chất lượng giáo dục, xếp hạng và xếp hạng đối sánh

Phương pháp đánh giá chất lượng giáo dục đại học truyền thống thường được các quốc gia áp dụng là kiểm định, đánh giá chất lượng giáo dục (thông thường là *accreditation*). Tuy nhiên, phương pháp này thường chỉ tập trung đánh giá điều kiện đảm bảo chất lượng tối thiểu để cơ sở giáo dục đại học được phép hoạt động, còn mức độ xuất sắc hay việc so sánh giữa các cơ sở giáo dục đại học không được thể hiện nhiều, ở một mức độ nào đó, đôi khi đánh đồng chất lượng của các cơ sở giáo dục đại học. Kiểm định, đánh giá chất lượng giáo dục như vậy có thể xem là *đánh giá chất lượng 2 mức* (đạt và không đạt). Xếp hạng đại học (*ranking*) thì quan tâm đánh giá mức độ xuất sắc của chất lượng nhưng lại quá thiên về các chỉ số nghiên cứu nên không toàn diện và chỉ có được khoảng 3% (khoảng 1,000) cơ sở giáo dục đại học theo định hướng nghiên cứu góp mặt. Tuy nhiên, xếp hạng đại học cũng có thể coi là phương pháp *đánh giá chất lượng 1000 mức*.

Xu thế hiện nay là tích hợp cả kiểm định và xếp hạng thành xếp hạng đối sánh (*rating*) thông qua việc so sánh với một bộ mốc chuẩn cho các tiêu chuẩn, chỉ báo. Xếp hạng gần sao QS (tổ chức QS - Anh Quốc), SETARA (tài trợ bởi Bộ Đại học Malaysia), U-multirank (tài trợ bởi Ủy ban châu Âu) hay UPM (tài trợ bởi Bộ GDĐT, phát triển bởi các chuyên gia Đại học Quốc gia Hà Nội) đang theo hướng này. Đây là phương pháp *đánh giá chất lượng n mức*. Như sẽ chỉ ra dưới đây, thông thường  $n = 5$ . Đối sánh chất lượng giáo dục về nên một bức tranh tích cực về chất lượng của các cơ sở giáo dục đại học, mang thông tin hữu ích, nhiều chiều đến với người học, nhà tuyển dụng [1, 2].

Hiện nay, xếp hạng gần sao QS đang được thừa nhận là hệ thống kiểm định (*audit*) 5 mức, còn UPM thì tích hợp sáng tạo cách tiếp cận

phương pháp xếp hạng gắn sao của QS và đánh giá chất lượng của AUN-QA, với các tiêu chí đánh giá đối sánh khác nhau cho hai nhóm đại học theo định hướng nghiên cứu và ứng dụng. UPM còn phân biệt cho các nhóm đại học rất đa dạng từ cơ sở giáo dục đại học đa lĩnh vực đến riêng từng lĩnh vực khoa học tự nhiên, công nghệ kỹ thuật và khoa học xã hội, đồng thời bổ sung các tiêu chí, chỉ báo mới liên quan đến các xu thế giáo dục mới hiện nay như: nêu cao tinh thần khởi nghiệp, thúc đẩy đổi mới sáng tạo, chuyển đổi số, đào tạo các thể hoá và nuôi dưỡng các chuẩn mực xã hội,... nên đang được nhiều cơ sở giáo dục đại học lựa chọn để quản trị đồng thời cả chất lượng và thương hiệu; công khai chất lượng qua đánh giá độc lập của bên thứ ba.

Số liệu phân tích và thảo luận trong báo cáo này được dẫn từ các nguồn: xếp hạng các thành phố đại học [3]; Xếp hạng đối sánh các cơ sở giáo dục đại học [4] và kiểm định, đánh giá chất lượng giáo dục [5-11] thu thập vào tháng 11

năm 2022 cho 10 trường đại học thuộc lĩnh vực công nghệ kỹ thuật và 550 chương trình đào tạo.

### 3. Kết quả khảo sát và phân tích

#### 3.1. Nhận diện cấp độ khu vực - bầy top 5 ASEAN

Những năm vừa qua, số lượng cơ sở giáo dục đại học của Việt Nam có mặt trong các bảng xếp hạng thế giới và châu Á tăng lên tăng lên, phản ánh nỗ lực hội nhập và thúc đẩy nghiên cứu, công bố quốc tế. Về xếp hạng chung, giáo dục đại học Việt Nam có thể thuộc nhóm 70 của thế giới, nhưng chúng ta vẫn chưa có cơ sở giáo dục đại học nào thuộc top 10 của ASEAN theo bảng xếp hạng QS [12] (Bảng 1). Đặc biệt, trong bảng xếp hạng 140 thành phố đại học tốt nhất thế giới năm 2023, Việt Nam không có tên, trong khi đó khu vực ASEAN có đến 7 thành phố thuộc các quốc gia Singapore (1), Malaysia (1), Thailand (1), Philippines (1) và Indonesia (3) (Bảng 2 và Hình 1).

Bảng 1. Top 10 cơ sở giáo dục đại học ASEAN - vắng mặt cơ sở giáo dục đại học Việt Nam [12]

STT	Đại học	Quốc gia	2018	2019	2020	2021	2022	2023
1	Đại học Quốc gia Singapore	Singapore	15	11	11	11	11	11
2	Đại học Công nghệ Nanyang	Singapore	11	12	11	13	12	19
3	Đại học Malaya	Malaysia	114	87	70	59	65	70
4	Đại học Putra Malaysia	Malaysia	229	202	159	132	143	123
5	Đại học Kebangsaan Malaysia	Malaysia	230	202	159	132	144	129
6	Đại học Sains Malaysia	Malaysia	264	207	165	142	147	143
7	Đại học Công nghệ Malaysia	Malaysia	253	228	217	187	191	203
8	Đại học Chulalongkorn	Thailand	245	271	247	208	215	224
9	Đại học Gadjah Mada	Indonesia	401	391	320	254	254	231
10	Đại học Công nghệ Bandung	Indonesia	331	359	331	313	303	235

Bảng 2. Bảy thành phố đại học tốt nhất thế giới của ASEAN - vắng mặt Việt Nam [12]

STT	Thành phố	Quốc gia	2018	2019	2022	2023
1	Singapore	Singapore	15	20	17	13
2	Kuala Lumpur	Malaysia	37	29	31	28
3	Bankkok	Thailand	54	59	74	57
4	Metro Manila	Philippines	95	85	113	111
5	Bandung	Indonesia	-	-	-	120
6	Jakarta	Indonesia	-	109	-	124
7	Surabaya	Indonesia	-	-	-	126



Hình 1. Bảy thành phố đại học tốt nhất thế giới của ASEAN - vắng mặt Việt Nam [12].

Xếp hạng thành phố đại học xuất sắc dựa trên 6 tiêu chí: i) Kết quả xếp hạng của các đại học trên địa bàn; ii) Tỷ lệ sinh viên (cả sinh viên quốc tế) trên tổng dân số của thành phố; iii) Mức độ lựa chọn của sinh viên và môi trường sinh hoạt; iv) Việc làm sau tốt nghiệp và đánh giá của nhà tuyển dụng; v) Học phí và sinh hoạt phí; và vi) Đánh giá của sinh viên về sự thân thiện, bền vững, đa dạng và chính sách việc làm của thành phố. Nếu như xếp hạng đại học đánh giá thành tựu và trách nhiệm trực tiếp của cơ sở giáo dục đại học thì xếp hạng thành phố đại học đánh giá nỗ lực của nhiều bên liên

quan hơn, liên quan đến năng lực cạnh tranh của thành phố và quốc gia.

Mở rộng thêm một số thông tin cụ thể còn có thể thấy: Việt Nam vẫn đứng thứ 5 về tổng số công bố quốc tế trong khu vực ASEAN (trong đó đóng góp từ các cơ sở giáo dục đại học hơn 80%). Số lượng đơn đăng ký sáng chế của người Việt Nam cũng đứng thứ 5 trong khu vực. Đặc biệt, xếp hạng chỉ số đổi mới sáng tạo toàn cầu GII giảm từ thứ 44/132 (năm 2021) xuống thứ 48/132 (năm 2022).

Như vậy, mặc dù nhiều chỉ số giáo dục đại học (về đào tạo nguồn nhân lực, nghiên cứu cơ

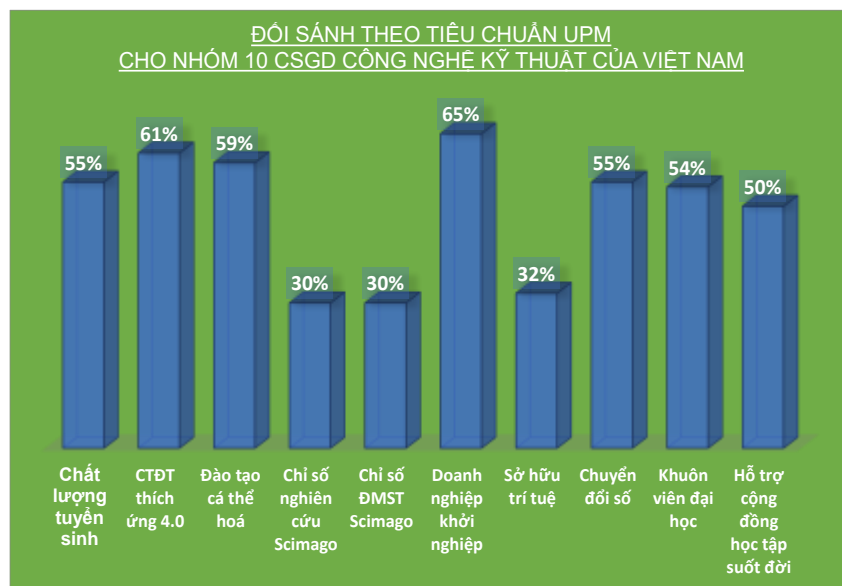
bản, phát minh sáng chế, chỉ số đổi mới sáng tạo, xếp hạng đại học) đã được cải thiện, nhưng về mục tiêu tổng quát đóng góp để đưa nước ta cơ bản trở thành nước công nghiệp theo hướng hiện đại chưa thực hiện được. So với tầm khu vực, xu thế phát triển của nước ta đang bị chậm lại, đạt ngưỡng và thậm chí khả năng mắc bẫy top 5 ASEAN đã hiện hữu, khả năng tăng trưởng đã bị hạn chế, càng thách thức với khả năng vượt qua bẫy thu nhập trung bình của nền kinh tế. Với các phát hiện này, cần thiết xem xét lại chính sách đầu tư và mô hình phát triển giáo dục và khoa học công nghệ.

### 3.2. Nhận diện cấp độ cơ sở giáo dục - động lực cải tiến từ chất lượng giảng viên

Nhận diện chất lượng giáo dục từ cấp độ cơ sở giáo dục đại học được thực hiện dựa vào số liệu đánh giá theo bộ tiêu chuẩn Xếp hạng đối

sánh và gắn sao UPM [4, 13] cho 10 cơ sở giáo dục đại học định hướng nghiên cứu thuộc lĩnh vực khoa học tự nhiên và công nghệ kỹ thuật. Bộ tiêu chuẩn UPM này gồm có 8 tiêu chuẩn và 52 tiêu chí. Đối với khảo sát này, phổ phân bố kết quả của các trường không đồng nhất.

Tuy nhiên, kết quả trung bình cho thấy, các cơ sở giáo dục đại học này còn có 10 tiêu chí có mức độ đạt chưa cao so với mốc chuẩn của hệ thống UPM (đối sánh cho nhóm các trường đại học trong top 1000 thế giới) (xem Bảng 3 và Hình 2). Đó là tiêu chí về chất lượng tuyển sinh, mức độ thích ứng với CMCN 4.0 của chương trình đào tạo, đào tạo cá thể hoá, chỉ số xếp hạng Scimago về nghiên cứu và đổi mới sáng tạo, số doanh nghiệp khởi nghiệp, số lượng sáng chế, hoạt động hỗ trợ cộng đồng học tập suốt đời, khuôn viên đại học và chuyển đổi số.



Hình 2. Mười tiêu chí có tỷ lệ đạt được còn thấp so với mốc chuẩn UPM ở cấp độ cơ sở giáo dục đại học lĩnh vực khoa học tự nhiên và công nghệ kỹ thuật.  
Nguồn: [13].

Trước hết, chất lượng tuyển sinh phản ánh khả năng thu hút sinh viên giỏi vào các ngành khoa học tự nhiên, công nghệ kỹ thuật, nhất là các ngành công nghiệp chế biến, chế tạo,... đang có nhiều bất cập. Chúng ta đang nỗ lực đưa đất nước trở thành một quốc gia có công

ng nghiệp hiện đại, nhưng với việc chuẩn bị nguồn nhân lực chính như hiện nay khó khăn sẽ ngày càng lớn.

Cấu trúc và nội dung của chương trình đào tạo là thước đo cụ thể nhất để đánh giá mức độ đổi mới và thích ứng của giáo dục đại học với

những yêu cầu to lớn đang xảy ra hiện nay. Tuy nhiên, cũng có thể thấy chúng ta đang trao đổi nhiều trên các diễn đàn nhưng thực hiện chưa được bao nhiêu trong việc nâng cao năng lực số và kỹ năng khởi nghiệp đổi mới sáng tạo cho sinh viên thế hệ Z.

Đào tạo cá thể hoá đã có thể thực hiện được phần nào khi bắt đầu áp dụng phương thức đào tạo theo tín chỉ. Trong thời đại của CMCN 4.0, yêu cầu này càng cao, nhưng thực tế các trường vẫn còn nhiều lúng túng. Xu thế áp dụng học kỳ doanh nghiệp và trao đổi, thay thế tín chỉ bằng các chứng chỉ doanh nghiệp phù hợp còn phải đợi lâu hơn nữa mới được triển khai.

Mặc dù tình hình đã được cải thiện nhiều trong 10 năm qua, nhưng cho đến nay chỉ số nghiên cứu và đổi mới sáng tạo của các cơ sở giáo dục đại học hàng đầu nước ta vẫn còn thấp so với nhóm dẫn đầu của khu vực. Đây là lý do chính của bẫy top 5 ASEAN đã nói ở trên và cũng là nguyên nhân hạn chế sức cạnh tranh của quốc gia. Như là một hệ quả, số lượng sáng chế, doanh nghiệp khởi nghiệp được hình thành từ đại học cũng chưa được nhiều. Để giải quyết vấn đề này, giải pháp duy nhất là nâng cao trình độ chuyên môn và năng lực nghiên cứu, đổi mới sáng tạo của giảng viên. Tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ, năng suất và chất lượng nghiên cứu phải được tăng cường. Qua kết quả

khảo sát, đánh giá, nhận thấy rằng, chỉ có các cơ sở giáo dục đại học đáp ứng yêu cầu này mới có khả năng đổi mới giáo dục thành công, mới có khả năng gia tăng giá trị cho người học từ đầu vào đến khi tốt nghiệp. Ngược lại, các nỗ lực đổi mới chỉ là hình thức, kém hiệu quả và không thực chất.

Khuôn viên đại học cũng là một trong các nút thắt của giáo dục đại học Việt Nam. Hầu hết các trường đại học, nhất là các trường đại học truyền thống, đều đang có khuôn viên khá chật hẹp, môi trường cảnh quan và trang thiết bị vẫn còn khá khiêm tốn.

Chuyển đổi số đang là chiến lược quan trọng của mọi lĩnh vực, ngành nghề. Thế nhưng, nội dung, nội hàm và chỉ số thực hiện chính của giáo dục đại học nước ta hầu như vẫn chưa được xác định rõ ràng, vẫn thiên về các yếu tố tin học hoá công tác quản lý; chưa quan tâm đến vấn đề quản trị và chuyển đổi mô hình giáo dục. Thiết nghĩ, trước tiên, chuyển đổi số cần quan tâm đầy đủ các nội dung và chỉ số cơ bản, như: quản trị và phân tích thông tin; tài nguyên số và mức độ sử dụng tài nguyên số; bài giảng điện tử; dạy học kết hợp; tương tác học tập trực tuyến; ứng dụng các hệ thực tại - ảo và đạo đức số. Đây là những tiền đề và nền tảng vững chắc của hạ tầng số, nhân lực số và đào tạo số.

Bảng 3. Mười tiêu chí có tỷ lệ đạt được còn thấp so với mốc chuẩn UPM ở cấp độ cơ sở giáo dục đại học lĩnh vực khoa học tự nhiên và công nghệ kỹ thuật

TT	Tên và nội dung tiêu chí	Tỷ lệ đạt (%)
1	Chất lượng tuyển sinh Xác định bằng điểm chuẩn trung bình của tất cả các ngành tuyển sinh trong 3 năm gần nhất quy chuẩn theo thang điểm 100/môn. Mốc chuẩn tính trong khoảng từ 50 đến 85 điểm.	55
2	Cấu trúc và nội dung chương trình đào tạo đáp ứng yêu cầu của CMCN 4.0 CTĐT và tất cả các học phần trong đó thể hiện: Tính toàn diện, linh hoạt và mức độ cập nhật; tương thích với chuẩn đầu ra; được cung cấp và phổ biến tới tất cả các bên liên quan. Nội dung chương trình hướng tới đáp ứng các chuẩn đầu ra trong kỷ nguyên CMCN 4.0 gồm cả các chuẩn đầu ra chung (đặc biệt là chuẩn đầu ra về tư duy khởi nghiệp và kỹ năng số,...) và các chuẩn đầu ra về chuyên môn của ngành (liên quan đến kiến thức và kỹ năng của các công nghệ và giải pháp 4.0, giải pháp chuyển đổi số cho kinh tế ngành)	61

3	Đào tạo các thể hóa Phát huy hiệu quả của đào tạo tín chỉ, đáp ứng mục tiêu đào tạo cá thể hóa và sự thay đổi nhanh của ngành nghề; thúc đẩy sự hợp tác giữa các khoa trong trường và các trường đại học, doanh nghiệp đối tác bên ngoài	59
4	Chỉ số xếp hạng nghiên cứu của Scimago Thông tin về chỉ số xếp hạng Scimago Institutions Rankings (SIR) trích xuất từ trang web <a href="https://www.scimagoir.com/">https://www.scimagoir.com/</a>	30
5	Chỉ số xếp hạng đổi mới sáng tạo của Scimago Thông tin về chỉ số xếp hạng Scimago Institutions Rankings (SIR) trích xuất từ trang web <a href="https://www.scimagoir.com/">https://www.scimagoir.com/</a>	30
6	Doanh nghiệp khởi nghiệp, spin-off Số doanh nghiệp khởi nghiệp, doanh nghiệp spin-off hoặc doanh nghiệp văn hóa, xã hội được hình thành từ kết quả nghiên cứu của giảng viên và sinh viên thống kê cho 5 năm gần nhất.	65
7	Sở hữu trí tuệ trong nước Số giải pháp hữu ích, sáng chế được cấp trong 5 năm gần nhất bởi các tổ chức trong nước. Đối với lĩnh vực khoa học xã hội và đại học định hướng ứng dụng, tính cả số lượng bản quyền tác giả, đăng ký kiểu dáng công nghiệp,...	32
8	Phát triển năng lực học tập suốt đời Số chương trình đào tạo, bồi dưỡng ngắn hạn cập nhật kiến thức, kỹ năng đáp ứng mục đích nâng cao năng lực học tập suốt đời cho các đối tượng bên trong và bên ngoài nhà trường của một ngành.	55
9	Khuôn viên đại học và cơ sở vật chất Cơ sở vật chất phục vụ đào tạo, nghiên cứu; các hoạt động thể thao, câu lạc bộ, hiệu sách, cà phê, căn-tin, y tế,... phục vụ tốt nhu cầu giảng viên và sinh viên.	54
10	Chuyển đổi số Quản trị và phân tích thông tin; Tài nguyên số và mức độ sử dụng tài nguyên số; Bài giảng điện tử; Dạy học kết hợp; Tương tác học tập trực tuyến; Ứng dụng các hệ thực tại - ảo và Đạo đức số.	50

Nguồn: [4, 13].

### 3.3. Nhận diện cấp độ chương trình đào tạo - bắt cập về năng lực xây dựng và đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra

Nhận diện chất lượng giáo dục từ cấp độ chương trình đào tạo được thực hiện dựa vào số liệu đánh giá ngoài theo bộ tiêu chuẩn của Bộ GDĐT ban hành tại Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT mà các Trung tâm kiểm định trong

nước đã thực hiện đối với 550 chương trình đào tạo (518 chương trình đào tạo trình độ đại học và 32 chương trình đào tạo trình độ thạc sĩ). Bộ tiêu chuẩn này gồm có 11 tiêu chuẩn và 50 tiêu chí. Kết quả cho thấy, đối với các chương trình đào tạo hiện nay, tỷ lệ chưa đạt với tần suất khá cao, tập trung đối với 10 tiêu chí (xem Bảng 4 và Hình 3).



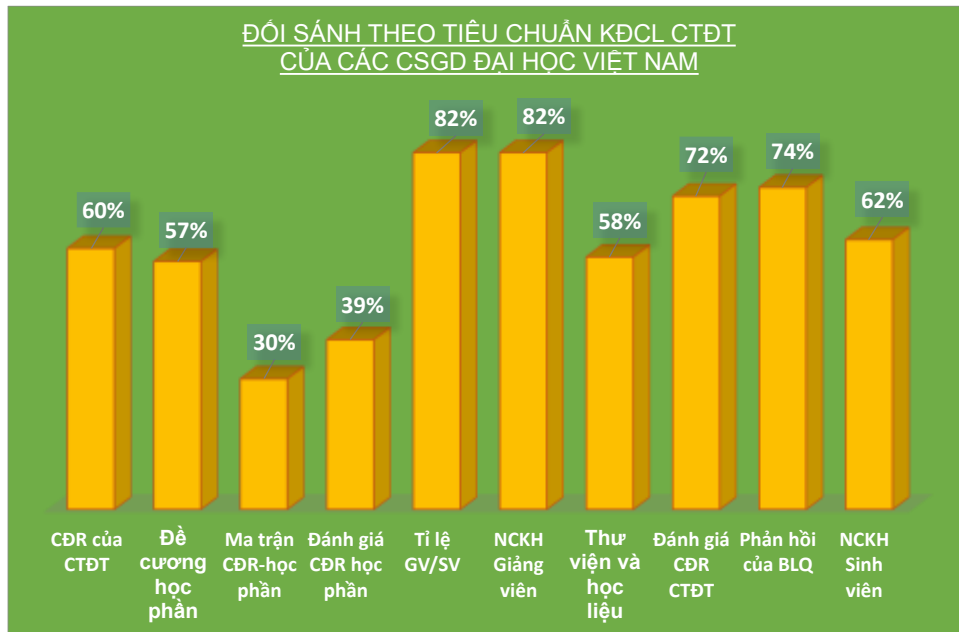
Trong 10 tiêu chí bất cập đã nêu, 4 tiêu chí đầu tiên liên quan đến việc phát triển chương trình đào tạo, trong đó có việc xác định chuẩn đầu ra, xây dựng đề cương học phần, sự tương thích của ma trận giữa chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo và các học phần. Cuối cùng là việc đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra của các học phần. Hơn thế nữa, tiêu chí thứ 8, việc rà soát quá trình dạy và học, đánh giá kết quả học tập của người học để đảm bảo sự tương thích và phù hợp với chuẩn đầu ra mà cốt lõi là việc

đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra của cả chương trình đào tạo. Các nội dung này hoàn toàn phản ánh năng lực nghề nghiệp, nhưng mức độ đạt chuẩn khá thấp, chứng tỏ rằng đã có một thời gian khá dài, giáo dục đại học hoàn toàn chỉ được triển khai dựa trên kinh nghiệm. Các chuẩn mực về xây dựng chuẩn đầu ra chuẩn đầu ra và phát triển chương trình đào tạo mới được thực sự quan tâm chỉ hơn mười năm lại đây, nên chất lượng phát triển chương trình đào tạo còn nhiều bất cập.

Bảng 4. Mười tiêu chí có tỷ lệ đạt thấp nhất ở cấp độ chương trình đào tạo

TT	Tiêu chí	Tên và nội dung tiêu chí	Tỷ lệ đạt (%)
1	1.2	Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo được xác định rõ ràng, bao quát được cả các yêu cầu chung và yêu cầu chuyên biệt mà người học cần đạt được sau khi hoàn thành chương trình đào tạo	60
2	2.2	Đề cương học phần Đề cương các học phần đầy đủ thông tin và cập nhật	57
3	3.2	Ma trận chuẩn đầu ra - học phần Đóng góp của mỗi học phần trong việc đạt được chuẩn đầu ra là rõ ràng	30
4	5.3	Đánh giá chuẩn đầu ra học phần Phương pháp đánh giá kết quả học tập đa dạng, đảm bảo độ giá trị, độ tin cậy và sự công bằng	39
5	6.2	Tỉ lệ giảng viên/sinh viên Tỉ lệ giảng viên/sinh viên và khối lượng công việc của đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên được đo lường, giám sát làm căn cứ cải tiến chất lượng hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và các hoạt động phục vụ cộng đồng	82
6	6.7	Nghiên cứu khoa học của giảng viên Các loại hình và số lượng các hoạt động nghiên cứu của giảng viên, và nghiên cứu viên được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến chất lượng	82
7	9.2	Thư viện và học liệu Thư viện và các nguồn học liệu phù hợp và được cập nhật để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu	58
8	10.3	Đánh giá chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo Quá trình dạy và học, việc đánh giá kết quả học tập của NH được rà soát và đánh giá thường xuyên để đảm bảo sự tương thích và phù hợp với chuẩn đầu ra	72
9	10.6	Phản hồi của bên liên quan Cơ chế phản hồi của các bên liên quan có tính hệ thống, được đánh giá và cải tiến	74
10	11.4	Nghiên cứu khoa học của người học Loại hình và số lượng các hoạt động nghiên cứu của người học được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến chất lượng	62

Nguồn: [4-10].



Hình 3. Mười tiêu chí có tỷ lệ đạt thấp nhất ở cấp độ chương trình đào tạo.  
Nguồn: [5-11].

Việc thực hiện Khung trình độ Quốc gia Việt Nam, xây dựng các chuẩn chương trình đào tạo hiện mới đang trong giai đoạn bắt đầu. Đặc biệt, việc tổ chức kiểm tra đánh giá trong các chương trình đào tạo vẫn còn có sự bất cập, chưa quan tâm đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra của các học phần và chuẩn đầu ra của cả chương trình đào tạo. Đây là một bất cập lớn cần được cải thiện trong thời gian tới một cách hiệu quả và có trách nhiệm mới đảm bảo được điều kiện đảm bảo chất lượng của các chương trình đào tạo. Về điều kiện và nguồn lực triển khai chương trình đào tạo, có 2 điểm bất cập liên quan đến tỉ lệ sinh viên/giảng viên và năng suất, chất lượng nghiên cứu khoa học của giảng viên. Mặc dù đã có định mức chỉ tiêu tuyển sinh theo số lượng giảng viên quy đổi, nhưng vẫn còn có xu thế hiện nay là nhiều cơ sở giáo dục đại học tuyển sinh vượt chỉ tiêu. Nếu tuyển sinh đúng định mức quy định thì tỉ lệ sinh viên/giảng viên của Việt Nam vẫn cao hơn nhiều so với quy định của thế giới. Do đó, điều kiện giảng dạy và hỗ trợ học tập cho sinh viên từ đội ngũ giảng viên rất hạn chế, làm ảnh hưởng không nhỏ đến chất lượng. Năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên cũng là một tiêu chí quan

trọng. Trên thế giới, hình như không có đại học nào là đại học không nghiên cứu, chỉ khác nhau về đối tượng, phương pháp và mức độ mà thôi. Qua khảo sát và thống kê số liệu cho thấy, ở các cơ sở giáo dục đại học có đội ngũ giảng viên với tỷ lệ tiến sĩ cao (> 40%) và tổ chức nghiên cứu khoa học tốt, khả năng triển khai các hoạt động đổi mới phương pháp giảng dạy và nâng cao chất lượng đào tạo rất có hiệu quả. Đặc biệt, với việc kết hợp đào tạo và nghiên cứu khoa học, khả năng gia tăng giá trị từ đầu vào đến đầu ra cho người học rất rõ rệt. Ngược lại, các cơ sở giáo dục đại học thiếu các điều kiện này, dù rất quan tâm đến đổi mới, nhưng hiệu quả cũng rất bất cập. Cùng phù hợp với các nhận định này, khi giảng viên nghiên cứu khoa học tốt, sinh viên cũng được hưởng lợi và năng lực, phẩm chất của sinh viên cũng được nâng cao trong hoạt động này.

Trong khuôn viên đại học, ngoài sự hạn chế về diện tích, mặt bằng, Thư viện và các nguồn học liệu cũng là một bất cập lớn, khá phổ biến, do đó cũng làm ảnh hưởng nhiều đến việc phục vụ và hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu. Thiết nghĩ, việc đào tạo nâng cao trình độ của giảng viên, việc xây dựng văn hoá nghiên

cứu khoa học và đổi mới sáng tạo còn có thể cần nhiều thời gian, nhưng không hiểu tại sao ở nước ta tổ chức được một thư viện đại học đạt chuẩn ở nước ta lại khó đến như vậy, nhất là trong thời đại số, kết nối số.

Cuối cùng, mối quan hệ của nhà trường và các bên liên quan, đặc biệt là với doanh nghiệp cũng là một điểm yếu của đại học nước ta. Khó khăn chung là do doanh nghiệp Việt Nam chưa lớn mạnh. Số liệu cho thấy trên 98,5% doanh nghiệp Việt Nam là doanh nghiệp nhỏ và siêu nhỏ, với động lực phát triển dựa vào khoa học công nghệ và đổi mới sáng tạo rất hạn chế. Trong tình hình này, nếu cơ sở giáo dục đại học Việt Nam cứ triển khai theo cách cứng nhắc, lý thuyết như các nước phát triển thì sẽ thất bại. Các cơ sở giáo dục đại học cần có cách đi sáng tạo, kết hợp với doanh nghiệp theo cách phù hợp nhất để kiến tạo cho nhiều khởi nghiệp đổi mới sáng tạo của sinh viên nhằm phát triển một thể hệ doanh nghiệp mới, làm tiền đề xuất hiện một số doanh nghiệp lớn có sức cạnh tranh cao trong 5-10 năm tới.

#### 4. Kết luận và gợi ý

Chất lượng giáo dục đại học có vai trò quan trọng, cung cấp nguồn lực chính cho công cuộc xây dựng đưa nước ta trở thành một quốc gia có công nghiệp hiện đại. Để giáo dục đại học hoàn thành được sứ mạng của mình, trước hết cần xem xét một cách sâu sắc và toàn diện các điểm bất cập đã nêu, đồng thời triển khai đồng bộ 8 giải pháp như sau:

4.1. Tiếp tục hội nhập sâu rộng hơn nữa, vừa để tiếp thu tinh hoa, cách làm của thế giới; vừa để đổi mới và xác định đổi mới nâng cao năng lực cạnh tranh. Trong đó, năng lực nghiên cứu, các ấn phẩm khoa học và công bố quốc tế là những chỉ báo cơ bản của trường đại học.

4.2. Ngụy cơ về bẫy top 5 ASEAN trong giáo dục đào tạo và khoa học công nghệ cho thấy với chiến lược phát triển theo phương thức gia tăng giá trị một cách tuyến tính và tuần tự như hiện nay đang triển khai sẽ không tạo được động lực cho sự tăng trưởng. Việt Nam ta cần xác định lại quỹ đạo phát triển với cách thức tổ chức (từ cấp quản lý nhà nước đến cấp cơ sở

giáo dục đại học), mức độ đầu tư (đầu tư đạt ngưỡng, đầu tư đi trước) và động lực mới (đổi mới sáng tạo) để thoát bẫy top 5, trở thành quốc gia trong nhóm dẫn đầu của khu vực, tạo tiền đề thoát bẫy thu nhập trung bình, trở thành nước công nghiệp hiện đại.

4.3. Với 10 điểm bất cập đã chỉ ra trên đây ở cấp cơ sở giáo dục đại học, trước hết, Việt Nam cần đặc biệt quan tâm đến đào tạo nhân tài; đầu tư, thu hút được sinh viên giỏi vào học các lĩnh vực khoa học cơ bản và công nghệ kỹ thuật. Đây là nguồn lực chính cho công cuộc công nghiệp hoá. Hiện nay, chất lượng tuyển sinh đầu vào của nhiều ngành công nghiệp chế tạo, chế biến đang rất bất cập.

4.4. Trong quá trình đổi mới giáo dục đại học cần đặc biệt quan tâm đến trình độ của đội ngũ và chất lượng nghiên cứu của giảng viên. Đây là hai yếu tố có khả năng tạo ra giá trị gia tăng cho người học, đảm bảo đào tạo đạt chuẩn các bậc 6-8 của Khung trình độ quốc gia Việt Nam. Thiếu hai điều này, hiệu quả của các cải tiến nâng cao chất lượng sẽ không hiệu quả, chỉ là hình thức; nguồn nhân lực do đại học đào tạo ra khó vượt qua trình độ đào tạo bậc 5.

4.5. Quan điểm và nội dung đổi mới căn bản của giáo dục đại học cần được tiếp tục xác định và quán triệt cụ thể và rõ ràng hơn nữa. Theo chúng tôi, đổi mới cần tập trung chuyển đổi hướng đến tư duy và kỹ năng khởi nghiệp đổi mới sáng tạo, hướng tới nỗ lực tạo ra của cải vật chất và gia tăng giá trị cho xã hội. Đó mới là những tiền đề cho nền văn minh và thịnh vượng của các quốc gia.

4.6. Về 10 điểm bất cập ở cấp độ chương trình đào tạo, một số nội dung cũng đã được đề cập ở trên. Ở đây, khoa học giáo dục và khoa học phát triển chương trình đào tạo cần được quan tâm để triển khai bồi dưỡng cho toàn bộ hệ thống, đặc biệt đối với đội ngũ giảng viên. Năng lực đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra của học phần và của chương trình đào tạo là điểm mấu chốt của nghề làm thầy. Làm nghề mà các năng lực cơ bản của nghề mới chỉ đạt được 50-60% yêu cầu thì bất cập còn quá lớn.

4.7. Tiếp cận kiểm định chất lượng giáo dục, mô hình quản lý và tổ chức thực hiện cần có một số điều chỉnh cơ bản. Theo đó, kiểm

định dựa vào nguyên lý có thể khuyến nghị để các cơ sở giáo dục đại học cải tiến chất lượng theo tầm nhìn dài hạn, có thể là nội dung mở, mỗi trường cần thiết mỗi mức khác nhau. Vậy nên, ở vào giai đoạn hiện nay, tiêu chuẩn kiểm định, đánh giá chất lượng giáo dục của Việt Nam nên dựa nhiều vào các quy định và tiêu chuẩn định lượng. Bộ Giáo dục Đào tạo cần khẩn trương ban hành thông tư về Chuẩn chương trình đào tạo, Chuẩn cơ sở giáo dục đại học Việt Nam, làm cơ sở đánh giá cho phép thành lập và vận hành các cơ sở giáo dục đại học, đồng thời làm cơ sở của hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục.

4.8. Đánh giá chất lượng giáo dục một cách đồng bộ và toàn diện trên cả 3 cấp độ: chương trình đào tạo, cơ sở giáo dục và hệ thống là rất cần thiết. Đồng thời, hội nhập và đa dạng các phương thức đánh giá chất lượng cũng là một xu thế, phù hợp với trách nhiệm tự chủ và quản trị chiến lược đặc thù của các cơ sở giáo dục đại học. Việc kết hợp cả kiểm định, đánh giá chất lượng giáo dục, xếp hạng và xếp hạng đối sánh là phương thức quản trị đầy đủ cả chất lượng và thương hiệu. Trong trường hợp này, bộ tiêu chuẩn kiểm định, đánh giá chất lượng giáo dục quốc gia là một yêu cầu cần thiết, nhất là kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học. Tuy nhiên, đối với các chương trình đào tạo chỉ nên quy định bắt buộc thực hiện theo chuẩn quốc gia đến một tỷ lệ tối thiểu. Sau khi hoàn thành chỉ tiêu đó, các cơ sở giáo dục đại học có thể chủ động lựa chọn các phương thức quản trị chất lượng cho đơn vị mình.

#### Tài liệu tham khảo

- [1] B. Wächter, M. Kelo, Q. K. H. Lam, P. Effertz, C. Jost, S. Kottowski, University Quality Indicators: A Critical Assessment, European Parliament's Committee on Culture and Education, 2015.  
[https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/S/TUD/2015/563377/IPOL\\_STU\(2015\)563377\\_EN.pdf#page73](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/S/TUD/2015/563377/IPOL_STU(2015)563377_EN.pdf#page73) (accessed on: November 11<sup>st</sup>, 2022).
- [2] T. T. T. Hien et al., Higher Education Quality Assurance and Accreditation and University Autonomy Implementation in Vietnam, VNU Journal of Science: Education Research, [S.l.], Vol. 38, No. 2, 2022, pp. 83-101,  
<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4660>.
- [3] <https://www.topuniversities.com/city-rankings/2023> (accessed on: November 12<sup>nd</sup>, 2022).
- [4] UPM - University Performance Metrics - <https://upm.vn/> (accessed on: November 12<sup>nd</sup>, 2022).
- [5] <https://cea.vnu.edu.vn/article-Chuong-trinh-dao-tao-15957-1252.html> (accessed on: November 12<sup>nd</sup>, 2022).
- [6] [http://cea.vnuhcm.edu.vn/ket-qua-kiem-dinh-cap-chuong-trinh-dao-tao\\_p1\\_1-1\\_2-1\\_3-664.html](http://cea.vnuhcm.edu.vn/ket-qua-kiem-dinh-cap-chuong-trinh-dao-tao_p1_1-1_2-1_3-664.html) (accessed on: November 12<sup>nd</sup>, 2022).
- [7] <https://kdclgd.vinhuni.edu.vn/ket-qua-kiem-dinh/chuong-trinh-dao-tao/seo/ket-qua-kiem-dinh-chuong-trinh-dao-tao-105320> (accessed on: November 12<sup>nd</sup>, 2022).
- [8] <http://cea-avuc.edu.vn/vi/ket-qua-kiem-dinh-chat-luong-chuong-trinh-dao-tao/> (accessed on: November 12<sup>nd</sup>, 2022).
- [9] <https://www.ceathanglong.edu.vn/danh-muc/18> (accessed on: November 12<sup>nd</sup>, 2022).
- [10] <https://cea-saigon.edu.vn/ket-qua-kdclgd-chuong-trinh-dao-tao.html> (accessed on: November 12<sup>nd</sup>, 2022).
- [11] <http://cea.udn.vn/Detail.aspx?id=223> (accessed on: November 12<sup>nd</sup>, 2022).
- [12] [https://en.wikipedia.org/wiki/Rankings\\_of\\_universities\\_in\\_South\\_East\\_Asia](https://en.wikipedia.org/wiki/Rankings_of_universities_in_South_East_Asia) (accessed on: November 12<sup>nd</sup>, 2022).
- [13] N. H. T. Chung, T. V. Hai, L. Q. Dat, N. W. Gleason, N. H. Duc, Measuring 4IR Responsiveness in Vietnam's Higher Education, JIRSEA Issue: Vol. 20, No. 2, 2022, pp. 1-19.