



Review Article

# The Decisive Role of Educator in Ensuring the Vietnam Tertiary Education Quality

Le Ngoc Hung\*

*VNU University of Education, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

Received 25<sup>th</sup> October 2024

Revised 03<sup>rd</sup> November 2024; Accepted 04<sup>th</sup> November 2024

**Abstract:** Many studies show that accreditation and education quality assurance achieve a large number of results relating to the quality of training programs, the quality of higher education institutions and contribute to the increase of international publications and domestic publications. But little scientific theoretical research has been done on these matters. Therefore, the article applies system theory, instructional leadership theory, bureaucracy theory and method of content analysis to clarify the decisive role of educators in the quality and effectiveness of education and training in Vietnam. This study founded that the basic and most important concepts such as "education quality" and "education quality standards", "tertiary education quality" and "tertiary education quality standards" have not been explained. Some provisions of the education law, such as regulations on the decisive role of educator in ensuring the education quality and on academic autonomy, are inadequately implemented. Therefore, the proposed solution is, on the one hand, to clarify and fully implement the legal provisions on "education quality", academic autonomy, "academic freedom" in *effective ways* without lavish. On the other hand, it is necessary to focus on implementing solutions to govern, manage, accredit, ensure and improve "education efficiency" which is understood as a solution that maximizes the benefits of education and minimizes its physical, financial and human costs.

**Keywords:** Education quality, education effectiveness, quality accreditation, quality assurance, theory.

\* Corresponding author.

*E-mail address:* lengochung.vnu@gmail.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.5217>

# Vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

Lê Ngọc Hùng\*

*Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 25 tháng 10 năm 2024

Chỉnh sửa ngày 03 tháng 11 năm 2024; Chấp nhận đăng ngày 04 tháng 11 năm 2024

**Tóm tắt:** Nhiều nghiên cứu cho thấy kiểm định và bảo đảm chất lượng giáo dục đại học đạt được số lượng lớn các kết quả liên quan đến chất lượng chương trình đào tạo, chất lượng cơ sở giáo dục đại học và góp phần làm tăng các bài trên tạp chí khoa học quốc tế và tạp chí khoa học trong nước. Nhưng ít nghiên cứu lý thuyết khoa học về những vấn đề này. Do vậy, bài viết áp dụng lý thuyết hệ thống, lý thuyết lãnh đạo hướng dẫn, lý thuyết bureaucracy (nhiệm sở) và phương pháp phân tích nội dung tài liệu để làm sáng tỏ vai trò quyết định của nhà giáo đối với chất lượng, hiệu quả giáo dục đại học ở Việt Nam. Nghiên cứu này phát hiện thấy những khái niệm cơ bản, quan trọng bậc nhất như “chất lượng giáo dục” và “tiêu chuẩn chất lượng giáo dục”, “chất lượng giáo dục đại học” và “tiêu chuẩn chất lượng giáo dục đại học” chưa được giải thích. Một số quy định của Luật giáo dục, như quy định về vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng giáo dục và quyền tự chủ trong học thuật được thực hiện thiếu đầy đủ. Do vậy, giải pháp được đề xuất là, một mặt, làm rõ và thực hiện đúng, đầy đủ quy định pháp luật về “bảo đảm chất lượng giáo dục” và quyền tự chủ trong học thuật, “tự do học thuật” một cách *có hiệu quả, không lãng phí*. Mặt khác, cần chú trọng thực hiện giải pháp quản trị, kiểm định, bảo đảm, nâng cao “hiệu quả giáo dục” được hiểu là giải pháp làm tăng tối đa các lợi ích của giáo dục và làm giảm tối thiểu các chi phí.

*Từ khóa:* Chất lượng giáo dục, hiệu quả giáo dục, bảo đảm, kiểm định, lý thuyết.

## 1. Đặt vấn đề

Trong 20 năm qua ở Việt Nam, lĩnh vực nghiên cứu khoa học về đo lường, đánh giá trong giáo dục, lĩnh vực kiểm định chất lượng giáo dục và bảo đảm chất lượng giáo dục được phát triển rất nhanh chóng. Năm 2004 Cục Quản lý chất lượng giáo dục được thành lập, năm 2019 một cơ sở giáo dục đại học (gọi chung là trường đại học, trừ trường hợp cần ghi rõ) bắt đầu tuyển sinh đại học chính quy ngành quản trị chất lượng giáo dục. Đến nay đã có rất nhiều công trình khoa học giáo dục được công bố trong nước và quốc tế, ví dụ trong năm 2013 - 2022 Việt Nam có 1950 công bố khoa học giáo dục trong cơ sở dữ liệu Scopus [1]. Nghị quyết về đổi mới căn bản,

toàn diện giáo dục và đào tạo [2] và pháp luật về giáo dục [3] đều nhấn mạnh nhà giáo có vai trò quyết định trong bảo đảm chất lượng giáo dục. Đồng thời, chương trình giáo dục được pháp luật quy định là cơ sở bảo đảm chất lượng giáo dục. Kiểm định chất lượng giáo dục được xác định là hoạt động đánh giá, công nhận cơ sở giáo dục và chương trình giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục do cơ quan, tổ chức có thẩm quyền ban hành. Tuy nhiên, vẫn thiếu những nghiên cứu khoa học làm rõ vai trò quyết định của nhà giáo trong kiểm định, bảo đảm, nâng cao chất lượng, hiệu quả giáo dục. Do vậy, bài viết này tập trung giải đáp ba câu hỏi nghiên cứu cơ bản là, thứ nhất có thể vận dụng những lý thuyết khoa học nào để làm rõ vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng giáo dục? Thứ hai, chất lượng giáo dục được giải thích, bảo đảm, kiểm định như thế nào trong mối tương quan với vai trò quyết định của nhà giáo? Thứ ba, có thể gợi ra những suy

\* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: lengochung.vnu@gmail.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.5217>

như thế nào để bảo đảm chất lượng giáo dục một cách *có hiệu quả*, không lãng phí ở Việt Nam?

## 2. Tổng quan nghiên cứu

**Về kiểm định và bảo đảm chất lượng giáo dục.** Nghiên cứu ứng dụng, triển khai về kiểm định, bảo đảm chất lượng giáo dục là một trong các hướng nghiên cứu chủ yếu trong các khoa học giáo dục ở Việt Nam trong thời gian qua [4]. Các nghiên cứu như vậy thường dựa vào kết quả báo cáo tự đánh giá, đánh giá ngoài thông qua cơ chế kiểm định chất lượng giáo dục [5-10]. Về chất lượng giáo dục gắn với tự chủ của cơ sở giáo dục đại học, một nghiên cứu đối với 52 trường phát hiện thấy tiêu chuẩn (9) về hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong đạt điểm trung bình là 3,96/7.0 điểm. Trong đó, trường tư thục đạt 3,99 điểm cao hơn so với trường công lập với 3,95 điểm. Đối với tiêu chuẩn (10) về tự đánh giá và đánh giá ngoài, điểm tương ứng là 4,03, 4,03 và 4,05 [8]. Một nghiên cứu đối với 61 trường đại học cho biết, tiêu chuẩn 9 trung bình đạt 4,01 điểm, trong đó 18 trường tư thục đạt 4,03 và 43 trường công lập đạt 4,01. Đối với tiêu chuẩn 10, điểm tương ứng là 4,13, 4,07 và 4,16 [9].

Về mô hình kiểm định, một nghiên cứu so sánh quốc tế cho biết mô hình kiểm định giáo dục của Việt Nam không giống với các mô hình của Hoa Kỳ và Australia. Mô hình của hai quốc gia này đặc trưng bởi tổ chức kiểm định tư nhân và các trường tự nguyện đăng ký kiểm định giáo dục [6]. Về số lượng các chương trình đào tạo và cơ sở giáo dục đại học được kiểm định ở Việt Nam, một nghiên cứu cho biết [11]: tính đến ngày 31 tháng 7 năm 2023, cả nước có 1,036 chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm được kiểm định theo Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo [12], trong đó 864 (chiếm 83,4%) chương trình được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng; Cả nước có 273 cơ sở giáo dục đại học bao gồm trường đại học, học viện và trường cao đẳng sư phạm được kiểm định chất lượng theo Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học [13],

trong đó, 251 (chiếm 91,9%) cơ sở được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng. Như vậy, từ khi xuất hiện từ ngữ “kiểm định chất lượng giáo dục” trong Luật giáo dục (2005) đến giữa năm 2023, tính trung bình mỗi trường đại học được kiểm định 3,8 chương trình đào tạo, trong đó 3,2 chương trình được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng. Các nghiên cứu nặng về báo cáo kết quả kiểm định, đánh giá chất lượng giáo dục như vậy có thể cần chú trọng phân tích các yếu tố tác động, nhất là vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng và hiệu quả giáo dục.

**Về quản trị chất lượng giáo dục với cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm.** Vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng giáo dục có thể bộc lộ qua sự tham gia của giảng viên trong quản trị chia sẻ các hoạt động của nhà trường, nhất là đào tạo và nghiên cứu khoa học [14]. Qua khảo sát có thể thấy giảng viên chủ yếu tham gia thực hiện các quy định quản trị của nhà trường nhiều hơn là tham gia ra quyết định quản trị, ngay cả đối với hoạt động mà giảng viên vốn có quyền tự chủ cao là nghiên cứu khoa học. Ở Việt Nam, thuật ngữ “tự chủ đại học” [15] chưa được thể chế hóa trong Luật giáo dục. Tuy nhiên, từ năm 2014, các cơ sở giáo dục đại học được thử nghiệm thực hiện cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm toàn diện trong thực hiện các hoạt động của nhà trường, trong đó nổi lên hàng đầu là đào tạo và nghiên cứu khoa học [16]. Về ảnh hưởng của tự chủ đại học đến công bố khoa học, một nghiên cứu cho biết [17]: 23 trường đại học tự chủ đã tăng mạnh số lượng bài tạp chí quốc tế (gọi đây đủ là “tạp chí quốc tế có uy tín” [21]) từ 279 bài năm 2011 lên 5451 bài năm 2022 tạp chí quốc tế, tương ứng tăng tỉ trọng đóng góp từ 12,5% trong tổng số 2230 bài quốc tế của Việt Nam lên 29,5% bài trong tổng số 18,487 bài tạp chí quốc tế. Trong năm 2011-2022, 23 trường đại học tự chủ này chỉ chiếm khoảng 10% trong tổng số các trường đại học của cả nước, nhưng đóng góp trên 29% trong tổng số các bài tạp chí quốc tế của Việt Nam. Xu hướng chung được cho là tự chủ đại học làm tăng nhanh số lượng công bố quốc tế thuộc cơ sở dữ liệu ISI, Scopus [1, 4, 17, 18] và tăng số lượng các bài tạp chí

khoa học quốc tế và trong nước [18]. Một nghiên cứu trường hợp về ảnh hưởng của tự chủ đại học đối với khoa học cũng cho biết [19]: với cơ chế tự chủ một trường đã tăng được số lượng bài tạp chí khoa học lên 37,6% từ 439 bài lên 604 bài năm 2013-2018, trong đó mức tăng bài tạp chí trong nước đạt gần 12%, thấp hơn rất nhiều so với mức tăng 117% bài tạp chí quốc tế thuộc cơ sở dữ liệu ISI và Scopus. Cơ chế tự chủ có thể đã làm giảm tỉ trọng bài tạp chí (trong nước) của nhà trường từ 75,6% xuống còn 61,7% trong tổng số bài tạp chí và làm tăng tỉ trọng bài tạp chí quốc tế từ 24,4% lên 38,3%. Trong khi đó, số lượng đề tài cấp nhà nước, cấp bộ giảm từ 53 đề tài xuống còn 21 đề tài, tương ứng tỉ trọng giảm từ gần 18% xuống còn 7,5%. Nghiên cứu tổng quan các trường và nghiên cứu trường hợp một trường như vậy có thể phản ánh một thực tế là các cơ sở giáo dục đại học thực hiện chưa đầy đủ, nếu không muốn nói là chưa đúng quyền tự chủ trong học thuật. Thực tế là các cơ sở giáo dục đại học áp đặt quy định công bố quốc tế đối với tất cả các đề tài nghiên cứu khoa học không do Quỹ Phát triển khoa học và công nghệ Quốc gia (NAFOSTED) tài trợ.

Tự chủ đại học được cho là yếu tố thúc đẩy bảo đảm, kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học và chất lượng chương trình đào tạo [20]. Tuy nhiên, ở các trường tự chủ, tiêu chuẩn quản lý nghiên cứu khoa học chỉ đạt mức 3,9/7,0 điểm và tiêu chuẩn quản lý tài sản trí tuệ chỉ đạt mức 3,7/7,0 điểm, thấp hơn mức trung bình của tất cả các tiêu chuẩn. Điều này cho thấy các trường đại học tự chủ thực hiện chưa đầy đủ quyền tự chủ trong học thuật để phát huy vai trò quyết định của nhà giáo trong nghiên cứu khoa học phục vụ giáo dục, phục vụ người học của nhà trường. Trong thực tế, giảng viên bị áp đặt quy định công bố bài trên “tạp chí quốc tế có uy tín” được giải thích là tạp chí khoa học thuộc cơ sở dữ liệu ISI, Scopus của hai tổ chức tư nhân chuyên cung cấp dịch vụ trong lĩnh vực này là Viện Thông tin khoa học (không phải quốc tế, của Hoa Kỳ) và nhà xuất bản Elsevier (Hà Lan). Thực tế áp đặt như vậy bắt nguồn từ quy định (2014) về quản lý đề tài nghiên cứu cơ bản do NAFOSTED tài trợ [21]. Sau 10 năm, quy định như vậy vẫn được áp đặt

cho cơ sở giáo dục đại học và giảng viên, ví dụ tiêu chí về công bố bài có trong danh mục Web of Science hoặc Scopus đối với giảng viên cơ hữu (giảng viên toàn thời gian) [22]. Do vậy, giải pháp “ngay và luôn” là cơ sở giáo dục đại học cần thực hiện đúng và đầy đủ quyền tự chủ trong học thuật: hãy trao lại quyền “tự do học thuật” chính đáng cho nhà giáo với niềm tin nhà giáo tự chủ, tự chịu trách nhiệm quyết định công bố công trình nghiên cứu khoa học sao cho có hiệu quả nhất. Đồng thời, cần bãi bỏ các quy định áp đặt công bố bài trên “tạp chí quốc tế có uy tín” đối với các đề tài không do NAFOSTED tài trợ. Đặc biệt, các trường đại học và các nhà giáo cần tự chủ và tích cực hưởng ứng Cuộc vận động "Người Việt Nam ưu tiên dùng hàng Việt Nam" [23]: ưu tiên “sản xuất”, công bố các công trình khoa học, công nghệ phục vụ giáo dục Việt Nam, người học Việt Nam một cách hiệu quả, không lãng phí.

Một vấn đề khác là thiếu những nghiên cứu áp dụng lý thuyết khoa học, ví dụ lý thuyết hệ thống [24] và lý thuyết tam giác phối hợp quyền lực trong quản trị trường học [25] trong khảo sát, đánh giá cơ chế tự chủ, kiểm định, bảo đảm và quản trị chất lượng giáo dục. Theo hướng này, một nghiên cứu phát hiện thấy chính sách tự chủ đại học của Việt Nam có phản ánh những nội dung của lý thuyết quản lý công mới (NPM, New Public Management) [26], ví dụ áp dụng cơ chế cạnh tranh thị trường và quản trị doanh nghiệp trong quản lý đào tạo và nghiên cứu khoa học. Do vậy, rất cần thêm những nghiên cứu vận dụng lý thuyết khoa học để làm sáng tỏ những vấn đề về “chất lượng giáo dục”, “tiêu chuẩn chất lượng giáo dục, quyền tự chủ trong học thuật và vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng giáo dục một cách có hiệu quả cao nhất có thể được.

### 3. Khung lý thuyết và khái niệm, đối tượng, phạm vi nghiên cứu

**Khung lý thuyết.** Nghiên cứu này vận dụng lý thuyết hệ thống, lý thuyết lãnh đạo hướng dẫn và lý thuyết bureaucracy (nhiệm sở) để giải đáp những câu hỏi nghiên cứu đặt ra

[27-31]. Lý thuyết hệ thống [27, 28] của Bertalanffy, Parsons, Luhmann và Gharajedaghi được vận dụng để nghiên cứu “chất lượng giáo dục” như một hệ thống trong mối tương tác với các hệ thống khác thuộc bối cảnh “đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo” ở Việt Nam đang “công nghiệp hóa, hiện đại hóa, kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, hội nhập thế giới, chuyên đổi mới”. Theo lý thuyết hệ thống, “chất lượng giáo dục” là chức năng của hệ thống các yếu tố, các quan hệ và các quá trình tạo thành một chỉnh thể giáo dục luôn tương tác với các môi trường xung quanh. Cụ thể, “chất lượng giáo dục” là chức năng của “bảo đảm” như một hệ thống “tự đánh giá” bên trong của cơ sở giáo dục đại học và “đánh giá ngoài” thông qua cơ chế “kiểm định” được hiểu như một hệ thống “đánh giá, công nhận” “chương trình đào tạo” và “cơ sở giáo dục đại học” đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục. Lý thuyết lãnh đạo hướng dẫn của Hallinger [29] được vận dụng nghiên cứu vai trò “quyết định” của “nhà giáo” thông qua “giảng dạy” và “nghiên cứu khoa học” đối với chất lượng, hiệu quả giáo dục [30]. Theo lý thuyết này, lãnh đạo nhà trường nói chung và quản trị chất lượng giáo dục nói riêng là việc định hướng, điều tiết toàn bộ các hoạt động của nhà trường nhằm phát huy “vai trò quyết định” của “nhà giáo” trong bảo đảm chất lượng, hiệu quả giáo dục của nhà trường tạo nên sự tiến bộ ở “người học” đáp ứng nhu cầu học tập, thực hiện mục tiêu giáo dục góp phần phát triển con người, phát triển bền vững đất nước. Trong khung lý thuyết, mũi tên liền mạch được dùng để nhấn mạnh mối quan hệ nhân quả này và các mũi tên không liền mạch phản ánh mối quan hệ yếu, mờ của các yếu tố bảo đảm, kiểm định “chất lượng giáo dục” (Hình 1).

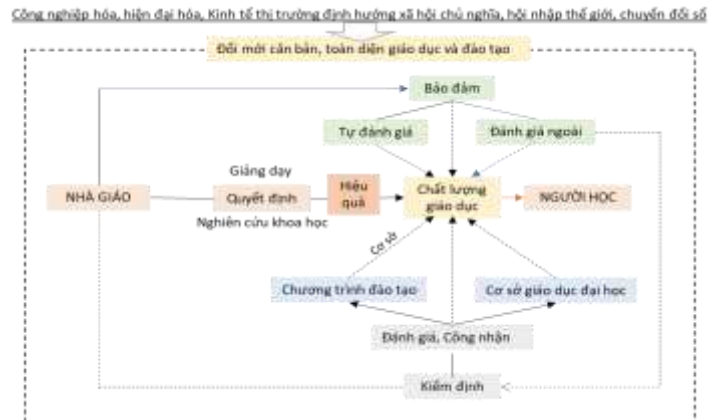
Lý thuyết của Weber về nhiệm sở (bureaucracy) cho biết sự biến đổi cách thức thực hiện “hành động cộng đồng” (communal action) bao gồm giáo dục theo những quy tắc như duy lý hóa, bình đẳng trước pháp luật, “không tính đến cá nhân”, có thể tính toán được và quy tắc khác [31]. Theo lý thuyết

bureaucracy, quá trình duy lý hóa giáo dục đã biến nhà trường thành một loại tổ chức nhiệm sở với những đặc trưng như hoạt động theo quy tắc pháp luật, quyền uy theo tầng bậc, được quản lý bởi những người có trình độ chuyên môn nghề nghiệp phù hợp. Nhờ vậy, loại tổ chức nhiệm sở có những ưu thế vượt trội về sự chính xác, tốc độ, rõ ràng, hồ sơ, liên tục, thận trọng, thống nhất, phục tùng, giám sát hòa, giảm chi phí vật chất và giảm chi phí cá nhân. Trong đó nổi bật nhất, cơ bản nhất, quan trọng nhất là ưu thế về hiệu quả bao gồm tối đa hóa các lợi ích và giảm thiểu các chi phí. Căn cứ ba lý thuyết này có thể xây dựng khung lý thuyết hệ thống về vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng giáo dục một cách có hiệu quả (Hình 1). Khung lý thuyết này có thể vận dụng nghiên cứu những vấn đề liên quan đến chất lượng, hiệu quả giáo dục của hệ thống giáo dục quốc dân bao gồm giáo dục chính quy và giáo dục thường xuyên, của tổ chức học hỏi và xã hội học tập [32].

**Các khái niệm nghiên cứu.** Khung lý thuyết là hệ thống các khái niệm nghiên cứu cơ bản cho biết “chất lượng giáo dục” là chức năng của hệ thống các yếu tố, các mối quan hệ và các quá trình phức tạp bên trong và bên ngoài nhà trường xoay quanh trục quan hệ giữa nhà giáo và người học. Trong đó, nhà giáo giữ vai trò quyết định trong bảo đảm chất lượng, hiệu quả giáo dục thông qua giảng dạy và nghiên cứu khoa học thể hiện qua công bố khoa học phục vụ giáo dục trong nước, phục vụ người học Việt Nam.

**Đối tượng nghiên cứu.** Căn cứ khung lý thuyết như được trình bày có thể xác định đối tượng nghiên cứu là những vấn đề gắn với những khái niệm nghiên cứu cơ bản được chọn lọc để phân tích làm rõ.

**Phạm vi nghiên cứu.** Khung lý thuyết được vận dụng trong phạm vi nghiên cứu “chất lượng giáo dục đại học” của Việt Nam trong quá trình đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo vừa qua.



Hình 1. Khung lý thuyết hệ thống về vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng giáo dục, hiệu quả giáo dục ở Việt Nam.

#### 4. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết này chủ yếu sử dụng phương pháp phân tích nội dung tài liệu (content analysis) đối với các tài liệu chính thức ở Việt Nam [28]. Các tài liệu bao gồm các văn bản Luật giáo dục, Luật giáo dục đại học và văn bản dưới luật về đánh giá, kiểm định chất lượng chương trình đào tạo [12] và chất lượng cơ sở giáo dục đại học [13].

#### 5. Kết quả nghiên cứu và bình luận

**Một số nội dung Luật giáo dục (1998 - 2019).** Có thể phân tích những từ ngữ liên quan đến nội dung nghiên cứu trong văn bản Luật giáo dục ban hành năm 1998, 2005, 2009, 2015 và 2019 như sau. Tổng số chữ của Luật giáo dục tăng từ gần 15 nghìn chữ năm 1998 [3] lên trên 22 nghìn chữ năm 2019 [33]. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật giáo dục [34] (2009) có tổng số chữ ít nhất và sử dụng ít lượt nhất 15 từ ngữ (trong nghiên cứu khoa học có thể gọi là “thuật ngữ”, “khái niệm”) được chọn lọc phân tích (Bảng 1). Số lượt sử dụng một số từ ngữ tăng lên nhiều, ví dụ từ ngữ “cơ sở giáo dục” tăng từ 58 lượt năm 1998 lên 187 lượt năm 2019, tiếp theo là “chương trình giáo dục” và “chất lượng giáo dục”. Tuy nhiên, số lượt sử dụng một số từ ngữ không tăng, thậm chí còn giảm, ví dụ từ ngữ “chất lượng chương trình giáo dục” với hai lượt năm 2015 [35] và năm 2019. Từ ngữ “chương trình giáo dục đại học” giảm từ ba lượt năm 2005 còn hai lượt năm

2019. Một số từ ngữ không được sử dụng lượt nào trong Luật giáo dục từ năm 1998 đến năm 2019 như “đảm bảo”, “chất lượng cơ sở giáo dục” và “chất lượng chương trình đào tạo”.

“*Chất lượng giáo dục*”: *nhiều quy định, nhưng không giải thích*. Từ ngữ cơ bản, quan trọng bậc nhất là “Chất lượng giáo dục” được dùng bốn lượt năm 1998 và tăng lên 34 lượt năm 2015, lên 44 lượt năm 2019. Nhưng, Luật giáo dục (1998-2019) không giải thích từ ngữ này và không dùng từ ngữ “chất lượng giáo dục đại học”.

“*Bảo đảm chất lượng giáo dục*”: *nhiều quy định và không giải thích*. Luật giáo dục từ năm 1998 đến năm 2019 sử dụng 30 - 65 lượt từ ngữ “bảo đảm” và không lượt nào sử dụng từ ngữ “đảm bảo”. Đây là một căn cứ pháp luật để có thể thống nhất sử dụng từ ngữ “bảo đảm” và chấm dứt thảo luận hoặc sử dụng từ ngữ “đảm bảo” khi bàn về “chất lượng giáo dục”. Luật giáo dục sử dụng 2 - 5 lượt từ ngữ “bảo đảm chất lượng giáo dục” và không giải thích từ ngữ này. Luật giáo dục (1998-2019) nhất quán quy định nhà giáo giữ “vai trò quyết định trong việc bảo đảm chất lượng giáo dục” [3]. Luật giáo dục (2019) giữ lại quy định này và bổ sung nội dung nhà giáo “có vị thế quan trọng trong xã hội, được xã hội tôn vinh” [33]. Luật giáo dục (2009-2019) quy định chương trình giáo dục là cơ sở bảo đảm chất lượng giáo dục toàn diện. Hai quy định này của Luật giáo dục cần được cụ thể hóa trong các quy định hướng

dẫn thực hiện Luật giáo dục và nhất là trong quy định về kiểm định, bảo đảm và quản trị chất lượng giáo dục.

*“Kiểm định chất lượng giáo dục”*: nhiều quy định và có giải thích. Luật giáo dục năm 1998 chưa sử dụng từ ngữ “kiểm định chất lượng giáo dục”. Luật giáo dục năm 2005 mới bắt đầu sử dụng từ ngữ “kiểm định chất lượng giáo dục” [36]. Luật giáo dục năm 2019 có 28 lượt sử dụng từ ngữ này, trong đó có quy định giải thích nguyên văn như sau. *“Kiểm định chất lượng giáo dục* là hoạt động đánh giá, công nhận cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục do cơ quan, tổ chức có thẩm quyền ban hành” [33]. Cách giải thích này cho thấy kiểm định chất lượng giáo dục cần phải căn cứ “tiêu chuẩn chất lượng giáo dục”. Nhưng vấn đề ở đây là chưa rõ “cơ quan, tổ chức có thẩm quyền ban hành” là “cơ

quan, tổ chức” nào và cơ quan, tổ chức đó có năng lực đến mức nào để bảo đảm ban hành được “tiêu chuẩn chất lượng giáo dục”. Vấn đề này có thể tạo ra những vấn đề “kẽ hở” pháp lý khác do thiếu quy định pháp luật giải thích từ ngữ “chất lượng giáo dục” và “tiêu chuẩn chất lượng giáo dục”.

*“Cơ sở giáo dục”*: nhiều quy định và có giải thích, nhưng không nói đến “chất lượng cơ sở giáo dục”. Luật giáo dục nhiều lượt sử dụng từ ngữ “cơ sở giáo dục”, cụ thể là 58 lượt năm 1998 và tăng đến 187 lượt năm 2019. Luật giáo dục (2019) giải thích *“Cơ sở giáo dục* là tổ chức thực hiện hoạt động giáo dục trong hệ thống giáo dục quốc dân gồm nhà trường và cơ sở giáo dục khác” [33]. Luật giáo dục (1998 - 2019) có quy định về “cơ sở giáo dục đại học”, nhưng không giải thích từ ngữ này và cũng không nói đến “chất lượng cơ sở giáo dục”, “chất lượng cơ sở giáo dục đại học”.

Bảng 1. Số lượt sử dụng 15 từ ngữ chọn lọc trong Luật giáo dục, năm 1998-2019

Năm ban hành	1998	2005	2009**	2015	2019
1. Chất lượng giáo dục	4	15	1	34	44
2. Bảo đảm	30	48	1	53	65
3. Đảm bảo	0	0	0	0	0
4. Bảo đảm chất lượng giáo dục	2	3	1	4	5
5. Kiểm định chất lượng giáo dục	0	8	1	24	28*
6. Cơ sở giáo dục	58	91	2	111	187*
7. Cơ sở giáo dục đại học	3	11	3	14	17
8. Chất lượng cơ sở giáo dục	0	0	0	0	0
9. Chương trình giáo dục	25	48	1	53	70
10. Chất lượng chương trình giáo dục	0	1	1	2	2
11. Chương trình giáo dục đại học	0	3	0	3	2
12. Chương trình đào tạo	4	5	2	6	10
13. Chất lượng chương trình đào tạo	0	0	0	0	0
14. Chuẩn	18	26	6	29	54
15. Chuẩn đầu ra	0	0	0	0	5*

Ghi chú: (\*) có quy định giải thích từ ngữ. (\*\*) Văn bản hợp nhất Luật giáo dục.

Nguồn: Luật giáo dục (1998 -2019) [3, 33, 34, 35, 36].

*“Chương trình giáo dục”* và *“chất lượng chương trình giáo dục”*: có quy định, nhưng không giải thích và không nói đến *“chất lượng chương trình đào tạo”*. Luật giáo dục (1998 - 2019) sử dụng 25-70 lượt từ ngữ “chương trình giáo dục”. Nhưng Luật giáo dục (2005) mới bắt đầu sử dụng một lượt từ ngữ “chất lượng chương trình giáo dục”. Luật giáo

dục (2019) hai lượt sử dụng từ ngữ “chất lượng chương trình giáo dục phổ thông”. Luật giáo dục năm 2005 mới bắt đầu sử dụng từ ngữ “chương trình giáo dục đại học”. Luật giáo dục (2019) hai lượt quy định một trong các mục tiêu giáo dục phổ thông là chuẩn bị cho người học tiếp tục học “chương trình giáo dục đại học”. Luật giáo dục (1998 - 2019) đều có quy định về

“chương trình đào tạo”, nhưng không giải thích từ ngữ này và không lượt nào dùng từ ngữ “chất lượng chương trình đào tạo”.

*“Chuẩn đầu ra”*: mới xuất hiện và được giải thích. Số lượt sử dụng chữ “chuẩn” tăng dần từ 18 lượt trong Luật giáo dục năm 1998 đến 54 lượt trong Luật giáo dục năm 2019. Tuy nhiên, năm 2019, Luật giáo dục mới sử dụng từ ngữ “chuẩn đầu ra” trong quy định giải thích từ ngữ này như sau. “*Chuẩn đầu ra* là yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực của người học sau khi hoàn thành một chương trình giáo dục” [33]. Lượt thứ hai luật này quy định liên thông trong giáo dục phải dựa trên “chuẩn đầu ra” của từng bậc trình độ đào tạo trong Khung trình độ quốc gia Việt Nam (Điều 10). Lượt thứ ba luật này quy định văn bằng, chứng chỉ được cấp cho người học sau khi đạt “chuẩn đầu ra” (Điều 12). Lượt thứ tư và lượt thứ 5 Luật giáo dục (2019) quy định việc đánh giá, công nhận kết quả học tập căn cứ mức độ đạt “chuẩn đầu ra” (Điều 45). Các quy định như vậy của Luật giáo dục về “chuẩn đầu ra” có lẽ vẫn chưa làm rõ được “chuẩn đầu ra” là của ai, của cái gì và nhất là liên quan như thế nào với “chất lượng giáo dục” và “chất lượng chương trình đào tạo”.

**Một số nội dung Luật giáo dục đại học (2012, 2018)**. Có thể phân tích những từ ngữ liên quan đến nội dung nghiên cứu trong văn bản Luật giáo dục đại học [37] ban hành năm 2012 và năm 2018 như sau [38]. So với Luật giáo dục đại học năm 2012, Luật giáo dục đại học năm 2018 có tổng số chữ tăng gần 70% từ gần 17 nghìn chữ lên gần 29 nghìn chữ. Tuy nhiên, chỉ một số từ ngữ trong tổng số 19 từ ngữ được sử dụng với mức tăng lên nhiều, ví dụ từ ngữ “chất lượng chương trình đào tạo”, “chuẩn đầu ra”, “bảo đảm” và “cơ sở giáo dục đại học” (Bảng 2). Một số từ ngữ khác có số lượt sử dụng thay đổi không nhiều. Một số từ ngữ khác nữa không còn được sử dụng nữa, ví dụ từ ngữ “chuẩn kiến thức, kỹ năng”. Trong 19 từ ngữ chỉ có ba từ ngữ được giải thích hoặc có định nghĩa là từ ngữ “cơ sở giáo dục đại học”, “bảo đảm chất lượng giáo dục đại học” và “chuẩn kiến thức, kỹ năng”.

“*Cơ sở giáo dục đại học*” là từ ngữ được sử dụng 253 lượt trong Luật giáo dục đại học

(2012) và 354 lượt trong Luật giáo dục đại học (2018) và được giải thích là: “cơ sở giáo dục thuộc hệ thống giáo dục quốc dân, thực hiện chức năng đào tạo các trình độ của giáo dục đại học, hoạt động khoa học và công nghệ, phục vụ cộng đồng” [38]. Như vậy, “cơ sở giáo dục đại học” có vị trí trong hệ thống giáo dục quốc dân và có ba chức năng liên quan chặt chẽ với nhau là: i) Đào tạo; ii) Hoạt động khoa học và công nghệ; và iii) Phục vụ cộng đồng. Quy định này có thể đòi hỏi phải thận trọng khi phân biệt định hướng nghiên cứu khoa học với định hướng ứng dụng, bởi vì trường đại học nào cũng phải nghiên cứu khoa học để thích ứng với yêu cầu đổi mới sáng tạo, cách mạng 4.0, chuyển đổi số.

*“Bảo đảm chất lượng giáo dục đại học”* được sử dụng 6 - 8 lượt trong Luật giáo dục đại học. Năm 2018, Luật này giải thích: “Bảo đảm chất lượng giáo dục đại học là quá trình liên tục, mang tính hệ thống, bao gồm các chính sách, cơ chế, tiêu chuẩn, quy trình, biện pháp nhằm duy trì và nâng cao chất lượng giáo dục đại học” [38]. Về tính hệ thống, luật quy định: “Hệ thống bảo đảm chất lượng giáo dục đại học bao gồm hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong và hệ thống bảo đảm chất lượng bên ngoài thông qua cơ chế kiểm định chất lượng giáo dục đại học” [38]. Hai quy định này và các quy định khác của Luật giáo dục đại học đều không nhắc đến “vai trò quyết định” của “nhà giáo” và vai trò “cơ sở” của “chương trình giáo dục” đối với chất lượng giáo dục như được quy định trong Luật giáo dục.

*“Kiểm định chất lượng giáo dục đại học”*. Luật giáo dục đại học (2012 - 2018) sử dụng 35-37 lượt từ ngữ này, nhưng không giải thích.

*“Chuẩn đầu ra”*: có quy định, nhưng không giải thích. Luật giáo dục đại học năm 2012 sử dụng 28 lượt chữ “chuẩn” và Luật giáo dục đại học năm 2018 sử dụng nhiều gần gấp đôi, 45 lượt chữ “chuẩn”, nhưng không giải thích và cũng không giải thích từ ngữ “chuẩn đầu ra”, mặc dù từ ngữ này được sử dụng 3-5 lượt.

*“Chuẩn kiến thức, kỹ năng”*: có quy định và có giải thích. Từ ngữ “chuẩn kiến thức, kỹ năng” được sử dụng bốn lượt trong Luật giáo dục đại học năm 2012, nhưng không được sử dụng trong Luật giáo dục đại học năm 2018.



Tuy nhiên, năm 2012, Luật giáo dục đại học giải thích từ ngữ này như sau: “*Chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình đào tạo* là yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng mà người học phải đạt được sau khi kết thúc một chương trình đào tạo” [37].

“*Chất lượng giáo dục đại học*”: sử dụng nhiều lượt nhưng không giải thích. Luật giáo dục đại học sử dụng 53-56 lượt từ ngữ “chất lượng giáo dục” trong đó có 32-33 lượt từ ngữ “chất lượng giáo dục đại học”, nhưng cả hai từ ngữ này đều không được giải thích.

Bảng 2. Số lượt sử dụng 19 từ ngữ chọn lọc trong Luật giáo dục đại học, Quy định về chất lượng chương trình đào tạo và Quy định về chất lượng cơ sở giáo dục đại học

Các từ ngữ	Luật giáo dục đại học (2012)	Quy định về đánh giá chất lượng chương trình đào tạo	Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học	Luật giáo dục đại học (2018)
	Năm ban hành	2016	2017	2018
1. Chất lượng giáo dục	53	17	160	56
2. Chất lượng giáo dục đại học	32	0	1	33
3. Bảo đảm	47	0	0	75
4. Đảm bảo	2	2	57	1
5. Bảo đảm chất lượng	18	0	43	28
6. Bảo đảm chất lượng giáo dục	10	0	1	11
7. Bảo đảm chất lượng giáo dục đại học	6	0	0	8**
8. Kiểm định chất lượng giáo dục	35	7	103	37
9. Kiểm định chất lượng giáo dục đại học	18	0	0	17
10. Chương trình đào tạo	51	39**	14	50
11. Chất lượng chương trình đào tạo	1	10*	0	6
12. Kiểm định chất lượng chương trình đào tạo	1	0	0	1
13. Cơ sở giáo dục	257	19	188	357
14. Cơ sở giáo dục đại học	253	19	10	354**
15. Chất lượng cơ sở giáo dục đại học	1	0	8**	2
16. Kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học	1	0	7	1
17. Chuẩn	28	47	110	45
18. Chuẩn đầu ra	3	11	11**	5
19. Chuẩn kiến thức, (và) kỹ năng	4**	1	0	0

Ghi chú: \* bao gồm cả thông tư, \*\* có giải thích từ ngữ.

Nguồn: Luật giáo dục đại học (2012, 2018) [37, 38]., Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT, Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT [12, 13].

Lưu ý là Luật giáo dục đại học (2012- 2018) sử dụng 37-88 lượt chữ “quyết định” nhưng không nói đến vai trò quyết định của nhà giáo (giảng viên) trong bảo đảm chất lượng giáo dục; dùng 6-13 lượt “quyền tự chủ” và có nói đến quyền tự chủ trong học thuật; sử dụng 27-34 lượt chữ “quốc tế” nhưng không nói đến “tạp chí quốc tế”.

**Một số nội dung Quy định về chất lượng chương trình đào tạo (2016).** Có thể phân tích những từ ngữ liên quan đến nội dung nghiên

cứu trong “Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học” [12] được ban hành năm 2016 (có thể gọi ngắn gọn là Quy định) như sau. Trong 19 từ ngữ được chọn lọc phân tích, chỉ có hai từ ngữ được Quy định này giải thích là “chương trình đào tạo” và “chất lượng chương trình đào tạo” như sau (Bảng 2).

*Chương trình đào tạo: giải thích một cách phức tạp và rắc rối.* Từ ngữ “chương trình đào tạo” được Quy định (2016) giải thích rất phức

tạp, rắc rối, nguyên văn: “Chương trình đào tạo của một ngành học (Program) ở một trình độ cụ thể bao gồm: Mục tiêu, chuẩn kiến thức, kỹ năng, thái độ của người học cần đạt được sau khi tốt nghiệp: nội dung, phương pháp và hoạt động đào tạo; Điều kiện cơ sở vật chất - kỹ thuật, cơ cấu tổ chức, chức năng, nhiệm vụ và các hoạt động học thuật của đơn vị được giao nhiệm vụ triển khai đào tạo ngành học đó” [12]. Lờ giải thích này cho thấy chương trình đào tạo gồm ba nhóm nội dung với nhiều chi tiết rất khó phân định, đánh giá và thực hiện, bởi vì có ít nhất ba bên liên quan trực tiếp là “người học”, người “đào tạo” và “đơn vị” đào tạo ngành học. Liên quan đến điều này, Quy định (2016) giải thích: “Chương trình dạy học (Curriculum) của một chương trình đào tạo ở một trình độ cụ thể bao gồm: Mục tiêu chung, Mục tiêu cụ thể và chuẩn đầu ra đối với ngành học và mỗi học phần; nội dung đào tạo, phương pháp đánh giá và thời lượng đối với ngành học và mỗi học phần” [12]. Như vậy, “Chương trình dạy học” có nhiều nội dung tương tự như “chương trình đào tạo”, nhưng không bao gồm “chuẩn kiến thức, kỹ năng, thái độ của người học”, mà bao gồm “chuẩn đầu ra đối với ngành học và mỗi học phần”, và không phải “của người học”.

“Chất lượng chương trình đào tạo”: có quy định nhưng không giải thích. Quy định (2016) sử dụng 10 lượt từ ngữ này, nhưng không giải thích. Quy định này giải thích “Chất lượng của chương trình đào tạo là sự đáp ứng Mục tiêu chung, Mục tiêu cụ thể và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo ở trình độ cụ thể, đáp ứng các yêu cầu theo quy định của Luật giáo dục đại học và của Khung trình độ Quốc gia, phù hợp với nhu cầu sử dụng nhân lực của địa phương, của ngành và xã hội” [12]. “Chất lượng chương trình đào tạo” (được dùng 10 lượt) và “chất lượng của chương trình đào tạo” (chỉ được dùng một lượt duy nhất) là hai từ ngữ khác nhau chỉ một chữ “của” nhưng “họa khi có lầm” rất lớn. Bởi vì, ví dụ “chương trình đào tạo” được giải thích không nhất quán với nhau, ví dụ “chuẩn kiến thức, kỹ năng, thái độ của người học cần đạt được sau khi tốt nghiệp” được thay bằng “chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo ở một trình độ cụ thể”.

Quy định (2016) giải thích: “Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học là mức độ yêu cầu về những nội dung và Điều kiện mà chương trình đào tạo phải đáp ứng để được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục” [12]. Quy định này không giải thích từ ngữ “tiêu chuẩn chất lượng chương trình đào tạo” mà giải thích “tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo”. Sự khác nhau ở hai chữ “đánh giá” nhưng “họa khi có lầm” rất lớn giữa “cái bị đánh giá” với “cái đánh giá” trong kiểm định, bảo đảm “chất lượng giáo dục”, “chất lượng chương trình đào tạo”.

Quy định (2016) không sử dụng lượt nào từ ngữ “kiểm định chất lượng chương trình đào tạo” và sử dụng 10 lượt từ ngữ “đánh giá chất lượng chương trình đào tạo”. Lưu ý là Quy định (2016) này không nói đến vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng giáo dục, không đặt tiêu chuẩn chuyên đề về giảng viên mà gộp “Tiêu chuẩn 6: đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên”, không nói đến quyền tự chủ, “tự do học thuật”, “tạp chí”, “tạp chí khoa học quốc tế”.

**Một số nội dung Quy định về chất lượng cơ sở giáo dục đại học (2017).** Có thể phân tích những từ ngữ liên quan đến nội dung nghiên cứu trong “Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học” [13] được ban hành năm 2017. Trong 19 từ ngữ được chọn lọc phân tích (Bảng 2), nổi bật lên hai từ ngữ được giải thích và cần được phân tích như sau.

“Chất lượng cơ sở giáo dục đại học”: sử dụng nhiều, nhưng giải thích không trùng. Năm 2017, Quy định (2017) này sử dụng tám lượt từ ngữ “chất lượng cơ sở giáo dục đại học” và không giải thích [13]. Tuy nhiên, Quy định lại sử dụng một lượt duy nhất từ ngữ “chất lượng của cơ sở giáo dục đại học” với lời giải thích nguyên văn như sau. “Chất lượng của cơ sở giáo dục đại học là sự đáp ứng mục tiêu do cơ sở giáo dục đề ra, đảm bảo các yêu cầu về mục tiêu giáo dục của Luật giáo dục đại học, phù hợp với yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực cho sự phát triển kinh tế - xã hội của địa phương và cả nước” [13]. Tương tự như đối với “chất lượng chương trình đào tạo”, Quy định này không giải thích “chất lượng cơ sở giáo dục đại học” mà giải

thích “chất lượng của cơ sở giáo dục đại học”. Với việc khác nhau chỉ một chữ “của” như vậy cũng “họa khi có lầm” lớn trong kiểm định, bảo đảm chất lượng cơ sở giáo dục đại học với bằng chứng là từ ngữ vừa được giải thích này không được sử dụng lần nào nữa.

Quy định này giải thích: “*Kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học* là hoạt động đánh giá và công nhận mức độ cơ sở giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành”. Quy định này không dùng chữ “của” và cũng không giải thích “tiêu chuẩn chất lượng giáo dục”. Tuy nhiên, vấn đề là Quy định giải thích “*Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục* là mức độ yêu cầu và điều kiện mà cơ sở giáo dục phải đáp ứng để được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục. Mỗi tiêu chuẩn ứng với một lĩnh vực hoạt động của cơ sở giáo dục; trong mỗi tiêu chuẩn có một số tiêu chí”. Cách giải thích này có thể “họa khi có lầm” rất lớn tương tự như cách giải thích từ ngữ “tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo”, nhưng có thể với mức độ tăng nặng hơn khi thêm chữ “bộ” và mỗi tiêu chuẩn có một số tiêu chí.

“*Chuẩn đầu ra*”: được giải thích nhưng rất “có vấn đề”. Quy định (2017) sử dụng 11 lượt từ ngữ “chuẩn đầu ra”, trong đó có một lượt sử dụng để giải thích: “*Chuẩn đầu ra (Expected Learning Outcome)* là yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ và trách nhiệm cá nhân mà người học đạt được sau khi hoàn thành chương trình đào tạo, được cơ sở giáo dục cam kết với người học, xã hội và công bố công khai cùng với các điều kiện đảm bảo thực hiện” [13]. Từ ngữ “chuẩn đầu ra” được giải thích như vậy là “rất có vấn đề” về hình thức, nội dung và điều này có thể thấy phần nào qua từ ngữ tiếng Anh được ghi kèm theo là “Expected Learning Outcome” tạm dịch là “đầu ra đến trong học tập được kỳ vọng”. Do vậy, có thể cần trích dẫn lại hơn một lượt nữa lời giải thích từ Luật giáo dục (2019) như sau. “*Chuẩn đầu ra* là yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực của người học sau khi hoàn thành một chương trình giáo dục” [33]. Lưu ý là Quy định (2017) này không nói đến vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo

đảm chất lượng giáo dục, không đặt tiêu chuẩn chuyên đề về giảng viên (nhưng có tiêu chuẩn “đánh giá người học”, trong khi nhiệm vụ, giải pháp được xác định là đổi mới căn bản hình thức và phương pháp thi, kiểm tra và đánh giá kết quả giáo dục, đào tạo bảo đảm trung thực, khách quan [2]); có nói đến “quyền tự chủ” và “tự do học thuật”, nhưng không nói đến “tạp chí” và “tạp chí quốc tế”.

## 6. Kết luận

Tổng quan nghiên cứu và phân tích nội dung một số tài liệu liên quan đến chất lượng giáo dục cho thấy đã có rất nhiều nghiên cứu về kết quả kiểm định, đánh giá, bảo đảm chất lượng giáo dục đại học gắn với chất lượng chương trình đào tạo và chất lượng cơ sở giáo dục đại học. Đồng thời, các nghiên cứu cho thấy việc thực hiện quy định pháp luật, cụ thể là thực hiện quyền tự chủ trong giáo dục đại học đã góp phần làm tăng số lượng các công bố quốc tế và công bố trong nước. Tuy nhiên, căn cứ khung lý thuyết khoa học và phân tích nội dung tài liệu đối với một số văn bản luật giáo dục, luật giáo dục đại học và quy định về chất lượng chương trình đào tạo, quy định về chất lượng cơ sở giáo dục đại học có thể phát hiện thấy một số vấn đề. Trong đó, nổi bật là việc những từ ngữ cơ bản, quan trọng bậc nhất như “chất lượng giáo dục” và “tiêu chuẩn chất lượng giáo dục”, “chất lượng giáo dục đại học” và “tiêu chuẩn chất lượng giáo dục đại học” chưa được giải thích. Một số từ ngữ được giải thích nhưng được giải thích, định nghĩa quá phức tạp, rắc rối. Một số quy định pháp luật, ví dụ quy định về vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng giáo dục và quy định về quyền tự chủ trong học thuật được thực hiện thiếu đầy đủ. Do vậy, giải pháp được đề xuất là giải thích làm rõ từ ngữ và thực hiện đúng, đầy đủ những quy định về vai trò quyết định của nhà giáo và quyền tự chủ trong học thuật đối với “chất lượng giáo dục” nói chung, “chất lượng giáo dục đại học” nói riêng và đối với quản lý nghiên cứu khoa học, công nghệ.

Đồng thời, cần quan tâm thực hiện các giải pháp kiểm định, đánh giá, bảo đảm và quản trị

chất lượng giáo dục một cách *có hiệu quả cao, không lãng phí*. Cần thấy rằng, Báo cáo chính trị [39] tại Đại hội đại biểu toàn quốc của Đảng Cộng sản Việt Nam năm 2021 sử dụng 195 lượt từ ngữ “hiệu quả” (chiếm 0,539% tổng số chữ của Báo cáo) và 106 lượt “chất lượng” (0,293%). Luật giáo dục (2019) chỉ sử dụng bảy lượt “hiệu quả” (chiếm 0,031% tổng số chữ của Luật) và 62 lượt “chất lượng” (0,279%). Luật giáo dục đại học (2018) chỉ sử dụng 10 lượt “hiệu quả” (chiếm 0,035% tổng số chữ của Luật) và 112 lượt “chất lượng” (0,389%). Do vậy, giải pháp được đề xuất là áp dụng cách tiếp cận khoa học hiện đại bao gồm những lý thuyết như lý thuyết hệ thống, lý thuyết lãnh đạo hướng dẫn và lý thuyết bureaucracy (nhiệm sở) trong quản trị, kiểm định, bảo đảm, nâng cao “*hiệu quả giáo dục*”. Cần áp dụng các giải pháp làm tăng tối đa các lợi ích của giáo dục và các giải pháp làm cho giáo dục tạo ra những lợi ích mới, tiến bộ bao gồm phát huy nhân tố con người, phát triển con người, đồng thời làm giảm tối thiểu các chi phí bao gồm chi phí vật chất và tinh thần [31]. Cần thực hiện đúng, đầy đủ quyền tự chủ trong học thuật, “*tự do học thuật*” một cách *có hiệu quả, không lãng phí*. Đặc biệt, cần thực hiện giải pháp hiện thực hóa vai trò quyết định của nhà giáo trong bảo đảm chất lượng giáo dục một cách *có hiệu quả cao nhất có thể được*; Đây là xu thế cải cách, đổi mới lãnh đạo, quản trị, quản lý và hành chính đối với tất cả các lĩnh vực hoạt động của đời sống xã hội bao gồm giáo dục và đào tạo, nhất là giáo dục đại học trong tình hình mới hiện nay.

### Tài liệu tham khảo

- [1] N. T. Trung, D. D. Tai, P. H. Hiep, L. D. Hai, P. T. Oanh, Researching Vietnamese Education Science on the Basis of Scopus Data in 10 Years of Implementing Resolution 29-NQ/TW: Trends and International Cooperation, Journal of Education, Vol. 24, No. 1, 2024, pp. 1-6.
- [2] The Communist Party of Vietnam, Resolution No. 29-NQ/TW "On Fundamental and Comprehensive Renovation of Education and Training, Meeting the Requirements of Industrialization and Modernization in the Socialist-oriented Market Economy and World Integration, 04<sup>th</sup> November, 2013.
- [3] The Socialist Republic of Vietnam, Education Law, Law No. 11/1998/QH10, 02<sup>nd</sup> December, 1998.
- [4] N. D. Minh, N. L. V. Dung, N. T. T. Thuy, P. T. B. Dao, Educational Science in Vietnam - Practices and Research Trends in the Period 2023 - 2030, Vietnam Journal of Educational Sciences, Vol. 19, No. 3, 2023, pp. 1-8.
- [5] N. H. Cuong, Some Results of the Accreditation of Higher Education Quality in Vietnam and the Implementation Plan in the Future, Journal of Education Management, Vol. 9, No. 8, pp. 7-14.
- [6] L. H. Tung, Some Proposals for Selecting the Model of Accreditation for Higher Education Quality in Vietnam, Vietnam Journal of Educational Sciences, December of 2020/2020.
- [7] N. H. Cuong, P. T. T. Nhung, T. T. T. Hien, P. T. Huong, Research on Internal Quality Assurance Tools in some Universities Around the World and Recommendations for Vietnam, Journal of Education, Vol. 493, No. 1, 2021, pp. 13-17.
- [8] T. T. T. Hien, M. T. Nhuan, N. T. T. Huong, V. M. Phuong, N. C. Uoc, Ensuring and Accrediting the Quality of Education with the Implementation of University Autonomy in Vietnam, VNU Journal of Science: Education Research, Hanoi, Vol. 38, No. 2, 2022, pp. 83-101.
- [9] T. T. T. Hien, Assessing the Status of Quality Assurance Activities Inside Vietnamese Higher Education Institutions from the Quality Accreditation Results, Journal of Education, Vol. 23, No. 20, 2023, pp. 29-35.
- [10] A. T. Nguyen, The Evaluation of the Status and the Law of University Autonomy in Vietnam, Journal of Education, Vol. 22, No. 3, 2022, pp. 49-53.
- [11] L. Lam, T. T. T. Huong, L. T. Hung, Quality management of higher education: trends, current situation and recommendations, Journal of Education, 2023.
- [12] Ministry of Education and Training, Regulations on Criteria for Assessing the Quality of Training Programs at Higher Education Levels, Circular No. 04/2016/TT-BGDĐT, Dated 14<sup>th</sup> March, 2016.
- [13] Ministry of Education and Training, Regulations on Accreditation of Higher Education Institutions, Circular No. 12/2017/TT-BGDĐT, Dated 19<sup>th</sup> May, 2017.
- [14] N. Q. Thanh, L. N. Hung, N. T. B. Thuy, V. T. M. Anh, Faculty Participation in University Governance

- in Vietnam, VNU Journal of Science: Education Research, Vol. 35, No. 2, 2019, pp. 24-34.
- [15] L. N. Hung, University Autonomy: The Concept and Policy of Education in Vietnam, Journal of Communism (Electronic), 03/2019; Accessed 21<sup>st</sup> May, 2010.
- [16] The Government of Vietnam, Resolution on Piloting the Renovation of Operating Mechanisms for Public Higher Education Institutions in the Period 2014 -2017, Resolution No. 77/NQ-CP, 24<sup>th</sup> October, 2014.
- [17] N. T. Thua, L. D. Hai, P. H. Hiep, Analysis of the Results of International Publication of 23 Autonomous Higher Education Institutions in Vietnam in the Period of 2010 - 2022 on the Scopus Database, Journal of Education, Vol. 24, No. 10, 2024, pp. 1-5.
- [18] N. T. Ha, T. T. P. Nam, N. L. Hang, Research on University Autonomy in Vietnam: An Overview from International and Domestic Publications, Vietnam Journal of Educational Sciences, Vol. 20, No. 3, 2024, pp. 3-8.
- [19] N. C. Uoc, N. D. Huy, Effects of University Autonomy on Training and Scientific Research: Case Studies at Vietnam Academy of Agriculture, VNU Journal of Science: Educational Research, Vol. 35, No. 4, 2019, pp. 1-11.
- [20] T. T. T. Hien, M. T. Nhuan, N. T. T. Huong, V. M. Phuong, N. C. Uoc, Ensuring and Accrediting the Quality of Education with the Implementation of University Autonomy in Vietnam, VNU Journal of Science, Education Research, Vol. 38, No. 2, 2022, pp. 83-101.
- [21] Ministry of Science and Technology, The Circular Regulates the Management of Basic Research Projects Funded by the National Fund for Scientific and Technological Development, Circular No. 37/2014/TT-BKHCHN. Dec. 12, 2014.
- [22] Ministry of Education and Training, Circular Promulgating Standards for Higher Education Institutions, Circular No. 07/2015/TT-BGDĐT. February of 2024.
- [23] The Communist Party of Vietnam, Directive 03-CT/TW Dated May 19, 2021 of the Secretariat on Strengthening the Party's Leadership over the Campaign Vietnamese People give Priority to using Vietnamese Goods in the New Situation, 2021.
- [24] L. N. Hung, Innovating University Governance in Vietnam: System Theory and Creating a Modern and Professional Model, Journal of Political Theory, Vol. 3, 2019, pp. 46-52.
- [25] B. Clark, The Higher Education System: Academic Organization in Cross-national Perspective, Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1983.
- [26] P. H. Hiep, P. T. T. Thao, P. T. Oanh, V. M. Huyen, Analysis of Vietnam's University Autonomy Policy from the Perspective of New Public Management (NPM) Theory, Journal of Education, Vol. 23, No. 12, 2023, pp. 34-40.
- [27] L. N. Hung, Systems, Structure and Social Differentiation, Hanoi: Hanoi National University Publishing House, 2014.
- [28] L. N. Hung, Theory of Educational sciences: Learning, Leadership, Management, Vietnam National University, Hanoi Publishing House, 2022.
- [29] Hallinger, Phillip, Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy that Refuses to Fade Away, Leadership and Policy in Schools, Vol. 4, 2005, pp. 1-20.
- [30] L. N. Hung, Guiding Leadership Theory for Educational Quality and Effectiveness, Journal of State Organization (Electronic), December 18, 2021.
- [31] Gerth, Mills, From Max Weber: Essay in Sociology, A Galaxy Book, New York, Bureacracy, 1958, pp. 196-244.
- [32] J. E. Stiglitz, Greenwald, C. Bruce, Building a Learning Society: A New Approach to Growth, Development and Social Progress, Hanoi: National Political Publishing House, 2017.
- [33] The Socialist Republic of Vietnam, Education Law, Law No. 43/2019/QH14, 14<sup>th</sup> June, 2019, (1998, 2005, 2009, 2015, 2019).
- [34] The Socialist Republic of Vietnam, The Law Amends and Supplements a Number of Articles of the Law on Education, Law No. 44/2009/QH12 Dated 25<sup>th</sup> November, 2009.
- [35] The Socialist Republic of Vietnam, Education Law, Law No. 07/VBHN-VPQH, December 31, 2015.
- [36] The Socialist Republic of Vietnam, Education Law, Law No. 38/2005/QH11 Dated 14<sup>th</sup> June, 2005.
- [37] The Socialist Republic of Vietnam, Higher Education Law, Law No. 08/2012/QH13, 18<sup>th</sup> June, 2012.
- [38] The Socialist Republic of Vietnam, Higher Education Law, Law No. 42/VBHN-VPQH, 10<sup>th</sup> December, 2018.
- [39] The Communist Party of Vietnam, Political Report of the Central Committee at the 13<sup>th</sup> National Congress, 2021.