NÂNG CAO VAI TRÒ LÃNH ĐẠO HỌC THUẬT TRONG QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VIỆT NAM: ĐỀ XUẤT KHUNG NĂNG LỰC VÀ KẾ HOẠCH TRIỂN KHAI

©2026 Tạp chí Khoa học Intracom
Số 1(1) tháng 4-2026
p-ISSN 3126-2708
https://intracomuni.edu.vn/

Academic Leadership in Quality Management: A Competency Framework and Strategic Proposals for Vietnamese Higher Education

Trần Ái Cầm*, Nguyễn Thị Anh Đào**

Ngày nhận bài: 31/3/2025, ngày gửi phản biện: 01/4/2026, ngày duyệt đăng: 05/4/2026

Tóm tắt

Trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam chuyển mạnh sang cơ chế tự chủ gắn với trách nhiệm giải trình và hội nhập quốc tế, bảo đảm chất lượng trở thành yếu tố cốt lõi quyết định năng lực cạnh tranh của các cơ sở giáo dục. Bài báo này nhằm phân tích vai trò của lãnh đạo học thuật trong quản lý chất lượng tại các trường đại học, đồng thời đánh giá thực trạng năng lực lãnh đạo học thuật của đội ngũ trưởng khoa và giám đốc chương trình. Trên cơ sở tổng hợp các lý thuyết về lãnh đạo học thuật, quản lý chất lượng tổng thể (TQM), văn hóa tổ chức và giáo dục dựa trên chuẩn đầu ra (OBE), nghiên cứu đề xuất một khung năng lực lãnh đạo học thuật gồm bốn nhóm năng lực: lãnh đạo chiến lược, lãnh đạo học thuật, quản trị chất lượng và lãnh đạo con người - văn hóa. Thực trạng cho thấy hoạt động bảo đảm chất lượng tại nhiều trường vẫn mang tính hình thức, chưa gắn với cải tiến liên tục và thiếu vai trò dẫn dắt của lãnh đạo học thuật. Nghiên cứu đề xuất các giải pháp phát triển năng lực lãnh đạo học thuật và khuyến nghị xây dựng khung năng lực cấp quốc gia nhằm nâng cao hiệu quả quản lý chất lượng giáo dục đại học.

Từ khóa

Lãnh đạo học thuật, giáo dục đại học, quản lý chất lượng tổng thể (TQM).

Abstract

As Vietnam's higher education shifts toward institutional autonomy, accountability, and international integration, quality assurance has become a critical determinant of institutional competitiveness. This study examines the role of academic leadership in quality management and assesses the current competency levels of academic leaders, particularly deans and program directors. Drawing on theoretical frameworks, Total Quality Management (TQM), organizational culture, and Outcome-Based Education (OBE), the research proposes a

* Tiến sĩ, Trường Đại học Intracom; Email: tranaicam@gmail.com; ORCID: https://orcid.org/0009-0006-7411-4280
** Nghiên cứu sinh, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM

comprehensive academic leadership competency framework comprising four key domains: strategic leadership, academic leadership, quality management, and people-and-culture leadership. The findings reveal that quality assurance practices in many institutions in the country remain compliance-driven and lack a culture of continuous improvement, largely due to insufficient leadership capacity. The study suggests strategies for developing academic leadership and advocates for a national competency framework to enhance the effectiveness of quality management in higher education.

Key words

Academic leadership, higher education, total quality management TQM.

1. Đặt vấn đề

Lãnh đạo học thuật (*academic leadership*) là một trong những khái niệm trung tâm của nghiên cứu quản lý giáo dục hiện đại, đặc biệt trong bối cảnh các cơ sở giáo dục chuyển từ mô hình quản lý hành chính sang quản trị dựa trên chất lượng, minh chứng và cải tiến liên tục. Các nghiên cứu quốc tế cho thấy, lãnh đạo học thuật không chỉ là hoạt động điều hành học thuật mà còn đóng vai trò quyết định trong việc hình thành văn hóa chất lượng, nâng cao hiệu quả giảng dạy và đảm bảo chuẩn đầu ra của người học.

Trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam đang bước vào giai đoạn đột phá theo tinh thần các chủ trương của Nhà nước về tự chủ đại học, nâng cao chất lượng đào tạo và hội nhập quốc tế, bảo đảm chất lượng giáo dục trở thành một yếu tố then chốt quyết định uy tín và năng lực cạnh tranh của các cơ sở giáo dục đại học. Bên cạnh đó, Luật Giáo dục đại học (sửa đổi 2025) với định hướng tăng cường tự chủ đại học gắn với trách nhiệm giải trình đã tạo ra áp lực và đồng thời là cơ hội để các trường đại học đổi mới mô hình quản trị. Trong bối cảnh này, lãnh đạo học thuật không chỉ cần năng lực chuyên môn mà còn phải có năng lực quản trị chiến lược, quản trị chất lượng và điều hành tổ chức theo hướng hiện đại, minh bạch và dựa trên dữ liệu.

Tuy nhiên, thực tiễn tại nhiều cơ sở giáo dục đại học trong nước cho thấy năng lực bảo đảm chất lượng, cụ thể là về lãnh đạo học thuật của đội ngũ cán bộ quản lý và giảng viên còn chưa đồng bộ, hoạt động bảo đảm chất lượng đôi khi vẫn mang tính hình thức hoặc tập trung vào phục vụ kiểm định hơn là cải tiến thực chất. Đội ngũ lãnh đạo học thuật tại nhiều cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam chủ yếu được bổ nhiệm từ các giảng viên có năng lực chuyên môn, nhưng chưa được đào tạo bài bản về quản trị đại học và bảo đảm chất lượng. Hoạt động bảo đảm chất lượng tại một số cơ sở vẫn còn mang tính hình thức, chưa thực sự gắn với cải tiến liên tục và chưa hình thành được văn hóa chất lượng bền vững.

Từ những cơ sở lý luận và thực tiễn nêu trên, việc xây dựng một khung năng lực lãnh đạo học thuật toàn diện, phù hợp với bối cảnh Việt Nam là cần thiết và cấp bách. Khung năng lực này không chỉ giúp chuẩn hóa yêu cầu đối với đội ngũ lãnh đạo học thuật mà còn là công cụ quan trọng để quy hoạch, đào tạo, đánh giá và phát triển đội ngũ, góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học.

2. Cơ sở lí luận và phương pháp nghiên cứu

2.1. Lãnh đạo học thuật (academic leadership)

Lãnh đạo là khái niệm bắt đầu từ lĩnh vực kinh doanh, với nhiệm vụ chính của lãnh đạo là xác định tầm nhìn, dẫn dắt, động viên, khuyến khích để đội ngũ đạt được mục tiêu đặt ra. Tùy theo vị trí quản lý mà yếu tố "lãnh đạo" và "quản lý" có các mức độ khác nhau. Trong thế kỷ 21, giáo dục đại học trải qua nhiều giai đoạn tái cấu trúc để đáp ứng các thách thức đặt ra cho giáo dục như yêu cầu về chất lượng, đổi mới sáng tạo… nên đòi hỏi các vị trí quản lý cần có năng lực lãnh đạo để dẫn dắt, triển khai, vượt qua các thách thức và thay đổi của giáo dục (Aggarwal và cộng sự, 2021).

Lãnh đạo học thuật trong tiếng Anh thường được sử dụng với 2 thuật ngữ: *academic leadership* và *instructional leadership*.

Lãnh đạo học thuật (*academic leadership)* được đề cập đến đầu tiên nói đến vai trò lãnh đạo trong đào tạo, trong nghiên cứu khoa học, với nhiệm vụ thiết lập mục tiêu, tầm nhìn, dẫn dắt để đạt được (Nguyen & Barry, 2015). Trong giáo dục đại học, lãnh đạo học thuật thường được gắn với vị trí quản lý (trưởng khoa, trưởng bộ môn, giám đốc chương trình, trưởng nhóm nghiên cứu đóng vai trò quan trọng trong việc đổi mới, tái cấu trúc, dẫn dắt những thay đổi lớn để nâng cao chất lượng, đạt kiểm định chất lượng cũng như hướng đến những xuất sắc trong giáo dục (Gupta & Gupta, 2021). Ngoài ra còn có lãnh đạo học thuật phi vị trí (các học giả có ảnh hưởng chuyên môn, dẫn dắt tiêu chuẩn học thuật, mentoring, tạo chuẩn mực nghề nghiệp) (Nguyen & Barry, 2015).

"Instructional leadership" thường nhấn mạnh vai trò lãnh đạo đối với chất lượng dạy và học (curriculum & instruction), được phát triển mạnh trong lãnh đạo nhà trường phổ thông tại các nước phát triển. Trong giáo dục đại học, "instructional leadership" có thể được xem là một cấu phần của "*academic leadership*" (đặc biệt ở cấp khoa/bộ môn/chương trình), khi lãnh đạo học thuật trực tiếp can thiệp vào chuẩn đầu ra, thiết kế học phần, phương pháp dạy và học, kiểm tra đánh giá (Hallinger, 2003).

Trong phạm vi bài nghiên cứu tác giả xác định lãnh đạo học thuật (*academic leadership*) là các vị trí quản lý gồm trưởng khoa/giám đốc chương trình trong trường đại học, chịu trách nhiệm về học thuật cho chương trình đào tạo, với vai trò của lãnh đạo là thiết lập mục tiêu, hỗ trợ cho đội ngũ giảng viên, thúc đẩy hợp tác để nâng cao kết quả đầu ra cho người học (Akomodi, 2025).

2.2. Mô hình quản lý chất lượng tổng thể và vai trò lãnh đạo học thuật trong quản lý chất lượng

Mô hình quản lý chất lượng tổng thể (Total Quality Management, viết tắt là TQM) được xem là bước phát triển cao nhất trong quản lý chất lượng. Triết lý của hệ thống TQM là hướng đến khách hàng và cải tiến liên tục theo chu trình PDCA. Một tổ chức theo chất lượng đòi hỏi sự tiên phong của lãnh đạo trong chất lượng, trong đó là lãnh đạo ở cấp chuyên môn, giữ vai trò then chốt trong việc chuyển hóa các nguyên lý chất lượng thành hành động cụ thể trong giảng dạy, đánh giá và phát triển chương trình đào tạo (Sallis, 2014).

Ở góc độ khái niệm, Harvey và Green chỉ ra rằng "chất lượng" trong giáo dục có thể được hiểu theo nhiều cách tiếp cận khác nhau như: chất lượng là sự xuất sắc, sự phù hợp với mục tiêu, giá trị gia tăng hay sự chuyển đổi. Cách hiểu về chất lượng sẽ chi phối trực tiếp cách thức tổ chức hệ thống bảo đảm chất lượng và vai trò của lãnh đạo học thuật trong quá trình đó. Điều này cho thấy, lãnh đạo học thuật không chỉ thực thi các quy trình bảo đảm chất lượng mà còn góp phần định hình nhận thức và văn hóa chất lượng trong nhà trường (Harvey & Green, 1993).

Các nghiên cứu về văn hóa tổ chức cũng cung cấp nền tảng lý luận quan trọng để phân tích vai trò của lãnh đạo học thuật trong quản lý chất lượng. Schein cho rằng lãnh đạo là yếu tố quyết định trong việc hình thành, duy trì và thay đổi văn hóa tổ chức thông qua các giá trị, niềm tin và giả định nền tảng. Trong giáo dục, lãnh đạo học thuật có ảnh hưởng trực tiếp đến văn hóa học thuật và văn hóa chất lượng thông qua cách thức ra quyết định, đánh giá giảng dạy và khuyến khích đổi mới (Schein, 2010).

Tổng quan các nghiên cứu cho thấy lãnh đạo học thuật giữ vai trò trung tâm trong quản lý và cải tiến chất lượng giáo dục đại học, đặc biệt trong bối cảnh gia tăng yêu cầu về trách nhiệm giải trình và đổi mới hệ thống. Theo Akomodi (2025), lãnh đạo giáo dục hiện đại cần vận hành với "tư duy CEO", không chỉ quản trị vận hành mà còn chịu trách nhiệm trực tiếp về kết quả học tập và chất lượng đầu ra, đồng thời thúc đẩy các sáng kiến chiến lược dựa trên tầm nhìn (visionary leadership) và tư duy lãnh đạo đổi mới (leadership mindset). Tuy nhiên, hiệu quả của lãnh đạo học thuật mang tính phụ thuộc cao vào bối cảnh tổ chức và môi trường giáo dục cụ thể (Akomodi, 2025).

Trong lĩnh vực quản lý chất lượng, Sallis (2014) nhấn mạnh lãnh đạo, đặc biệt ở cấp chuyên môn, là yếu tố quyết định trong việc chuyển hóa các nguyên lý của quản lý chất lượng tổng thể (TQM) thành các hoạt động cụ thể như thiết kế chương trình, đánh giá và cải tiến liên tục. Đồng thời, Harvey và Green (1993) cho rằng lãnh đạo học thuật không chỉ thực thi các quy trình bảo đảm chất lượng mà còn đóng vai trò kiến tạo và lan tỏa văn hóa chất lượng trong tổ chức. Bên cạnh đó, các bộ tiêu chuẩn bảo đảm chất lượng khu vực AUN-QA đều đặt trọng tâm vào vai trò của lãnh đạo học thuật trong việc tổ chức thực hiện, giám sát, đánh giá và cải tiến chương trình đào tạo theo chu trình PDCA (AUN-QA, 2016). Tổng thể, các nghiên cứu cho thấy lãnh đạo học thuật không chỉ là yếu tố điều phối mà còn là động lực cốt lõi dẫn dắt hệ thống bảo đảm chất lượng hướng tới cải tiến liên tục và nâng cao hiệu quả giáo dục.

2.3. Khung năng lực lãnh đạo học thuật

Các nghiên cứu về khung năng lực lãnh đạo học thuật trong giáo dục đại học cho thấy sự chuyển dịch rõ rệt từ cách tiếp cận rời rạc sang xây dựng các mô hình năng lực mang tính hệ thống và tích hợp. Niewiesk và Garrity-Rokous (2021) đã đề xuất *Academic Leadership Framework* như một cấu trúc toàn diện nhằm khắc phục sự thiếu thống nhất trong đánh giá hoạt động quản trị học thuật, thông qua việc xác định sáu lĩnh vực năng lực cốt lõi bao gồm giá trị hành vi, phát triển con người, ra quyết định, thiết lập mục tiêu, tổ chức, quy trình và

giám sát hiệu quả. Cách tiếp cận này tạo ra "ngôn ngữ chung" cho quản trị học thuật, góp phần nâng cao trách nhiệm giải trình và cải tiến chất lượng một cách hệ thống.

Bổ sung cho hướng tiếp cận này, Roha et al (2020) đã phát triển khung năng lực lãnh đạo giáo dục đại học tại Malaysia với 5 nhóm năng lực và 17 năng lực thành phần, nhấn mạnh các yếu tố như hiệu quả cá nhân, tư duy, năng lực lãnh đạo, ảnh hưởng và định hướng hành động, qua đó cung cấp cơ sở thực tiễn cho phát triển đội ngũ lãnh đạo trong bối cảnh học thuật phức tạp. Trong khi đó, nghiên cứu dựa trên *National Education Policy 2020* của Ấn Độ mở rộng khung năng lực theo hướng thích ứng với bối cảnh chuyển đổi hệ thống giáo dục, đặc biệt nhấn mạnh năng lực lãnh đạo chuyển đổi, đổi mới, tư duy chiến lược, năng lực công nghệ và khả năng thích ứng đa cấp trong toàn hệ thống. Tổng thể, các nghiên cứu này cho thấy sự hội tụ trong việc nhìn nhận lãnh đạo học thuật như một năng lực đa chiều, kết hợp giữa giá trị cá nhân, năng lực quản trị và khả năng dẫn dắt đổi mới, đồng thời khẳng định vai trò của các khung năng lực như công cụ quan trọng để tuyển chọn, đánh giá và phát triển đội ngũ lãnh đạo nhằm nâng cao hiệu quả quản trị và chất lượng giáo dục đại học

2.4. Năng lực lãnh đạo học thuật dựa trên mô hình quản lý chất lượng

Mô hình Quản lý chất lượng tổng thể (Total Quality Management - TQM) nhấn mạnh vai trò trung tâm của lãnh đạo trong việc kiến tạo và duy trì chất lượng tổ chức. Theo Sallis (2014), lãnh đạo không chỉ định hướng chiến lược mà còn đóng vai trò quyết định trong việc chuyển hóa các nguyên lý chất lượng thành hành động cụ thể trong giảng dạy, đánh giá và phát triển chương trình đào tạo. Điều này là cơ sở quan trọng để hình thành các nhóm năng lực về lãnh đạo chiến lược và quản trị chất lượng trong khung đề xuất.

Bên cạnh đó, lý thuyết văn hóa tổ chức của Schein (2010) cho rằng văn hóa là yếu tố nền tảng chi phối hành vi và hiệu quả hoạt động của tổ chức, được cấu thành từ các giá trị, niềm tin và giả định nền tảng. Trong bối cảnh giáo dục đại học, lãnh đạo học thuật có vai trò quan trọng trong việc xây dựng và lan tỏa văn hóa chất lượng, từ đó tạo sự đồng thuận và cam kết của đội ngũ. Các lý thuyết này là nền tảng để xây dựng nhóm năng lực liên quan đến lãnh đạo con người và văn hóa.

Theo các bộ tiêu chuẩn chất lượng giáo dục được tiếp cận giáo dục dựa trên chuẩn đầu ra (Outcome-Based Education - OBE) đóng vai trò cốt lõi trong thiết kế và vận hành chương trình đào tạo. Theo đó, toàn bộ hoạt động dạy học và đánh giá phải hướng đến việc đảm bảo người học đạt được các chuẩn đầu ra đã xác định (AUN-QA, 2016). Quan điểm này gắn liền với cách tiếp cận chất lượng như "*fitness for purpose*" và "*transformation*" của Harvey và Green (1993), nhấn mạnh vai trò của giáo dục trong việc tạo ra giá trị và sự chuyển đổi cho người học. Đây là cơ sở để hình thành các năng lực liên quan đến phát triển chương trình đào tạo, đảm bảo chuẩn đầu ra và lãnh đạo học thuật. Theo mô hình quản lý chất lượng của AUN-QA, các hoạt động thực hiện theo chu trình cải tiến liên tục PDCA, cải tiến liên tục dựa trên dữ liệu và minh chứng, từ đó nâng cao hiệu quả quản trị. Điều này được phản ánh trong các năng lực về vận hành hệ thống chất lượng, phân tích dữ liệu và cải tiến liên tục trong khung năng lực lãnh đạo học thuật.

2.5. Phương pháp nghiên cứu

Bài báo sử dụng phương pháp nghiên cứu theo hướng tiếp cận định tính kết hợp phân tích tổng hợp. Cụ thể, nghiên cứu sử dụng phương pháp phân tích tài liệu nhằm hệ thống hóa các cơ sở lý thuyết trong và ngoài nước liên quan đến lãnh đạo học thuật và quản lý chất lượng giáo dục đại học, bao gồm các mô hình như TQM, OBE, AUN-QA và các khung năng lực lãnh đạo hiện đại. Đồng thời, phương pháp phân tích thực tiễn được triển khai thông qua việc tổng hợp, đối sánh các báo cáo, quy định và thực trạng triển khai hoạt động bảo đảm chất lượng tại một số cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam, từ đó nhận diện những hạn chế và khoảng trống về năng lực lãnh đạo học thuật. Trên cơ sở đó, nghiên cứu áp dụng phương pháp tổng hợp và suy luận logic để đề xuất khung năng lực lãnh đạo học thuật phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, đảm bảo tính hệ thống, khả thi và gắn với yêu cầu cải tiến chất lượng trong điều kiện tự chủ và hội nhập quốc tế.

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Hiện trạng và những khó khăn của lãnh đạo học thuật trong công tác bảo đảm chất lượng tại các trường đại học trong nước

Bảo đảm chất lượng hiện nay được yêu cầu rõ trong Luật giáo dục đại học, từ việc thiết lập hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong đến kiểm định chất lượng chương trình đào tạo, cơ sở giáo dục (Quốc hội, 2018, 2025). Đến tháng 2 năm 2026 có 206 cơ sở giáo dục đạt kiểm định theo bộ tiêu chuẩn trong nước, 17 cơ sở giáo dục đạt kiểm định theo bộ tiêu chuẩn quốc tế, có 3226 chương trình đào tạo đạt kiểm định (trong đó có 2.505 chương trình đánh giá theo tiêu chuẩn trong nước, và 721 chương trình đánh giá theo tiêu chuẩn nước ngoài (Cục Quản lý chất lượng, 2026). Như vậy có thể thấy bảo đảm chất lượng là một hoạt động thường xuyên, cải tiến liên tục để cơ sở giáo dục tự khẳng định chất lượng của Trường, và thực hiện trách nhiệm giải trình với xã hội. Các yêu cầu của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong cần tích hợp với hệ thống quản lý/quản trị của cơ sở giáo dục để đảm bảo vận hành đáp ứng theo các tiêu chuẩn/tiêu chí, đòi hỏi nhân sự tham gia hệ thống quản lý, trong đó có trưởng khoa/giám đốc chương trình cần có những năng lực nhất định về quản lý chất lượng.

Mặc dù hệ thống bảo đảm chất lượng giáo dục đại học tại Việt Nam đã đạt được những tiến bộ đáng kể về mặt thể chế và quy mô triển khai, với hàng trăm cơ sở giáo dục và hàng nghìn chương trình đào tạo được kiểm định, song các bằng chứng thực tiễn cho thấy tồn tại một khoảng cách đáng kể giữa "tuân thủ kiểm định" và "cải tiến chất lượng thực chất". Trong công tác bảo đảm chất lượng, và khi thực hiện kiểm định chương trình đào tạo, Trưởng khoa/giám đốc được yêu cầu đóng vai trò như "tổng công trình sư", chịu trách nhiệm toàn bộ điều phối kiểm định chương trình đào tạo. Tuy nhiên thực tế triển khai từ hội đồng tự đánh giá, các nhóm chuyên trách tự đánh giá của các chương trình đào tạo cho thấy các trưởng khoa thường giao lại cho phó trưởng khoa, hay thư ký chịu trách nhiệm chính cho các việc kỹ thuật như thu thập thông tin minh chứng. Vì vậy công tác bảo đảm chất lượng tại nhiều khoa đối với giảng viên được xem như một công việc hành chính, mất nhiều thời gian cho việc thu thập các minh chứng, mà chưa hiểu rõ được những việc cần làm, các cải

tiến để nâng cao chất lượng cho người học theo đúng ý nghĩa của công tác bảo đảm chất lượng, (Tuổi Trẻ Online, 2024; Tạp chí giáo dục, 2025).

Trong giai đoạn đầu, do các bộ tiêu chuẩn chất lượng cơ sở giáo dục và chương trình đào tạo trong nước đều được chuyển thể từ mạng lưới bảo đảm chất lượng Đông Nam Á AUN-QA nên các trường đại học trong nước đều tham khảo mô hình bảo đảm chất lượng được quy định tại khung này, trong đó vai trò của lãnh đạo khoa chủ yếu tập trung vào bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo cải tiến theo chu trình PDCA. Trong giai đoạn mới với yêu cầu đột phá giáo dục, trong bối cảnh chuyển đổi số, hội nhập, các trường đại học cần lấy "chất lượng" thật sự là trung tâm, cần chuyển tiếp từ bảo đảm chất lượng thành quản lý chất lượng tổng thể để tạo ra giá trị riêng, hướng đến các bên liên quan.

Theo Thông tư 04/2024 quy định năng lực của trưởng khoa trong đó về năng lực quản lý (tư duy chiến lược, quản lý sự thay đổi, ra quyết định, quản lý nguồn lực, phát triển đội ngũ), không có yêu cầu về lãnh đạo, và quản lý chất lượng. Trường Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh ban hành quy định thí điểm chức danh giám đốc Chương trình với 9 nhiệm vụ về quản lý chương trình đào tạo. Thực tế cho thấy các trưởng khoa/giám đốc chương trình đang tập trung vào yêu cầu của chuyên môn với học hàm từ tiến sĩ trở lên. Hiện nay tỉ lệ tiến sĩ trong trường đại học vẫn còn chưa cao so với các nước trong khu vực (theo yêu cầu của Thông tư 01/2024 chuẩn cơ sở, tỉ lệ tiến sĩ của trường đại học không đào tạo chương trình tiến sĩ là 20%, tỉ lệ tiến sĩ của trường đại học có đào tạo chương trình tiến sĩ là 40%).

Đối với năng lực về quản lý chất lượng, hiện nay các trường thường cử nhân sự tham gia các khóa tập huấn của Bộ Giáo dục và Đào tạo, các khóa kiểm định viên của các Trung tâm Kiểm định chất lượng, hay các khóa đào tạo của AUN-QA. Các khóa tập huấn này chủ yếu cung cấp kiến thức, kỹ năng chuyên sâu về bảo đảm chất lượng.

Để đáp ứng được bối cảnh giáo dục hiện đại, đội ngũ trưởng khoa/giám đốc chương trình không chỉ cần có năng lực về bảo đảm chất lượng riêng lẻ mà cần có năng lực lãnh đạo học thuật từ việc xác định tầm nhìn, mục tiêu, thúc đẩy các nguồn lực để đạt được mục tiêu của tổ chức.

Năng lực lãnh đạo không phải tự nhiên các nhân sự đương nhiệm các vị trí quản lý có thể tự cá nhân đạt được. Đây là câu chuyện quy hoạch, đào tạo và phát triển nhân sự tại các trường đại học, hoặc thậm chí là chương trình chính sách từ quốc gia. Như Ấn Độ, Malaysia đã ban hành các khung năng lực lãnh đạo để đảm bảo sự đồng bộ, cùng một cách nhìn cho các vị trí quản lý trong trường đại học. Hiện nay các cá nhân ở vị trí quản lý như trưởng khoa/giám đốc chương trình nếu muốn phát triển các năng lực cho quản lý chuyên môn cũng khó tìm được các khóa bồi dưỡng phát triển phù hợp, chủ yếu là do nỗ lực cá nhân, hoặc tham gia các khóa đào tạo năng lực quản lý chung thường sử dụng cho bên kinh doanh để vận dụng vào trong giáo dục đại học, vốn có nhiều điểm khác biệt đặc thù với môi trường kinh doanh.

3.2. Đề xuất xây dựng khung năng lực và giải pháp triển khai

Hiện nay các trường đại học đều được yêu cầu tự thiết lập hệ thống bảo đảm chất lượng để duy trì mức chất lượng phù hợp với các tuyên bố với xã hội. Các trường đại học có thể

xem xét tiếp cận xây dựng hệ thống quản lý chất lượng tổng thể để hướng đến một trường đại học có chất lượng: có chiến lược phát triển, các hoạt động hướng đến sự hài lòng của các bên liên quan gồm người học, nhà tuyển dụng, xã hội, cán bộ giảng viên, nhân viên, cải tiến liên tục để nâng cao chất lượng, đặc biệt chú trọng đến yếu tố "lãnh đạo" cho các vị trí quản lý cấp cao, quản lý cấp trung để tạo sự đồng thuận, xây dựng văn hóa chất lượng, là nền tảng để phát triển bền vững.

Trong hệ thống quản lý chất lượng tổng thể, nhà trường chú trọng công tác quy hoạch đội ngũ quản lý, lãnh đạo, xây dựng khung năng lực lãnh đạo, phát triển chương trình đào tạo để bồi dưỡng năng lực lãnh đạo học thuật phù hợp theo từng vị trí.

Khuyến nghị Bộ Giáo dục và Đào tạo chủ trì xây dựng khung năng lực lãnh đạo học thuật phù hợp với bối cảnh sự chuyển mình của giáo dục đại học thế giới, yêu cầu đột phá trong giáo dục đại học của Việt Nam, để tạo sự đồng bộ trong công tác phát triển nhân sự chủ chốt, là tác nhân trực tiếp đến nâng cao chất lượng giáo dục.

Trên cơ sở tổng hợp các lý thuyết về quản lý chất lượng (TQM), văn hóa tổ chức (Schein, 2010), giáo dục dựa trên chuẩn đầu ra (OBE) và các khung năng lực lãnh đạo học thuật quốc tế, nghiên cứu đề xuất cấu trúc khung năng lực gồm bốn nhóm năng lực. Việc xác định bốn nhóm năng lực này không mang tính liệt kê mà dựa trên logic tích hợp giữa chức năng quản trị - chức năng học thuật - chức năng hệ thống chất lượng - chức năng con người và văn hóa, tương ứng với bốn trụ cột cốt lõi của một hệ thống quản lý chất lượng tổng thể trong giáo dục đại học.

Cụ thể:

(1) Nhóm năng lực lãnh đạo chiến lược được hình thành từ yêu cầu của TQM và quản trị đại học hiện đại, trong đó lãnh đạo phải xác định tầm nhìn, định hướng phát triển và dẫn dắt thay đổi. Đây là năng lực ở tầng "định hướng hệ thống".

(2) Nhóm năng lực lãnh đạo học thuật xuất phát từ bản chất của giáo dục đại học, nơi chất lượng được quyết định bởi chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy và chuẩn đầu ra (OBE). Nhóm năng lực này phản ánh vai trò cốt lõi của lãnh đạo trong việc đảm bảo chất lượng học thuật.

(3) Nhóm năng lực quản trị chất lượng được xây dựng dựa trên mô hình PDCA và các tiêu chuẩn AUN-QA, nhấn mạnh năng lực thiết kế, vận hành và cải tiến hệ thống bảo đảm chất lượng dựa trên dữ liệu và minh chứng.

(4) Nhóm năng lực lãnh đạo con người và văn hóa dựa trên lý thuyết văn hóa tổ chức của Schein (2010), khẳng định rằng chất lượng bền vững chỉ có thể đạt được khi tổ chức hình thành được văn hóa chất lượng và sự cam kết của đội ngũ.

Việc sắp xếp các thành tố trong từng nhóm năng lực được thực hiện theo logic từ tư duy →hành động → công cụ → kết quả, đảm bảo tính liên kết giữa năng lực cá nhân và hiệu quả tổ chức.

Từ cơ sở lí luận các mô hình quản lý chất lượng đề xuất khung năng lực lãnh đạo học thuật:

STT	Nhóm năng lực/năng lực	Mô tả
A	**Năng lực lãnh đạo chiến lược**	
1	Xây dựng tầm nhìn và chiến lược	Xác định định hướng phát triển đơn vị gắn với chiến lược trường
2	Tư duy hệ thống và đổi mới	Xác định định hướng phát triển đơn vị gắn với chiến lược trường
3	Quản trị thay đổi	Dẫn dắt chuyển đổi (số, chương trình, mô hình đào tạo)
4	Ứng dụng công nghệ trong quản trị	Dashboard, ra quyết định dựa trên dữ liệu
B	**Năng lực lãnh đạo học thuật**	
1	Phát triển chương trình đào tạo (OBE)	Thiết kế, rà soát CTĐT theo chuẩn đầu ra
2	Đổi mới phương pháp giảng dạy	Áp dụng active learning, blended learning
3	Đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá	Đo lường mức đạt chuẩn đầu ra học phần/chương trình đào tạo
4	Phát triển đội ngũ học thuật	Hỗ trợ giảng viên nâng cao năng lực
C	**Năng lực quản trị chất lượng**	
1	Xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng	Thiết lập chính sách chất lượng, các công cụ qui trình để triển khai, giám sát chất lượng
2	Vận hành các hoạt động theo PDCA	Lập kế hoạch - triển khai - đánh giá - cải tiến
3	Phân tích dữ liệu chất lượng	Ra quyết định dựa trên dữ liệu
4	Chuẩn bị kiểm định	Tự đánh giá, viết Báo cáo tự đánh giá, cải tiến sau đánh giá
D	**Năng lực lãnh đạo con người và văn hóa**	
1	Xây dựng văn hóa chất lượng	Tạo đồng thuận, trách nhiệm chung
2	Giao tiếp và tạo động lực	Truyền cảm hứng cho giảng viên
3	Quản trị hiệu suất (KPI)	Gắn KPI với mục tiêu chiến lược
4	Đạo đức và trách nhiệm	Minh bạch, liêm chính học thuật

Đối với lãnh đạo cấp cao (từ Ban Giám hiệu): đề xuất cần có nhóm năng lực (A, C, D)

Đối với lãnh đạo cấp trung (khoa, chương trình): đề xuất có nhóm năng lực (A, B, C, D)

Đối với lãnh đạo cấp trung (các đơn vị hỗ trợ): đề xuất có nhóm năng lực (A, C, D)

Sự khác biệt về yêu cầu năng lực giữa các cấp quản lý trong cơ sở giáo dục đại học xuất phát từ sự khác biệt về vai trò, phạm vi ảnh hưởng và mức độ ra quyết định trong hệ thống tổ chức.

- Đối với lãnh đạo cấp cao (Ban Giám hiệu): Vai trò chủ yếu là định hướng chiến lược, thiết lập hệ thống và xây dựng văn hóa tổ chức. Do đó, nhóm năng lực lãnh đạo chiến lược (A), quản trị chất lượng (C) và lãnh đạo con người - văn hóa (D) được ưu tiên, trong khi năng lực lãnh đạo học thuật (B) mang tính định hướng hơn là trực tiếp triển khai.

- **Đối với lãnh đạo cấp trung (khoa, chương trình)**: Đây là cấp "bản lề" giữa chiến lược và thực thi, vừa chịu trách nhiệm về chất lượng học thuật, vừa vận hành hệ thống bảo đảm chất lượng. Vì vậy, cần đầy đủ cả bốn nhóm năng lực (A, B, C, D), trong đó năng lực lãnh đạo học thuật (B) giữ vai trò trung tâm.
- **Đối với lãnh đạo các đơn vị hỗ trợ**: Vai trò chính là đảm bảo vận hành hệ thống, cung cấp dịch vụ và hỗ trợ chất lượng. Do đó, tập trung vào các năng lực chiến lược (A), quản trị chất lượng (C) và lãnh đạo con người (D), trong khi năng lực học thuật (B) không phải là trọng tâm.

Cách tiếp cận phân tầng này phù hợp với lý thuyết quản trị hiện đại, trong đó năng lực lãnh đạo được thiết kế theo vị trí công việc (role-based competency) thay vì áp dụng đồng nhất cho toàn bộ hệ thống.

- Bộ Giáo dục và đào tạo chủ trì xây dựng và ban hành khung năng lực lãnh đạo trong cơ sở giáo dục đại học, các trường đại học cụ thể thành các yêu cầu phù hợp với đặc điểm riêng của từng trường.

- Bộ Giáo dục và đào tạo phối hợp với các tổ chức quốc tế để có các dự án xây dựng chương trình đào tạo, tập huấn cho đội ngũ lãnh đạo tại các cơ sở giáo dục đáp ứng các năng lực trên, đồng thời đào tạo được đội ngũ huấn luyện của Việt Nam để tự vận hành.

- Các khóa đào tạo bồi dưỡng có thể thực hiện thành các học liệu để người học có thể tự học khi được quy hoạch vào các vị trí quản lý.

4. Kết luận

Việc nâng cao năng lực lãnh đạo học thuật trong vận hành hệ thống quản lý chất lượng tổng thể tại các cơ sở giáo dục đại học chỉ có thể đạt hiệu quả khi được triển khai trong một hệ sinh thái đồng bộ, kết hợp chặt chẽ giữa các điều kiện cần và điều kiện đủ. Trước hết, cần hoàn thiện khung thể chế và chính sách ở cấp quốc gia, cùng với cam kết chiến lược từ lãnh đạo cấp cao và sự nhận thức, đồng thuận của đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý về vai trò của lãnh đạo học thuật trong nâng cao chất lượng giáo dục. Đồng thời, các điều kiện đủ như nguồn lực tài chính, hạ tầng công nghệ, chương trình đào tạo, đội ngũ huấn luyện và cơ chế đánh giá, công nhận cần được đảm bảo nhằm tạo động lực và khả năng triển khai thực tiễn. Sự kết hợp hài hòa giữa các yếu tố này sẽ góp phần hình thành đội ngũ lãnh đạo học thuật có năng lực, từ đó thúc đẩy cải tiến chất lượng bền vững và nâng cao năng lực cạnh tranh của giáo dục đại học Việt Nam trong bối cảnh tự chủ, hội nhập quốc tế và chuyển đổi số.

Nghiên cứu được thực hiện từ tổng quan tài liệu, nên khung năng lực lãnh đạo học thuật chưa được khảo sát, kiểm chứng thực tế cho phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam. Các nghiên cứu tiếp theo có thể tiếp tục khảo sát, thực nghiệm để điều chỉnh khung năng lực lãnh đạo học thuật phù hợp thực tiễn triển khai.

Tài liệu tham khảo

Akomodi, J. O. (2025). In-depth analysis: The importance of instructional leadership in education. *Open Journal of Leadership, 14,* 177-193. https://doi.org/10.4236/ojl.2025.142008

Aggarwal, R., Ahuja, S., & Modi, S. (2021). Construction of academic leadership competency framework with grounded theory approach. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, 12*(7), 3924-3937.

ASEAN University Network - Quality Assurance. (2016). *Guide to AUN-QA assessment at programme level (Version 3.0).*

Gupta, P. B., & Gupta, B. L. (2021). National education policy 2020: Roles and competency framework for academic leaders. In *International Conference on Best Innovative Teaching Strategies (ICON-BITS).* Pilani, Rajasthan, India.

Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education, 33*(3), 329-352.

Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 18*(1), 9-34.

Nguyen & Berry. (2015). Academic leadership: Critical literature review and implications for HRD. In *Proceedings of the Academy of Human Resource Development Conference*.

Niewiesk, S., & Garrity-Rokous, E. G. (2021). The academic leadership framework: A guide for systematic assessment and improvement of academic administrative work. *Global Business and Organizational Excellence, 40*(4), 50-63. https://doi.org/10.1002/joe.22083

Roha, M. I., Jais, N., Yahaya, N., & Ghani, E. K. (2020). Higher education leadership competency framework in Malaysia: A refinement. *Humanities and Social Sciences Letters, 8*(4), 438-449. https://doi.org/10.18488/journal.73.2020.84.438.449

Sallis, E. (2014). *Total quality management in education* (3rd ed.). Routledge.

Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2024). *Thông tư số 04/2024/TT-BGDĐT ngày 29/3/2024 hướng dẫn về vị trí việc làm lãnh đạo, quản lý và chức danh nghề nghiệp chuyên ngành giáo dục và đào tạo trong các cơ sở giáo dục đại học và các trường cao đẳng công lập.*

Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh. (n.d.). *Quy định tạm thời về chức danh Giám đốc chương trình đào tạo.*

Quốc hội Việt Nam. (2025). *Luật Giáo dục đại học* (Luật số 125/2025/QH15)

Minh Giảng. (2024). *Khổ với kiểm định chất lượng giáo dục*. Truy cập ngày 21/2/2026, từ https://tuoitre.vn/kho-voi-kiem-dinh-chat-luong-giao-duc-20241109001525649.htm.

Trịnh Thu. (2025). *Kiểm định chất lượng giáo dục và công nhận chuẩn quốc gia: Thành tựu, thách thức và hướng đi mới*. Truy cập ngày 18/2/2025, từ https://tapchigiaoduc.edu.vn/article/90158/211/kiem-dinh-chat-luong-giao-duc-va-cong-nhan-chuan-quoc-gia-thanh-tuu-thach-thuc-va-huong-di-moi/.

Cục Quản lý chất lượng. (2026). *Danh sách các cơ sở giáo dục, chương trình đào tạo giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm đã hoàn thành báo cáo tự đánh giá và được đánh giá/công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục* (cập nhật đến ngày 28/02/2026)