

TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG
PHÒNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG VÀ KHẢO THÍ

KỶ YẾU
HỘI THẢO KHOA HỌC
“ĐỔI MỚI VÀ QUỐC TẾ HÓA CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO CỦA
TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG”
MODERNIZING AND INTERNATIONALIZING THE CURRICULUM
AT NHA TRANG UNIVERSITY

Khánh Hòa, ngày 27 tháng 09 năm 2025

TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG
PHÒNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG VÀ KHẢO THÍ

KỶ YẾU
HỘI THẢO KHOA HỌC
“ĐỔI MỚI VÀ QUỐC TẾ HÓA CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO CỦA
TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG”
MODERNIZING AND INTERNATIONALIZING THE CURRICULUM
AT NHA TRANG UNIVERSITY

Khánh Hòa, ngày 27 tháng 09 năm 2025

MỤC LỤC

PHẦN I - BÁO CÁO KHOA HỌC TRÌNH BÀY TẠI HỘI THẢO.....	1
1 RÀ SOÁT VÀ TÁI CẤU TRÚC CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TRÌNH ĐỘ ĐẠI HỌC: ĐỊNH HƯỚNG TÍCH HỢP, TÍNH GỌN VÀ QUỐC TẾ HÓA TRONG KỶ NGUYÊN SỐ.....	1
TS. Quách Hoài Nam, PGS.TS. Tô Văn Phương	
2 CẢI TIẾN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO HƯỚNG ĐẾN ĐÁP ỨNG YÊU CẦU KIỂM ĐỊNH TRONG NƯỚC VÀ QUỐC TẾ – TỪ THỰC TIỄN TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG ...	14
TS. Đinh Đồng Lương*, ThS. Võ Tuấn Anh	
3 NÂNG CAO HIỆU QUẢ DẠY HỌC NGOẠI NGỮ KHÔNG CHUYÊN	19
ThS. Lê Hoàng Duy Thuần*, TS. Võ Nguyễn Hồng Lam	
 PHẦN II - BÁO CÁO KHOA HỌC LIÊN QUAN ĐẾN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU KHỐI GIÁO DỤC TỔNG QUÁT	25
4 GIẢI PHÁP ĐỘT PHÁ THÚC ĐẨY HOẠT ĐỘNG KHỞI NGHIỆP - ĐỔI MỚI SÁNG TẠO TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG.....	26
ThS. Trần Thị Nhâm*, ThS. Nguyễn Thị Dung	
5 KHÁM PHÁ CÁC YẾU TỐ TÂM LÝ ẢNH HƯỞNG ĐẾN KẾT QUẢ BẢN SÚNG CỦA SINH VIÊN NỮ	31
ThS. Bùi Thị Ngọc Oanh*, ThS. Trịnh Đức Minh	
6 THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC THỂ CHẤT VÀ HOẠT ĐỘNG THỂ THAO TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG	37
ThS. Nguyễn Hồ Phong*, ThS. Nguyễn Anh Tú	
7 XẾP HẠNG ĐẠI HỌC XANH, ĐẠI HỌC PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG	44
ThS. Nguyễn Thị Ngọc Thanh*, TS. Vũ Đình Tuấn, ThS. Trần Thanh Thư, TS. Ngô Thị Hoài Dương	
 PHẦN III - BÁO CÁO KHOA HỌC LIÊN QUAN ĐẾN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU KHỐI CƠ SỞ NGÀNH, CHUYÊN NGÀNH.....	56
8 CÁC XU HƯỚNG QUỐC TẾ TRONG PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TRÌNH ĐỘ ĐẠI HỌC.....	57
PGS.TS. Đặng Xuân Phương*, PGS.TS. Nguyễn Văn Minh	
9 CẢI TIẾN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH LUẬT ĐÁP ỨNG CHUẨN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO KHỐI NGÀNH PHÁP LUẬT.....	65
ThS. Nguyễn Thị Lan*, TS. Lê Việt Phương	
10 ĐỀ XUẤT MỘT SỐ GIẢI PHÁP CẢI TIẾN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THÔNG QUA KẾT QUẢ LẤY Ý KIẾN PHẢN HỒI TỪ CÁC BÊN LIÊN QUAN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG.....	73
ThS. Nguyễn Thị Hoa Hương	

- 11 ĐỐI SÁNH MỤC TIÊU ĐÀO TẠO, CHUẨN ĐẦU RA VÀ KHUNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH KIỂM TOÁN -TIỀN ĐỀ ĐỔI MỚI VÀ QUỐC TẾ HÓA CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG 81
TS. Nguyễn Tuấn*, ThS. Ngô Xuân Ban, ThS. Đặng Thị Tâm Ngọc
- 12 ĐỐI SÁNH CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH KỸ THUẬT MÔI TRƯỜNG VỚI CHUẨN MỚI: THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP 92
ThS. Trương Trọng Danh*, ThS. Hoàng Ngọc Anh, TS. Ngô Phương Linh
- 13 ĐỔI MỚI ĐÀO TẠO NGÀNH QUẢN TRỊ KHÁCH SẠN THEO HƯỚNG GẮN KẾT DOANH NGHIỆP 97
ThS. Lê Trần Phúc
- 14 NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO: XÂY DỰNG ĐỀ CƯƠNG CHI TIẾT VÀ PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY 103
TS. Phạm Thị Hoa*, TS. Đinh Đồng Lưỡng, TS. Nguyễn Mạnh Cường
- 15 PHÁT TRIỂN VÀ ĐỔI MỚI CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO KHỐI NGÀNH KINH TẾ HƯỚNG ĐẾN KIỂM ĐỊNH QUỐC TẾ 108
TS. Phạm Thế Anh*, TS. Nguyễn Ngọc Duy,
TS. Nguyễn Thị Nga, TS. Nguyễn Thị Hồng Đào
- 16 PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO KHỐI NGÀNH KỸ THUẬT HƯỚNG ĐẾN BẢO ĐẢM TÍNH LINH HOẠT VÀ TÍCH HỢP PHÙ HỢP VỚI YÊU CẦU ĐÀO TẠO MỚI 113
TS. Bùi Thúc Minh*, TS. Huỳnh Văn Vũ, ThS. Đặng Hoàng Xuân Huy
- 17 QUỐC TẾ HÓA CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG: ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN TOÀN CẦU GẮN VỚI THỂ MẠNH CỦA NHÀ TRƯỜNG..
TS. Phạm Thị Hoa*, TS. Nguyễn Mạnh Cường
- 18 THỰC TRẠNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NHÓM NGÀNH THỦY SẢN VÀ ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI..... 123
TS. Trần Văn Phước

PHẦN IV - BÁO CÁO KHOA HỌC LIÊN QUAN ĐẾN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU CHUYÊN ĐỔI SỐ, ỨNG DỤNG AI TRONG HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY, ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP VÀ CÁC HOẠT ĐỘNG KHÁC 132

- 19 CƠ HỘI VÀ THÁCH THỨC CỦA DẠY VÀ HỌC TRONG VIỆC ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC 133
ThS. Trần Thị Tâm
- 20 HIỆU QUẢ SỬ DỤNG VIDEO TƯƠNG TÁC TRONG GIẢNG DẠY VÀ ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN 139
ThS. Phạm Văn Thông
- 21 NÂNG CAO NĂNG LỰC SỐ CHO SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG 146
TS. Phạm Thị Thu Thúy*, ThS. Bùi Chí Thành

- 22 SINH VIÊN CHUYÊN NGỮ ĐẠI HỌC NHA TRANG HỌC TỪ VỰNG NHƯ THẾ NÀO ĐỂ ĐÁP ỨNG CHUẨN ĐẦU RA..... 152
ThS. Bùi Thị Ngọc Oanh*, ThS. Đặng Kiều Diệp
- 23 SINH VIÊN CHUYÊN NGỮ TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG DÙNG CHATGPT CHO KỸ NĂNG VIẾT NHƯ THẾ NÀO?..... 158
ThS. Bùi Thị Ngọc Oanh, ThS. Nguyễn Thị Nhật Thảo
- 24 ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ SỐ TỐI ƯU HÓA THỜI GIAN ĐÀO TẠO 163
TS. Ngô Quang Trọng*, ThS. Phạm Bá Linh
- 25 ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO VÀ CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG ĐÀO TẠO NGÀNH QUẢN TRỊ KHÁCH SẠN: KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VÀ GỢI Ý CHO VIỆT NAM..... 168
ThS. Nguyễn Thị Huyền Thương
- 26 ỨNG DỤNG LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC KẾT HỢP VỚI CÁC HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP CÓ HƯỚNG DẪN VÀ PHẢN HỒI QUÁ TRÌNH TRONG DẠY HỌC THỰC HÀNH VẬT LÝ ĐẠI CƯƠNG 1..... 174
Ths. Phan Nhật Nguyên
- 27 ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO TRONG ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY, HỌC VÀ KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ HỌC PHẦN NGHỆ THUẬT LÃNH ĐẠO 181
ThS. Ninh Thị Kim Anh
- 28 XÂY DỰNG HỌC LIỆU SỐ TRÊN NỀN TẢNG NTU E-LEARNING..... 188
ThS. Lê Thị Bích Hằng



CHƯƠNG TRÌNH

HỘI THẢO KHOA HỌC NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO NH 2025-2026

Chủ đề: “Đổi mới và quốc tế hóa chương trình đào tạo của Trường Đại học Nha Trang”

Thời gian: Thứ 7, ngày 27/09/2025 (7g30 -11g30)

Địa điểm: Hội trường 1

Hình thức: Trực tiếp

Thành phần tham gia:

- Lãnh đạo trường, phòng, khoa/viện và trung tâm, Trưởng BM.
- Chủ nhiệm CTĐT, HP và tất cả giảng viên.

Điều hành Hội nghị:

- Chủ trì: TS Quách Hoài Nam, TS Đinh Đồng Lương, PGS.TS Tô Văn Phương.
- Thư ký: TS Ngô Quang Trọng, TS Phạm Thanh Nhựt.

Nội dung chương trình:

Thời gian	Nội dung	Trình bày
7g30 - 7g40	Tuyên bố lý do, giới thiệu đại biểu	Phòng ĐBCL&KT
7g40 - 8g00	Rà soát và tái cấu trúc chương trình đào tạo trình độ đại học: Định hướng tích hợp, tinh gọn và quốc tế hóa trong kỷ nguyên số	PGS. TS Tô Văn Phương Trưởng Phòng Đào tạo Đại học
8g00 - 8g20	Cải tiến chương trình đào tạo hướng đến đáp ứng yêu cầu kiểm định trong nước và quốc tế	TS Đinh Đồng Lương Trưởng Phòng Đảm bảo chất lượng và Khảo thí
8g20 - 8g40	Báo cáo khoa học về Nâng cao hiệu quả dạy học ngoại ngữ không chuyên	BCN Khoa Ngoại ngữ
8g40 - 8g50	Giải lao	
8g50 - 11h15	Thảo luận, chia sẻ các kết quả nghiên cứu liên quan tới khối giáo dục tổng quát Thảo luận, chia sẻ các kết quả nghiên cứu liên quan tới khối cơ sở ngành, chuyên ngành Thảo luận, chia sẻ kết quả các nghiên cứu liên quan chuyển đổi số, ứng dụng AI trong hoạt động giảng dạy, đánh giá kết quả học tập và các hoạt động khác	Báo cáo viên chia sẻ tóm tắt nội dung báo cáo (2-3 phút); Chủ nhiệm CTĐT, trưởng BM và các đại biểu trao đổi
11g15 - 11h25	Phát biểu kết luận của Hội thảo	TS. Quách Hoài Nam Hiệu trưởng
11g25 - 11h30	Chụp ảnh lưu niệm và kết thúc	Phòng ĐBCL&KT

PHẦN I - BÁO CÁO KHOA HỌC TRÌNH BÀY TẠI HỘI THẢO

STT	Tên bài báo	Nhóm tác giả
1	Rà soát và tái cấu trúc chương trình đào tạo trình độ đại học: Định hướng tích hợp, tinh gọn và quốc tế hóa trong kỷ nguyên số	TS Quách Hoài Nam PGS.TS Tô Văn Phương
2	Cải tiến chương trình đào tạo hướng đến đáp ứng yêu cầu kiểm định trong nước và quốc tế	TS Đinh Đồng Lưỡng ThS Võ Tuấn Anh
3	Báo cáo khoa học về Nâng cao hiệu quả dạy học ngoại ngữ không chuyên	TS Võ Nguyễn Hồng Lam ThS Lê Hoàng Duy Thuần

RÀ SOÁT VÀ TÁI CẤU TRÚC CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TRÌNH ĐỘ ĐẠI HỌC: ĐỊNH HƯỚNG TÍCH HỢP, TÍNH GỌN VÀ QUỐC TẾ HÓA TRONG KỶ NGUYÊN SỐ

REVIEW AND RESTRUCTURE UNDERGRADUATE TRAINING PROGRAMS: TOWARD INTEGRATION, STREAMLINING, AND INTERNATIONALIZATION IN THE DIGITAL ERA

TS. Quách Hoài Nam, PGS.TS. Tô Văn Phương

Email: namqh@ntu.edu.vn; phuongtv@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trong bối cảnh giáo dục đại học toàn cầu đang chuyển đổi mạnh mẽ dưới tác động của cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0, sự phát triển nhanh của công nghệ số, trí tuệ nhân tạo (AI) và biến động không ngừng của thị trường lao động, việc rà soát, cập nhật và phát triển chương trình đào tạo (CTĐT) theo hướng thích ứng là yêu cầu cấp thiết. Báo cáo tập trung đánh giá thực trạng khối lượng, cấu trúc, nội dung và tổ chức vận hành CTĐT trình độ đại học tại Trường Đại học Nha Trang; đồng thời tổng hợp xu hướng phát triển CTĐT trên thế giới. Kết quả cho thấy CTĐT hiện nay còn công kênh, thiếu tính tích hợp, số học phần nhỏ lẻ (1–2 tín chỉ) chiếm tỷ trọng lớn, có hiện tượng trùng lặp nội dung và chưa gắn chặt với thực tiễn liên ngành. Trong khi đó, xu hướng quốc tế đang hướng tới CTĐT tinh gọn, tích hợp, tăng cường năng lực số, gắn kết thực hành nghề nghiệp, hội nhập quốc tế và đáp ứng mục tiêu phát triển bền vững (SDGs). Các nội dung về công nghệ mới, dữ liệu lớn, AI, khởi nghiệp – đổi mới sáng tạo và kỹ năng thế kỷ 21 ngày càng được ưu tiên.

Báo cáo đề xuất định hướng phát triển CTĐT theo hướng tích hợp, linh hoạt, có năng lực liên ngành và thích ứng cao; làm cơ sở triển khai rà soát, điều chỉnh chương trình đào tạo tại Trường Đại học Nha Trang trong thời gian tới.

Từ khóa: Chương trình đào tạo tích hợp, cách mạng công nghiệp 4.0, AI, kỹ năng thế kỷ 21.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh giáo dục đại học toàn cầu đang chuyển mình mạnh mẽ dưới tác động của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, sự phát triển nhanh chóng của trí tuệ nhân tạo (AI), dữ liệu lớn (Big Data), công nghệ số và sự biến động không ngừng của thị trường lao động, các chương trình đào tạo truyền thống đang dần bộc lộ một số tồn tại, hạn chế như cấu trúc chương trình còn công kênh, số lượng học phần nhiều nhưng thiếu tính tích hợp, có trùng lặp về nội dung và ít gắn với thực tiễn liên ngành.

Năm học 2025-2026 là thời gian Trường Đại học Nha Trang (ĐHNT) thực hiện rà soát chương trình đào tạo (CTĐT) theo chu kỳ. Đây chính là thời điểm quan trọng để Nhà trường tiến hành rà soát tổng thể, tái cấu trúc CTĐT, định hướng xây dựng các chương trình tinh gọn, tích hợp, tính mở và có khả năng thích ứng linh hoạt, đáp ứng tốt yêu cầu chuyển đổi số, hội nhập quốc tế và nhu cầu thay đổi của xã hội.

Báo cáo này tập trung vào 3 khía cạnh chính sau:

- i) Nghiên cứu các xu hướng phát triển CTĐT đại học trên thế giới và Việt Nam;
- ii) Đánh giá thực trạng CTĐT trình độ đại học hiện nay và quá trình vận hành trong 5 năm qua; và
- iii) Đề xuất định hướng cấu trúc lại chương trình theo hướng tinh gọn, tích hợp, thích ứng và đáp ứng nhu cầu hội nhập.

2. Nội dung

2.1. Một số xu thế phát triển chương trình đào tạo trong nước và quốc tế

Trong bối cảnh công nghệ số, AI phát triển và cách mạng công nghiệp 4.0 đang thay đổi nhanh chóng, đã có những xu hướng trong phát triển các chương trình đào tạo của các trường đại học trên thế giới và trong nước, bao gồm:

2.1.1. Chương trình đào tạo tinh gọn

Xu hướng này nhằm tối ưu hóa thời gian đào tạo và khối lượng học tập, giúp sinh viên tốt nghiệp nhanh hơn mà vẫn đảm bảo chất lượng và năng lực cần thiết.

Chương trình cử nhân ở Úc và Canada có khối lượng học tập từ 120-132 tín chỉ, với sự linh hoạt cao trong tích hợp môn học.

Nhiều trường đại học ở Tây Ban Nha, Italia, Mỹ thiết kế chương trình khối lượng tín chỉ tinh gọn để rút ngắn thời gian đào tạo. Tổng khối lượng thiết kế trung bình khoảng 128 tín chỉ, có trường chỉ 106 tín chỉ Việt

Nam. Thời gian đào tạo từ 3 đến 4 năm, thiết kế học kỳ ngắn giúp sinh viên sớm tốt nghiệp. Các chương trình khối kinh doanh và quản lý dao động từ 106 – 124; chương trình khối kỹ thuật công nghệ từ 128 – 140; khối thủy sản từ 127 – 138 tín chỉ. Chi tiết tại Phụ lục 1.

Đáng chú ý, đối với thời lượng thực hành, thực tập và trải nghiệm thực tế, thông lệ quốc tế cho thấy:

- Nhóm ngành Kỹ thuật và Công nghệ có tỷ lệ khuyến nghị tối thiểu: 30% - 40% tổng số tín chỉ. Chuẩn kiểm định ABET và EUR-ACE đều nhấn mạnh yêu cầu cao về “design, experiment, practice”. Các trường kỹ thuật hàng đầu thường dành khoảng 1/3 đến gần 1/2 thời lượng cho thí nghiệm, đồ án, thực tập doanh nghiệp, capstone project.

- Nhóm ngành Kinh tế và Du lịch với tỷ lệ khuyến nghị tối thiểu: 20% - 30% tổng số tín chỉ. Theo thông lệ quốc tế (AACSB cho khối kinh tế, UNWTO-TedQual cho du lịch), phần thực hành, thực tập không chiếm ưu thế tuyệt đối nhưng vẫn được coi trọng. Trong khi đó, mô hình Work-integrated Learning của Úc/Canada đưa thực tập vào tối thiểu 20 - 25% tổng thời lượng chương trình.

2.1.2. Tích hợp nội dung môn học, phát triển theo năng lực

Xu hướng này tập trung vào việc phá vỡ rào cản truyền thống giữa các môn học, thay thế bằng phương pháp học tập tích hợp, định hướng dự án và phát triển năng lực toàn diện cho sinh viên.

Chương trình đào tạo tích hợp (Integrated Curriculum) là xu hướng đào tạo trong đó tổ chức các học phần liên quan (trước kia tách biệt theo môn/chuyên ngành) thành những block học liên môn. Mục tiêu là tránh lặp lại kiến thức, giúp sinh viên nắm tổng thể, phát triển tư duy hệ thống¹. Trong đó, tập trung vào việc hạn chế các học phần lặp lại hoặc có nội dung trùng lặp, thay thế bằng các học phần tích hợp nhiều kỹ năng và kiến thức, tăng tính gắn kết giữa lý thuyết và thực hành, và tăng tính hấp dẫn chương trình, phù hợp xu hướng tích hợp nội dung toàn cầu.

Đáng chú ý, các vấn đề phức tạp trong thế kỷ 21 đòi hỏi các giải pháp vượt ra ngoài ranh giới của một ngành duy nhất, yêu cầu sự hợp tác và chuyên môn tích hợp cao.

Như vậy, việc tái cấu trúc các học phần để tăng tính tích hợp có nhiều lợi ích khi vận hành CTĐT như: i) Loại bỏ trùng lặp nội dung kiến thức, giảm tín chỉ không cần thiết và rút ngắn thời gian học; ii) Tăng tính kết nối giữa lý thuyết với thực tiễn, cải thiện tư duy hệ thống; iii) Tối ưu hóa năng lực giảng viên và tài nguyên đào tạo.

Việc phát triển tích hợp nội dung giúp triển khai các phương pháp giảng dạy hiện đại phù hợp và hiệu quả nhất mà các trường đại học trên thế giới đang áp dụng như Phương pháp học theo dự án (Project-Based Learning - PBL), Phương pháp học theo vấn đề (Problem-Based Learning - PBL), Phương pháp giảng dạy theo mô hình CDIO (Conceive – Design – Implement – Operate), Học tập hợp tác (Collaborative Learning), Phương pháp dạy học theo mô hình tích hợp STEAM... Ví dụ: Trường MIT với chương trình NEET (New Engineering Education Transformation) là một trường hợp nổi bật, cung cấp trải nghiệm học tập liên ngành, lấy dự án làm trung tâm trong ba năm, tập trung vào các lĩnh vực chuyên sâu như Máy móc tự động, Hệ thống khí hậu & bền vững².

Ngoài ra, các trường có xu hướng giảm số lượng môn riêng lẻ, tăng cường tính liên ngành, học phần liên kết nội dung, tích hợp theo chủ đề hoặc dự án (ví dụ: Tư duy hệ thống và quản trị, Kinh tế và dữ liệu ứng dụng).

2.1.3. Tăng cường năng lực số, ngoại ngữ và tự học suốt đời (Lifelong Learning)

Trong kỷ nguyên số, năng lực số không còn là một lợi thế mà là một yêu cầu cơ bản cho mọi ngành nghề. Sinh viên cần được trang bị khả năng sử dụng công nghệ một cách hiệu quả và có đạo đức. AI được xem là một yếu tố thay đổi cuộc chơi, không chỉ biến đổi cách chúng ta học mà còn định hình các kỹ năng được ưu tiên – tư duy phản biện, khả năng thích ứng và sự thông thạo kỹ thuật số. Một số trường đặt mục tiêu đào tạo với AI và trong AI cho mọi sinh viên, nhấn mạnh việc tích hợp AI vào cả phương pháp giảng dạy và nội dung chương trình. Đại học Michigan, Mỹ đang lồng ghép AI vào chương trình cử nhân kỹ thuật thông qua các khóa học nâng cao, tiếp xúc sớm và kinh nghiệm thực hành³.

Đặc biệt, với tốc độ thay đổi nhanh chóng của công nghệ và thị trường lao động đòi hỏi mỗi cá nhân phải liên tục học hỏi và cập nhật kỹ năng trong suốt sự nghiệp. Trong khi đó, với một thế giới ngày càng kết nối, ngoại ngữ nói chung và tiếng Anh nói riêng là ngôn ngữ chung cho mọi khía cạnh của hoạt động giáo dục, đóng vai trò cầu nối quan trọng. Hỗ trợ sinh viên chuyển đổi từ môi trường học thuật sang môi trường làm việc chuyên nghiệp. Đảm bảo kiến thức chuyên môn giảng dạy luôn cập nhật với xu hướng và yêu cầu thực tế của ngành nghề.

¹ <https://arxiv.org/abs/2006.03150?>

² <https://neet.mit.edu/about/program>

³ <https://cee.engin.umich.edu/2025/04/23/constructing-ai-literacy-from-the-ground-up/>

2.1.4. Quốc tế hóa - mở rộng chuyển đổi tín chỉ

Quốc tế hóa chương trình đào tạo là yếu tố then chốt để nâng cao năng lực cạnh tranh toàn cầu của sinh viên và trường đại học. Việc quốc tế hóa các chương trình đào tạo trình độ đại học không chỉ là một xu hướng mà là một yêu cầu chiến lược để nâng cao chất lượng đào tạo, tăng cường khả năng cạnh tranh của sinh viên tốt nghiệp và vị thế của Nhà trường trong bối cảnh toàn cầu hóa.

Quốc tế hóa giúp hình thành thế hệ sinh viên cởi mở, tiếp cận kiến thức từ nhiều nguồn, trải nghiệm đa văn hóa và phát triển tư duy toàn cầu. Tổ chức UNESCO khẳng định: “Giáo dục làm thay đổi cuộc sống.” Trong bối cảnh quốc tế hóa, giáo dục không chỉ rèn luyện tư duy phản biện và lập luận logic, mà còn trang bị cho sinh viên năng lực hội nhập, làm việc trong môi trường đa quốc gia, mở rộng cơ hội học tập, việc làm và hợp tác quốc tế. Quốc tế hóa cũng hỗ trợ sinh viên quốc tế hòa nhập nhanh hơn, tạo ra trải nghiệm học tập trọn vẹn và dễ dàng hơn trong môi trường mới.

Đặc biệt, quốc tế hóa CTĐT giúp nâng cao chất lượng học thuật, phát triển đội ngũ và sinh viên có tư duy toàn cầu, là cầu nối đưa người học trở thành công dân toàn cầu, tăng khả năng thu hút sinh viên quốc tế và tạo điều kiện thuận lợi cho sự di chuyển, trao đổi và công nhận tín chỉ⁴. Đồng thời, cần thiết xây dựng CTĐT tương thích, phù hợp để tạo điều kiện tham gia kiểm định quốc tế, ví dụ nhóm ngành Kinh tế là ASIIN, phục vụ cho trao đổi sinh viên, công nhận tín chỉ và hợp tác liên kết đào tạo.

2.1.5. Tích hợp các Mục tiêu Phát triển Bền vững (SDGs)

SDGs là lời kêu gọi toàn cầu ứng phó các thách thức về xã hội, kinh tế, môi trường để bảo đảm không ai bị bỏ lại phía sau. Đây là trách nhiệm chung, trong đó các trường đại học giữ vai trò then chốt trong đào tạo, nghiên cứu và lan tỏa tri thức nhằm thúc đẩy sự phát triển bền vững.

Tích hợp, lồng ghép các Mục tiêu Phát triển Bền vững (SDGs) vào CTĐT là một xu hướng chung. Mục tiêu chính là đào tạo sinh viên trở thành những công dân toàn cầu, có khả năng giải quyết các thách thức xã hội phức tạp. Việc lồng ghép không chỉ giới hạn ở việc thêm một vài nội dung học phần về môi trường, mà là nhúng các nguyên tắc bền vững vào mọi khía cạnh của một trường đại học - từ chương trình giảng dạy, nghiên cứu đến các chiến lược quản trị. Trong đó, các trường tích hợp, lồng ghép SDGs vào từng kết quả học tập mong đợi của học phần phù hợp. Điều này đảm bảo rằng việc tích hợp là một phần cốt lõi của chương trình đào tạo. Đặc biệt, tích hợp SDGs vào CTĐT sẽ giúp Nhà trường có cơ sở nền tảng thuận lợi triển khai kiểm định và xếp hạng quốc tế.

2.2. Thực trạng chương trình đào tạo của Đại học Nha Trang hiện nay

2.2.1. Cấu trúc và nội dung chương trình đào tạo

Theo Quyết định 1525/QĐ-ĐHNT ngày 13/10/2023, khối lượng và thời gian đào tạo được thể hiện ở bảng dưới đây.

Bảng 1: Khối lượng và thời gian đào tạo

TT	Chương trình đào tạo	Khối lượng (tín chỉ)		Thời gian đào tạo (năm học)
		Tối thiểu	Tối đa	
I	Lĩnh vực xã hội và nhân văn			
1	Đơn ngành	131	140	4,0
2	Song ngành	151	161	4,5
3	Ngành chính – ngành phụ	146	150	4,0
4	Liên thông từ trung cấp lên đại học	80	95	2,5
5	Liên thông từ cao đẳng lên đại học	50	65	1,5
6	Liên thông từ đại học sang đại học	50	55	1,5
II	Lĩnh vực kỹ thuật và công nghệ			
7	Đơn ngành (cấp bằng cử nhân)	131	150	4,0

⁴ https://msmhighered.com/blog_posts/5-reasons-why-internationalization-in-higher-education-is-important/

TT	Chương trình đào tạo	Khối lượng (tín chỉ)		Thời gian đào tạo (năm học)
		Tối thiểu	Tối đa	
8	Đơn ngành (cấp bằng kỹ sư)	161	170	4,5
9	Song ngành	161	170	4,5
10	Ngành chính – ngành phụ	146	160	4,5
11	Liên thông từ trung cấp lên đại học	80	95	2,5
12	Liên thông từ cao đẳng lên đại học	55	70	1,5 – 2,0
13	Liên thông từ đại học sang đại học	50	65	1,5

CTĐT trình độ đại học được cấu trúc gồm 2 nội dung: giáo dục tổng quát (giáo dục đại cương) chiếm 35-40% và giáo dục chuyên nghiệp chiếm 60-65%. Khối lượng giáo dục chuyên nghiệp tối đa là 90 TC đối với CTĐT đơn ngành và 102 TC đối với chương trình kiểu ngành chính - ngành phụ, kiểu song ngành và đơn ngành (cấp bằng kỹ sư).

2.2.2. Thực tế triển khai trong 5 năm qua

a) Đối với chương trình dạy học

Do tính đa ngành, đa lĩnh vực đào tạo của Trường nên khối lượng chương trình (tổng tín chỉ) dao động lớn, số học phần bắt buộc trong 1 CTĐT nhiều (trung bình 47 HP); số học phần tự chọn cần tích lũy khoảng từ 7-10. Như vậy, trung bình mỗi 1 CTĐT có khoảng 54-57 học phần tích lũy. Trong khi đó, số học phần từ 1-3 tín chỉ chiếm tỷ trọng lớn trong CTĐT. Chi tiết được thể hiện ở bảng 2 dưới đây.

Bảng 2. Thông kê về khối lượng tín chỉ, số học phần trong CTĐT

Thông kê	Tổng TC	Số học phần		Số TC tự chọn cần tích lũy	Số lượng HP theo khối lượng tín chỉ					Số TC phải học TB 1 kỳ	Số HP trung bình trong 1 kỳ
		Bắt buộc	Tự chọn		1 TC	2 TC	3 TC	4 TC	5 TC		
Trung bình	144	47	26	26	11	28	26	5	2	18	5-7
Trung vị	145	47	25	26	11	30	23	3	2	18	5-7
Nhỏ nhất	132	40	17	10	9	11	10	2	0	15,9	4-6
Lớn nhất	167	60	42	48	22	47	70	12	4	20,9	6-9

Thực tế vận hành đào tạo cho thấy CTĐT có nhiều học phần 2 tín chỉ dẫn đến dàn trải và khó khăn trong lập kế hoạch đào tạo. Chẳng hạn, khi xếp thời khóa biểu cho các học phần 2 tín chỉ đào tạo cuốn chiếu trong 1 nửa học kỳ, lúc này sẽ gia tăng áp lực phòng học, giảng đường và kéo theo chiếm dụng phòng học hoặc không thể sử dụng ở nửa sau của học kỳ. Như vậy, việc khai thác giảng đường chưa thực sự hiệu quả và tối ưu.

Nhiều ngành, CTĐT trong nhóm ngành, nhóm lĩnh vực thiếu tính liên thông ngang. Có nhiều HP chung trong các CTĐT nhưng sắp xếp theo học kỳ lại khác nhau, gặp khó khăn trong tổ chức lớp học phần đối với nhóm ngành, CTĐT ít sinh viên. Nhiều học phần tự chọn có ít SV đăng ký nên không đủ mở lớp.

Đặc biệt, trích xuất dữ liệu Đề cương học phần trên hệ thống quản lý CTĐT, đánh giá sơ bộ cho thấy một số học phần trùng nội dung.

Ví dụ: Trong CTĐT ngành Quản lý thủy sản, có 3 HP nhóm quản lý tàu, hậu cần và thanh tra nghề cá, gồm:

- FIT391 - Quản lý tàu cá
- FIT331 - Quản lý hậu cần nghề cá
- FIT363 - Thanh tra thủy sản và nghiệp vụ kiểm ngư

Các nội dung trùng lặp chính được xác định là:

- Vai trò quản lý nhà nước trong khai thác thủy sản, cơ chế vận hành cảng cá, đăng kiểm tàu cá, xử lý vi phạm.
- Các quy định pháp luật trong quản lý hoạt động nghề cá.
Như vậy, gợi ý BCN CTĐT cần nhắc tích hợp khi cập nhật CTĐT:
- Gộp học phần FIT391 + FIT363 thành “Quản lý và kiểm soát hoạt động tàu cá” (4 tín chỉ): xử lý đồng thời kiến thức pháp lý, đăng kiểm, kiểm ngư... giúp giảm trùng lặp và tăng tính thực hành.
- Giữ học phần FIT331 nhưng tinh gọn lại bằng cách tập trung vào mô hình hậu cần, logistics nghề cá và dịch vụ cảng – tránh lặp lại pháp lý đã có trong học phần trên.

b) Đối với công tác tốt nghiệp

Trong giai đoạn 4 năm trở lại đây, tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp đúng hạn ở mức trung bình khoảng 67% cao hơn so với tỷ lệ tối thiểu 40% được quy định trong Chuẩn Cơ sở giáo dục đại học (Thông tư 01/2024/TT-BGDĐT) nhưng không đồng đều giữa các ngành, nhóm ngành và chương trình đào tạo. Đáng chú ý, nhóm ngành kỹ thuật có tỷ lệ khá thấp, chủ yếu từ 40-50%, có ngành chỉ đạt 38,7% (Kỹ thuật cơ khí). Điều này, một mặt phản ánh về đặc thù của ngành nhưng mặt khác phản ánh về cấu trúc, khối lượng và phân bổ học phần trong CTĐT cũng như cách thức vận hành còn nhiều tồn tại, hạn chế cần khắc phục.

c) Đối với ý kiến phản hồi của đơn vị sử dụng lao động

Trong Báo cáo số 47/BC-HTVL, ngày 03/6/2025 của Trung tâm HTVL&KN về kết quả khảo sát chất lượng sinh viên tốt nghiệp từ đơn vị sử dụng lao động cho thấy:

Khả năng đáp ứng công việc của SV tốt nghiệp ở mức thấp, khi có đến gần 80% đánh giá cần phải đào tạo/bồi dưỡng thêm hoặc phải được đào tạo lại hoặc bổ sung kiến thức ít nhất 6 tháng.

Đối với năng lực chuyên môn: SV cần cải thiện về kỹ năng thực hành chuyên môn khi có 17% Nhà tuyển dụng đánh giá “trung bình”, cần tăng cường thực hành, thực tập cho SV.

Đối với năng lực ngoại ngữ và kỹ năng mềm: NTD đánh giá năng lực ngoại ngữ, năng lực công nghệ thông tin và kỹ năng giải quyết vấn đề ở mức trung bình lần lượt là 40%, 30% và 30%. Cá biệt, có NTD đánh giá các năng lực này của SV là mức yếu. Trong khi đó, các NTD đánh giá các tiêu chí được cho là quan trọng nhất khi tuyển dụng là năng lực chuyên môn, kỹ năng giải quyết vấn đề, ngoại ngữ, công nghệ thông tin, khả năng tự học và năng lực tìm kiếm, sử dụng thông tin trong bối cảnh chuyên đổi số, thích ứng linh hoạt trong môi trường làm việc là yêu cầu tất yếu cần phải cải thiện nhiều hơn nữa.

Hiện tại, nội dung kiến thức cần thiết gần như chưa được tích hợp chính thức vào chương trình để thích ứng linh hoạt trong bối cảnh mới, xu thế xã hội ngày nay (công nghệ số, AI, cách mạng công nghệ 4.0 và các chủ trương của Nhà nước...), bao gồm các kiến thức, kỹ năng liên quan đến Năng lực số, công nghệ mới, AI, dữ liệu lớn, khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo, các kỹ năng của thế kỷ 21....

Như vậy, các đánh giá của đơn vị sử dụng lao động về những hạn chế của CTĐT gồm: kỹ năng thực hành, ngoại ngữ/tiếng Anh, năng lực số... cần phải được tính tới trong rà soát, cập nhật CTĐT lần này.

2.3. Đề xuất, định hướng rà soát và tái cấu trúc chương trình đào tạo

2.3.1. Cơ sở pháp lý

TT	Văn bản pháp lý	Loại văn bản	Một số yêu cầu cốt lõi
1	Khung trình độ quốc gia Việt Nam	Quyết định số 1982/QĐ-TTg, ngày 18/10/2016	Bậc 6 - Đại học (tối thiểu 120 tín chỉ) Theo tiếp cận khung trình độ quốc gia, người học được khuyến khích học tập suốt đời. Nhấn mạnh đến các yếu tố cốt lõi gồm: +/ Về kỹ năng: Kỹ năng dẫn dắt, khởi nghiệp, tạo việc làm cho mình và cho người khác; Kỹ năng phản biện, phê phán và sử dụng các giải pháp thay thế trong điều kiện môi trường không xác định hoặc thay đổi +/ Về mức tự chủ và trách nhiệm: Làm việc độc lập hoặc làm việc theo nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi,
2	Quy định về chuẩn chương trình đào tạo;	Thông tư số 17/2021/TT-	Khối lượng học tập tối thiểu đối với CTĐT đại học là 120 tín chỉ và CTĐT chuyên sâu đặc thù trình độ bậc 7 là 150

TT	Văn bản pháp lý	Loại văn bản	Một số yêu cầu cốt lõi
	xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học	BGDĐT, ngày 22/6/2021	tín chỉ, công với khối lượng giáo dục thể chất, giáo dục quốc phòng-an ninh theo quy định hiện hành; Quy định rõ những thành phần chính yếu, bắt buộc đối với tất cả người học; đồng thời đưa ra các <i>thành phần bổ trợ</i> , tự chọn để người học lựa chọn học phù hợp với định hướng nghề nghiệp của bản thân.
3	Khung năng lực số cho người học	Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT ngày 24/01/2025	Lồng ghép nội dung phát triển năng lực số vào chương trình đào tạo. Tích hợp nội dung năng lực số vào chương trình và đề cương học phần thông qua việc xác định các học phần phù hợp (Ví dụ như Tin học cơ sở, Kỹ năng mềm, học phần chuyên ngành); xây dựng mới hoặc điều chỉnh, cập nhật đề cương theo hướng tích hợp về nội dung, phương pháp và đánh giá.
4	Quy định về kiểm định chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học	Thông tư số 04/2025/TT-BGDĐT, ngày 17/02/2025	Bản mô tả chương trình đào tạo có các nội dung chính sau: mục tiêu đào tạo, chuẩn đầu ra, cấu trúc chương trình đào tạo, ma trận thể hiện sự đóng góp của các học phần vào việc đạt được chuẩn đầu ra CTĐT, tóm tắt nội dung chính của các học phần, phương pháp dạy và học, phương pháp đánh giá kết quả học tập, điều kiện tốt nghiệp, ngày tháng ban hành/điều chỉnh bản mô tả CTĐT. Tiêu chuẩn 1: Mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo Tiêu chuẩn 2: Cấu trúc và nội dung chương trình đào tạo (theo phản hồi và nhu cầu của các bên liên quan, đặc biệt là các bên liên quan bên ngoài; Chương trình đào tạo có cấu trúc logic, trình tự hợp lý, <i>có tính linh hoạt và tích hợp</i> ; thể hiện rõ các học phần bắt buộc, tự chọn, lý thuyết, thực hành, <i>trải nghiệm, nghiên cứu khoa học</i> , các thành phần chính yếu và <i>bổ trợ</i> ; cho phép người học <i>lựa chọn theo định hướng nghề nghiệp</i> của bản thân).
5	Đột phá phát triển khoa học – công nghệ, đổi mới sáng tạo và chuyển đổi số quốc gia	Nghị quyết 57-NQ/TW ngày 22/12/2024	Chuyển đổi số trong quản lý và dạy-học; đưa công nghệ số, AI, dữ liệu lớn vào xây dựng chương trình đào tạo, hoạt động dạy học trong trường đại học.
6	Đột phá phát triển giáo dục và đào tạo	Nghị quyết 71-NQ/TW ngày 22/8/2025	Đổi mới tư duy trong đào tạo, đổi mới nội dung và phương pháp giảng dạy... Đẩy mạnh ứng dụng KHCN, AI trong đổi mới phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá. Đổi mới mạnh mẽ CTĐT theo chuẩn quốc tế; tích hợp nội dung về phân tích dữ liệu và AI, tinh thần doanh nhân và khởi nghiệp.

2.3.2. Định hướng rà soát và tái cấu trúc CTĐT

Chương trình đào tạo được rà soát nhằm đáp ứng đầy đủ các yêu cầu theo quy định, đặc biệt là chuẩn chương trình đào tạo, bản mô tả và các thuộc tính cơ bản của chương trình đào tạo. CTĐT được rà soát, cập nhật cũng cần khắc phục một số tồn tại, hạn chế của chương trình hiện hành và thực tiễn tổ chức vận hành thời gian qua. Đồng thời, phù hợp với xu thế hội nhập, bối cảnh công nghệ số, AI và hướng đến các mục tiêu phát triển bền vững. Định hướng một số thay đổi cốt lõi trong quá trình rà soát và tái cấu trúc chương trình lần này, cụ thể như sau:

a. Tích hợp học phần, tinh gọn chương trình

Tích hợp theo nhóm nội dung/học phần, tránh trùng lặp và giảm số lượng học phần rời rạc, nâng cao chiều sâu chuyên môn.

Lưu ý: Xác định các học phần có nội dung kiến thức trùng lặp để tích hợp hoặc tinh gọn chương trình đào tạo là một bước quan trọng trong đổi mới CTĐT. Ban Chủ nhiệm chương trình có thể tổng hợp toàn bộ ĐCHP thuộc khối kiến thức giáo dục chuyên nghiệp, sau đó sử dụng công cụ AI (như ChatGPT) để rà soát mức độ trùng lặp nội dung, gợi ý hướng tích hợp và đề xuất các học phần tích hợp. Đây sẽ là nguồn thông tin ban đầu giúp việc xác định trùng lặp được thực hiện nhanh chóng, khách quan và chính xác hơn. Tham khảo quy trình hướng dẫn giúp xác định nội dung trùng lặp của các HP được thể hiện chi tiết ở Phụ lục 2.

Tinh gọn chương trình, tối ưu thời gian và hiệu quả đào tạo, gắn với Triết lý giáo dục; phát huy tính lên ngành, đặc thù và thế mạnh của Trường.

Tăng tỷ lệ thời lượng thực hành, thực tập, trải nghiệm để tiệm cận và phù hợp với thông lệ quốc tế, với lĩnh vực kỹ thuật, công nghệ có tỷ lệ khuyến nghị tối thiểu: 30% - 40% tổng số tín chỉ; lĩnh vực XHNV với tỷ lệ khuyến nghị tối thiểu: 20% - 30% tổng số tín chỉ.

b. Đổi mới nội dung chương trình giáo dục tổng quát

Bổ sung năng lực số và ứng dụng AI vào chương trình, đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số và quy định của Bộ GDĐT. Cần nhắc xây dựng 1 học phần mới “Năng lực số ứng dụng” hay “Trí tuệ số cho công dân toàn cầu” (sử dụng AI phục vụ học tập, công việc) để thay thế cho học phần Tin học đại cương A/B.

Tăng cường lồng ghép, tích hợp nội dung về khởi nghiệp, đổi mới sáng tạo và các kỹ năng thiết yếu của thế kỷ 21, bao gồm kỹ năng quản lý nghề nghiệp vào các học phần phù hợp.

Nghiên cứu đổi mới về nội dung chương trình, tổ chức đào tạo, phương pháp dạy học và các điều kiện hỗ trợ đối với các HP ngoại ngữ cho sinh viên không chuyên để nâng cao chất lượng. Đặc biệt, tăng cường năng lực ngoại ngữ và khả năng quốc tế hóa; đảm bảo khả năng chuyển đổi tín chỉ và liên thông giữa các ngành, nhóm ngành nhằm phát huy thế mạnh và tính đa ngành của Trường.

Đổi mới nội dung chương trình, tổ chức đào tạo các HP giáo dục thể chất nhằm phát huy năng lực, sở trường, sở thích của mỗi sinh viên.

c. Rà soát, cập nhật CTĐT đáp ứng quốc tế hóa và các yêu cầu khác

Nghiên cứu đưa các học phần, học liệu phục vụ dạy học từ các CTĐT tiên tiến trên thế giới, đặc biệt là các ngành có định hướng kiểm định quốc tế (nhóm ngành có CTĐT đặc biệt như Quản trị kinh doanh, Quản trị khách sạn, Quản trị dịch vụ du lịch và Lữ hành, Tài chính – Ngân hàng....).

Cần nhắc phát triển mới 1 HP hoặc tích hợp, lồng ghép nội dung liên quan đến mục tiêu phát triển bền vững (SDGs) của LHQ vào các học phần “Con người và môi trường”, “Biến đổi khí hậu”, “Môi trường phát triển” trên các lĩnh vực khác nhau, phù hợp với từng lĩnh vực, nhóm ngành và CTĐT.

Từng bước hoàn thiện phiên bản tiếng Anh của Chương trình đào tạo để đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế, thuận lợi trong hợp tác đào tạo, kiểm định quốc tế và thu hút sinh viên, giảng viên nước ngoài.

Bổ sung đầy đủ các thuộc tính của CTĐT, bản mô tả CTĐT theo khuyến nghị của Đoàn đánh giá ngoài cũng như các yêu cầu khác.

2.3.3. Đề xuất khối lượng chương trình tinh gọn và tích hợp

Dựa trên xu hướng phát triển CTĐT trong nước và quốc tế, khối lượng tín chỉ của CTĐT đơn ngành, cấp bằng cử nhân được định hướng từ 130 – 140 tín chỉ, chi tiết ở bảng dưới đây.

Bảng 3: Định hướng khối lượng tín chỉ CTĐT

TT	Nhóm ngành, lĩnh vực	Khối lượng tín chỉ	Ghi chú
1	Kỹ thuật công nghệ (<i>nhóm ngành kỹ thuật, công nghệ, sản xuất chế biến, thủy sản</i>)	141 (136 – 141)	- Tổng TC theo chuẩn CT 120 + 11TC (GDTC, QP-AN); cộng 10 TC gia tăng thực hành, thực tập để nâng cao kỹ năng nghề nghiệp; - Thời gian đào tạo 3,5 - 4 năm; - Cấp bằng cử nhân.

TT	Nhóm ngành, lĩnh vực	Khối lượng tín chỉ	Ghi chú
			Phù hợp và tương thích với các CTĐT trong nước và quốc tế.
2	Kỹ thuật công nghệ (<i>nhóm ngành kỹ thuật, công nghệ, sản xuất chế biến, thủy sản</i>)	161 (151 – 161)	- Tổng TC theo chuẩn CT đối với chuyên sâu đặc thù; - Thời gian đào tạo 4 - 4,5 năm; - Cấp bằng kỹ sư; - Phù hợp và tương thích với các CTĐT trong nước và quốc tế.
3	Xã hội nhân văn (<i>nhóm ngành Kinh doanh và quản lý, Nhân văn, Du lịch, Pháp luật</i>)	131 (131 – 136)	120 + 11TC (GDTC, QP-AN); - Thời gian đào tạo 3,5 - 4,0 năm; - Cấp bằng cử nhân; - Phù hợp và tương thích với các CTĐT trong nước và quốc tế.

Lý do đề xuất khối lượng chương trình đào tạo như trên:

Qua nghiên cứu CTĐT quốc tế và thực tiễn vận hành, một số thông tin nền tảng được thể hiện ở Bảng 4 là lý do cơ bản đề xuất tinh gọn chương trình.

Bảng 4: Khối lượng học tập & sức tải của sinh viên

TT	Số tín chỉ/kỳ	Giờ học có GV + giờ tự học = tổng giờ học/tuần	Tổng giờ học/kỳ 15 có tuần học	Tổng khối lượng TC/khóa học 8 kỳ	Ghi chú
1	12 TC	12 + 24 = 36 giờ	540	96	Quy chế đào tạo quy định 1 TC lý thuyết = 15 giờ lên lớp + 30 giờ tự học, 1 TC = 45 giờ học tập
2	15 TC	15 + 30 = 45 giờ	675	120	
3	18 TC	18 + 36 = 54 giờ	810	144	

Như vậy, với >18 tín chỉ/kỳ, sinh viên cần tận ~54 giờ/tuần để đáp ứng cả lý thuyết và tự học, chưa kể nội dung thí nghiệm, thực hành và thực tập cần nhiều thời gian hơn. Điều này là vượt khả năng bình thường (~40–45 giờ học/tuần), dễ gây cho SV bị quá tải, stress và nợ môn.

Với khối lượng 130–140 tín chỉ (bao gồm GDTC và QPAN), sinh viên có thể hoàn thành trong 3,5–4 năm tùy ngành, là phù hợp với sức tải của sinh viên. Đồng thời, tiệm cận chuẩn quốc tế, tạo điều kiện thuận lợi cho hội nhập và công nhận văn bằng.

Nếu tăng tín chỉ sẽ vượt quá giới hạn 45 giờ học tập/tuần, SV bị quá tải, ảnh hưởng tiêu cực đến sức khỏe và chất lượng học tập, làm giảm cơ hội tự học, nghiên cứu và phát triển kỹ năng mềm.

Do đó, xây dựng CTĐT tinh gọn, tích hợp, tập trung vào năng lực đầu ra thay vì nhồi nhét nội dung, là lựa chọn chiến lược tất yếu.

Bảng 5: Phân bổ thời gian 1 tuần học tập cho Sinh viên

TT	Hoạt động	Giờ/tuần (ước tính)	Ghi chú
1	Giờ lên lớp (LT+TH)	16 – 20 giờ	Tương ứng 5–6 học phần/học kỳ
2	Giờ tự học, làm bài tập	24 – 28 giờ	Bao gồm đọc tài liệu, làm bài tập, chuẩn bị thuyết trình
3	Hoạt động trải nghiệm, kỹ năng mềm, khởi nghiệp, phục vụ cộng đồng...	4 – 6 giờ	Nằm trong/ngoài CTĐT

TT	Hoạt động	Giờ/tuần (ước tính)	Ghi chú
	Tổng	≈ 45 – 50 giờ	Phù hợp khuyến nghị quốc tế

Ngoài ra, một số học phần giáo dục đại cương bắt buộc đưa vào tất cả CTĐT được thể hiện ở bảng dưới đây.

Bảng 6: Danh mục học phần giáo dục đại cương bắt buộc đưa vào tất cả CTĐT

TT	Học phần/ nhóm học phần	Số TC	Ghi chú
1	Giáo dục quốc phòng và an ninh	8	Cần nhắc không đưa vào tính khối lượng CTĐT, vì: ▪ Đây là HP điều kiện, bắt buộc mang tính chất nghĩa vụ công dân, độc lập với CTĐT và không tính TBC tích lũy, ▪ Đây là nội dung riêng, đặc thù, không gắn trực tiếp với CTĐT, ▪ Nếu tính vào số TC sẽ làm sai lệch chuẩn CT và gây khó khăn cho KĐCL, đối sánh quốc tế
2	Khoa học chính trị	11	Bắt buộc áp dụng chung cho các CTĐT theo quy định của Bộ
3	Giáo dục thể chất	3	Bắt buộc áp dụng chung cho các CTĐT theo quy định của Bộ
4	Ngoại ngữ căn bản và ngoại ngữ tăng cường	8	Cần nhắc cải tiến công tác đào tạo
5	Năng lực số ứng dụng/ Trí tuệ số cho công dân toàn cầu/ Chinh phục Thế giới Số	3	Bắt buộc áp dụng chung cho các CTĐT theo định hướng của Bộ và Trường (<i>trừ các CTĐT ngành thuộc K.CNTT</i>)
6	Tư duy phản biện	3	Bắt buộc áp dụng chung cho các CTĐT theo quy định của Trường Báo cáo World Economic Forum 2023 xếp “Tư duy phản biện, Giải quyết vấn đề, Khả năng thích ứng” vào top 3 kỹ năng cần thiết đến 2030, hơn hẳn yêu cầu về kiến thức hàn lâm
7	Ngôn ngữ học thuật	2	Rèn luyện kỹ năng giao tiếp chung, phát triển kỹ năng đọc – viết – trình bày học thuật để đáp ứng yêu cầu học tập và nghiên cứu
8	Pháp luật đại cương	2	Bắt buộc áp dụng chung cho các CTĐT (<i>trừ CTĐT ngành Luật</i>)
	Tổng	32 - 40	

3. Kết luận

Công tác rà soát, cập nhật CTĐT không chỉ là yêu cầu theo quy định mà còn là nhu cầu cấp thiết của Trường trong bối cảnh chuyển đổi số, AI và cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Đây cũng là cơ hội để khắc phục những hạn chế hiện hữu, đồng thời định hướng phát triển chương trình trong thời gian tới, đề xuất theo hướng tích hợp, tinh gọn, gắn kết Triết lý giáo dục của Trường và mục tiêu phát triển bền vững (SDGs) của Liên Hợp Quốc. Những định hướng cụ thể về khối lượng chương trình và nội dung cốt lõi đã được đề xuất, song để hoàn thiện định hướng, tiến tới triển khai thành công đòi hỏi sự đồng thuận, phối hợp chặt chẽ của tất cả các bên liên quan. Việc đổi mới chương trình gắn với đổi mới phương pháp dạy học và đánh giá, phù hợp với Triết lý giáo dục sẽ là nền tảng giúp sinh viên đạt chuẩn đầu ra, đáp ứng tốt yêu cầu của xã hội và hội nhập quốc tế.

PHỤ LỤC
Phụ lục 1: Thông kê số tín chỉ các trường đại học trên thế giới có hợp tác với NTU

TT	Trường	Quốc gia	Tối thiểu, tối đa	Nền tảng chung/ đại cương	Ngành/ Chuyên ngành	Khóa luận tốt nghiệp	Lựa chọn chuyên sâu	Bắt buộc	Tự chọn	Tổng	Quy đổi sang tín chỉ Việt Nam
1	Đại học Alicante	Tây Ban Nha		60	150	12	18			240	120
2	Đại học Macerata	Italia	180							180	119
3	Đại học Quốc lập Hải Dương	Đài Loan	128 - 148					100	28	128	128
4	ĐH Stirling	Anh	120							120	120
5	Đại học Jame Cook	Úc	72 - 96							96	106
6	Trường Đại học Liberec	Séc	180							180	119
7	Đại học Ulsan	Hàn Quốc	130-140							140	140
8	Đại học Tokyo về Khoa học và Công nghệ Biển	Nhật Bản	132-143								138
9	Đại học Công nghệ Rajamangala	Thái Lan	124-148								136
	Economics		124	30	88				6	124	124
	Science – Fisheries		133	30	97				6	133	133
	Engineering – Materials / Industrial Engineering		148	30	112				6	148	148
10	Florida Tech – Fisheries & Aquaculture	Mỹ	127								127
11	Iowa State Univ – Business Economics	Mỹ	122								122

TT	Trường	Quốc gia	Tối thiểu, tối đa	Nền tảng chung/ đại cương	Ngành/ Chuyên ngành	Khóa luận tốt nghiệp	Lựa chọn chuyên sâu	Bắt buộc	Tự chọn	Tổng	Quy đổi sang tín chỉ Việt Nam
	Boston Univ - Computer Engineering	Mỹ									133
	Boston Univ -Electrical Engineering	Mỹ									131
									Min		106
									Max		148
									Average		128
									Median		127.5

Phụ lục 2: Quy trình xác định nội dung trùng lặp nội dung của các HP trong CTĐT

TT	Nhiệm vụ	Nội dung thực hiện	Ghi chú
1.	Rà soát và phân tích đề cương chi tiết tất cả học phần liên quan	- Thu thập toàn bộ đề cương học phần thuộc ngành hoặc nhóm ngành liên quan. - Phân tích các phần: - Mục tiêu học phần - Chuẩn đầu ra (CLOs) - Nội dung giảng dạy theo tuần/chương - Tài liệu học tập - Phương pháp đánh giá 👉 Ghi chú các nội dung, kỹ năng hoặc chủ đề lặp lại.	

TT	Nhiệm vụ	Nội dung thực hiện	Ghi chú												
2.	Xây dựng bảng đối sánh nội dung học phần	Tạo bảng Excel hoặc phần mềm chuyên biệt để đối chiếu nội dung giữa các môn học, ví dụ: <table><tr><th>Môn A</th><th>Môn B</th><th>Nội dung trùng lặp</th></tr><tr><td>Kinh tế vi mô</td><td>Kinh tế nông nghiệp</td><td>Cung - cầu, thị trường, giá cả</td></tr><tr><td>Sinh học đại cương</td><td>Thủy sinh vật học</td><td>Cấu trúc tế bào, phân loại sinh vật</td></tr><tr><td>Toán cao cấp</td><td>Kinh tế lượng</td><td>Ma trận, vi phân, xác suất</td></tr></table>	Môn A	Môn B	Nội dung trùng lặp	Kinh tế vi mô	Kinh tế nông nghiệp	Cung - cầu, thị trường, giá cả	Sinh học đại cương	Thủy sinh vật học	Cấu trúc tế bào, phân loại sinh vật	Toán cao cấp	Kinh tế lượng	Ma trận, vi phân, xác suất	
Môn A	Môn B	Nội dung trùng lặp													
Kinh tế vi mô	Kinh tế nông nghiệp	Cung - cầu, thị trường, giá cả													
Sinh học đại cương	Thủy sinh vật học	Cấu trúc tế bào, phân loại sinh vật													
Toán cao cấp	Kinh tế lượng	Ma trận, vi phân, xác suất													
3.	Sử dụng công cụ định lượng (nếu cần)	Áp dụng các công cụ như: Phân tích nội dung bằng phần mềm (NVivo, Excel, AI tools) để nhận diện tần suất chủ đề. Ma trận CLOs – nội dung: gắn chuẩn đầu ra với từng nội dung, từ đó xác định sự trùng lặp.													
4.	Tham vấn giảng viên và hội đồng chuyên môn	Tổ chức hội đồng rà soát chương trình gồm các giảng viên chủ trì học phần. - Họ có thể nhận diện các phần: - Đang dạy giống nhau ở 2 môn khác nhau. - Các chủ đề cần lặp lại (để củng cố) và chủ đề lặp không cần thiết.													
5.	Đánh giá mức độ trùng lặp và mức độ tích hợp được	Có thể phân loại như sau: <table><tr><th>Mức độ</th><th>Loại trùng lặp</th><th>Khuyến nghị</th></tr><tr><td>Cao</td><td>Nội dung giống nhau 80–100%</td><td>Nên tích hợp hoặc bỏ học phần yếu hơn</td></tr><tr><td>Trung bình</td><td>Trùng 40–70%</td><td>Cân nhắc tích hợp theo modul/chủ đề</td></tr><tr><td>Thấp</td><td>Trùng <30%</td><td>Giữ nguyên nhưng làm rõ khác biệt</td></tr></table>	Mức độ	Loại trùng lặp	Khuyến nghị	Cao	Nội dung giống nhau 80–100%	Nên tích hợp hoặc bỏ học phần yếu hơn	Trung bình	Trùng 40–70%	Cân nhắc tích hợp theo modul/chủ đề	Thấp	Trùng <30%	Giữ nguyên nhưng làm rõ khác biệt	
Mức độ	Loại trùng lặp	Khuyến nghị													
Cao	Nội dung giống nhau 80–100%	Nên tích hợp hoặc bỏ học phần yếu hơn													
Trung bình	Trùng 40–70%	Cân nhắc tích hợp theo modul/chủ đề													
Thấp	Trùng <30%	Giữ nguyên nhưng làm rõ khác biệt													
6.	Gợi ý học phần có thể tích hợp	Nguyên lý kế toán & Kế toán tài chính 1 → Có thể tích hợp phần nguyên lý. Marketing căn bản & Quản trị thương hiệu → Lược bớt phần khái niệm lặp lại. Hóa học đại cương & Hóa sinh thủy sản → Có phần nền tảng tương tự. Toán ứng dụng & Kinh tế lượng → Tích hợp kiến thức đại số, xác suất													

Ngoài ra, Ban Chủ nhiệm CTĐT có thể tổng hợp toàn bộ Đề cương học phần thuộc khối kiến thức giáo dục chuyên nghiệp, sau đó sử dụng công cụ AI (như ChatGPT) để rà soát mức độ trùng lặp nội dung, gợi ý hướng tích hợp và đề xuất các học phần tích hợp. Đây sẽ là nguồn thông tin ban đầu giúp việc xác định trùng lặp được thực hiện nhanh chóng, khách quan và chính xác hơn.

CẢI TIẾN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO HƯỚNG ĐẾN ĐÁP ỨNG YÊU CẦU KIỂM ĐỊNH TRONG NƯỚC VÀ QUỐC TẾ – TỪ THỰC TIỄN TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG

*Program Enhancement to Meet National and International Accreditation Requirements:
A Case Study from Nha Trang University*

TS. Đinh Đồng Lương*, ThS. Võ Tuấn Anh

Phòng ĐBCL&KT - Trường Đại học Nha Trang

Email: luongdd@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trong bối cảnh tự chủ đại học và hội nhập quốc tế ngày càng trở nên phổ biến và tất yếu đối với mỗi cơ sở giáo dục (CSGD), quyền được tự chủ luôn đi đôi với trách nhiệm giải trình, hoạt động giải trình hiệu quả nhất hiện nay là thông qua các kết quả kiểm định chất lượng giáo dục bởi các tổ chức độc lập sử dụng các bộ chuẩn trong nước và quốc tế. Việc xây dựng các kế hoạch cải tiến sớm hướng đến đáp ứng các yêu cầu của bộ tiêu chuẩn trong nước và quốc tế là một trong nhiệm vụ quan trọng để bảo đảm có kết quả kiểm định tốt nhất. Trong bài báo này, chúng tôi muốn nêu ra một số tồn tại chính của hầu hết các CTĐT trình độ đại học tại Trường Đại học Nha Trang đã thực hiện kiểm định theo Thông tư 04/2016 (11 tiêu chuẩn và 50 tiêu chí) và từ đó đề xuất các hoạt động cải tiến hướng đến đáp ứng bộ chuẩn kiểm định mới theo Thông tư 04/2025 (8 Tiêu chuẩn và 52 tiêu chí) và một số bộ chuẩn quốc tế tiêu biểu như AUN-QA ver 4.0, FIBAA, ASIIN, ABET. Kết quả nghiên cứu nhằm chỉ rõ các cách tiếp cận và các nội dung cần rà soát và bổ sung khi triển khai cập nhật CTĐT hướng đến đáp ứng các yêu cầu kiểm định trong nước và quốc tế, đồng thời giúp việc nâng cao chất lượng, đáp ứng tốt hơn nhu cầu của thị trường lao động và xã hội.

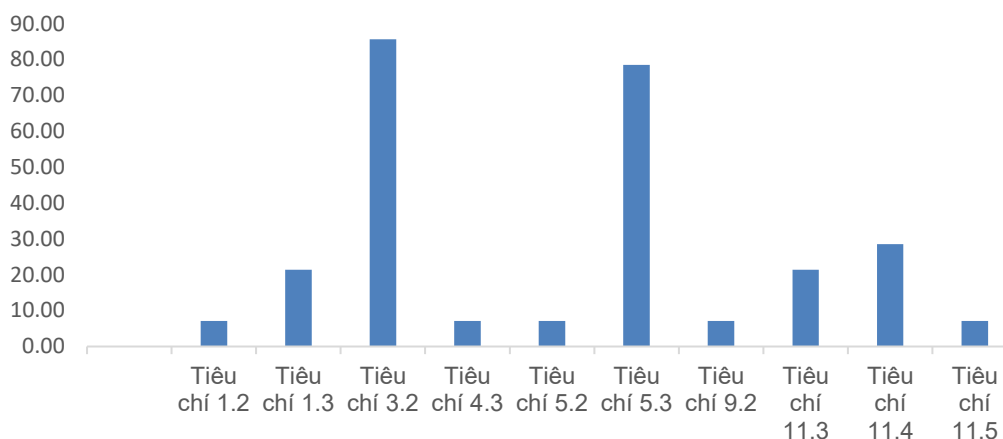
Từ khóa: Cải tiến chương trình, Thông tư 04/TT-BGDĐT, giáo dục dựa trên kết quả (OBE), bảo đảm chất lượng bên trong (IQA).

1. Đặt vấn đề

Giáo dục đại học Việt Nam đang trong giai đoạn chuyển đổi mạnh mẽ trong kỷ nguyên mới, nơi tự chủ đại học gắn với trách nhiệm giải trình. Việc ban hành Thông tư 04/2025/TT-BGDĐT (sau đây gọi tắt là TT 04/2025) đã chính thức đặt ra yêu cầu mới đòi hỏi cơ sở giáo dục đại học phải chuyển đổi sang một mô hình đảm bảo chất lượng thực chất, dựa trên minh chứng với một hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong Nhà trường (IQA) hoạt động hiệu quả. Đồng thời, xu thế quốc tế hóa và liên kết đào tạo, trao đổi tín chỉ giữa các trường với nhau đặt ra thách thức buộc phải điều chỉnh để hướng tới các bộ chuẩn và bảo đảm tính tương thích và công nhận lẫn nhau dựa trên cùng bộ chuẩn như MOET, AUN-QA, FIBAA, ASIIN, ABET. Trường Đại học Nha Trang (NTU), với kinh nghiệm thực hiện hoạt động kiểm định cho 30 CTĐT theo tiêu chuẩn MOET(TT 04/2016), cơ bản đạt 100% các CTĐT trình độ đại học đã được kiểm định, nhằm không ngừng cải tiến và nâng cao chất lượng đào tạo, các CTĐT đang đứng trước những cơ hội và thách thức cải tiến và nâng cao chất lượng đáp ứng các bộ tiêu chuẩn mới của MOET (TT 04/2025) và các bộ tiêu chuẩn quốc tế như AUN-QA ver 4.0, FIBAA, ASIIN, ABET.

2. Những tồn tại chung các CTĐT được kiểm định theo TT 04/2016 tại Trường đại học Nha Trang

Qua báo cáo của Đoàn ĐGN và kết quả đánh giá được tổng hợp từ 14 CTĐT được đánh giá theo bộ tiêu chuẩn cũ (TT 04/2016) năm 2025 bởi hai Trung tâm KĐCLGD Thăng Long và ĐHQG Tp. HCM cho thấy những hạn chế chính của CTĐT tại Trường đại học Nha Trang gồm: Một số chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo chưa được xác định rõ ràng, chưa 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, chưa phản ánh đầy đủ yêu cầu của các bên liên quan, chưa được định kỳ rà soát, điều chỉnh và được công bố công khai (Tiêu chí 1.2 và 1.3); Đóng góp của mỗi học phần trong việc đạt được chuẩn đầu ra là rõ ràng (Tiêu chí 3.2); Các hoạt động dạy và học thúc đẩy việc rèn luyện các kỹ năng, nâng cao khả năng học tập suốt đời của người học (Tiêu chí 4.3); Phương pháp đánh giá kết quả học tập đa dạng, đảm bảo độ giá trị, độ tin cậy và sự công bằng (Tiêu chí 5.3); Thư viện và các nguồn học liệu phù hợp và được cập nhật để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu (Tiêu chí 9.2); 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 (Tiêu chí 11.4).



Hình 1: Tỷ lệ (%) các tiêu chí đạt điểm 3 (chưa đạt) trong 14 CTĐT thực hiện kiểm định trong NH 24-25

Hình 1 cho thấy tồn tại lớn nhất của tất cả các CTĐT tại Trường Đại học Nha Trang ở **Tiêu chí 3.2 và 5.3, điều này** cho thấy tính tương thích và liên kết chặt chẽ trong thiết kế cũng như trong triển khai thực tiễn chưa bảo đảm tính hệ thống và logic, mức độ đóng góp của các HP vào đạt CDR của CTĐT chưa rõ ràng tường minh, các phương pháp đánh giá chưa đa dạng bảo đảm độ giá trị, tin cậy và công bằng hướng đến việc đánh giá CDR của người học.

3. Đề xuất giải pháp chung để cải tiến CTĐT đáp ứng tiêu chuẩn kiểm định MOET mới (TT 04/2025) và quốc tế

3.1. Xây dựng kế hoạch đáp ứng bộ tiêu chuẩn MOET (TT04/2025, AUN-QA ver 4.0)

Theo yêu cầu của bộ tiêu chuẩn mới Thông tư 04/2025, Quy định CTĐT được tự đánh giá và đánh giá ngoài theo các tiêu chuẩn và tiêu chí trong Bộ tiêu chuẩn này bảo đảm đạt 10 tiêu chí điều kiện trong Bộ tiêu chuẩn đưa ra tại các tiêu chí sau:

- **Tiêu chí 1.3:** Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo **phù hợp** với Khung trình độ quốc gia Việt Nam và chuẩn chương trình đào tạo nhóm ngành, bao gồm chuẩn đầu ra chung và chuẩn đầu ra chuyên biệt.
- **Tiêu chí 1.6:** Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo **được đo lường** đánh giá tại thời điểm người học tốt nghiệp.
- **Tiêu chí 2.2:** Cấu trúc và nội dung của chương trình đào tạo được thiết kế và phát triển để bảo đảm người học **đạt được chuẩn đầu ra** và có khối lượng học tập phù hợp với quy định.
- **Tiêu chí 2.4:** **Đóng góp** của từng học phần trong việc đạt được chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo là **rõ ràng**
- **Tiêu chí 3.2:** Hoạt động dạy và học được thiết kế **tương thích** với chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo.
- **Tiêu chí 4.5:** Các phương pháp đánh giá kết quả học tập **bảo đảm đo lường** được mức độ đạt chuẩn đầu ra của từng học phần và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo
- **Tiêu chí 5.2:** Số lượng và chất lượng đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên **đáp ứng** yêu cầu thực hiện chương trình đào tạo theo quy định; khối lượng công việc của đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên được **đo lường, giám sát** để cải tiến chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học và kết nối phục vụ cộng đồng
- **Tiêu chí 6.1:** Chính sách, tiêu chí và quy trình tuyển sinh được **xác định rõ ràng** theo yêu cầu của chương trình đào tạo; được **công bố công khai** và **được cập nhật**.
- **Tiêu chí 7.3:** Có thư viện, thư viện số và nguồn học liệu được cập nhật **đáp ứng** nhu cầu đào tạo, nghiên cứu khoa học, có **cập nhật** tiến bộ về công nghệ thông tin - truyền thông.
- **Tiêu chí 8.2:** Tỷ lệ việc làm bao gồm cả tự tạo việc làm, khởi nghiệp và học tập nâng cao trình độ của người học tốt nghiệp được **xác lập, giám sát và đối sánh** để cải tiến chất lượng.

3.2. Những nội dung cải tiến CTĐT hướng đến đáp ứng yêu cầu kiểm định trong nước TT 04/2025 và một số bộ tiêu chuẩn kiểm định quốc tế

Mục tiêu của các CTĐT phải rõ ràng, phù hợp sứ mạng, tầm nhìn Trường và Luật GDĐH; phản

ánh nhu cầu thị trường; đối sánh với CTĐT khác; tham khảo ý kiến các bên liên quan (BLQ). Hơn nữa, mục tiêu là phải nêu rõ kỳ vọng của CSGD về năng lực, triển vọng của nghề nghiệp, thể hiện rõ định hướng đào tạo (ứng dụng hay nghiên cứu) đáp ứng nhu cầu của giới tuyển dụng và các BLQ, phù hợp với từng thành tố trong mục tiêu Luật giáo dục đại học và Khung trình độ quốc gia. Chuẩn đầu ra (CĐR) của CTĐT phải được xác định đảm bảo yêu cầu chung và chuyên biệt (các yêu cầu chung của Nhà nước, yêu cầu của Nhà trường và ngành, từng hướng nghiên cứu hay nhóm vị trí việc làm); từ CĐR chung của CTĐT xác định được PI và học phần cốt lõi hướng tới đạt CĐR của CTĐT; CĐR phản ánh yêu cầu BLQ (đặc biệt là DN và cựu SV); tích hợp Khung năng lực số vào CĐR (theo TT 02/2025/TT-BGDĐT, hiệu lực từ ngày 11/3/2025; CĐR phải bảo đảm nguyên tắc SMART, đánh giá được theo các cấp độ tự duy làm căn cứ để thiết kế các nội dung, phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá kết quả và cấp văn bằng cho người học. CĐR bảo đảm tính liên thông với các yêu cầu đầu vào của các CTĐT ở bậc cao hơn, đồng thời thỏa mãn tính liên thông ngang giữa các CTĐT cùng trình độ, nhóm ngành và lĩnh vực. Mục tiêu và chuẩn đầu ra được lấy ý kiến, công bố tới các BLQ và các BLQ dễ dàng tiếp cận. Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo được thiết kế và đo lường được làm cơ sở để đánh giá người học tại thời điểm người học tốt nghiệp.

Thiết kế chương trình đào tạo (CTĐT), chương trình dạy học (CTDH) bảo đảm theo nguyên tắc OBE (Outcome-Based Education) nghĩa là bắt đầu từ xây dựng mục tiêu và CĐR, sau đó toàn bộ các học phần (HP), nội dung của mỗi HP, hoạt động giảng dạy, học tập và kiểm tra đánh giá đều được xây dựng dựa trên và hướng đến việc đạt mục tiêu và chuẩn đầu ra đã xác định trước đó. Trong đó, CĐR là các yêu cầu tối thiểu cần đạt được ngay khi hoàn thành, còn mục tiêu sẽ đạt được sau một thời gian nhất định. CTĐT được thiết kế “ngược”, bắt đầu từ mục tiêu, chuẩn đầu ra chương trình PLO (Program Learning Outcome) hay SO (Student Outcome), có thể tách PI cho thuận tiện các đánh giá, triển khai xuống chuẩn đầu ra học phần CLO (Course Learning Outcome) hoặc bài học (LLO: Lesson Learning Outcome) và sau đó lựa chọn các phương pháp, hoạt động giảng dạy, học tập, mỗi CĐR phải bắt buộc tối thiểu một bài kiểm tra, đánh giá phù hợp và rõ ràng. Việc thực hiện thiết kế theo OBE đòi hỏi sự tham gia của các bên liên quan, đảm bảo tính minh bạch, bảo đảm tính logic và hệ thống thông qua các ma trận liên kết thể hiện mối liên hệ và mức độ đóng góp các CĐR mức thấp đối với mức cao hơn, CĐR phải đo lường và được cải tiến liên tục, nhằm trang bị cho sinh viên kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ, trách nhiệm đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp và xã hội.

Bản mô tả chương trình, chương trình đào tạo, chương trình dạy học được thiết kế phải bảo đảm đầy đủ thông tin, phù hợp quy định Bộ GD&ĐT (gồm tên CSGD; tên gọi của văn bằng; tên CTĐT; thời gian đào tạo; mục tiêu, CĐR của CTĐT; tiêu chí tuyển sinh; cấu trúc CTDH; ma trận kỹ năng (thể hiện sự đóng góp của các học phần vào việc đạt CĐR); đề cương các môn học/học phần; thời điểm thiết kế hoặc điều chỉnh bản mô tả CTĐT) phù hợp mẫu chung của Nhà trường và được triển khai đồng bộ nhất quán; đề cương các học phần (ĐCHP)/đề cương chi tiết học phần (ĐCCTHP) phải bảo đảm đầy đủ thông tin theo quy định (tên đơn vị/tên GV đảm nhận giảng dạy; tên môn học/học phần (tiếng Việt, tiếng Anh); số tín chỉ (LT, TH, Tự nghiên cứu); mục tiêu, CĐR của môn học/học phần, ma trận liên kết nội dung chương mục với CĐR; các yêu cầu của môn học/học phần, điều kiện tiên quyết của các HP học trước, có thể học song song; cấu trúc học phần; phương pháp dạy-học; phương thức kiểm tra/đánh giá; tài liệu chính và tài liệu tham khảo có tính cập nhật; thời điểm thiết kế hoặc điều chỉnh HP mọi thông tin bảo đảm tính pháp lý; cập nhật định kỳ; cung cấp thông tin toàn diện. CTĐT bảo đảm tính hội nhập và liên thông qua các hệ thống chuyển đổi các tín chỉ châu Âu (ECTS: European Credit Transfer and Accumulation System, 1 năm học toàn thời gian tương đương **60 ECTS**), trong đó 1 tín chỉ tương đương 25–30 giờ học tập. Thời lượng được phân bổ hợp lý trong CTĐT (Lý thuyết chiếm 40–50%, thực hành/thí nghiệm 30–40% và tự học 20–30%). Sự kết nối giữa các khối giáo dục tổng quát, cơ sở ngành và chuyên ngành trong CTĐT. Trong đó, khối giáo dục tổng quát cần xem xét kiến thức về tư duy phản biện, tâm lý học, đạo đức nghề nghiệp, giáo dục công dân toàn cầu trong ngành kinh tế, xã hội học, hay khoa học môi trường và phát triển bền vững, công nghệ thông tin trong ngành STEM; khối giáo dục chuyên nghiệp với các học phần nền tảng, phương pháp nghiên cứu khoa học, quản lý dự án, khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo; các kiến thức chuyên ngành với các HP bắt buộc, tự chọn theo ba hướng: chuyên sâu, liên ngành, quốc tế hay vị trí việc làm. Ngoài ra, khối tự chọn tự do có thể định hướng người học lựa chọn các chứng chỉ nghề nghiệp hoặc hoạt động ngoại khóa có tín chỉ, hay các học phần mà trường có thể mạnh có ý nghĩa thực tiễn cao bảo đảm tính linh hoạt và phát triển người học toàn diện.

Khi thiết kế phương pháp dạy học đại học, triết lý nhà trường cần được tuyên bố chính thức, được phổ biến rộng rãi được truyền tải vào hoạt động dạy và học chú trọng kiến thức và kỹ năng cốt lõi. Các phương pháp dạy và học cần lựa chọn phù hợp với CDR, cần tích hợp các mô hình dạy học hiện đại như dạy học lấy người học làm trung tâm (SCL: Student Centered Learning), dạy học dự án hoặc dựa trên vấn đề, nghiên cứu tình huống và học tập trải nghiệm, thay giảng dạy theo phương pháp truyền thống bằng lớp học đảo ngược giúp người học chủ động, sáng tạo và gắn kết tri thức với thực tiễn. Đồng thời, việc ứng dụng công nghệ số là yếu tố thiết yếu, thông qua các nền tảng LMS, e-learning hoặc blended learning, hỗ trợ học tập linh hoạt và cá nhân hóa. Sự thống nhất và kế thừa kiến thức cơ sở, tiếp nối đến kiến thức chuyên ngành và mở rộng sang các học phần ứng dụng thực tiễn. Khối lượng tín chỉ cần được phân bổ cân đối giữa học phần lý thuyết, thực hành, kỹ năng mềm, ngoại ngữ và học phần tự chọn, nhằm tạo sự hài hòa trong phát triển năng lực toàn diện cho sinh viên. Bên cạnh đó, hoạt động giảng dạy cần gắn kết chặt chẽ với nghiên cứu khoa học và thực tế nghề nghiệp, giúp sinh viên vừa nắm vững nền tảng học thuật vừa phát triển kỹ năng nghề nghiệp, đáp ứng yêu cầu thị trường lao động trong bối cảnh hội nhập. Một kỹ năng cực kỳ quan trọng đối với người học hiện nay là tinh thần khởi nghiệp, tự tạo ra việc làm và khả năng tự học và học tập suốt đời cần được phân bổ cụ thể trong CTĐT và được quản lý và đánh giá cụ thể, coi đó là hoạt động bắt buộc phải có trong mỗi HP. Tăng cường hợp tác với DN chia sẻ phần mềm, công cụ thực tế, ngoại khóa để rèn kỹ năng mềm và nghề nghiệp.

Trong thiết kế phương pháp kiểm tra – đánh giá, cần bảo đảm tính đa dạng, giá trị, độ tin cậy và công bằng nhằm phản ánh trung thực năng lực của người học. Trước hết, cần xây dựng ma trận mapping giữa CLOs và PLOs để xác định mức độ đóng góp của từng học phần vào chuẩn đầu ra chung của chương trình. Cần phải chỉ rõ CDR nào cần đánh giá trong từng bài, từng câu hỏi trong quá trình kiểm tra và đánh giá, tất cả các điều có tiêu chí đánh giá rõ ràng. Trên cơ sở đó, các hình thức đánh giá phải đi kèm rubrics chi tiết và minh bạch, giúp cho sinh viên và giảng viên cùng cố gắng để đáp ứng các tiêu chí đã đề ra. Hình thức đánh giá cần được thiết kế đa dạng, bao gồm thi viết, bài tập dự án, thuyết trình, phản biện, thực hành, đồ án chung cho các học phần tích hợp (Capstone)... nhằm đo lường đầy đủ kiến thức, kỹ năng và mức độ tự chủ trách nhiệm. Đồng thời, cần kết hợp giữa đánh giá liên tục (formative) để hỗ trợ quá trình học tập và đánh giá tổng kết (summative) để phản ánh kết quả cuối cùng. Nguyên tắc công bằng, minh bạch và phản hồi kịp thời phải được tuân thủ nhằm khuyến khích sinh viên điều chỉnh và phát triển. Đặc biệt, kết quả đánh giá không chỉ dùng để xác nhận mức độ đạt chuẩn của sinh viên mà còn là cơ sở dữ liệu quan trọng phục vụ việc cải tiến học phần và nâng cao chất lượng chương trình đào tạo. Thêm vào đó, kết quả học tập được phản hồi kết quả kịp thời; công khai điểm ĐGQT, giữa kỳ, cuối kỳ; cơ chế phản ánh minh bạch. Quy trình phức khảo rõ ràng; hướng dẫn và mẫu đơn công khai trên website; phổ biến trước mỗi khóa/kỳ học.

Để triển khai hiệu quả chương trình đào tạo theo tiếp cận OBE, đội ngũ giảng viên và nghiên cứu viên đóng vai trò then chốt, cần được đảm bảo cả về số lượng lẫn chất lượng. Định kỳ bồi dưỡng trình độ chuyên môn, giảng viên cần đạt chuẩn học thuật theo ngành với tỷ lệ tiến sĩ, thạc sĩ đáp ứng yêu cầu đào tạo, đồng thời đào tạo nâng cao năng lực xây dựng, thiết kế và thực hiện CTDH, năng lực lựa chọn và áp dụng các phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá phù hợp đáp ứng yêu cầu CDR. Quan tâm việc ứng dụng và triển khai các nghiên cứu ứng dụng trong giảng dạy, nghiên cứu khoa học gắn thực tiễn, giảng viên cần có thời gian đi thực tế doanh nghiệp giúp gắn kết lý thuyết với thực hành. Bên cạnh đó, việc bồi dưỡng định kỳ về phương pháp giảng dạy hiện đại, đảm bảo chất lượng (QA) và kiểm định là yêu cầu thường xuyên để cập nhật xu thế giáo dục. Năng lực ngoại ngữ và công nghệ thông tin cũng cần được chú trọng nhằm đáp ứng yêu cầu hội nhập và ứng dụng hiệu quả công nghệ số trong dạy – học. Cuối cùng, đội ngũ hỗ trợ gồm cán bộ thư viện, kỹ thuật, hành chính phải chuyên nghiệp, thân thiện, góp phần tạo môi trường học tập thuận lợi và nâng cao chất lượng triển khai chương trình.

Cơ sở vật chất và học liệu đóng vai trò quan trọng trong việc bảo đảm chất lượng triển khai chương trình đào tạo. Các phòng học, phòng thí nghiệm, xưởng thực hành và studio cần được trang bị đầy đủ, hiện đại và phù hợp hoạt động tốt với đặc thù của từng ngành, tạo điều kiện cho sinh viên có thể tổ chức tốt các hoạt động dạy học. Bên cạnh đó, hệ thống thư viện, cơ sở dữ liệu điện tử và nguồn học liệu mở phải phong phú, thường xuyên được cập nhật, dễ tiếp cận và khuyến khích người học học tập và nghiên cứu. Nhà trường cũng cần phát triển hệ thống LMS và các nền tảng số hỗ trợ học tập, giúp quản lý tiến trình, thúc đẩy tự học và học tập linh hoạt. Học liệu cần được biên soạn và cập nhật thường xuyên, có tích hợp các nguồn mở, đảm bảo tính hiện đại và hội nhập. Ngoài ra, việc xây dựng một môi trường học tập thân thiện, khuyến khích sáng tạo và hợp tác giữa giảng viên – sinh viên – doanh nghiệp sẽ góp phần nâng cao hiệu quả đào tạo, hình thành năng lực toàn diện cho người học và đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Tất cả dữ liệu cần được thu thập và giám sát dưới mức độ từng CTĐT giúp việc quản lý và cải tiến để thuận lợi.

4. Kết luận và trao đổi

Bài báo đã trình bày tóm tắt 7 nội dung cần quan tâm và cải tiến CTĐT của Trường Đại học Nha Trang trong thời gian đến để các CTĐT có thể đáp ứng tốt các tiêu chuẩn kiểm định theo MOET (TT04/2025) và một số bộ tiêu chuẩn kiểm định quốc tế. Đồng thời khi triển khai cập nhật CTĐT trong thời gian tới Nhà trường cần chú trọng hơn việc xây dựng mục tiêu và CDR của CTĐT là rõ ràng và phù hợp các quy định nhà nước, nhà trường và đáp ứng yêu cầu của các BLQ và xã hội, đảm bảo tính logic và tương thích của mục tiêu, chuẩn đầu ra, cấu trúc chương trình đào tạo, phương pháp dạy học và phương pháp kiểm tra đánh giá với sứ mệnh, tầm nhìn, triết lý giáo dục, Luật giáo dục, Khung trình độ quốc gia và thể giới việc làm. Đồng thời, tiếp tục triển khai các công cụ đánh giá mức đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo, đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá để đo lường hiệu quả đạt chuẩn đầu ra học phần bằng việc gắn chặt các CDR vào câu, từng bài kiểm tra, đánh giá. Công tác quốc tế hóa chương trình đào tạo được đẩy mạnh thông qua việc tiếp cận các bộ chuẩn kiểm định quốc tế, xây dựng văn bản quy định và các nội dung chính của HP bằng tiếng anh, triển khai giảng dạy trực tiếp bằng tiếng Anh một số học phần hoặc toàn bộ chương trình, liên kết với các trường đại học đối tác nước ngoài để sinh viên có thể học trực tuyến, trao đổi và được công nhận văn bằng, chứng chỉ, cũng như triển khai mô hình đào tạo kết hợp giữa trong nước và nước ngoài. Nhà trường tập trung đầu tư xây dựng một số chương trình đào tạo mũi nhọn nhằm đáp ứng nhu cầu của địa phương, khu vực và khẳng định thương hiệu. Chương trình đào tạo cũng được cập nhật theo định hướng chuyển đổi số, chú trọng trang bị kỹ năng số cho sinh viên ở tất cả các lĩnh vực. Song song đó, trường đặt mục tiêu nâng cao tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp trước và đúng hạn, khuyến khích người học học song bằng, tăng cường cơ hội việc làm phù hợp sau khi ra trường. Cuối cùng, việc phát triển năng lực tự học, nghiên cứu khoa học, khởi nghiệp, khả năng thích ứng nghề nghiệp và kỹ năng mềm cho sinh viên được coi là định hướng quan trọng trong toàn bộ hoạt động đào tạo. Để cải tiến, triển khai hiệu quả nhà trường cần tổ chức tập huấn cho các chủ nhiệm CTĐT, xây dựng danh sách các checklist và các biểu mẫu cho mỗi nội dung cần thực hiện bảo đảm đồng bộ.

Tài liệu tham khảo

- [1] AUN-QA (2020). Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level (Version 4.0).
- [2] Các nội dung khuyến nghị trong báo cáo của Đoàn đánh giá ngoài của 25 CTĐT Nhà trường đã thực hiện kiểm định giai đoạn 2021-2025.
- [3] Biggs, J., & Tang, C. (2011). Teaching for Quality Learning at University. McGraw-Hill.
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016). Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14 tháng 3 năm 2016 ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.
- [5] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2025). Thông tư số 04/2025/TT-BGDĐT ngày 17 tháng 02 năm 2025 ban hành Quy định về kiểm định chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.
- [6] Trường Đại học Nha Trang (2025). Dữ liệu tổng hợp kết quả đánh giá ngoài 14 chương trình đào tạo.
- [7] Trường Đại học Nha Trang (2025). Dự thảo Quyết định về việc ban hành Quy định về hệ thống bảo đảm chất lượng tại Trường Đại học Nha Trang.
- [8] Trường Đại học Nha Trang (2025). Quyết định số 1138/QĐ-ĐHNT ngày 31 tháng 7 năm 2025 ban hành Quy định đánh giá học tập của Trường Đại học Nha Trang

NÂNG CAO HIỆU QUẢ DẠY HỌC NGOẠI NGỮ KHÔNG CHUYÊN **ENHANCING THE EFFECTIVENESS OF NON-MAJOR LANGUAGE TEACHING**

ThS. Lê Hoàng Duy Thuần*, TS. Võ Nguyễn Hồng Lam

Khoa Ngoại ngữ - Trường ĐH Nha Trang

Email: lamvnh@ntu.edu.vn, thuanlhd@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trong bối cảnh hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng, việc nâng cao chất lượng dạy và học ngoại ngữ, đặc biệt là tiếng Anh, trở thành một yêu cầu cấp thiết đối với các trường đại học Việt Nam. Bài viết này tập trung phân tích thực trạng dạy và học ngoại ngữ của sinh viên không chuyên tại Trường Đại học Nha Trang, từ đó chỉ ra những khó khăn, hạn chế cũng như nhu cầu thực tiễn trong việc nâng cao năng lực ngoại ngữ. Dựa trên những nghiên cứu, khảo sát và phân tích trong thời gian qua, bài viết đề xuất một số giải pháp về đổi mới chương trình, phương pháp giảng dạy, ứng dụng công nghệ kết hợp tăng cường các hoạt động ngoại khóa, đồng thời xây dựng môi trường học tập gắn với thực tiễn nghề nghiệp. Những đề xuất này nhằm góp phần nâng cao hiệu quả đào tạo, giúp sinh viên không chuyên không chỉ cải thiện kỹ năng ngoại ngữ mà còn phát triển năng lực giao tiếp, tự tin hội nhập và đáp ứng yêu cầu nguồn nhân lực chất lượng cao trong bối cảnh toàn cầu hóa.

Từ khóa: dạy và học ngoại ngữ, hiệu quả đào tạo, thực tiễn nghề nghiệp

1. Đặt vấn đề

Trong những năm gần đây, ngoại ngữ nói chung, hay Tiếng Anh nói riêng, giữ vai trò quan trọng trong việc mở rộng tri thức, tiếp cận khoa học - công nghệ và nâng cao cơ hội nghề nghiệp cho sinh viên. Với vị thế là một trường đại học đa ngành, Trường Đại học Nha Trang đào tạo không chỉ các lĩnh vực mũi nhọn về thủy sản, mà còn nhiều ngành kinh tế, kỹ thuật, xã hội khác. Rõ ràng, việc cải thiện năng lực ngoại ngữ cho sinh viên các ngành này có ý nghĩa đặc biệt quan trọng. Thực tiễn giảng dạy cho thấy, mặc dù sinh viên đã được trang bị kiến thức và kỹ năng ngoại ngữ cơ bản, song khả năng vận dụng trong giao tiếp và môi trường nghề nghiệp vẫn còn nhiều hạn chế. Xuất phát từ những yêu cầu và thực tiễn nêu trên, bài viết này được thực hiện nhằm phân tích thực trạng dạy và học ngoại ngữ của sinh viên không chuyên tại Trường Đại học Nha Trang, chỉ ra những khó khăn, hạn chế cũng như nhu cầu đổi mới. Trên cơ sở đó, một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo được đề xuất, không chỉ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục mà còn phù hợp với nhu cầu thực tiễn của xã hội và chiến lược phát triển của nhà trường.

2. Nội dung

2.1. Thực trạng dạy học ngoại ngữ tại Trường Đại học Nha Trang

2.1.1. Đội ngũ giảng dạy

Đội ngũ giảng viên ngoại ngữ có nhiều năm kinh nghiệm giảng dạy, trong đó gần 60% GV có kinh nghiệm giảng dạy trên 10 năm. Trong đó, GV Tiếng Anh chiếm đa số (84%), GV Tiếng Trung có 3 người (gần 10%), và 01 GV Tiếng Pháp. Các lớp Tiếng Nhật, Hàn được mời giảng hoặc hỗ trợ GV tình nguyện từ bên ngoài trường.

Tổng số giảng viên cơ hữu, đủ tiêu chuẩn giảng dạy ngoại ngữ, bao gồm chuyên ngữ và ngoại ngữ không chuyên (NNKC), là 30 người, trong đó Khoa Ngoại ngữ (KNN) có 29 và Trung tâm Ngoại ngữ (TTNN) có 1 GV. Hiện nay 4 GV đang theo học nghiên cứu sinh nên số lượng GV thực tế đang phụ trách các lớp TAKC chỉ là 26. Theo sự chỉ đạo và phân công của Ban Giám hiệu, Khoa Ngoại ngữ (KNN) chịu trách nhiệm giảng dạy các lớp B1 và B2 trong khi TTNN phụ trách các lớp A1 đến A2. Hiện nay, ngoài việc mời giảng các GV của KNN, TTNN mời thêm 29 giảng viên ngoài trường để tham gia giảng dạy.

2.1.2. Người học

Sinh viên ngoại ngữ không chuyên thuộc nhiều ngành khác nhau từ khoa học xã hội nhân văn (luật), kinh tế, du lịch đến các ngành kỹ thuật, công nghệ (cơ khí, kỹ thuật ô tô, công nghệ thực phẩm, công nghệ sinh học, nuôi trồng, điện tử, khai thác hàng hải, v.v...). Theo thống kê hằng năm, phần lớn sinh viên đang học tại trường đến từ vùng nông thôn các tỉnh thành khu vực Nam Trung bộ, vì vậy trình độ ngoại ngữ các em tương đối thấp.

Theo Bảng 1, số lượng SV và lớp NNKC trong 3 năm học gần đây đều tăng, trong đó số lớp A1 và A2 có sự tăng rất cao trong năm học 2024 – 2025. Với sĩ số lớp trung bình khoảng 50 SV, trong năm học qua, GV KNN phải đảm nhiệm gần 120 lớp NNKC (chưa tính các lớp B2), trong khi TTNN chịu trách nhiệm 115 lớp. Đây là nhiệm vụ rất nặng nề do các GV còn chịu trách nhiệm giảng dạy cho hơn 1000 SV chuyên ngữ (ngành NNA).

Bảng 1: Thống kê số lớp A1, A2 và B1 trong 3 năm học gần đây

Năm học	Tổng số lớp	Số lớp A1 – A2	Số lớp B1
2022 - 2023	183	68	115
2023 - 2024	207	92	115
2024 - 2025	234	119	115

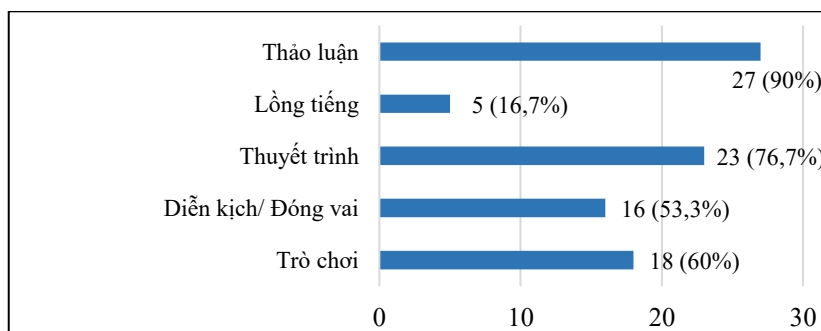
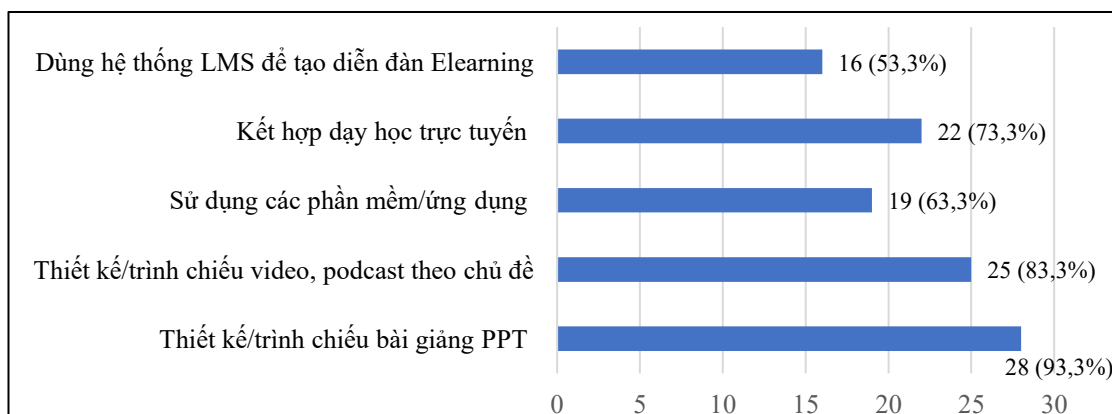
Theo thống kê về chất lượng đào tạo năm 2025, số lượng sinh viên chưa thể tốt nghiệp của các khóa từ K.60 đến K.63 do chưa hoàn thành các học phần ngoại ngữ là 867 em, tập trung chủ yếu là các lớp B1.2, tức đầu ra trình độ ngoại ngữ của SVKC ở ĐH Nha Trang [5].

Bảng 2: Thống kê số SV còn nợ ngoại ngữ của các khóa từ K60 đến K63

Cấp độ	Tổng số SV
B1.2	483
B1.1	173
A2.2	211

2.1.3. Hoạt động giảng dạy

Một khảo sát dành cho gần 30 GV ở KNN của TS. Lê Bảo Châu [1] cho thấy các hoạt động chủ yếu được GV triển khai trên lớp là Thảo luận (90%), Thuyết trình (76,7%), Trò chơi (60%), Diễn kịch/Đóng vai (53,3%) (Xem Biểu đồ 1). Trong số đó, hoạt động thảo luận theo cặp (hội thoại, hỏi đáp) hoặc theo nhóm (trao đổi, đưa ra ý kiến) về chủ đề giao tiếp là phương pháp phổ biến và phù hợp nhất. Cũng theo khảo sát, đa số giảng viên áp dụng công nghệ thông tin ở mức cơ bản đến nâng cao như thiết kế và trình chiếu bài giảng PowerPoint (PPT), video về chủ đề giao tiếp, kết hợp dạy học trực tiếp và trực tuyến trên nền tảng Zoom và Google Meet, sử dụng các phần mềm và ứng dụng để thực hành giao tiếp cũng như quản lý lớp học thông qua hệ thống E-Learning của Nhà trường (Xem Biểu đồ 2).

Biểu đồ 1: Các hoạt động giảng dạy ngoại ngữ phổ biến**Biểu đồ 2: Các hình thức giảng dạy ngoại ngữ**

2.1.4. Kết quả

Theo thống kê về kết quả học tập Tiếng Anh không chuyên (TAKC) toàn trường của 3 khóa 63, 64 và 65, số lượng sinh viên có điểm thi giữa kỳ (nghe-nói) và cuối kỳ (đọc-viết) từ 5 đến 7 chiếm đa số (khoảng 60%). (xem Bảng 3)

Bảng 3: Thống kê điểm thi của SV TAKC K63-65

Điểm giữa kỳ			Điểm cuối kỳ		
Điều kiện	Số lượng	Tỉ lệ	Điều kiện	Số lượng	Tỉ lệ
Dưới 5 điểm	3760	13%	Dưới 5 điểm	6025	24%
Từ 5 đến 7 điểm	17264	60%	Từ 5 đến 7 điểm	15113	58%
Trên 7 điểm	7926	27%	Trên 7 điểm	4718	18%
Tổng	28950	100%	Tổng	25856	100%

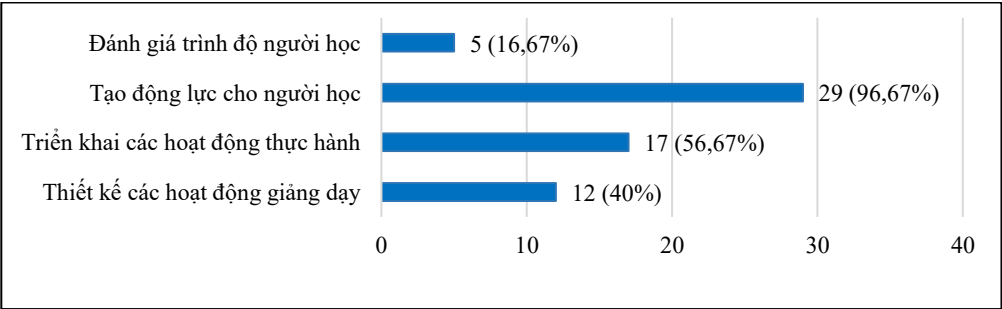
Bên cạnh đó, kết quả khảo sát do Trung tâm Hỗ trợ việc làm và Khởi nghiệp, Trường Đại học Nha Trang thực hiện đối với hơn 50 nhà tuyển dụng trong giai đoạn 2022–2024 cho thấy chất lượng sinh viên tốt nghiệp nhìn chung được đánh giá tích cực. Trên 70% nhà tuyển dụng bày tỏ mức độ hài lòng đối với các tiêu chí liên quan đến chuyên môn nghiệp vụ, tinh thần và thái độ làm việc, cũng như ý thức tổ chức kỷ luật. Tuy nhiên, năng lực ngoại ngữ được đánh giá ở mức thấp hơn so với trung bình, đồng thời thường xuyên được doanh nghiệp đề nghị cần được tăng cường đào tạo và rèn luyện cho sinh viên. Đáng chú ý, vào năm 2024, năng lực ngoại ngữ được ghi nhận là tiêu chí có tỷ lệ hài lòng thấp nhất, chỉ đạt hơn 50% trong tổng số 10 tiêu chí về chất lượng sinh viên tốt nghiệp (các tiêu chí khác dao động từ 67% đến 87%). Điều này cho thấy sinh viên tốt nghiệp đang yếu về giao tiếp ngoại ngữ trong khi năng lực này được các nhà tuyển dụng đánh giá là một trong ba tiêu chí quan trọng nhất trong quá trình tuyển dụng nhân sự. [4]

2.2. Một số khó khăn, thách thức và nguyên nhân

2.2.1. Khó khăn, thách thức

Một khảo sát với GV ngoại ngữ năm 2024 cho thấy việc tạo động lực cho người học là thách thức lớn nhất (97%). Việc triển khai các hoạt động thực hành và thiết kế các hoạt động giảng dạy cũng gặp nhiều khó khăn (lần lượt chiếm 57% và 40%). [1]

Biểu đồ 3: Khó khăn trong quá trình giảng dạy kỹ năng giao tiếp



2.2.2. Nguyên nhân

Trong 10 năm qua, từ khi nhà trường ban hành Đề án Ngoại ngữ 2015 – 2020 [2], công tác giảng dạy ngoại ngữ tại Đại học Nha Trang đã có nhiều nỗ lực đổi mới, từ việc áp dụng Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam [6], đến triển khai chương trình đào tạo ngoại ngữ gắn với chuẩn đầu ra. Tuy nhiên, thực tế cho thấy có một số nguyên nhân khách quan lẫn chủ quan cần xem xét giải quyết.

Theo một khảo sát dành cho 970 sinh viên không chuyên toàn trường và 30 GV ngoại ngữ, ý thức tự học còn thấp của người học là nguyên nhân lớn nhất ảnh hưởng đến hiệu quả dạy học ngoại ngữ (97% GV và 70% SV). Ngoài ra, môi trường giao tiếp hạn chế và trình độ chênh lệch của người học cũng được cả GV lẫn SV nhận định là 2 nguyên nhân lớn. Tuy vậy, gần 87% GV cho rằng thời gian và không gian dành cho dạy học còn ít, trong khi chỉ hơn một nửa số SV (56%) đồng ý với quan điểm này. [1] (xem Bảng 4)

Bảng 4: Nguyên nhân ảnh hưởng đến năng lực ngoại ngữ của SV

Nguyên nhân	SV (%)	GV (%)
Thời gian, không gian dạy học có hạn	55,9	86,7
Môi trường giao tiếp chưa đa dạng	61,2	80,0
Ý thức tự học của người học chưa cao	67,6	96,7
Trình độ của người học chưa đều	60,6	86,7

Trên thực tế, trình độ ngoại ngữ nói chung, hay Tiếng Anh nói riêng, của sinh viên chuyên ngữ (ngành NNA) trong nhiều năm qua được nhiều nhà tuyển dụng ở Tỉnh Khánh Hòa và khu vực lân cận đánh giá cao, được thể hiện qua việc hơn 90% SV tốt nghiệp có việc làm ổn định [5]. Trong khi đó, như được đề cập ở phần trên, một trong những điểm yếu của sinh viên các ngành khác ở trường là khả năng giao tiếp ngoại ngữ. Dựa vào Bảng 5, có thể thấy rằng thời lượng học ngoại ngữ của sinh viên đóng vai trò quan trọng đến hiệu quả và trình độ ngoại ngữ cần đạt.

Bảng 5: So sánh thời lượng học tiếng anh giữa ngành NNA và các ngành khác (từ 2024 về trước)

CTĐT	Ngành NNA	Các ngành khác
Đầu vào TA	7.0 (TN THQG)	1 số ngành: 5.0 – 6.0
HP điều kiện	KHÔNG	- DT 1: 12 TC - DT 2: 08 TC - DT 3: KHÔNG
HK1	14TC	4 TC
HK2	12TC	4 TC
Tổng cộng	26 TC	- DT 1: 20 TC - DT 2: 16 TC - DT 3: 08 TC
Đầu ra	B1	B1

(Đối tượng 1: TB TA học bạ dưới 6, đối tượng 2: TB TA học bạ từ 6 đến 7, đối tượng 3: TB TA học bạ trên 7)

2.3. Đề xuất giải pháp

Căn cứ kết quả nghiên cứu về giảng dạy NNKC năm 2024, ĐANN 2015 – 2020, Dự thảo ĐANN 2025, đồng thời dựa vào điều kiện thực tế hiện nay, một số định hướng cụ thể được đề xuất nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả dạy – học ngoại ngữ cho SV không chuyên ở Trường Đại học Nha Trang.

- *Đổi mới chương trình đào tạo:* Thiết kế các học phần NNKC nhằm tiến đến liên kết với các học phần tiếng Anh chuyên ngành gắn với ngành nghề (ESP – English for Specific Purposes). Ví dụ, tiếng Anh du lịch, tiếng Anh kinh tế, tiếng Anh thủy sản;
- *Tăng cường phương pháp dạy học tích cực:* Ứng dụng công nghệ thông tin, lớp học đảo ngược, học tập qua dự án, hoạt động sắm vai tình huống thực tế (campus-based roleplay);
- *Phát triển môi trường học tập ngoại ngữ:* Tăng cường và đa dạng quy mô, hình thức câu lạc bộ ngoại ngữ, hội thảo học thuật, giao lưu với tình nguyện viên quốc tế;
- *Đánh giá và kiểm tra thường xuyên:* Áp dụng hệ thống đánh giá liên tục (continuous assessment) để sinh viên rèn luyện kỹ năng đều đặn, tránh học dồn;
- *Hợp tác với doanh nghiệp và tổ chức quốc tế:* Kết nối sinh viên với doanh nghiệp có yếu tố nước ngoài tại Nha Trang và khu vực Nam Trung Bộ để tạo cơ hội thực hành ngoại ngữ trong bối cảnh nghề nghiệp thực tế;

Vì vậy, để tăng tính khả thi cho những định hướng trên, một số giải pháp được đề xuất cho các bên liên quan bao gồm người học, người dạy, nhà quản lý và xã hội.

2.3.1. Đối với người học:

- Xây dựng động cơ học tập rõ ràng, bền vững, tăng cường tính tự học, tự giác luyện tập và thực hành giao tiếp thường xuyên mọi nơi, mọi lúc, trực tiếp lẫn trực tuyến qua các nền tảng, ứng dụng học ngoại ngữ;
- Nâng cao năng lực giao tiếp thực tiễn thay vì chỉ chú trọng ngữ pháp, chủ động mở rộng môi

trường thực hành giao tiếp bằng cách tích cực tham gia các hoạt động bên ngoài lớp học;

- Chủ động đặt mục tiêu cá nhân cụ thể (vd: đạt chứng chỉ TOEIC, IELTS hoặc khả năng giao tiếp thành thạo trong công việc liên quan);

2.3.2. Đối với người dạy:

- Tăng cường các hoạt động thực hành, trau dồi ngoại ngữ lấy người học làm trung tâm, phù hợp với đặc thù người học, lớp học;

- Kết hợp công nghệ và phương pháp sư phạm hiện đại;

- Thường xuyên tham gia tập huấn về PPGD giao tiếp (CLT), PPGD tích cực, ứng dụng công nghệ (AI, E-learning);

- Sử dụng giáo trình, bài giảng gắn với nghề nghiệp tương lai của sinh viên;

- Tạo diễn đàn trao đổi kinh nghiệm, khó khăn với đồng nghiệp, sinh viên;

2.3.3. Đối với nhà quản lý (Trường ĐHNT):

- Xây dựng môi trường học tập ngoại ngữ thân thiện, chuyên nghiệp thông qua việc đầu tư trang thiết bị phòng học theo hướng hiệu quả, phù hợp cho hoạt động dạy học ngoại ngữ;

- Xây dựng chương trình học đa dạng, linh hoạt, liên kết các học phần TA cơ bản, giao tiếp với TA chuyên ngành, kỹ năng mềm bằng tiếng Anh; xây dựng tài nguyên số, lớp học kết hợp (blended learning) trực tuyến và trực tiếp nhằm tăng tính tự học của sinh viên, giảm thời lượng lên lớp cho GV;

- Đảm bảo chuẩn đầu ra ngoại ngữ gắn với nhu cầu xã hội: tăng cường liên kết, hợp tác với các doanh nghiệp có người nước ngoài, hoặc các hoạt động thương mại quốc tế;

- Phát triển đội ngũ GV các ngành khác có trình độ ngoại ngữ tốt; xây dựng đội ngũ trợ giảng gồm sinh viên chuyên ngữ năm 3, 4 có học lực khá, giỏi; có chế độ, chính sách, chương trình tập huấn, đào tạo cụ thể hàng năm về đồng giảng và trợ giảng với GV ngoại ngữ nhằm hình thành lực lượng giảng dạy ổn định, hiệu quả;

- Tăng cường tổ chức các sự kiện như hội thảo, chương trình trao đổi sinh viên, trại hè văn hóa quốc tế, khuyến khích sinh viên tham gia và có cơ hội sử dụng ngoại ngữ;

- Liên kết, hợp tác với các đại học, trung tâm ngoại ngữ uy tín ở khu vực để mời giảng viên có uy tín, kinh nghiệm, giảng viên nước ngoài tham gia giảng dạy;

- Xây dựng và phát triển TTNN theo mô hình độc lập tự chủ cả về tài chính lẫn đội ngũ giảng dạy nhằm đảm bảo nguồn lực hiệu quả, ổn định, hạn chế việc mời giảng bị động, kém chất lượng từ bên ngoài trường.

2.3.4. Đối với xã hội và các bên liên quan khác (nhà tuyển dụng, cựu sinh viên)

- Tăng cường tài trợ, hỗ trợ về mặt tài chính, cơ sở vật chất, đào tạo, tuyển dụng để sinh viên có thêm động lực học ngoại ngữ. (vd: phối hợp tổ chức thực tập, phỏng vấn thử, workshop bằng tiếng Anh);

- Kết nối nhu cầu thực tế của doanh nghiệp với đào tạo tại trường;

- Xây dựng mạng lưới cựu sinh viên giỏi ngoại ngữ để chia sẻ kinh nghiệm;

Như vậy, việc nâng cao chất lượng dạy học ngoại ngữ cho sinh viên không chuyên tại Đại học Nha Trang không chỉ là nhiệm vụ quan trọng trước mắt mà còn là yêu cầu cấp thiết nhằm cung cấp nguồn nhân lực chất lượng, hiệu quả, đáp ứng sự phát triển bền vững của nhà trường cũng như nhu cầu hội nhập quốc tế của đất nước.

3. Kết luận

Tóm lại, việc đổi mới chất lượng dạy và học ngoại ngữ cho sinh viên không chuyên tại Trường Đại học Nha Trang là yêu cầu tất yếu, vừa mang ý nghĩa chiến lược trong đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, vừa góp phần nâng cao năng lực cạnh tranh của sinh viên trên thị trường lao động trong nước và quốc tế. Đây không chỉ là nhiệm vụ của giảng viên ngoại ngữ, mà đòi hỏi sự phối hợp đồng bộ, hiệu quả của nhà trường, các khoa viện, các doanh nghiệp tuyển dụng, các tổ chức xã hội có liên quan, và quan trọng hơn cả là sự tương tác tích cực từ người học – trung tâm của tiến trình đổi mới.

Tài liệu tham khảo

[1] Lê Bảo Châu, 2024. Thực trạng và đề xuất giải pháp nâng cao kỹ năng giao tiếp ngoại ngữ của sinh viên Trường Đại học Nha Trang. Đề tài NCKH cấp trường. Trường Đại học Nha Trang.

[2] Trường Đại học Nha Trang. 2015. Quyết định số 327/QĐ-ĐHNT về việc ban hành ‘Đề án nâng cao năng lực Tiếng Anh cho sinh viên không chuyên giai đoạn 2015 – 2020’.

- [3] Trường Đại học Nha Trang. 2025. Dự thảo ‘Đề án nâng cao năng lực Tiếng Anh cho sinh viên không chuyên giai đoạn 2025 – 2030’
- [4] Trường Đại học Nha Trang. 2022, 2023, 2024. Báo cáo ‘Kết quả khảo sát doanh nghiệp về chất lượng sinh viên tốt nghiệp và nhu cầu tuyển dụng’. Trung tâm Hỗ trợ việc làm & Khởi nghiệp.
- [5] Trường Đại học Nha Trang. 2025. Thông tin chất lượng đào tạo tại: <https://canbo.ntu.edu.vn/DashBoardChatLuongDaoTao>
- [6] Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam. 2014. Thông tư số 01/2014/TT-BGDĐT.

PHẦN II - BÁO CÁO KHOA HỌC LIÊN QUAN ĐẾN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU KHỐI GIÁO DỤC TỔNG QUÁT

**GIẢI PHÁP ĐỘT PHÁ THÚC ĐẨY HOẠT ĐỘNG KHỞI NGHIỆP
- ĐỔI MỚI SÁNG TẠO TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG**
**BREAKTHROUGH SOLUTIONS TO PROMOTE STARTUP AND INNOVATION
ACTIVITIES AT NHA TRANG UNIVERSITY**

ThS. Trần Thị Nhâm*, ThS. Nguyễn Thị Dung

Trung tâm Hỗ trợ việc làm và khởi nghiệp, Trường Đại học Nha Trang

**Email: nhamtt@ntu.edu.vn*

Tóm tắt: Khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo (ĐMST) là một trong những định hướng chiến lược quan trọng trong giáo dục đại học nhằm phát triển tư duy sáng tạo và khả năng tự chủ của sinh viên. Trường Đại học Nha Trang đã có những nỗ lực đáng ghi nhận trong việc xây dựng hệ sinh thái hỗ trợ khởi nghiệp với nhiều hoạt động thiết thực: Từ giảng dạy học phần ĐMST, tổ chức các cuộc thi ý tưởng khởi nghiệp NTU, đến kết nối doanh nghiệp và hỗ trợ sinh viên triển khai ý tưởng/dự án thực tế. Trung tâm Hỗ trợ Việc làm & Khởi nghiệp (HTVL&KN) đóng vai trò nòng cốt trong việc thúc đẩy các chương trình này. Bài tham luận sẽ chia sẻ các nghiên cứu và các hoạt động đã được triển khai trong quá trình xây dựng chương trình và triển khai giảng dạy học phần Khởi nghiệp ĐMST, cũng như các hoạt động khác thúc đẩy hoạt động Khởi nghiệp ĐMST tại Trường Đại học Nha Trang (ĐHNT).

Từ khóa: Khởi nghiệp, đổi mới sáng tạo; Ý tưởng khởi nghiệp; Cuộc thi khởi nghiệp NTU, đột phá.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh hội nhập kinh tế và chuyển đổi số, các cơ sở giáo dục đại học cần không ngừng đổi mới để đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động và xu hướng khởi nghiệp toàn cầu. Theo Chiến lược quốc gia về khởi nghiệp đổi mới sáng tạo đến năm 2025, giáo dục khởi nghiệp đóng vai trò quan trọng trong việc tạo ra thế hệ doanh nhân trẻ có năng lực, sáng tạo và khả năng thích ứng cao.

Trường Đại học Nha Trang nhận thức rõ vai trò này và đã triển khai nhiều chương trình nhằm xây dựng tư duy khởi nghiệp cho sinh viên. Từ việc xây dựng và đưa vào giảng dạy học phần về Khởi nghiệp ĐMST trong chương trình đào tạo là vô cùng cần thiết, đến tổ chức cuộc thi ý tưởng khởi nghiệp NTU, đến hợp tác với doanh nghiệp và hỗ trợ sinh viên khởi nghiệp thực tế, nhằm cung cấp kiến thức, trải nghiệm quý báu, chuẩn bị hành trang cho hành trình khởi nghiệp, lập nghiệp của SV và đã từng bước xây dựng một hệ sinh thái khởi nghiệp bền vững.

2. Tính cấp thiết của việc đào tạo sinh viên về Khởi nghiệp - ĐMST

2.1. Nhà nước và các cấp chính quyền địa phương đã ban hành nhiều chính sách hỗ trợ, tạo điều kiện thúc đẩy Khởi nghiệp ĐMST trong HSSV

- Quyết định số 1665/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ về việc Phê duyệt Đề án "Hỗ trợ học sinh, sinh viên khởi nghiệp đến năm 2025";

- Thông tư 26/2021/TT-BGDĐT, ngày 17 tháng 09 năm 2021 quy định về quản lý và tổ chức hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên;

- Thông tư 07/2022/TT-BGDĐT ngày 23 tháng 5 năm 2022 của BGD&ĐT quy định về nhiệm vụ, hình thức triển khai và các điều kiện bảo đảm thực hiện công tác tư vấn nghề nghiệp, việc làm và hỗ trợ khởi nghiệp trong các cơ sở giáo dục;

- Nghị định 109/2022/NĐ-CP ngày 30/12/2022 của Thủ tướng Chính phủ về việc quy định về hoạt động khoa học và công nghệ trong cơ sở giáo dục đại học;

- Nghị quyết số 57-NQ/TW, ngày 22/12/2024 của Bộ Chính trị về Đột phá phát triển khoa học, công nghệ, đổi mới sáng tạo và chuyển đổi số quốc gia.

Ngoài ra, còn rất nhiều chính sách hỗ trợ do các sở ngành tại các tỉnh ban hành hỗ trợ thúc đẩy hoạt động Khởi nghiệp ĐMST trong HSSV. Do đó, việc đào tạo về Khởi nghiệp ĐMST trong trường đại học vừa là nhiệm vụ của Đảng, Nhà nước giao phó, vừa là yêu cầu từ thực tiễn khách quan. Tiêu chí về khởi nghiệp ĐMST cũng là một trong những tiêu chí quan trọng trong kiểm định chất lượng đào tạo của trường đại học.

2.2. Đào tạo và nâng cao nhận thức về khởi nghiệp- đổi mới sáng tạo

Để giúp sinh viên tiếp cận với tư duy khởi nghiệp một cách bài bản, Trường Đại học Nha Trang đã xây dựng Học phần Khởi nghiệp - Đổi mới sáng tạo. Sau thời gian thử nghiệm thì Nhà trường đã

chính thức đưa vào chương trình đào tạo theo QĐ số 677/QĐ-ĐHNT ngày 03/7/2020 và QĐ 695/QĐ-ĐHNT ngày 10/7/2020.

Học phần được xây dựng 30 tiết tương đương với 2 tín chỉ, học phần tự chọn của nhiều chương trình đào tạo tại Trường Đại học Nha Trang.

Hình thức đào tạo offline thông qua các hoạt động trải nghiệm thực tế.

Năm học 2021 - 2022 vì dịch bệnh nên chỉ mở lớp học phần Khởi nghiệp - ĐMST vào học kỳ 2 năm học 2021 - 2022, số lượng 4 lớp học với sự tham gia của 240 sinh viên.

Năm học 2022 - 2023, học kỳ 1 giảng dạy 5 lớp với 287 SV, học kỳ 2 giảng dạy 9 lớp với 536 sinh viên theo học.

Năm học 2023 - 2024, học kỳ 1 giảng dạy 5 lớp với 179 SV, học kỳ 2 giảng dạy 6 lớp với 393 sinh viên theo học.

Năm học 2024 - 2025, học kỳ 1 giảng dạy 8 lớp với 422 SV, học kỳ 2 giảng dạy 15 lớp với số lượng 838 sinh viên theo học.

Học phần Khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo, ngoài nội dung được triển khai đào tạo tại Nhà trường, còn thiết kế các hoạt động tham quan các mô hình startup trên địa bàn và giao lưu học hỏi trực tiếp với doanh nhân tại chính môi trường khởi nghiệp thực tế của doanh nghiệp.

Bên cạnh việc đào tạo Học phần Khởi nghiệp - đổi mới sáng tạo, năm 2023, Trường Đại học Nha Trang còn tổ chức 05 lớp tập huấn về đào tạo kỹ năng khởi nghiệp, lập nghiệp cho 200 sinh viên thuộc hộ nghèo, hộ cận nghèo, hộ mới thoát nghèo theo chương trình của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Tiếp tục phát triển, trung tâm đề xuất và triển khai các khóa đào tạo kỹ năng khác cho sinh viên Minh Phú và mở rộng các đối tượng khác. Các khóa tập huấn kỹ năng này là vô cùng cần thiết hỗ trợ cho chương trình chính khóa, giúp sinh viên tự tin chuẩn bị hành trang cho hành trình phát triển sự nghiệp của mình.

Ngoài các khóa tập huấn, thì các cuộc thi về khởi nghiệp ĐMST cũng là điểm tiếp nối quan trọng hỗ trợ cho quá trình đào tạo. Việc thử sức từ dự án trong học phần ra các sân chơi lớn hơn như cuộc thi cấp trường, cuộc thi cấp khu vực và quốc gia, là điểm khác biệt rất lớn, tạo ra bước đà tăng trưởng mạnh mẽ của người học.

Thực tế, nhóm sinh viên tham gia cuộc thi cấp trường, cấp khu vực Miền Trung và cấp Quốc gia đã có sự phát triển vượt trội cả về kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp, kỹ năng xã hội, giúp các bạn tự tin, nắm bắt tốt các cơ hội sau khi ra trường.

2.3 Phương pháp giảng dạy và phương pháp đánh giá Học phần

Với tính chất đặc biệt của học phần, phương pháp giảng dạy và phương pháp đánh giá học phần Khởi nghiệp ĐMST cũng cần được đổi mới và không ngừng cải tiến. Tại ĐHNT, học phần này chủ yếu được giảng dạy thông qua các hoạt động trải nghiệm, có kế thừa và phát huy về cả nội dung và phương pháp trong chương trình Công dân tích cực của Hội đồng Anh.

Sinh viên không những được tham gia các hoạt động trải nghiệm do giảng viên thiết kế điều phối tại lớp học mà còn được tham quan trải nghiệm thực tế tại các mô hình khởi nghiệp trên địa bàn, trực tiếp được giao lưu học hỏi từ các doanh nhân.

Phương pháp giảng dạy này không những cung cấp các kiến thức cần thiết về khởi nghiệp ĐMST mà còn đem đến các trải nghiệm thực tế cho SV, giúp cho SV có những nhận thức sâu sắc và đúng đắn về Khởi nghiệp ĐMST, từ đó, chuẩn bị kỹ lưỡng cho hành trình khởi nghiệp, lập nghiệp của bản thân.

Phương pháp đánh giá của học phần cũng có nhiều điểm khác biệt đó là SV sẽ được đánh giá thông qua dự án thực tế của chính nhóm SV tự lên ý tưởng khởi nghiệp, thiết kế bao bì, tem nhãn, làm sản phẩm demo, làm video giới thiệu dự án và trình bày dự án khởi nghiệp như một dự án thực tế.

Việc đánh giá kết quả học phần thông qua làm dự án giúp SV có kỹ năng vận dụng kiến thức đã học vào thực tiễn và đem đến những trải nghiệm quý báu trong quá trình làm dự án. Việc này cũng đòi hỏi nhiều nỗ lực cố gắng của mỗi thành viên tham gia học tập.

Sau 3 năm triển khai giảng dạy, phản hồi của sinh viên đã học về cả nội dung, phương pháp giảng dạy, phương pháp đánh giá đều rất tích cực. Nhiều dự án từ môn học đã đi xa hơn trong các cuộc thi cấp trường và cấp quốc gia. Đây cũng là nguồn động lực to lớn cho đội ngũ giảng dạy khi thấy sự trưởng thành rõ rệt của các nhóm sinh viên năng động, sáng tạo và bất phá.

Dưới đây là phản hồi của sinh viên 05 lớp đào tạo kỹ năng khởi nghiệp, lập nghiệp về Nội dung khóa học, học liệu, tài liệu trong khóa học, chất lượng giảng viên đào tạo, công tác truyền thông và mức độ truyền cảm hứng được thể hiện dưới bảng sau:

Bảng 1: Đánh giá mức độ hài lòng của sinh viên về nội dung, học liệu

Khóa	Tỷ lệ hài lòng của SV về nội dung khóa học (từ 8-9-10 điểm trên tổng thang 10 điểm)	Tỷ lệ hài lòng của SV về học liệu, tài liệu trong khóa học (từ 8-9-10 điểm trên tổng thang 10 điểm)	Tỷ lệ hài lòng của SV về teabreak trong khóa học (từ 8-9-10 điểm trên tổng thang 10 điểm)
Khóa 1	100%	80%	100%
Khóa 2	95%	83%	83%
Khóa 3	100%	100%	85%
Khóa 4	90%	100%	100%
Khóa 5	100%	90%	90%

Bảng 2: Đánh giá chất lượng khóa học

Khóa	Tỷ lệ hài lòng của SV về chất lượng chuyên gia đào tạo (từ 8-9-10 điểm trên tổng thang 10 điểm)	Tỷ lệ hài lòng của SV về công tác truyền thông và hỗ trợ (từ 8-9-10 điểm trên tổng thang 10 điểm)	Mức độ truyền cảm hứng (từ 8-9-10 điểm trên tổng thang 10 điểm)
Khóa 1	100%	100%	100%
Khóa 2	86%	96%	96%
Khóa 3	100%	92%	92%
Khóa 4	100%	90%	90%
Khóa 5	100%	90%	100%

2.4. Những khó khăn và rào cản khi triển khai hoạt động KN-ĐMST trong SV

2.4.1. Tư duy hạn chế nhận thức về Khởi nghiệp - ĐMST trong SV

- Nhận thức của nhiều SV và nhận thức chung của cộng đồng về Khởi nghiệp ĐMST chưa rõ ràng và cho rằng nó xa vời và khó thực thi với điều kiện SV;
- Việc tổ chức đào tạo để nâng cao hiểu biết của người học về Khởi nghiệp ĐMST mới được triển khai trong gần đây, đang trong giai đoạn khơi mào nhận thức và hun đúc tinh thần Khởi nghiệp ĐMST. Khi nhận thức và tinh thần khởi nghiệp ĐMST đủ mạnh, sẽ có nhiều dự án khởi nghiệp xuất sắc trong sinh viên;
- Lực lượng tham gia vào đào tạo về Khởi nghiệp ĐMST còn thiếu cả số lượng và thiếu nhiều giảng viên có kinh nghiệm và trải nghiệm về Khởi nghiệp ĐMST.

2.4.2. Thiếu động lực và tính chủ động sáng tạo của SV

- Việc giảng dạy và học tập trải nghiệm thông qua các dự án mới được đưa các trường đại học trong những năm gần đây. Điều này góp phần phát huy tính chủ động sáng tạo và tìm tòi thực tiễn của người học. Tuy nhiên, thực tế, rào cản lớn nhất của sinh viên chính là động lực tìm tòi phát huy tính sáng tạo. Thói quen học thụ động, học qua trắc nghiệm, học lý thuyết ít ứng dụng làm cản trở rất lớn trong quá trình bắt phá học hỏi qua dự án thực tế khởi nghiệp ĐMST.
- Kỳ nguyên số mở ra cơ hội học tập nghiên cứu không giới hạn cho SV nhưng cũng khiến không ít SV bị xao nhãng, thiếu tập trung và gặp nhiều vấn đề về tâm lý, thiếu định hướng đúng đắn là bị sa đà vào mạng xã hội và thế giới ảo.

2.4.3. Cơ sở vật chất & nguồn vốn hỗ trợ SV Khởi nghiệp ĐMST

- Một số trường đại học có cơ sở vật chất, phòng thí nghiệm, khu thực hành nghiên cứu hiện đại như Trường Đại học Nha Trang là điểm thuận lợi cho việc nghiên cứu thực nghiệm các dự án Khởi nghiệp ĐMST của SV.
- Ngoài ra, cần thêm các không gian sáng tạo, môi trường khởi nghiệp để SV được tập trung, được giao lưu học hỏi nhiều hơn nữa. Bên cạnh đó, các dự án có thể được trưng bày để tạo động lực cho các thế hệ sinh viên tiếp theo.

- Quỹ hỗ trợ khởi nghiệp cho SV còn rất hạn chế và thiếu cả cơ chế hướng dẫn chi tiết trong việc ươm tạo và đầu tư vào các dự án của SV.

2.4.4. Thiếu đội ngũ hướng dẫn (mentor) hỗ trợ SV Khởi nghiệp ĐMST

Hiện tại, rất cần và vẫn thiếu đội ngũ hướng dẫn (Mentor) có vấn về chuyên môn cho các dự án đa ngành nghề, đặc biệt là lĩnh vực kỹ thuật, công nghệ cho sinh viên; Kết nối nguồn lực để cùng sinh viên thực hiện, thử nghiệm sản phẩm dự án; Cùng sinh viên nghiên cứu, trưởng thành, gọi vốn, phát triển hoàn thiện sản phẩm trên tinh thần Đổi mới sáng tạo, tạo dựng giá trị khác biệt, phụng sự xã hội; Rèn nội lực - luyện tài năng cho sinh viên.

3. Đánh giá thực tiễn

3.1. Về điểm mạnh

Yếu tố nền tảng quan trọng là sự cam kết và chỉ đạo sát sao từ Ban Giám hiệu Nhà trường. Trường Đại học Nha Trang đã có xây dựng, giảng dạy Học phần KN - ĐMST, đội ngũ hỗ trợ chuyên trách với Trung tâm Hỗ trợ Việc làm và Khởi nghiệp, thể hiện sự đầu tư bài bản. Các hoạt động KN-ĐMST diễn ra có quy mô từ thi kết thúc học phần, đến cuộc thi cấp trường, cấp khu vực và quốc gia. Nhà trường cũng thể hiện sự chú trọng vào việc phát triển nguồn nhân lực cốt lõi thông qua các hoạt động đào tạo, bồi dưỡng, tập huấn cho giảng viên, viên chức và cố vấn dự án. Tiềm năng nội tại với đội ngũ SV đông đảo từ nhiều lĩnh vực, ngành nghề khác nhau, các đề tài NCKH của SV, SV là CTV với các dự án/đề tài NCKH của thầy cô. Cuối cùng là vị thế của Trường Đại học Nha Trang trong hệ sinh thái khởi nghiệp của tỉnh Khánh Hòa và khu vực Nam Trung bộ - Tây nguyên cũng là một lợi thế đáng kể.

3.2. Hạn chế

Bên cạnh những điểm mạnh, Trường Đại học Nha Trang cũng còn tồn tại những hạn chế:

Trước những yêu cầu mới từ thực tiễn nhu cầu học tập của sinh viên, những yêu cầu mới khách quan từ Bộ Giáo dục và Đào tạo, đòi hỏi Trường Đại học Nha Trang cần có chiến lược rõ ràng cho mảng hoạt động này, từ đó, mới đặt nền tảng phát triển hoạt động trong giai đoạn mới.

Đội ngũ giảng dạy và cố vấn còn mỏng chưa đáp ứng được nhu cầu của SV. Nguồn lực tài chính cho hoạt động KN-ĐMST còn rất hạn chế. Ngoài ra, các chính sách hỗ trợ về pháp lý cho phép sử dụng phòng thí nghiệm, cho phép sử dụng thử nghiệm nội bộ, đặc biệt là quy trình hỗ trợ đăng ký và khai thác sở hữu trí tuệ cho các dự án sinh viên cần rõ ràng và đủ mạnh để tạo động lực.

3.3. Về cơ hội

Xu hướng xã hội cho thấy tinh thần khởi nghiệp trong giới trẻ ngày càng gia tăng, tạo ra nguồn nhu cầu lớn cho các hoạt động hỗ trợ. Trường Đại học Nha Trang có cơ hội mở rộng hợp tác với doanh nghiệp, tập đoàn, nhà đầu tư, quỹ đầu tư trong và ngoài nước để huy động thêm nguồn lực, kinh nghiệm và mở rộng thị trường cho các dự án sinh viên.

3.4. Thách thức

Trường Đại học Nha Trang cũng phải đối mặt với những thách thức không nhỏ: Sự cạnh tranh ngày càng gay gắt từ các trường đại học khác trong việc thu hút SV giỏi, tài năng và các nguồn lực hỗ trợ cho hoạt động KN-ĐMST là điều không tránh khỏi. Đồng thời khó khăn trong việc tiếp cận nguồn vốn đầu tư mạo hiểm. Từ ý tưởng thành dự án khởi nghiệp và thành doanh nghiệp hoạt động bền vững có lợi nhuận là một thách thức lớn. Rào cản tâm lý lo sợ rủi ro, sợ thất bại vẫn còn tồn tại, còn cản trở tinh thần khởi nghiệp của phần đông sinh viên.

4. Giải pháp thúc đẩy chất lượng đào tạo và phát triển các hoạt động về khởi nghiệp đổi mới sáng tạo tại Trường Đại học Nha Trang

4.1. Xây dựng đề án chiến lược phát triển hoạt động KNĐMST

Nhà trường cần xây dựng chiến lược và triển khai một cách sáng tạo đột phá để góp phần tạo ra những lợi thế cạnh tranh khác biệt giá trị cho người học tại NTU. Điều này đòi hỏi tầm nhìn, sự bứt phá về cách làm, sự thích ứng linh hoạt và một tinh thần đổi mới sáng tạo. Điều này cũng đặt nền móng quan trọng cho phát triển đội ngũ và thu hút các nguồn lực trong nội bộ và nguồn lực bên ngoài cho hoạt động này.

4.2. Phát triển đội ngũ giảng viên giảng dạy học phần

Đội ngũ giảng dạy và đội ngũ cố vấn có ý nghĩa sống còn đối với chất lượng giảng dạy học phần

Khởi nghiệp ĐMST. Học phần này chủ yếu được giảng dạy thông qua các hoạt động trải nghiệm, vì vậy đòi hỏi đội ngũ giảng dạy và đội ngũ cố vấn vừa cần có hiểu biết, kiến thức chuyên sâu về khởi nghiệp ĐMST, vừa cần có kinh nghiệm triển khai các dự án khởi nghiệp, vừa có kỹ năng giảng dạy thông qua dự án và giảng dạy tại các cộng đồng (kết nối môi trường các startup cho sinh viên tham quan học hỏi). Bài giảng, các hoạt động và học liệu thiết kế phù hợp với đối tượng tham gia.

Bên cạnh đó, vừa truyền cảm hứng, tạo động lực và dẫn dắt sinh viên dám thử, dám làm, dám thực hiện demo các dự án trên tinh thần tích cực, đổi mới sáng tạo.

4.3. Đa dạng các hoạt động hỗ trợ về Khởi nghiệp ĐMST

Nếu chỉ dừng lại ở nội dung và thời lượng đào tạo (2 TC) trong chương trình đào tạo về Khởi nghiệp ĐMST thì chưa đủ và chưa tạo ra môi trường, không gian, tinh thần về Khởi nghiệp ĐMST trong SV. Nhà trường cần triển khai thêm đa dạng các hoạt động hỗ trợ về Khởi nghiệp ĐMST như:

- Câu lạc bộ về Khởi nghiệp ĐMST;
- Các cuộc thi về Khởi nghiệp ĐMST;
- Các workshop đào tạo chuyên sâu;
- Các buổi tọa đàm giao lưu chia sẻ về Khởi nghiệp ĐMST;
- Không gian thực hành, chế tạo, sáng tạo các dự án khởi nghiệp,...

Chính những hoạt động này sẽ tiếp nối học phần Khởi nghiệp ĐMST và góp phần xây dựng những nhóm dự án sinh viên năng động sáng tạo, bứt phá trong quá trình học tập tại Trường đại học.

4.4. Hình thành Quỹ Khởi nghiệp và ương tạo dự án Khởi nghiệp của SV

Hệ sinh thái khởi nghiệp trong Trường đại học không thể thiếu quỹ khởi nghiệp. Quỹ có vai trò tạo nguồn lực, tạo vốn môi để có thể ương tạo những dự án ý nghĩa trong quá trình nghiên cứu của sinh viên, giảng viên. Đây cũng là tiền đề hình thành các startup thực thụ trong tương lai. Việc hình thành quỹ và xây dựng cơ chế hoạt động minh bạch, hiệu quả là rất cần thiết trong việc thúc đẩy hệ sinh thái khởi nghiệp trong trường đại học, từ đó, thúc đẩy hệ sinh thái khởi nghiệp của Quốc gia.

5. Kết luận

Tóm lại, từ những phân tích nêu trên việc đưa vào giảng dạy học phần về Khởi nghiệp ĐMST trong chương trình giáo dục đại học là vô cùng cần thiết, nhằm cung cấp kiến thức, trải nghiệm quý báu cho sinh viên, chuẩn bị hành trang cho hành trình khởi nghiệp, lập nghiệp của sinh viên. Trong thời gian tới, ĐHNT sẽ tiếp tục hợp tác cùng trường, viện, doanh nghiệp và các đối tác để phát triển hệ sinh thái Khởi nghiệp ĐMST trong SV./.

Tài liệu tham khảo

- [1] Trung tâm Hỗ trợ Việc làm & Khởi nghiệp (2024). Báo cáo số 934/BC-ĐHNT ngày 03/10/2024 về việc sơ kết 05 năm triển khai đề án “Hỗ trợ học sinh, sinh viên khởi nghiệp đến năm 2025” đối với các cơ sở đào tạo (trang 5-7)
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021). Chiến lược quốc gia về khởi nghiệp đổi mới sáng tạo đến năm 2025.
- [3] UNDP Vietnam (2023). Innovative Solutions for Plastic Pollution in Vietnam.
- [4] Nguyễn Văn Cường & Trần Minh Quân (2022). Hệ sinh thái khởi nghiệp đổi mới sáng tạo tại Việt Nam. Tạp chí Khoa học & Công nghệ Việt Nam, 64(4), 45-52.
- [5] World Economic Forum (2023). The Future of Jobs Report 2023. Geneva: WEF.

KHÁM PHÁ CÁC YẾU TỐ TÂM LÝ ẢNH HƯỞNG ĐẾN KẾT QUẢ BẮN SÚNG CỦA SINH VIÊN NỮ

EXPLORING PSYCHOLOGICAL FACTORS AFFECTING THE SHOOTING RESULTS OF FEMALE STUDENTS

ThS. Trịnh Đức Minh*, ThS. Bùi Thị Ngọc Oanh

Email: minhhd@ntu.edu.vn, oanhbntn@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Sinh viên nữ thường có tâm lý lo âu, bất an, thiếu tự tin so với sinh viên nam và việc này ảnh hưởng đến kết quả bắn súng. Mục đích của bài viết này là tìm hiểu các yếu tố tâm lý ảnh hưởng kết quả bắn súng trên máy bắn tập MBT-03 đối với sinh viên nữ. Khách thể nghiên cứu là 103 sinh viên nữ khóa 65 học kỳ hè năm học 2023-2024. Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu tài liệu và phương pháp định lượng (khảo sát trực tuyến). Kết quả cho thấy những yếu tố tâm lý bên trong ảnh hưởng đến kết quả bắn của sinh viên nữ là sự tập trung, sự hồi hộp khi bắn, niềm tin vào bắn trúng mục tiêu, sự run tay khi bắn, và việc mất kiểm soát khi gặp sự cố. Những yếu tố tâm lý bên ngoài là lời khen của huấn luyện viên và bạn bè, áp lực và căng thẳng về kết quả bắn và điểm số, áp lực từ sự theo dõi của bạn bè của mình và môi trường vật lý (tiếng ồn, ánh sáng và thời gian hoàn thành bài bắn). Nghiên cứu đề xuất các biện pháp hỗ trợ tâm lý cho sinh viên nữ. Kết quả nghiên cứu có thể được ứng dụng mở rộng trong dạy học môn giáo dục quốc phòng và an ninh tại các cơ sở đào tạo có sử dụng thiết bị MBT-03.

Từ khóa: Yếu tố tâm lý; Sinh viên nữ; MBT-03; Bắn súng; Biện pháp hỗ trợ tâm lý

1. Đặt vấn đề

Trong chương trình môn học Giáo dục quốc phòng và an ninh (GDQP&AN) tại các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam được quy định theo Thông tư số 05/TT-BGDĐT ngày 18/3/2020 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về “Ban hành chương trình giáo dục quốc phòng và an ninh trong trường trung cấp sư phạm, cao đẳng sư phạm và cơ sở giáo dục đại học”, nội dung huấn luyện kỹ thuật bắn súng tiểu liên AK là một trong những nội dung trọng tâm, góp phần hình thành kỹ năng quân sự cơ bản và ý thức quốc phòng cho sinh viên [1]. Việc áp dụng thiết bị mô phỏng máy bắn tập MBT-03 hiện nay là giải pháp phổ biến nhằm thay thế trường bắn thật, nhờ vào tính an toàn, tiết kiệm và khả năng mô phỏng đa dạng các kịch bản huấn luyện.

Một trong những thiết bị mô phỏng đang được sử dụng rộng rãi là máy bắn tập MBT-03 – thiết bị huấn luyện bắn súng ứng dụng công nghệ quang điện tử và mô phỏng vi tính, do Học viện Kỹ thuật Quân sự nghiên cứu và phát triển [2]. Thiết bị bắn tập MBT03 được nối ghép với máy tính, sử dụng kỹ thuật mô phỏng dùng để luyện tập và đánh giá kết quả bắn tập súng tiểu liên AK bài 1. So với các thiết bị bắn tập hiện có, thiết bị bắn tập MBT03 mang tính chuyên nghiệp cao, là thiết bị duy nhất được Bộ Tổng Tham mưu trang bị chính thức cho các đơn vị dùng để huấn luyện bắn tiểu liên AK bài 1 do có các ưu điểm vượt trội, cho phép người học luyện tập kỹ thuật bắn súng với độ an toàn cao, tiết kiệm chi phí, đồng thời có thể điều chỉnh các yếu tố mô phỏng như ánh sáng, âm thanh, kịch bản chiến thuật, tốc độ mục tiêu... nhằm tạo điều kiện gần giống thao trường thật. Ngoài khả năng phản ánh kết quả bắn theo điểm số, thiết bị còn ghi nhận quá trình ngắm, thở, bóp cò của người bắn để phục vụ đánh giá kỹ thuật.

Mặc dù có sự hỗ trợ từ công nghệ với thiết bị mô phỏng bắn súng MBT-03 trong kiểm tra kết quả bắn súng, kết quả huấn luyện giữa các sinh viên còn có sự chênh lệch đáng kể, trong đó nhóm sinh viên nữ thường có biểu hiện tâm lý bất ổn hơn so với nam giới khi thực hiện bài bắn trên hệ thống mô phỏng. Kết quả bắn của sinh viên trên MBT-03 là thước đo quan trọng nhất đánh giá quá trình huấn luyện của giảng viên và sinh viên ở học phần thực hành. Vì vậy, trước mỗi buổi kiểm tra bắn súng, chúng ta dễ dàng nhận thấy mối liên hệ giữa thành tích và tâm lý lo âu thường xuất hiện trong sinh viên. Tâm lý này rất phổ biến nhưng thường biểu hiện rõ nét ở sinh viên nữ. Các em thường có tâm lý lo âu, bất an, thiếu tự tin thậm chí e sợ nội dung này. Trước thực trạng đó, đòi hỏi mỗi giảng viên quân sự trên cương vị huấn luyện cần phải nghiên cứu tìm ra giải pháp cân bằng giữa kiến thức, kỹ năng và tâm lý giúp sinh viên nữ cải thiện thành tích học tập đồng thời góp phần nâng cao hiệu quả học tập môn học GDQP&AN tại Nhà trường.

Theo nhiều nghiên cứu trong nước, kết quả bắn súng mô phỏng không chỉ phụ thuộc vào kỹ năng kỹ thuật mà còn chịu ảnh hưởng mạnh mẽ từ yếu tố tâm lý người học, đặc biệt là ở đối tượng sinh viên nữ. Ngoài việc rèn luyện kỹ năng bắn tốt, giảng viên cũng cần rèn luyện cho người học tâm lý và ý chí

vững vàng vì “ý chí và tâm lý giữ vai trò chủ đạo chi phối rất lớn đến kết quả bắn súng” [3]. Tiến sĩ Lê Thị Mỹ Hạnh (2019, p.76) cho rằng “bắn súng là một trong những môn thể thao mà yếu tố tâm lý đóng vai trò quan trọng ảnh hưởng lớn đến kết quả bắn của vận động viên [4]. Nguyễn Huỳnh Ngọc Linh và cộng sự (2025) Trường Đại học sư phạm kỹ thuật thành phố Hồ Chí Minh sử dụng bảng hỏi ATSMS để khảo sát trạng thái tâm lý sau buổi tập MBT-03, cho thấy có sự tương quan rõ rệt giữa mức lo âu và kết quả bắn [5].

Ở các nghiên cứu quốc tế, nhiều nghiên cứu cũng đã làm rõ vai trò của yếu tố tâm lý trong các môn thể thao hoặc quân sự yêu cầu độ chính xác cao. Theo John và cộng sự (2021), bắn súng là môn thể thao nhạy cảm với căng thẳng, lo lắng và đòi hỏi sự tập trung và động tác chính xác để thành công [6]. Tương tự, sổ tay cho vận động viên bắn súng của ISSF cho rằng người bắn súng có thể chịu đựng chứng trầm cảm, lo lắng, thiếu tự tin, cảm giác hồi phục kém, thiếu tự tin, cạnh tranh không lành mạnh, thiếu tin tưởng chuyên gia và sợ thất bại [7]. Saxena (2022) cho rằng các yếu tố tâm lý ảnh hưởng đến người bắn súng là sự lo âu, sự chuẩn bị tinh thần, sự hỗ trợ tâm lý chuyên nghiệp, sự căng thẳng trong quá trình luyện tập, ảnh hưởng tâm lý của chấn thương và vai trò của huấn luyện viên [8].

Từ đó, có thể thấy rằng việc nghiên cứu các yếu tố tâm lý ảnh hưởng đến độ chính xác khi bắn súng trên hệ thống MBT-03 là cần thiết, đặc biệt đối với nhóm sinh viên nữ. Nghiên cứu này được thực hiện nhằm xác định các yếu tố tâm lý đặc trưng ảnh hưởng đến kết quả bắn, từ đó đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả huấn luyện kỹ thuật bắn súng cho đối tượng này tại Trường Đại học Nha Trang.

2. Phương pháp nghiên cứu

Tác giả đã tập hợp, khái quát, phân tích các khái niệm, các quan điểm và các nghiên cứu của nhiều tác giả về các yếu tố tâm lý ảnh hưởng đến kết quả bắn súng. Đồng thời, chúng tôi cũng dựa kết quả nghiên cứu tài liệu để viết các câu hỏi khảo sát cho nghiên cứu này.

Bảng khảo sát được chia làm 3 phần. Phần 1 gồm 3 câu hỏi về thông tin cá nhân là độ tuổi, ngành học, và năm học đại học. Phần 2 gồm 10 câu hỏi về các yếu tố tâm lý bên trong và Phần 3 gồm 13 câu hỏi về các yếu tố tâm lý bên ngoài tác động đến kết quả bắn súng dùng máy MBT-03 của sinh viên nữ trường Đại học Nha Trang. Các câu hỏi phần 2 và phần 3 là những câu hỏi lựa chọn với 5 mức độ từ hoàn toàn không đồng ý, không đồng ý, bình thường, đồng ý và hoàn toàn đồng ý. Dữ liệu khảo sát được xử lý bằng phần SPSS phiên bản 2.0, đồng thời phần mềm này cũng tính chỉ số Cronbach's Alpha, các giá trị trung bình và độ lệch chuẩn.

Khách thể nghiên cứu là hơn 103 sinh viên nữ đại học chính quy khóa 65 (từ 18 đến 21 tuổi) tham gia học tập học phần Kỹ thuật chiến đấu bộ binh và chiến thuật làm khảo sát trực tuyến tại https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScKWz3LSyIbQQbk13rKxUshvwLACJpZ0mh7B_JOWJYFh_6dQg/viewform.

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Kết quả khảo sát trực tuyến

Thông tin về khách thể nghiên cứu được thể hiện trong bảng 1 sau đây.

Bảng 1: Thông tin về khách thể nghiên cứu

1.	Độ tuổi	18 đến 21 tuổi
2.	Chuyên ngành học	Marketing, Công nghệ thông tin, Ngôn ngữ Anh, Tài chính ngân hàng, Kinh doanh thương mại.
3.	Năm đại học	Năm thứ nhất (103 sinh viên)

Kết quả khảo sát trực tuyến những yếu tố tâm lý bên trong được thể hiện trong bảng 2 dưới đây.

Bảng 2 cho thấy các yếu tố tâm lý bên trong có ảnh hưởng đáng kể đến hiệu suất bắn súng của sinh viên. Mức độ hồi hộp ($M=3,71$, $SD=0,87$) và cảm giác run tay khi bắt đầu ngắm bắn ($M=3,51$, $SD=0,94$) được nhiều sinh viên thừa nhận cho thấy trạng thái lo âu trước khi thực hiện kỹ thuật là hiện tượng phổ biến. Dù phần lớn sinh viên thể hiện sự tự tin vào khả năng bắn trúng mục tiêu ($M=3,64$), niềm tin và khả năng xử lý tình huống bất ngờ ở mức trung bình thấp ($M=2,99$) cho thấy sự thiếu linh hoạt trong tư duy chiến thuật khi bị đặt vào hoàn cảnh không mong muốn. Đáng chú ý, khả năng duy trì sự tập trung được đánh giá tương đối cao ($M=3,72$) nhưng sự ổn định về cảm xúc lại không được thể hiện dễ dàng. Các chỉ số liên quan đến bình tĩnh ($M=3,03$), kiểm soát cảm xúc khi thấy bại ($M=3,18$) và mất cảm soát khi gặp sự cố ($M=3,42$) cho thấy sự giao động cảm xúc vẫn là thách thức lớn đối với sinh viên. Ngoài ra, sự tự tin quá mức có thể dẫn đến sai sót khi bắn ($M=3,25$).

Bảng 2. Những yếu tố tâm lý bên trong

STT	Câu hỏi	Hoàn toàn đồng ý	Đồng ý	Cảm thấy bình thường	Không đồng ý	Hoàn toàn không đồng ý	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
1	Tôi cảm thấy hồi hộp khi bước vào bài bắn.	17,5% sinh viên	43,7%	34%	1,9%	2,9%	3,71	0,87
2	Tôi có cảm giác run tay khi bắt đầu ngắm bắn.	15,5%	30,1%	43,7%	7,8%	2,9%	3,51	0,94
3	Tôi tin rằng mình có thể bắn trúng mục tiêu.	20,4%	38,8%	26,2%	12,6%	1,9%	3,64	0,99
4	Tôi tin rằng mình có thể xử lý tình huống bất ngờ trong bài bắn.	6,8%	26,2%	25,2%	40,8%	1%	2,99	0,99
5	Tôi duy trì được sự tập trung trong quá trình bắn	22,3%	37,9%	30,1%	8,7%	1%	3,72	0,94
6	Tôi có thể giữ bình tĩnh trong mọi tình huống khi bắn.	4,9%	18,4%	51,5%	25,2%	0%	3,03	0,79
7	Tôi dễ mất kiểm soát nếu gặp sự cố trong quá trình bắn.	5,8%	42,7%	39,8%	10,7%	1%	3,42	0,79
8	Tôi kiểm soát tốt cảm xúc dù bắn trượt mục tiêu.	6,8%	28,2%	43,7%	18,4%	2,9%	3,18	0,91
9	Sự căng thẳng trong quá trình bắn ảnh hưởng đến kết quả bắn.	8,7%	35%	37,9%	14,6%	3,9%	3,29	0,96
10	Sự quá tự tin của tôi ảnh hưởng đến kết quả bắn.	9,7%	31,1%	37,9%	17,5%	3,9%	3,25	0,99

Kết quả khảo sát trực tuyến những yếu tố tâm lý bên ngoài được thể hiện trong bảng 3 dưới đây.

Bảng 3. Những yếu tố tâm lý bên ngoài

STT	Câu hỏi	Hoàn toàn đồng ý	Đồng ý	Cảm thấy bình thường	Không đồng ý	Hoàn toàn không đồng ý	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
1	Tôi bị lo lắng khi bạn bè xung quanh theo dõi bài bắn của mình.	14,6%	30,1%	41,7%	7,8%	5,8%	3,39	1,02

STT	Câu hỏi	Hoàn toàn đồng ý	Đồng ý	Cảm thấy bình thường	Không đồng ý	Hoàn toàn không đồng ý	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
2	Tôi bị phân tâm bởi tiếng ồn hay yếu tố bên ngoài.	11,7%	27,2%	33%	21,4%	6,8%	3,16	1,10
3	Tôi dễ bị mất tập trung nếu người khác quan sát mình bắn.	6,8%	30,1%	35%	22,3%	5,8%	3,10	1,01
4	Tôi cảm thấy áp lực vì kết quả của bài bắn.	12,6%	38,8%	30,1%	15,5%	2,9%	3,44	0,99
5	Tôi lo lắng nếu không đạt kết quả tốt trong bài bắn.	13,6%	49,5%	30,1%	5,8%	1%	3,70	0,83
6	Tôi căng thẳng khi biết kết quả bài bắn sẽ ảnh hưởng đến điểm tổng kết học phần.	23,3%	43,7%	26,2%	5,8%	1%	3,83	0,89
7	Tôi cảm thấy áp lực vì môi trường bên ngoài (âm thanh, ánh sáng...)	2,9%	39,8%	46,6%	8,7%	1,9%	3,32	0,74
8	Tôi cảm thấy áp lực vì thời gian hoàn thành bài bắn.	5,8%	39,8%	35,9%	14,6%	3,9%	3,30	0,93
9	Tôi bị áp lực bởi người huấn luyện.	4,9%	3,9%	39,8%	35%	16,5%	2,45	0,96
10	Tôi bị áp lực bởi sự cạnh tranh của các bạn trong lớp.	5,8%	9,7%	43,7%	29,1%	11,7%	2,69	1,00
11	Tôi cảm thấy áp lực vì kết quả bắn.	9,7%	37,9%	35%	11,7%	5,8%	3,34	1,00
12	Tôi cảm thấy có động lực vì lời khen của huấn luyện viên.	31,1%	50,5%	15,5%	2,9%	0%	4,11	0,77
13	Tôi cảm thấy có động lực vì lời khen của bạn bè.	31,1%	49,5%	16,5%	1,9%	1%	4,08	0,80-

Bảng 3 cho thấy các yếu tố tâm lý bên ngoài như môi trường xung quanh và các mối quan hệ xã hội tạo nên áp lực hoặc động lực đối với sinh viên trong quá trình thực hiện bài bắn. Các động lực tích cực như lời khen từ huấn luyện viên ($M=4,11$) và từ bạn bè ($M=4,08$) có giá trị trung bình cao, cho thấy sự khích lệ từ môi trường xã hội có tác dụng rõ rệt trong nâng cao tinh thần và hiệu suất. Nhóm yếu tố gây ảnh hưởng nhiều thứ hai đến tâm lý sinh viên nữ là yếu tố đánh giá. Cụ thể là kết quả bài bắn ảnh hưởng trực tiếp đến điểm tổng kết học phần ($M=3,83$), sự lo lắng khi không được kết quả tốt ($M=3,70$), áp lực từ kết quả bài bắn ($M=3,44$) và áp lực từ sự theo dõi của bạn bè ($M=3,39$) cũng được ghi nhận ở mức tương đối cao. Đáng chú ý, các yếu tố về môi trường vật lý như tiếng ồn, ánh sáng và thời gian hoàn thành bài bắn có mức ảnh hưởng vừa phải ($M=3,16-3,32$). Áp lực từ huấn luyện viên ($M=2,45$) và

sự cạnh tranh trong lớp ($M=2,69$) được đánh giá thấp, cho thấy đây không phải là những yếu tố gây căng thẳng cho sinh viên nữ.

Kết quả bắn súng AK trên MBT-03 của 103 SV nữ khóa 65 tham gia học tập thực hành môn GDQPAN trong học kỳ Hè năm học 2023-2024 được thể hiện ở bảng 4 dưới đây:

Bảng 4: Kết quả bắn súng AK trên MBT-03

SV nữ K65	Kết quả bắn súng MBT-03 trước thực nghiệm								SV nữ K65	Kết quả bắn súng MBT-03 sau thực nghiệm							
	K.đạt	%	Đạt	%	Khá	%	Giỏi	%		K.đạt	%	Đạt	%	Khá	%	Giỏi	%
103	31	30	52	52	18	16	2	2	103	0	0	49	48	28	27	26	25

Trước thực nghiệm, tỉ lệ sinh viên nữ K65 Trường Đại học Nha Trang kiểm tra bắn súng AK trên MBT-03 có kết quả bắn từ không đạt chiếm tỉ lệ cao lên đến 30% tổng số sinh viên nữ tham gia học tập môn học GDQPAN.

Sau thực nghiệm, tỉ lệ sinh viên nữ K65 Trường Đại học Nha Trang kiểm tra bắn súng AK trên MBT-03 có kết quả bắn cao hơn so với thời gian trước đó. Cụ thể: 100% sinh viên đạt yêu cầu trở lên, trong đó tỉ lệ sinh viên đạt khá, giỏi chiếm tỉ lệ cao lên đến 52%.

3.2. Giải pháp hạn chế các yếu tố tâm lý khi bắn súng

Các yếu tố tâm lý đóng vai trò quan trọng trong kết quả bắn súng của sinh viên, đặc biệt là sinh viên nữ của Trường Đại học Nha Trang. Những yếu tố tâm lý bên trong ảnh hưởng đến kết quả bắn của sinh viên nữ là sự tập trung, sự hồi hộp khi bắn, niềm tin vào bắn trúng mục tiêu, sự run tay khi bắn và việc mất kiểm soát khi gặp sự cố. Những yếu tố tâm lý bên ngoài ảnh hưởng đến kết quả bắn của sinh viên nữ là lời khen của giảng viên và bạn bè, áp lực và căng thẳng về kết quả bắn và điểm số, áp lực từ sự theo dõi của bạn bè của mình và môi trường vật lý (tiếng ồn, ánh sáng và thời gian hoàn thành bài bắn). Để hạn chế sự ảnh hưởng của các yếu tố tâm lý này cần phải thực hiện tốt một số biện pháp sau:

Đối với sinh viên nữ: Cần chuẩn bị tinh thần trước khi bắn và luyện tập các yếu tố động tác một cách thuần thục theo điều kiện bài bắn đặt ra. Sinh viên có thể chuẩn bị tinh thần trước khi bắn súng như các bài tập về nhịp thở, tầm nhìn, hay nghe nhạc trước khi thi và trong khi thi [7]. Sinh viên cũng nên luyện tập nhiều dưới áp lực có thể cải thiện kết quả bắn [9,10]. Việc luyện tập nhiều giúp sinh viên bình tĩnh, tập trung và phản xạ tốt trong quá trình bắn.

Đối với giảng viên: Trong quá trình giảng dạy, thường xuyên kiểm tra, uốn nắn sửa sai, động viên sửa sai từng yếu tố động tác, nhất là xác định thời cơ bóp cò kết thúc phát bắn. Sau mỗi lần tập giảng viên cần đưa ra những phân tích, đánh giá và những lời khuyên, hướng dẫn tận tình và sự khuyến khích động viên của giảng viên giúp sinh viên quên đi áp lực và nâng cao tinh thần khi bắn súng trên máy bắn tập MBT-03. Bên cạnh việc huấn luyện các kỹ năng, giảng viên cũng nên dạy sinh viên cách giảm áp lực và nâng cao sự tập trung [11]. Sự khuyến khích, động viên của giảng viên đóng vai trò quan trọng trong việc hạn chế các yếu tố tâm lý ảnh hưởng đến kỹ năng bắn súng của sinh viên. Ngoài ra, giảng viên có thể điều chỉnh môi trường mô phỏng phù hợp theo giai đoạn huấn luyện. Việc lồng ghép các biện pháp động viên, cổ vũ tinh thần và tổ chức sinh hoạt giáo dục tư tưởng để nâng cao tinh thần sinh viên trước khi đánh giá kết quả bắn súng góp phần nâng cao thành tích đối với nội dung bắn súng nói riêng và môn học GDQPAN nói chung.

4. Kết luận

Các yếu tố tâm lý đóng vai trò quan trọng trong kết quả bắn súng của sinh viên, đặc biệt là sinh viên nữ của Trường Đại học Nha Trang. Những yếu tố tâm lý bên trong ảnh hưởng đến kết quả bắn của sinh viên nữ là sự tập trung, sự hồi hộp khi bắn, niềm tin vào bắn trúng mục tiêu, sự run tay khi bắn, và việc mất kiểm soát khi gặp sự cố. Những yếu tố tâm lý bên ngoài ảnh hưởng đến kết quả bắn của sinh viên nữ là lời khen của huấn luyện viên và bạn bè, áp lực và căng thẳng về kết quả bắn và điểm số, áp lực từ sự theo dõi của bạn bè của mình và môi trường vật lý (tiếng ồn, ánh sáng và thời gian hoàn thành bài bắn). Để hạn chế sự ảnh hưởng của các yếu tố tâm lý này, sinh viên nữ nên chuẩn bị tinh thần trước khi bắn và luyện tập bắn dưới áp lực. Giảng viên giảng dạy kỹ năng bắn súng, trung tâm GDQP&AN và nhà trường nên chú trọng việc hỗ trợ tâm lý cho sinh viên và đưa môn này thành một môn học trong chương trình. Những lời khuyên, hướng dẫn tận tình và sự khuyến khích động viên của giảng viên giúp sinh viên quên đi áp lực và nâng cao tinh thần khi bắn súng. Thực hiện những điều này sẽ giúp cải thiện và đẩy mạnh kết quả môn bắn súng trên máy MBT-03 của sinh viên nữ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] Ministry of Education and Training, 2020. Circular number 05/2020/TT-BGDĐT dated on March 18, 2020 on “Promulgating the National Defense and Security Education Program in pedagogical high schools, pedagogical colleges and higher education institutions,” p.1.
- [2] Department of Military Training – General Staff, 2016. User manual for MBT-03 Model SH2/ QH shooting practice equipment, p20.
- [3] Nguyen, V.T., 2013. Teaching Willpower to learn to shoot the AK-47. *Journal of Science of HNUE*, 58(10), pp. 147-151.
- [4] Le, T.M.H., 2019. Pre-completion psychological status of Ho Chi Minh city shooting athletes. *Medicine and Sports Nutrition*, 2, pp. 76-79.
<https://vjol.info.vn/index.php/tckhthethao/article/view/53379/44106>
- [5] Nguyen, H.N. L., Nguyen, T.H. & Do, Q.T. 2025. Application of ATSMS questionnaire to assess post-exercise psychological state of university students. *Journal of Ethnic Minorities Research*, 14(1), pp. 68-74.
- [6] John, S., Vera, S. & Khanna, G., 2021. The effect of mindfulness meditation on HPA-Axis in pre-competition stress in sports performance of elite shooters. *Natl. J. Integr. Med.*, 2, pp. 15-21.
- [7] ISSF, 2018. ISSF Athlete’s Handbook. International Shooting Sport Federation. Munich, Germany, p.81.
<https://backoffice.issf-sports.org/getfile.aspx?mod=docf&pane=1&inst=603&file=ISSF-Athletes-Handbook.pdf>
- [8] Saxena, V., 2022. Analytical study on factors affecting psychology of shooters. *Neuroquantology*, 20 (16), pp. 42-51. doi:10.14704/NQ.2022.20.16.NQ88005.
- [9] Santi, G., & Pietrantonio, L., 2013. Psychology of sport injury rehabilitation: A review of models and intervention. *J. Hum. Sport Exerc.*, 8, pp. 1029-1044. doi: 10.4100/jhse.2013.84.13.
- [10] Mertens, N., Boen, F., Vande Broek, G., Vansteenkiste, M. & Fransen, K., 2018. An experiment on the impact of coaches’ and athlete leaders’ competence support on athletes’ motivation and performance. *Scand. J. Med. Sci. Sports*, 28, pp.2734-2750. doi: 10.1111/sms.13273.
- [11] Birrer, D., & Morgan, G., 2010. Psychological skills training as a way to enhance an athlete’s performance in high-intensity sports. *Scand. J. Med. Sci. Sports*, 20, pp. 78-87. doi: 10.1111/j.1600-0838.2010.01188.x.

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC THỂ CHẤT VÀ HOẠT ĐỘNG THỂ THAO TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG

ThS. Nguyễn Hồ Phong*, ThS. Nguyễn Anh Tú

Bộ môn GDTC, Trường Đại học Nha Trang

Email: phongnh@ntu.edu.vn, tuna@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trong bối cảnh giáo dục đại học ngày càng chú trọng đến việc phát triển toàn diện cho sinh viên, công tác giáo dục thể chất (GDTC) và hoạt động thể thao trường học (TTTH) đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao sức khỏe, rèn luyện thể lực, ý chí và tinh thần đoàn kết. Tại Trường Đại học Nha Trang, bên cạnh những kết quả đã đạt được, công tác này vẫn còn tồn tại những hạn chế nhất định về cơ sở vật chất, chương trình giảng dạy, cũng như mức độ tham gia của sinh viên. Chính vì vậy, việc nghiên cứu, đánh giá thực trạng và đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng giáo dục thể chất và hoạt động thể thao không chỉ góp phần cải thiện hiệu quả đào tạo, mà còn đáp ứng yêu cầu phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, khỏe mạnh, toàn diện trong giai đoạn mới.

Từ khóa: Giáo dục thể chất, Thể thao trường học, Trường Đại học Nha Trang, thực trạng, nâng cao chất lượng.

1. Đặt vấn đề

Môn học GDTC trong trường đại học là một môn học đặc thù, mang tính bắt buộc theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Khác với các môn học lý thuyết, GDTC gắn liền với hoạt động rèn luyện thể lực, phát triển kỹ năng vận động, tăng cường sức khỏe, đồng thời góp phần hình thành nhân cách, ý chí, tinh thần tập thể cho sinh viên. Đây không chỉ là nội dung giáo dục thể chất đơn thuần, mà còn là quá trình giáo dục toàn diện, gắn liền giữa học tập, rèn luyện và trải nghiệm thực tiễn. Vì vậy, nâng cao chất lượng giảng dạy và tổ chức môn học GDTC có ý nghĩa quan trọng trong việc thực hiện mục tiêu đào tạo của Nhà trường, bảo đảm cho sinh viên có đủ sức khỏe, năng lực để học tập, nghiên cứu và cống hiến cho xã hội.

Hoạt động thể thao trường học tại các trường đại học hiện nay giữ vai trò quan trọng trong việc nâng cao đời sống tinh thần, rèn luyện sức khỏe và tạo môi trường rèn luyện kỹ năng mềm cho sinh viên. Bên cạnh việc thực hiện chương trình giáo dục thể chất bắt buộc, các trường đại học ngày càng chú trọng tổ chức đa dạng các hoạt động thể thao ngoại khóa, các giải thi đấu, câu lạc bộ, đội tuyển thể thao nhằm khuyến khích sinh viên tham gia rèn luyện thường xuyên. Những hoạt động này không chỉ góp phần duy trì thói quen tập luyện thể dục thể thao, phát hiện và bồi dưỡng năng khiếu cho sinh viên, mà còn tạo sân chơi lành mạnh, gắn kết cộng đồng sinh viên, xây dựng văn hóa thể thao trong nhà trường. Trong bối cảnh xã hội hiện đại với nhiều áp lực học tập và công việc, thể thao trường học càng khẳng định vai trò là một kênh quan trọng giúp sinh viên cân bằng cuộc sống, phát triển toàn diện về thể chất và tinh thần.

Từ đặc điểm trên, đòi hỏi chương trình GDTC và hoạt động TTTH phải được nâng cao hiệu quả chất lượng hơn trong việc áp dụng các phương pháp dạy học môn học GDTC, cần phải thường xuyên đổi mới phương pháp dạy học, kết hợp hiệu quả giữa phương pháp dạy học truyền thống và các phương pháp dạy học tích cực, phương pháp đặc thù. Chính vì vậy, tác giả nhận thấy sự cần thiết phải đánh giá thực trạng về GDTC cũng như TTTH hiện nay và đề xuất một số giải pháp đổi mới nâng cao chất lượng hiệu quả môn học GDTC, TTTH nhằm tăng cường phát triển năng lực, phẩm chất cho sinh viên, đáp ứng mục tiêu, yêu cầu đào tạo mới.

2. Nội dung

2.1. Khái quát chung về Nhà trường và cơ sở lý luận, thực tiễn

Trường Đại học Nha Trang (NTU), thành lập từ năm 1959, là cơ sở giáo dục đa ngành có thể mạnh đặc biệt về lĩnh vực thủy sản và khoa học công nghệ biển. Hiện nay, trường đào tạo hơn 36 ngành đại học, 16 ngành thạc sĩ và nhiều ngành tiến sĩ, với quy mô khoảng 17.000 sinh viên. Đội ngũ hơn 660 giảng viên, trong đó nhiều người được đào tạo ở nước ngoài, góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy và nghiên cứu. Trường sở hữu khuôn viên rộng gần 20 ha ven biển, cơ sở vật chất hiện đại, môi trường học tập xanh – sạch – đẹp, cùng nhiều chương trình hợp tác quốc tế uy tín. Với tầm nhìn trở thành đại học hàng đầu trong khu vực châu Á về các ngành mũi nhọn, NTU đang khẳng định vị thế của mình trong hệ thống giáo dục đại học Việt Nam.

Nhà trường luôn xác định mục tiêu đổi mới quản trị đại học để nâng cao chất lượng đào tạo, sinh viên ra trường có trình độ chuyên môn cao, có trình độ ngoại ngữ, tin học, có khả năng tự lập giải quyết công việc và kỹ năng làm việc nhóm. Song, tiền đề để đạt được những mục tiêu đó, trước hết sinh viên phải có sức khỏe thể lực, có phát triển về thể chất, về đức trí thể mỹ, đó chính là nền tảng để lĩnh hội các tri thức, để thực hành tay nghề trên máy móc thiết bị, công nghệ hiện đại và tác phong làm việc công nghiệp trước các yêu cầu đòi hỏi ngày càng cao của xã hội. Do vậy ngoài việc coi trọng các môn chuyên môn, các môn khoa học cơ bản, lý luận chính trị thì Nhà trường rất chú trọng đến việc thực hiện GDTC và TTTH. Một câu hỏi đặt ra là phát triển như thế nào, đi theo con đường nào để đưa GDTC và TTTH ngang tầm phát triển với tổng thể của Nhà trường.

Tại thời điểm Quyết định 1076/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ và Quyết định số 1189/QĐ-TTg ngày 15/10/2024 của Thủ tướng Chính phủ ra đời là cơ sở lý luận chỉ ra phương pháp hướng hành động cho Nhà trường trong việc thực hiện và phát triển GDTC và TTTH.

2.2. Thực trạng công tác GDTC và TTTH tại Trường Đại học Nha Trang

Trong 5 năm (2020 – 2025) công tác GDTC và TTTH đã được những kết quả như sau:

2.2.1. Về quan điểm, chỉ đạo và văn bản quy định

Bộ môn GDTC luôn được sự quan tâm và tạo mọi điều kiện từ Ban Giám hiệu. Cấu trúc chương trình môn học GDTC gồm hai khối kiến thức bắt buộc và tự chọn, phù hợp với khả năng và sự yêu thích của sinh viên. Nhà trường đã tạo mọi điều kiện về cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ giảng dạy. Trình độ chuyên môn của đội ngũ giảng viên GDTC đạt chuẩn, phù hợp với yêu cầu giảng dạy chuyên môn và rèn luyện ngoại khóa cho sinh viên, cũng như việc phát triển phong trào thể thao trường học, phục vụ cộng đồng.

2.2.2. Về chương trình đào tạo

Nhà trường xây dựng chương trình đào tạo theo Thông tư số 25/2015/TT-BGDĐT. và ban hành một số văn bản quản lý nội bộ như sau:

- Quyết định số 66/QĐ-ĐHNT, ngày 22/01/2016 về việc ban hành Chương trình môn học GDTC của Hiệu trưởng trường ĐHNT.

- Quyết định số 753/QĐ-ĐHNT, ngày 05/ 7/ 2023, về việc Ban hành chương trình môn học Giáo dục thể chất cho sinh viên trường ĐHNT.

Chương trình môn học GDTC trường ĐHNT được thực hiện bao gồm 3 học phần tương đương với 3 tín chỉ, 1 học phần bắt buộc và 2 học phần tự chọn, được bố trí giảng dạy trong theo 3 học kỳ đầu của khóa học, bao gồm năm thứ nhất và học kỳ đầu của năm thứ 2. Tuy nhiên, Nhà trường thực hiện theo học chế tín chỉ, sinh viên lựa chọn và sắp xếp thời gian để học môn học GDTC trong quá trình 4 năm tại trường.

2.2.3. Về đội ngũ, năng lực giảng dạy và nghiên cứu khoa học

Số lượng, cơ cấu đội ngũ cán bộ quản lý, giảng dạy của Bộ môn GDTC hiện tại như Bảng 1.

Bảng 1. Quy mô và năng lực đội ngũ tham gia giảng dạy GDTC tại Trường ĐHNT

STT	Quy mô, năng lực	Số người
1	Giảng viên	
1.1	Giảng viên cơ hữu	07
1.2	Giảng viên thỉnh giảng	0
2	Trình độ được đào tạo, bồi dưỡng	
2.1	Tiến sĩ và sau tiến sĩ	01
2.2	Thạc sĩ	06
3	Chuyên môn được đào tạo, bồi dưỡng	
3.1	Bóng đá	03
3.2	Cầu lông	01
3.3	Bơi lội	02
3.4	Võ thuật	01

Qua số liệu thống kê có thể nhận thấy rằng, đội ngũ giảng viên bộ môn GDTC hiện nay của Nhà trường cơ bản đáp ứng đầy đủ nhu cầu giảng dạy; đồng thời chuyên môn đào tạo của giảng viên phù hợp với các môn thể thao phổ biến, gần gũi với nhu cầu và sở thích của sinh viên. Nhận định này cũng phù hợp với tinh thần chỉ đạo tại Thông tư số 25/2015/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc quy định chương trình môn học GDTC trong các cơ sở giáo dục đại học, cũng như định hướng phát triển thể dục thể thao quần chúng do Bộ Văn hoá, Thể thao và Du lịch ban hành, nhấn mạnh vai trò của các môn thể thao phổ biến nhằm nâng cao sức khỏe và rèn luyện kỹ năng vận động cho sinh viên.

- Về năng lực giảng dạy:

+ Thực trạng giảng dạy hiện nay, giảng viên đã sử dụng các phương pháp giảng dạy phù hợp với đặc thù của môn học GDTC và linh hoạt, đồng thời giảng viên đã coi trọng việc tăng cường giáo dục nhận thức, ý nghĩa, tầm quan trọng của môn học GDTC và hoạt động thể thao trường học đối với việc nâng cao thể chất, bảo vệ sức khỏe phục vụ tốt cho học tập.

+ Thay đổi phương pháp để tạo ra không khí thi đua trong lớp học, nâng cao năng lực giảng dạy, trong mỗi tiết học thường áp dụng phương pháp trò chơi và phương pháp thi đấu, luôn cổ vũ, khích lệ, động viên để sinh viên phát huy tính tích cực trong tập luyện. Sử dụng phương pháp phù hợp với từng đối tượng người học nhằm tăng tính hứng thú và phát triển sở thích của sinh viên.

Sử dụng tốt các phương pháp giảng dạy GDTC, phù hợp với nội dung như: phương pháp phân đoạn và hoàn thiện, phương pháp giảng giải và làm mẫu, phương pháp sửa chữa các động tác sai...

- Về nghiên cứu khoa học: Số lượng công trình NCKH đã được thực hiện và công bố của cán bộ giảng viên Bộ môn GDTC như Bảng 2.

Bảng 2. Năng lực NCKH của giảng viên GDTC

STT	Chỉ tiêu	Năm/Số lượng				
		2021	2022	2023	2024	2025
1	Đề tài nghiên cứu khoa học (chủ nhiệm và tham gia)					
1.1	Chủ nhiệm đề tài cấp tỉnh/bộ (đã nghiệm thu/đang thực hiện)	0	0	0	0	0
1.2	Chủ nhiệm đề tài cấp trường (đã nghiệm thu/đang thực hiện)	0	0	0	01	01
1.3	Cộng tác viên đề tài cấp tỉnh/bộ (đã nghiệm thu/đang thực hiện)	0	0	0	0	0
1.4	Cộng tác viên đề tài cấp trường (đã nghiệm thu/đang thực hiện)	0	0	0	0	0
2	Giáo trình/sách chuyên khảo (đã xuất bản)					
2.1	Số giáo trình chuyên ngành xuất bản trên số môn học	0	0	0	01	0
2.2	Số lượng sách chuyên khảo/tham khảo	0	0	0	0	0
3	Bài báo/báo cáo đăng Tạp chí chuyên ngành quốc tế					
3.1	Bài báo đăng Tạp chí quốc tế	0	0	0	01	02
3.2	Báo cáo trình bày Hội thảo quốc tế	0	0	0	01	01
4	Bài báo/báo cáo đăng Tạp chí chuyên ngành trong nước					
4.1	Bài báo đăng Tạp chí chuyên ngành trong nước	0	0	01	02	03
4.2	Báo cáo trình bày Hội thảo quốc gia/ngành/trường	0	01	01	01	02

Qua số liệu ở trên cho thấy, hoạt động nghiên cứu khoa học của Bộ môn GDTC trong những năm gần đây đã có sự chuyển biến tích cực, thể hiện ở việc số lượng bài báo, đề tài nghiên cứu tăng dần qua từng năm. Tuy nhiên, bên cạnh kết quả đạt được vẫn còn tồn tại hạn chế, cụ thể là chưa có đề tài nghiên cứu

cứu khoa học nào do sinh viên thực hiện.

2.2.4. Công tác hoạt động thể thao trường học, phục vụ cộng đồng

Bộ môn GDTC đã tham mưu cho Hiệu trưởng, thành lập các đội tuyển Thể thao năng khiếu sinh viên ĐHNT theo Quyết định số 1599/QĐ-ĐHNT ngày 28/ 11/ 2012 về việc thành lập các đội tuyển năng khiếu thể thao sinh viên bao gồm: bóng đá, bóng chuyền, cầu lông, bơi lội, võ thuật...

Hàng năm, vào đầu năm học dựa vào kế hoạch chung của nhà trường, bộ môn GDTC đã phối hợp với các đơn vị như Công đoàn trường, Đoàn Thanh niên, Phòng Công tác chính trị và Sinh viên xây dựng kế hoạch hoạt động phong trào TDTT cho CBVC và sinh viên trình giám hiệu phê duyệt.

Các hoạt động phong trào thể thao trong trường cho hai khối CBVC và sinh viên như tổ chức các giải thể thao truyền thống cho sinh viên và CBVC, như Hội thao Công đoàn viên chức ngày Nhà giáo Việt Nam 20/11; Hội thao sinh viên chào mừng ngày Thành lập Đoàn 26/3.

Tổ chức huấn luyện các đội tuyển thể thao sinh viên và CBCNV tham gia các Hội thao đối ngoại từ cấp thành phố, tỉnh, khu vực Nam Trung bộ và Tây nguyên và cấp toàn quốc. Phối hợp với các đơn vị đối tác như các Liên đoàn thể thao, Bộ GD&ĐT, Hội thể thao đại học Khu vực Nam Trung bộ và Tây nguyên, Báo Thanh Niên, cùng với các đơn vị chức năng nhà trường đăng cai tổ chức các Giải, Hội thao từ cấp thành phố, tỉnh, khu vực và toàn quốc nhằm quảng bá thương hiệu nhà trường.

Thành lập CLB võ thuật NTU vào ngày 21/11/2011.

Số lượng các CLB thể thao thành lập mới trong năm 2022: CLB bóng đá CBVC; CLB cầu lông CBVC; CLB bóng chuyền hơi nữ CBVC.

2.2.5. Về tổ chức giảng dạy, kiểm tra đánh giá

- Tổ chức giảng dạy:

Căn cứ kế hoạch học tập theo từng năm học/học kỳ và kế hoạch đào tạo theo thời gian của chương trình đào tạo, Bộ môn GDTC và Cố vấn học tập tư vấn sinh viên đăng ký các học phần bắt buộc và lựa chọn các học phần tự chọn phù hợp.

Chương trình giảng dạy môn học GDTC được bố trí giảng dạy ở 3 học kỳ đầu tiên tương ứng với 3 học phần, học phần 1 là học phần bắt buộc môn học điền kinh, học phần 2 là học phần tự chọn (bóng đá, bóng chuyền, bơi lội, cầu lông, võ thuật (taekwondo), Aerobic), học phần 3 là học phần tự chọn nhưng không trùng mã môn học với học phần 2. Tuy nhiên sinh viên được quyền sắp xếp thời gian hợp lý để học môn học GDTC trong suốt 4 năm học tại trường.

Vào mỗi đầu năm học và học kỳ Bộ môn GDTC chủ động xây dựng thời khóa biểu giảng dạy theo kế hoạch đào tạo chung của nhà trường, tổ chức cho sinh viên đăng ký môn học trên phần mềm đào tạo của nhà trường, sắp xếp lớp học, phân công giảng viên và thực hiện đúng chương trình giảng dạy đã được ban hành.

- Kiểm tra, đánh giá kết quả môn học:

Kiểm tra, đánh giá kết quả các học phần GDTC theo quy định của chương trình: thang điểm đánh giá được thể hiện trong đề cương học phần của từng môn học GDTC. Do đặc thù của môn học việc kiểm tra đánh giá được sử dụng theo phương pháp truyền thống, đánh giá bằng barem, thang điểm thành tích cụ thể trên sân bãi.

Kiểm tra, đánh giá theo Quyết định số 53/2008/QĐ-BGDĐT ngày 19/8/2008 của Bộ GD&ĐT ban hành quy định về việc đánh giá, xếp loại thể lực học sinh, sinh viên: Thực hiện không đồng bộ do chưa có thời gian cho việc đánh giá thể lực (đã thực hiện 4 nội dung: chạy 30m; bật xa tại chỗ, gập bụng, chạy con thoi 4 x 10m).

2.2.6. Về cơ sở vật chất

Số lượng cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy GDTC hiện tại được thể hiện như sau:

Bảng 3. Thực trạng CSVC phục vụ giảng dạy GDTC và các hoạt động TDTT

TT	Cơ sở vật chất	Số lượng	Diện tích, m ²	Phục vụ môn học
1	Nhà tập đa năng	1	880	Bóng chuyền, cầu lông,
2	Sân bóng đá cỏ nhân tạo	1	4800	Bóng đá, điền kinh
3	Sân cầu lông ngoài trời	2		Tập luyện ngoại khóa

TT	Cơ sở vật chất	Số lượng	Diện tích, m ²	Phục vụ môn học
4	Sân bóng chuyền ngoài trời	2		Tập luyện ngoại khóa
5	Sân bóng rổ ngoài trời	1		Tập luyện ngoại khóa
6	Máy tập thể lực	10		Tập luyện ngoại khóa

Qua Bảng 3 thấy được về mặt cơ sở vật chất hiện nay cơ bản đáp ứng nhu cầu dạy học TDDT và các hoạt động TDDT cộng đồng. Tuy nhiên, một số môn học như bơi lội, sinh viên phải tự thuê hồ bơi; môn điền kinh, sử dụng sân bóng hoặc đường bê tông... Điều này không hoàn toàn phù hợp với các quy định hiện hành. Theo Nghị định 11/2015/NĐ-CP, nhà trường phải đảm bảo các cơ sở vật chất như sân, bể bơi, phòng tập, trang thiết bị phù hợp để thực hiện môn học GDTC và hoạt động thể thao. Thêm vào đó, Thông tư 48/2020/TT-BGDĐT cũng đề cập đến trách nhiệm liên quan đến cơ sở vật chất để triển khai hoạt động thể thao trong nhà trường. Việc chưa có hồ bơi, sân chuẩn cho môn điền kinh là những điểm cần xem xét đầu tư để đáp ứng quy định.

2.2.7. Về ý thức, trách nhiệm của sinh viên, giảng viên

- Về ý thức, trách nhiệm của sinh viên:

Sinh viên có ý thức về tác dụng của môn học GDTC. Nhận thức được vị trí, vai trò của GDTC và các hoạt động TDDT trong hoạt động giáo dục đại học. Có kiến thức về các môn thể thao và vận động cơ bản.

Sinh viên có kỹ năng thực hành được kỹ thuật cơ bản của các môn thể thao tự chọn trong chương trình. Có khả năng tổ chức thi đấu và làm trọng tài các môn thể thao đã được học trong chương trình. Có phương pháp tự tập luyện và nâng cao kỹ năng, tăng cường thể lực, bảo vệ sức khỏe, phát triển thể chất

- Về ý thức, trách nhiệm của giảng viên

Giảng viên GDTC phải có phẩm chất đạo đức, ý thức nghề nghiệp, trách nhiệm người nhà giáo. Đồng thời, xây dựng thái độ chủ động, tích cực giảng dạy và tham gia phát triển các phong trào TDDT trong và ngoài nhà trường.

Tích cực rèn luyện, bồi dưỡng kiến thức chuyên môn, nghiệp vụ về công tác GDTC và hoạt động thể thao trường học, ứng dụng CNTT, bài giảng điện tử, video bài tập kỹ thuật động tác, mô hình vào giảng dạy để nâng cao chất lượng đào tạo GDTC, tăng tính hứng thú tiếp thu bài giảng của sinh viên trong giờ học.

2.2.8. Về ứng dụng CNTT trong dạy học

Môn học GDTC là môn học đặc thù vận động nên việc áp dụng CNTT vào giảng dạy như bài giảng điện tử, video hướng dẫn các bài tập, cập nhật thông tin mới về luật thi đấu, phương pháp tập luyện cho sinh viên là việc làm thường xuyên của giảng viên bộ môn. Đặc biệt khi xảy ra dịch Covid bộ môn đã sử dụng CNTT vào giảng dạy trực tuyến đối với một số học phần phù hợp.

Chú trọng áp dụng các giải pháp khoa học CNTT vào giảng dạy. Nói đến giáo dục, đặc biệt là GDTC chúng ta biết có nhiều phương pháp khác nhau để nhằm đạt tới mục tiêu. Phương pháp sử dụng phương tiện trực quan và ứng dụng CNTT vào giảng dạy hiện nay đang được ngành giáo dục, cũng như giảng viên quan tâm bởi vì nó có vị trí đặc biệt trong việc nhận thức của SV.

Tiếp tục triển khai ứng dụng CNTT vào giảng dạy môn học GDTC như áp dụng phần mềm chạy bộ cho sinh viên khi môn Điền kinh, từ đó nâng cao chất lượng giảng dạy phù hợp với sự phát triển công nghệ trong thời đại hiện nay.

2.3. Đề xuất một số giải pháp nâng cao chất lượng công tác GDTC và TTTH tại Trường Đại học Nha Trang

Dựa trên thực trạng công tác GDTC và TTTH trong 5 năm vừa qua, Bộ môn GDTC được Ban Giám Hiệu thống nhất triển khai, các định hướng về giải pháp triển khai có liên quan đến các nhóm thực trạng trên, cụ thể:

2.3.1. Giải pháp về công tác đào tạo GDTC tại Trường Đại học Nha Trang

a) Nghiên cứu đổi mới nội dung của Chương trình đào tạo (CTĐT) GDTC trên cơ sở thích ứng với chương trình giáo dục phổ thông mới năm 2018

Đổi mới chương trình giáo dục thể chất bậc đại học theo nguyên tắc phải vừa đáp ứng mục tiêu, chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo đại học, vừa đảm bảo tính liên thông, liên tục giữa chương trình giáo dục phổ thông, tạo điều kiện để sinh viên phát huy tối đa năng lực, sở trường, sở thích đối với các học phần giáo dục thể chất chính khóa.

b) Định hướng đổi mới chương trình giáo dục thể chất

Từ kết quả khảo sát nêu trên, định hướng thiết kế chương trình các môn học GDTC được xây dựng gồm 3 học phần, mỗi học phần là có thời lượng 01 TC, với số tiết 26, cụ thể:

- Học phần 1: Giáo dục thể chất chung, gồm 4 tiết lý thuyết và 22 tiết thực hành.
- Học phần 2: Học phần tự chọn, gồm 4 tiết lý thuyết và 22 tiết thực hành.
- Học phần 3: Học phần tự chọn, gồm 4 tiết lý thuyết và 22 tiết thực hành.

Trong đó:

+ Học phần 1 là học phần bắt buộc, bao gồm thể dục tay không, các tổ chất phát triển thể lực chung: nhanh, mạnh, bền, khéo léo được quy định trong Quyết định số 53/2008/QĐ-BGDĐT ngày 18/9/2008 của Bộ GD&ĐT về đánh giá thể lực cho học sinh, sinh viên.

+ Học phần 2, 3 là học phần tự chọn, sinh viên lựa chọn một môn thể thao yêu thích để theo học cả ở hai học phần bao gồm: bóng đá, bóng chuyền, bơi lội, cầu lông, võ thuật (Taekwondo), Aerobic (thể dục nhịp điệu), Pickleball (đề xuất đưa vào là một môn học ở HP tự chọn).

+ Định hướng cập nhật thêm kiến thức về phương pháp tổ chức thi đấu, trọng tài, phòng ngừa và sơ cứu khi bị chấn thương trong thể thao, chế độ dinh dưỡng thể thao vào phần lý thuyết để sinh viên nắm bắt.

Học phần 2, 3 được thiết kế theo hướng phát huy năng lực, sở thích, sở trường của mỗi sinh viên.

Ví dụ: SV đã chọn học phần 2 là Bóng đá 1 (cơ bản) thì tiếp tục học học phần 3 là Bóng đá 2 (nâng cao) và tương tự các học phần tự chọn khác.

Việc đa dạng hóa các học phần tự chọn tùy thuộc vào nguồn lực (con người và CSVC). Trước mắt bổ sung thêm học phần Pickleball, trong giai đoạn từ nay đến năm 2030 sẽ bổ sung một số học phần mới mang cơ bản và phổ biến như Bóng bàn, Cờ vua, Cờ tướng, Bóng rổ...

c) Cải tiến hoạt động dạy học và kiểm tra, đánh giá

Cải tiến hoạt động dạy học theo hướng:

- Tăng cường tính tự chủ, khả năng tự học của sinh viên, hạn chế thời gian trên lớp.
- Tăng cường giao bài tập cho sinh viên thực hiện ngoài thời gian trên lớp.
- Tăng cường ứng dụng CNTT, công nghệ AI trong hoạt động dạy học, quản lý và giám sát sinh viên như các phần mềm chạy phổ biến hiện nay.

Cải tiến hoạt động kiểm tra, đánh giá theo hướng:

- Đánh giá theo năng lực cá nhân: các hoạt động thể chất không chỉ tập trung vào khả năng thi đấu hoặc thành tích đạt được mà còn đánh giá dựa trên sự cải thiện thể lực cá nhân, thái độ tham gia tập luyện, giúp sinh viên phát triển sức khỏe toàn diện và duy trì hoạt động thể chất suốt đời.

- Thiết kế bài thi cuối kỳ linh hoạt nhằm thích ứng với năng lực, thể lực của từng sinh viên. Xây dựng thang điểm đánh giá cho nhóm sinh viên có sức khỏe yếu, hạn chế khả năng vận động như béo phì, các bệnh về tim mạch,...

- Thay đổi tỷ trọng điểm phù hợp theo hướng nâng cao tỷ trọng điểm quá trình (có thể lên đến 60-70% điểm quá trình), trong đó chú trọng mức độ hoàn thành các bài tập được giao, thái độ tham gia tập luyện.

- Tăng cường ứng dụng CNTT, công nghệ AI trong hoạt động kiểm tra, đánh giá như chấm bài kiểm tra qua video sinh viên nộp trên NTU E-learning, đánh giá qua các app thông dụng trên điện thoại di động,...

d) Nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học trong lĩnh vực TDTT

- Định hướng tổ chức cho sinh viên nghiên cứu khoa học thông qua việc hỗ trợ cho các đề tài nghiên cứu khoa học của giảng viên;

- Thực hiện theo thông tư 01/2024/TT-BGDĐT của Bộ GDĐT, Ban hành chuẩn cơ sở giáo dục đại học, 0,7 bài báo/giảng viên/ năm

- Hằng năm cử giảng viên tham gia các lớp tập huấn về chuyên môn nghiệp vụ do Bộ GD&ĐT, các Liên đoàn thể thao tổ chức nhằm nâng cao trình độ chuyên môn, phục vụ đổi mới công tác giảng dạy GDTC và hoạt động thể thao trường học.

- Tăng cường thực hiện các đề tài NCKH với sản phẩm phục vụ công tác đào tạo GDTC tại Trường.

2.3.2. Giải pháp về chuyên nghiệp hóa TTTH tại Trường Đại học Nha Trang

- Tiếp tục duy trì tham gia việc lập kế hoạch, chịu trách nhiệm tổ chức các hoạt động TDTT hàng năm cho 2 khối Sinh viên và CBVC trong Nhà trường và phối hợp với các đơn vị như: Công đoàn trường, Đoàn Thanh niên, Phòng Công tác sinh viên... trình Hiệu trưởng phê duyệt kế hoạch.

- Huấn luyện các đội tuyển thể thao sinh viên và CBVC nhà trường tham gia các Hội thao đối ngoại từ cấp Thành phố, Tỉnh, Khu vực Nam Trung bộ và Tây Nguyên và cấp toàn quốc.

- Tổ chức thành lập các CLB thể thao sinh viên của Trường, cụ thể: CLB bóng đá sinh viên, CLB Aerobic, CLB Võ thuật tạo tiền đề thành lập các CLB thể thao sinh viên có chiều hướng phát triển nhằm tăng cường rèn luyện thể thao ngoại khóa cho sinh viên. Nêu rõ quyền lợi của sinh viên khi tham gia các CLB thể thao trường học

- Phối hợp với các đơn vị đối tác như các Liên đoàn thể thao, Bộ GD&ĐT, Hội thể thao đại học Khu vực NTB&TN, Báo Thanh Niên, cùng với các đơn vị chức năng của Trường đăng cai tổ chức các giải, hội thao từ cấp Thành phố, Tỉnh, Khu vực và Toàn quốc nhằm quảng bá thương hiệu nhà trường.

2.3.3. Đổi mới mô hình tổ chức, tăng cường đầu tư nguồn lực cơ sở vật chất đáp ứng yêu cầu đào tạo GDTC và hoạt động TTTH

- Giai đoạn 1: năm 2025 – 2027

Để đáp ứng đủ về yêu cầu đào tạo các học phần Giáo dục thể chất của các Chương trình đào tạo của Nhà trường: Điền kinh, Bóng đá, bóng chuyền, bơi lội, cầu lông, võ thuật, thể dục nhịp điệu (Aerobic), Pickleball (môn thể thao mới), đề xuất nhà trường tu sửa, nâng cấp các cơ sở vật chất phục vụ công tác GDTC, hoạt động thể thao trường học đã xuống cấp, bao gồm: Kinh phí mua sắm học cụ, cải tạo, nâng cấp sân bóng đá cỏ nhân tạo, sửa chữa, nâng cấp nhà thi đấu đa năng, xây dựng hệ thống 3 sân pickleball, xây dựng 01 sân bóng rổ, đầu tư 01 phòng tập Gym, Yoga.

- Giai đoạn 2: từ năm 2028 trở đi

Xây dựng Đề án đầu tư Trung tâm Giáo dục thể chất và Thể thao để phục vụ vừa đào tạo gần 25.000 sinh viên khi Trường Đại học Nha Trang trở thành Đại học Vùng.

3. Kết luận

GDTC và hoạt động thể thao trong trường đại học không chỉ góp phần nâng cao sức khỏe, phát triển thể lực mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành nhân cách, ý chí và kỹ năng sống cho sinh viên. Qua phân tích thực trạng tại Trường Đại học Nha Trang, có thể thấy bên cạnh những kết quả đã đạt được vẫn còn tồn tại những khó khăn, hạn chế cần sớm khắc phục. Vì vậy, việc triển khai các giải pháp đồng bộ, từ đổi mới chương trình giảng dạy, nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên, phát triển cơ sở vật chất đến đẩy mạnh phong trào thể thao ngoại khóa là hết sức cần thiết. Những định hướng và giải pháp này không chỉ nâng cao chất lượng giáo dục thể chất, mà còn góp phần thực hiện mục tiêu đào tạo toàn diện, xây dựng hình ảnh Trường Đại học Nha Trang năng động, hiện đại và phát triển bền vững trong tương lai.

Tài liệu tham khảo

- [1] Nghị quyết số 29-NQ/TW của Ban chấp hành Trung ương Đảng về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo.
- [2] Quyết định số 1076/QĐ-TTg ngày 17/6/2016 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án “Tổng thể phát triển GDTC và thể thao trường học giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025” của ngành Giáo dục;
- [3] Quyết định số 1189/QĐ-TTg ngày 15/10/2024 của Thủ tướng Chính phủ Quyết định phê duyệt chiến lược phát triển thể dục, thể thao Việt Nam đến năm 2030, tầm nhìn đến năm 2045;
- [4] Thông tư số 25/2015/TT-BGD&ĐT ngày 14/10/2015 của Bộ GD&ĐT ban hành Quy định về chương trình môn học GDTC thuộc các chương trình đào tạo trình độ đại học;
- [5] Nghị định số 11/2015/NĐ-CP ngày 31/01/2015 của Chính phủ quy định về giáo dục thể chất và hoạt động thể thao trong nhà trường.
- [6] Thông tư 48/2020/TT-BGD&ĐT ngày 31/12/2020 của Bộ Giáo dục & Đào tạo quy định về hoạt động thể thao trong nhà trường.

XẾP HẠNG ĐẠI HỌC XANH, ĐẠI HỌC PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG **GREEN UNIVERSITY RANKING, SUSTAINABLE DEVELOPMENT UNIVERSITY**

ThS. Nguyễn Thị Ngọc Thanh*, TS. Vũ Đình Tuấn,

ThS. Trần Thanh Thu, TS. Ngô Thị Hoài Dương

Viện Công nghệ Sinh học và Môi trường

Email: thanhntn@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Thế giới đang đối mặt với các vấn nạn về môi trường như: biến đổi khí hậu, ô nhiễm môi trường, thiếu nước sạch, nguồn năng lượng hóa thạch dần cạn kiệt, các hệ sinh thái đang bị khai thác quá mức; những ảnh hưởng của chúng đã và đang tác động sâu sắc đến cuộc sống của cộng đồng, và giáo dục cũng không nằm ngoài sự tác động này. Trong bối cảnh ấy, các quốc gia trên thế giới đang tích cực theo đuổi con đường tăng trưởng xanh nhằm phục hồi, phát triển bền vững cho nhân loại. Trong quá trình đó, các trường đại học đóng một vai trò đặc biệt quan trọng thông qua khả năng ảnh hưởng đến cộng đồng. Việc xây dựng các cơ sở giáo dục đại học xanh và phát triển bền vững với mục tiêu kép vừa truyền đạt kiến thức, kỹ năng, góp phần định hình lối sống có trách nhiệm của người học với cộng đồng và môi trường trở thành yêu cầu cấp thiết, là xu hướng toàn cầu của các trường đại học. Tại Việt Nam, các trường đại học bắt đầu đón nhận và xây dựng “trường học xanh” như một hướng đi chiến lược để tăng uy tín của trường trong kỷ nguyên chuyển đổi xanh. Xét theo các tiêu chí đại học xanh của tổ chức UI Green metric, Trường Đại học Nha Trang đang có lợi thế về cơ sở vật chất, không gian xanh; các hoạt động giáo dục môi trường và hợp tác phát triển để xây dựng thương hiệu trường đại học xanh, đại học phát triển bền vững.

Từ khóa: đại học xanh, trường học xanh, đại học phát triển bền vững, đại học Nha Trang

1. Bối cảnh chung về xếp hạng đại học

1.1. Bối cảnh chung

Trong bối cảnh thế giới đang đối mặt với các vấn nạn về môi trường như: biến đổi khí hậu, ô nhiễm môi trường, thiếu nước sạch, nguồn năng lượng hóa thạch dần cạn kiệt, các hệ sinh thái đang bị khai thác quá mức. Những ảnh hưởng của chúng đã và đang tác động sâu sắc đến cuộc sống của cộng đồng, và giáo dục cũng không nằm ngoài sự tác động này. Các cơ sở giáo dục đại học không chỉ là nơi truyền đạt tri thức, mà còn là nơi hình thành tư duy, giá trị và hành vi của thế hệ tương lai; là một trong những tác nhân chính thúc đẩy chuyển đổi hướng tới phát triển bền vững nhờ vai trò của mình trong việc đào tạo các nhà lãnh đạo tương lai, khả năng giải quyết các vấn đề môi trường và kinh tế xã hội, cũng như việc xây dựng các mối quan hệ đối tác trong xã hội. Do vậy, việc xây dựng các cơ sở giáo dục đại học xanh và phát triển bền vững với mục tiêu kép vừa truyền đạt kiến thức, kỹ năng, góp phần định hình lối sống có trách nhiệm của người học với cộng đồng và môi trường, vừa thực hiện vai trò của mình trong giải quyết các thách thức môi trường hiện nay trở thành yêu cầu cấp thiết [1],[2],[3],[4].

Trên thế giới, các đại học như Harvard (Mỹ), Chulalongkorn (Thái Lan) hay Kyoto University (Nhật Bản) đều tích cực thực hiện các chiến lược xanh hóa (từ giảm phát thải carbon, thiết kế xanh trong kiến trúc, đến các sáng kiến giáo dục bền vững). Xu hướng này đang lan rộng tại Châu Á, trong đó Việt Nam bắt đầu đón nhận và phát triển khái niệm “trường học xanh” như một hướng đi chiến lược cho nền giáo dục trong kỷ nguyên chuyển đổi xanh [2].

Khái niệm “Đại học Xanh” không chỉ đơn thuần đề cập đến việc phủ cây xanh trong khuôn viên trường, mà là mô hình giáo dục hướng tới phát triển bền vững toàn diện. Một trường học xanh tích hợp các yếu tố môi trường, xã hội và kinh tế vào mọi hoạt động đào tạo, nghiên cứu, vận hành và phát triển cộng đồng. Từ việc sử dụng năng lượng tái tạo, tiết kiệm nước, quản lý chất thải, cho tới xây dựng chương trình học tích hợp tư duy sinh thái và phát triển bền vững, tất cả đều là thành tố của mô hình này [2],[5].

Hiện có các thước đo để đo lường nỗ lực và thành công của cơ sở giáo dục hướng tới phát triển bền vững bao gồm UI GreenMetric (đánh giá nỗ lực giảm dấu chân sinh thái và giáo dục về tính bền vững) và THE (Times Higher Education) Impact Rankings (đánh giá việc thực hiện 17 Mục tiêu Phát triển Bền vững (SDGs) của Liên Hiệp Quốc).

1.2. Vì sao hiện nay các trường ĐH quan tâm đến xếp hạng đại học xanh, đại học phát triển bền vững

- Xây dựng môi trường học tập bền vững:
- + Trường đại học có vai trò to lớn trong sự phát triển bền vững của xã hội liên quan đến việc cung cấp kiến thức và kỹ năng về tăng trưởng xanh và phát triển bền vững cho thế hệ trẻ thông qua hoạt động giáo dục, đào tạo và nghiên cứu. Thế hệ sinh viên được đào tạo về kiến thức, có nhận thức và thay đổi hành vi để bảo vệ môi trường bền vững sẽ là đội ngũ nhân sự tương lai, đóng góp cho sự phát triển của đất nước.
- + Trường đại học là môi trường mẫu để sinh viên, giảng viên, cán bộ nhân viên tiếp thu những hiểu biết và thực hành các hành vi, tạo nên thói quen ứng xử bền vững với môi trường.
- + Nâng cao hình ảnh và uy tín của nhà trường: Xếp hạng đại học xanh, đại học phát triển bền vững là một minh chứng cho sự cam kết của trường đối với môi trường, góp phần thu hút sinh viên và đối tác quan tâm đến các giá trị bền vững.
- + Tối ưu hóa chi phí: Các giải pháp công trình xanh: như tận dụng ánh sáng tự nhiên, thông khí, quản lý chất thải giúp tiết kiệm đáng kể chi phí sử dụng năng lượng, xử lý chất thải, mang lại lợi ích kinh tế lâu dài cho nhà trường.
- + Đáp ứng xu hướng toàn cầu: Việc chú trọng đến môi trường và tính bền vững ngày càng trở thành xu hướng quốc tế, đặc biệt trong việc đáp ứng các mục tiêu thiên niên kỷ SDGs của Liên hiệp quốc [6]. Các trường đại học quan tâm đến xếp hạng xanh để hội nhập và đáp ứng kỳ vọng của xã hội. Đặc biệt Việt Nam có lộ trình đạt mục tiêu Net-Zero vào năm 2050 mà Thủ tướng Chính phủ đã ký tại COP26; đồng thời đáp ứng các mục tiêu phát triển bền vững (SDGs) liên quan giáo dục (mục tiêu số 4) và hành động vì khí hậu (mục tiêu số 13).

2. Khái quát một số loại hình xếp hạng đại học

2.1 Bảng xếp hạng Đại học Thế giới UI GreenMetric

Đại học Indonesia (UI) đã khởi xướng bảng xếp hạng đại học thế giới vào năm 2010, sau này được gọi là Bảng xếp hạng Đại học Thế giới UI GreenMetric, nhằm đánh giá các nỗ lực phát triển bền vững của trường. Mục đích của bảng xếp hạng này là tạo ra một cuộc khảo sát trực tuyến để mô tả các chính sách và chương trình phát triển bền vững cho các trường đại học trên toàn thế giới.

Bảng xếp hạng được xây dựng dựa trên khuôn khổ khái niệm Môi trường, Kinh tế và Công bằng. Các chỉ số và hạng mục xếp hạng được thiết kế để phù hợp với tất cả các trường, với các chỉ số và trọng số được thiết kế sao cho càng ít thiên vị càng tốt. Năm 2010, 95 trường đại học từ 35 quốc gia đã tham gia phiên bản UI GreenMetric năm 2010: 8 trường từ Mỹ, 35 trường từ châu Âu, 40 trường từ châu Á và 2 trường từ Úc. Tính đến năm 2024, có 1.477 trường đại học từ 95 quốc gia trên thế giới đã tham gia tại khu vực châu Á, châu Âu, châu Phi, châu Úc, châu Mỹ và châu Đại Dương, với hơn 2 triệu giảng viên, 17 triệu sinh viên và 68 tỷ đô la Mỹ tổng kinh phí nghiên cứu về môi trường và phát triển bền vững. Con số này sẽ tiếp tục tăng lên khi các điều phối viên quốc gia tích cực khuyến khích các trường đại học khác trong nước tham gia UI GreenMetric.

Điều này cho thấy UI GreenMetric đã được nhận diện là bảng xếp hạng đại học thế giới đầu tiên về phát triển bền vững. Bảng xếp hạng này nhằm mục đích:

- Đóng góp vào các diễn ngôn học thuật về tính bền vững trong giáo dục và việc xanh hóa khuôn viên trường;
- Thúc đẩy sự thay đổi xã hội do trường đại học dẫn dắt về các mục tiêu bền vững;
- Là công cụ tự đánh giá tính bền vững của khuôn viên trường cho các cơ sở giáo dục đại học (HEI) toàn cầu;
- Thông tin cho các chính phủ, các cơ quan môi trường quốc tế và địa phương, và xã hội về các chương trình bền vững trong khuôn viên trường.

Theo bảng xếp hạng này, hiện nay có 7 trường ở châu Âu nằm trong top 10 trường đứng đầu (Bảng 1). Khu vực châu Á riêng Indonesia có 6/10 trường đứng đầu bảng xếp hạng trong top 10, còn lại Malaysia, Trung Quốc, Đài Loan (TQ) và Thái Lan mỗi nơi có 1 trường (Bảng 2).

Tại Việt Nam, số trường tham gia tăng dần mỗi năm: năm 2024 có 7 trường tham gia, 2023 chỉ có 4 trường và 2022 chỉ 3 trường. Năm 2024, Việt Nam có 7 trường tham gia bảng xếp hạng, và ĐH Tôn Đức Thắng đang dẫn đầu với số điểm tổng 8550/10.000.

Tất cả các trường đại học trên thế giới có cam kết mạnh mẽ về các vấn đề phát triển bền vững đều có thể tham gia Bảng xếp hạng Đại học Thế giới GreenMetric thường niên của UI. Các trường đại học tham gia xếp hạng UI GreenMetric bằng cách gửi dữ liệu của họ được hưởng một số lợi ích như quốc tế hóa và công nhận, nâng cao nhận thức về các vấn đề bền vững, thay đổi xã hội và hành động, và kết nối mạng lưới. Đăng ký tham gia là hoàn toàn miễn phí.

Bảng 1. Mười trường đứng đầu bảng xếp hạng đại học xanh thế giới năm 2024

World Rank	University	Total Score	SI Score	EC Score	WS Score	WR Score	TR Score	ED Score
1	Wageningen University & Research 📍 Netherlands, Europe	9575	1350	1875	1800	1000	1750	1800
2	Nottingham Trent University 📍 United Kingdom, Europe	9550	1400	1900	1800	950	1700	1800
3	University of Groningen 📍 Netherlands, Europe	9475	1275	1850	1800	1000	1800	1750
4	University College Cork 📍 Ireland, Europe	9450	1300	1875	1800	1000	1700	1775
5	Universidade de Sao Paulo USP 📍 Brazil, Latin America	9450	1475	1800	1800	1000	1700	1675
6	Umwelt-Campus Birkenfeld (Trier University of Applied Sciences) 📍 Germany, Europe	9425	1225	1950	1800	1000	1700	1750
7	University of California, Davis 📍 USA, North America	9425	1400	1900	1800	1000	1575	1750
8	University of Nottingham 📍 United Kingdom, Europe	9425	1375	1825	1800	1000	1750	1675
9	Università di Bologna 📍 Italy, Europe	9400	1350	1750	1800	900	1800	1800
10	University of Connecticut	9375	1325	1700	1800	1000	1750	1800

Bảng 2. Các trường ở Việt Nam tham gia bảng xếp hạng đại học xanh năm 2024

World Rank	Country Rank	University	Total Score	SI Score	EC Score	WS Score	WR Score	TR Score	ED Score
87	1	Ton Duc Thang University 📍 Vietnam, Asia	8550	1075	1800	1575	900	1450	1750
133	2	Tra Vinh University 📍 Vietnam, Asia	8325	1275	1600	1275	850	1750	1575
491	3	An Giang University - Vietnam National University Ho Chi Minh City 📍 Vietnam, Asia	6735	925	1125	1575	460	1450	1200
510	4	Can Tho University of Medicine and Pharmacy 📍 Vietnam, Asia	6675	1175	1475	1050	750	1125	1100
954	5	Dong Nai Technology University 📍 Vietnam, Asia	4895	820	950	900	500	1100	625
956	6	University Of Economics Ho Chi Minh City 📍 Vietnam, Asia	4890	745	675	1125	310	735	1300
1236	7	Dong Thap Community College 📍 Vietnam, Asia	3430	860	625	675	70	725	475

Nguồn: <https://greenmetric.ui.ac.id/rankings/overall-rankings-2024>

2.2. Lợi ích khi tham gia UI Green Metric

2.2.1. Quốc tế hóa và công nhận

Việc tham gia UI GreenMetric có thể hỗ trợ các nỗ lực quốc tế hóa và công nhận của trường đại học bằng cách đưa các nỗ lực phát triển bền vững của trường lên bản đồ toàn cầu. Việc tham gia UI GreenMetric có thể dẫn đến việc tăng lượt truy cập vào trang web của trường đại học, tăng truy cập vào trường về các vấn đề phát triển bền vững. Việc tham gia góp phần nâng cao quan tâm hợp tác với trường đại học, và được cựu sinh viên và công chúng công nhận là một trường đại học quan tâm mạnh mẽ đến phát triển bền vững.

2.2.2. Nâng cao nhận thức về các vấn đề phát triển bền vững

Việc tham gia có thể giúp nâng cao nhận thức trong và ngoài trường đại học về tầm quan trọng của các vấn đề phát triển bền vững. Thế giới đang phải đối mặt với những thách thức toàn cầu chưa từng có như xu hướng dân số, hiện tượng nóng lên toàn cầu, khai thác quá mức tài nguyên thiên nhiên, năng lượng phụ thuộc vào dầu mỏ, thiếu nước và lương thực, cùng các vấn đề bền vững khác.

Do vậy giáo dục đại học có vai trò quan trọng trong việc giải quyết những thách thức này. UI GreenMetric tận dụng vai trò quan trọng mà các trường đại học có thể đóng góp trong việc nâng cao nhận thức bằng cách thực hiện đánh giá và so sánh các nỗ lực trong giáo dục vì phát triển bền vững, nghiên cứu bền vững, phủ xanh khuôn viên trường và tiếp cận cộng đồng.

2.2.3. Thay đổi xã hội và hành động

UI GreenMetric không chỉ nâng cao nhận thức; mà còn khuyến khích những thay đổi cụ thể. Điều

quan trọng là sự hiểu biết phải chuyển thành hành động để giải quyết những thách thức toàn cầu mới nổi. Chỉ bằng cách hợp tác cùng nhau, chúng ta mới có thể giải quyết những thách thức toàn cầu về tính bền vững.

2.2.4. Kết nối

Tất cả trường đại học tham gia UI GreenMetric đều tự động trở thành thành viên của Mạng lưới Xếp hạng Đại học Thế giới UI GreenMetric (UIGWURN), được thành lập năm 2017. Trong mạng lưới này, các trường có thể chia sẻ những phương pháp hay nhất của họ trong các chương trình phát triển bền vững cũng như kết nối với những trường khác trên toàn thế giới bằng cách tham dự Hội thảo Quốc tế UI GreenMetric hàng năm và các hội thảo khu vực/quốc gia do các trường đại học được phê duyệt tổ chức. Những trường đại học tham gia cũng có thể tổ chức các hội thảo kỹ thuật về UI GreenMetric tại trường đại học của mình.

Là một nền tảng để biến các vấn đề phát triển bền vững thành hành động, mạng lưới này do UI GreenMetric quản lý với tư cách là ban thư ký. Các chương trình và định hướng được đề xuất và quyết định bởi ban chỉ đạo bao gồm ban thư ký UI GreenMetric, các điều phối viên khu vực và quốc gia (hiện Việt Nam chưa có trường nào đứng ra làm điều phối viên quốc gia).

Từ năm 2010 đến năm 2020, Bảng xếp hạng Đại học Thế giới UI GreenMetric được quản lý bởi một nhóm trực thuộc Hiệu trưởng Universitas Indonesia. Từ năm 2021, UI GreenMetric phải tự quản lý do trường đã giảm hỗ trợ tài chính. Bắt đầu từ năm 2022, UI GreenMetric, với tư cách là bảng xếp hạng các trường đại học trong lĩnh vực phát triển bền vững, đã có những đổi mới và điều chỉnh các chỉ số để các đánh giá liên quan đến tính bền vững cũng có thể được thực hiện cho các Đô thị/Khu tự quản/Thành phố thông qua UI GreenCityMetric. Các thành viên trong nhóm bao gồm ban quản lý, chuyên gia và các nhà đánh giá đến từ nhiều lĩnh vực và kinh nghiệm học thuật khác nhau, chẳng hạn như Kỹ thuật Xây dựng và Môi trường, Kỹ thuật Điện, Kiến trúc, Thiết kế Đô thị, Y tế Công cộng, Thống kê, Ngôn ngữ học và Nghiên cứu Văn hóa.

2.3. Làm thế nào các trường đại học có thể tham gia?

Việc tham gia bảng xếp hạng rất đơn giản. Giám đốc Phát triển Bền vững hoặc những người phụ trách khác của trường có thể truy cập www.greenmetric.ui.ac.id để tìm hiểu về bảng xếp hạng và nếu quan tâm, họ có thể gửi email cho Ban Thư ký UI GreenMetric (greenmetric@ui.ac.id) để nhận thư mời và quyền truy cập vào hệ thống. Nếu trường quyết định không tham gia vì lý do cụ thể, cần phải thông báo cho Ban Thư ký. Trong tương lai, nếu muốn trường có thể tham gia khảo sát lại trong tương lai. Sẽ rất hữu ích nếu trường đại học chỉ định một người phụ trách liên hệ với Ban Thư ký nếu có bất kỳ thắc mắc nào liên quan đến khảo sát.

2.4. Phương pháp đánh giá đại học xanh theo UI Green Metric

2.4.1. Tiêu chuẩn và điểm số

UI GreenMetric đánh giá chính sách và hiệu suất của trường đại học dựa trên sáu hạng mục: Môi trường và Cơ sở hạ tầng và Lắp đặt (SI), Năng lượng và Biến đổi Khí hậu (EC), Chất thải (WS), Nước (WR), Giao thông (TR), và Giáo dục và Nghiên cứu (ED). Mỗi hạng mục có trọng số điểm như trong bảng sau.

Bảng 3. Các nhóm tiêu chuẩn được sử dụng trong bảng xếp hạng và trọng số của chúng

TT	Nhóm	Điểm tối đa	Tỷ lệ (%)
1	Cơ sở hạ tầng và Lắp đặt (SI)	1500	15
2	Năng lượng và Biến đổi Khí hậu (EC)	2100	21
3	Chất thải (WS)	1800	18
4	Nước (WR)	1000	10
5	Giao thông (TR)	1800	18
6	Giáo dục và Nghiên cứu (ED)	1800	18
	TỔNG		100

Nguồn: <https://greenmetric.ui.ac.id/publications/guidelines/2025/english>

2.4.2. Các chỉ số được sửa đổi

Để ứng phó với tình hình hiện tại và bổ sung các chỉ số về các khía cạnh xã hội, văn hóa và kinh tế của tính bền vững, một số chỉ số đã được sửa đổi trong bảng câu hỏi năm nay.

2.4.3. Chấm điểm:

Điểm số cho mỗi mục sẽ được tính bằng số đề dữ liệu của chúng tôi có thể được xử lý theo phương pháp thống kê. Điểm số sẽ là số lượng đơn giản của các sự vật hoặc câu trả lời trên một thang điểm nào đó. Chi tiết về cách tính điểm có thể được tìm thấy trong Phụ lục 1.

2.4.4. Trọng số của các tiêu chí

Mỗi tiêu chí sẽ được phân loại thành một lớp thông tin chung và khi kết quả được xử lý, điểm số thô sẽ được cộng trọng số để đưa ra phép tính cuối cùng.

2.4.5. Tinh chỉnh và cải tiến công cụ nghiên cứu

Mặc dù chúng tôi đã nỗ lực hết sức để thiết kế và triển khai bảng câu hỏi, chúng tôi nhận thấy rằng chắc chắn sẽ có những thiếu sót. Do đó, chúng tôi sẽ liên tục xem xét các tiêu chí và trọng số để phù hợp với ý kiến đóng góp của người tham gia và những phát triển mới nhất trong lĩnh vực này. Chúng tôi hoan nghênh ý kiến đóng góp của bạn.

2.4.6. Nộp dữ liệu

Dữ liệu từ các trường đại học cần được nộp qua hệ thống trực tuyến từ tháng 6 đến ngày 31 tháng 10 năm 2025.

2.4.7. Kết quả

Kết quả sơ bộ của các chỉ số dự kiến sẽ được nộp vào ngày 31 tháng 10 năm 2025, và kết quả đầy đủ cuối cùng sẽ được công bố vào đầu tháng 12 năm 2025. Kết quả xếp hạng cơ bản (xếp hạng chung năm 2024) và điểm số chi tiết có thể được truy cập qua:

<https://greenmetric.ui.ac.id/rankings/overall-rankings-2024>

<http://www.greenmetric.ui.ac.id/>

2.5. Bảng xếp hạng Đại học theo Times Higher Education (THE)

Times Higher Education (THE) World University Rankings (WUR) viết tắt là THE-WUR, là một trong những bảng xếp hạng đại học uy tín và có ảnh hưởng lớn nhất thế giới, được công bố thường niên từ năm 2004. Bảng xếp hạng này nhằm đánh giá toàn diện chất lượng của các trường đại học trên toàn cầu dựa trên nhiều khía cạnh: giảng dạy, nghiên cứu, trích dẫn khoa học, chuyển giao tri thức và mức độ quốc tế hóa. Năm 2024, bảng xếp hạng THE-WUR bao gồm dữ liệu xếp hạng 1.907 trường đại học tại 108 quốc gia và khu vực.

Bảng xếp hạng này dựa trên một phương pháp luận mới, bao gồm 18 chỉ số hiệu suất được hiệu chỉnh cẩn thận, đo lường hiệu suất của một tổ chức trên năm lĩnh vực: Giảng dạy (môi trường học tập); Môi trường nghiên cứu (khối lượng, thu nhập và danh tiếng); Chất lượng nghiên cứu (tác động trích dẫn, sức mạnh nghiên cứu, sự xuất sắc trong nghiên cứu và ảnh hưởng của nghiên cứu); Triển vọng quốc tế (nhân viên, sinh viên và nghiên cứu); và Ngành công nghiệp (thu nhập và bằng sáng chế).

Giảng dạy (môi trường học tập): 29,5%

Môi trường nghiên cứu: 29%

Chất lượng nghiên cứu: 30%

Triển vọng quốc tế: 7,5%

Công nghiệp: 4%

Kết quả xếp hạng các trường Đại học đứng đầu thế giới từ 2016-2025 theo THE-WUR được thể hiện ở (bảng 4) và Việt Nam (bảng 5).

Bên cạnh bảng xếp hạng thế giới WUR (THE-WUR), THE từ năm 2019 đưa ra bảng xếp hạng Tác động Đại học (Impact Ranking), còn được gọi là "Bảng xếp hạng Tác động Đại học (THE-IR)". Mục đích của bảng xếp hạng này nhằm đánh giá các trường đại học trên toàn cầu về những đóng góp của họ cho các Mục tiêu Phát triển Bền vững của Liên Hợp Quốc (SDGs). Không chỉ là nghiên cứu hay danh tiếng; nó còn bao gồm giảng dạy, tiếp cận cộng đồng/tham gia cộng đồng, chính sách và quản lý thể chế (quản trị, v.v.) để xem xét mức độ các trường đại học phục vụ các mục tiêu xã hội. Phương pháp của xếp hạng này như sau:

- Yêu cầu tham gia và cách tính điểm:

Hội thảo khoa học nâng cao chất lượng đào tạo cấp trường NH 2025-2026

+ Trường đại học cung cấp dữ liệu cho 04 SDG bao gồm Mục tiêu Phát triển Bền vững 17 (“Quan hệ Đối tác vì Mục tiêu”) bắt buộc và chiếm 22% tổng điểm, chọn thêm 03 SDGs khác để nộp cùng, với mỗi SDGs có trọng số là 26%. Cụ thể cách tính điểm của từng SDGs được nêu Phụ lục 2.

+ Điểm sẽ được tính bình quân cho 2 năm liên tiếp

• Các lĩnh vực/Chỉ số được sử dụng cho mỗi Mục tiêu Phát triển Bền vững

+ Đối với mỗi Mục tiêu Phát triển Bền vững, hiệu suất được đo lường trên nhiều khía cạnh rộng như: nghiên cứu, giảng dạy, tiếp cận cộng đồng (tham gia cộng đồng) và quản lý hoặc quản trị của trường.

+ Nghiên cứu bao gồm các chỉ số thư mục (ấn phẩm, trích dẫn) khi có liên quan. Ví dụ: trong các kết quả nghiên cứu liên quan đến Mục tiêu Phát triển Bền vững.

+ Giảng dạy bao gồm việc có các chương trình/khóa học phù hợp với Mục tiêu Phát triển Bền vững, tiếp cận giáo dục, v.v.

+ Tiếp cận cộng đồng bao gồm sự tham gia với các cơ quan cộng đồng và địa phương/quốc gia.

+ Quản lý bao gồm các chính sách thể chế, cơ sở hạ tầng, hoạt động, v.v.

• Tính linh hoạt của trường đại học:

+ Vì linh hoạt được chọn 03 Mục tiêu Phát triển Bền vững (trong 17 Mục tiêu), các trường đại học có thể chọn những Mục tiêu Phát triển Bền vững mà họ mạnh nhất. Tuy nhiên, điều này cũng có nghĩa là việc so sánh không phải lúc nào cũng dựa trên cùng một thang tiêu chuẩn.

• Năm 2025 có 2.526 trường đại học từ 130 quốc gia/vùng lãnh thổ tham gia đăng ký bảng xếp hạng THE-IR.

Tại Việt Nam, năm 2025 có 16 cơ sở giáo dục đại học xếp hạng trong đó có 4 đơn vị cao nhất top 301-400: Đại học Kinh tế Quốc dân, Trường Đại học FPT, ĐH Kinh tế TP HCM và Trường Đại học Nguyễn Tất Thành. Top 401-600, có Đại học Duy Tân, Trường Đại học Tôn Đức Thắng. Trường Đại học Văn Lang thuộc top 601-800; Đại học Bách khoa Hà Nội và Đại học Quốc gia Hà Nội cùng hạng 801-1.000 (bảng 6).

Bảng 4. Xếp hạng 10 trường Đại học đứng đầu từ 2016-2025 theo THE-WUR

Institution	2025	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016
Harvard University	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Massachusetts Institute of Technology	2	2	2	2	2	2	2	2	2
University of Oxford	2	4	4	3	5	5	5	4	5
Stanford University	4	3	3	4	3	3	3	3	3
University of Cambridge	4	5	5	5	4	4	4	4	4
University of California, Berkeley	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Princeton University	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Tsinghua University	8	8	9	10	13	14	14	14	18
Yale University	9	9	8	8	8	8	8	8	8
University of Tokyo	10	10	10	13	10	11	13	11	12

Nguồn: <https://diploma.qts.edu.vn/bang-xep-hang-dai-hoc-chau-a/>

Bảng 5. Danh sách 9 trường đại học tại Việt Nam tham gia xếp hạng năm 2025 theo THE-WUR

Ranking 2025	Trường đại học	Điểm tổng thể	Chất lượng nghiên cứu	Chất lượng giảng dạy
136	UEH University	49.1	90	15.9
201–250	Ton Duc Thang University	41.3–43.7	85.3	17.5
251–300	Duy Tan University	38.3–41.2	83.1	15
401–500	Hanoi Medical University	31.5–34.3	43.2	40.6

Ranking 2025	Trường đại học	Điểm tổng thể	Chất lượng nghiên cứu	Chất lượng giảng dạy
501–600	Hanoi University of Science and Technology	28.4–31.4	36	18.7
501–600	Ho Chi Minh City Open University Vietnam	28.4–31.4	58.3	11.8
501–600	Vietnam National University, Hanoi Vietnam	28.4–31.4	45.5	21.5
601+	Hue University	13.6–28.2	19	16.1

Nguồn: <https://diploma.qts.edu.vn/bang-xep-hang-dai-hoc-chau-a/>

Bảng 6. Xếp hạng đại học theo THE-IR tại Việt Nam

TT	Trường	Thứ hạng năm 2024	Thứ hạng năm 2025
1	Đại học FPT	401-600	301-400
2	Đại học Kinh tế Quốc dân	401-600	301-400
3	Đại học Nguyễn Tất Thành	301-400	301-400
4	Đại học Kinh tế TP HCM	401-600	301-400
5	Đại học Duy Tân	401-600	401-600
6	Đại học Tôn Đức Thắng	401-600	401-600
7	Đại học Văn Lang	801-1.000	601-800
8	Đại học Bách khoa Hà Nội	601-800	801-1.000
9	Đại học Quốc gia Hà Nội	401-600	801-1.000
10	Đại học Mở TP HCM	1.001-1.500	1.001-1.500
11	Đại học Nam Cần Thơ	chưa xếp hạng	1.001-1.500
12	Đại học Phenikaa	1.001-1.500	1.001-1.500
13	Đại học Thương mại	chưa xếp hạng	1.001-1.500
14	Đại học Đông Á	chưa xếp hạng	1501+
15	Đại học Huế	chưa xếp hạng	1501+
16	Đại học Lạc Hồng	1.001-1.500	1501+

Nguồn: <https://vnexpress.net/16-dai-hoc-viet-nam-vao-bang-xep-hang-tam-anh-huong>

So sánh sự khác biệt giữa hai bảng xếp hạng UI GreenMetric và THE

UI GreenMetric là bảng xếp hạng đặt tính bền vững lên hàng đầu, đo lường hiệu suất môi trường và giáo dục phát triển bền vững của trường đại học. Trong khi đó, Times Higher Education (THE) là bảng xếp hạng Đại học Thế giới (WUR) xếp hạng hiệu suất tổng thể dành cho các trường đại học nghiên cứu chuyên sâu, tập trung vào giảng dạy, nghiên cứu, trích dẫn, triển vọng quốc tế và thu nhập từ ngành. Tính bền vững không phải là trụ cột cốt lõi của bảng xếp hạng THE-WUR. Để đánh giá tính bền vững theo 17 mục tiêu phát triển bền vững (SDG), THE đưa ra sản phẩm riêng, là bảng xếp hạng tác động SDG.

Sau đây là các điểm yếu/mạnh của UI GreenMetric

+ Điểm mạnh: hoạt động trong khuôn viên trường rất chi tiết + các chỉ số Giáo dục & Nghiên cứu rõ ràng gắn liền với giảng dạy và nghiên cứu về tính bền vững.

+ Điểm yếu: bảng câu hỏi tự đánh giá - nguy cơ định nghĩa không nhất quán, tự lựa chọn các cơ sở tham gia và khả năng sai lệch trong báo cáo. (Hạn chế này được ghi nhận trong tài liệu.)

Với bảng xếp hạng THE-IR có điểm yếu/mạnh như sau:

+ Điểm mạnh: liên kết hoạt động của tổ chức trực tiếp với các Mục tiêu Phát triển Bền vững của Liên Hợp Quốc, sử dụng dữ liệu thư mục và dữ liệu của bên thứ ba (giúp so sánh), quy mô mẫu lớn

(hàng nghìn trường đại học tham gia Xếp hạng Tác động).

+ Điểm yếu: Việc chỉ số của đại học với SDG yêu cầu các đại diện (ví dụ: kết quả nghiên cứu được đánh dấu bằng từ khóa hoặc phân loại), do đó một số hoạt động của trường (như các chương trình tái chế tại địa phương) có thể bị đánh giá thấp so với các nghiên cứu/kết quả có thể đo lường được. Ngoài ra, các SDG khác nhau có chất lượng/tính sẵn có của dữ liệu khác nhau, ảnh hưởng đến khả năng so sánh.

Bảng xếp hạng UI GreenMetric có lịch sử trước, bắt đầu 2010 còn bảng xếp hạng THE-IR mới ra đời từ 2019. Nhìn chung xếp hạng UI GreenMetric rất thiết thực để theo dõi hoạt động của trường và giáo dục hướng đến phát triển bền vững; hữu ích cho các trường đại học muốn đánh giá chuẩn mực hoạt động và chứng minh các hoạt động bền vững của trường. Với THE-IR liên kết chặt chẽ với các SDG của Liên Hợp Quốc, phương pháp luận minh bạch, sử dụng dữ liệu thư mục và dữ liệu của bên thứ ba (giảm thiểu việc tự báo cáo), phạm vi bao phủ rộng, hỗ trợ so sánh giữa nhiều cơ sở giáo dục.

Nếu mục tiêu của trường là đo lường và cải thiện tính bền vững trong hoạt động của trường (năng lượng, chất thải, giao thông, không gian xanh, chương trình giảng dạy về tính bền vững), sử dụng bảng xếp hạng UI GreenMetric giúp hướng đến mục tiêu trực tiếp và dễ thực hiện hơn. Nó cung cấp các chỉ số hoạt động mà các trường đại học có thể thay đổi và theo dõi. Nếu mục tiêu của trường là đánh giá đóng góp vào các Mục tiêu Phát triển Bền vững của Liên Hợp Quốc ở cấp độ tổ chức/nghiên cứu/tiếp cận cộng đồng, sử dụng xếp hạng THE-IR được ưu tiên hơn vì nó tương ứng rõ ràng với các SDGs.

Bảng 7. Phân tích các khía cạnh của bảng xếp hạng theo UI & THE-IR

Khía cạnh	UI GreenMetric	THE-IR
Tập trung chính	Hoạt động phát triển bền vững ở cấp trường + giáo dục	Đóng góp cụ thể của tổ chức vào các Mục tiêu Phát triển Bền vững của Liên hợp quốc (nghiên cứu, tiếp cận cộng đồng, chính sách)
Nguồn dữ liệu chính	Bảng câu hỏi tự lập và báo cáo + tài liệu	Dữ liệu tổ chức, số liệu thống kê thư viện, dữ liệu của bên thứ ba, tài liệu xác thực.
Điểm mạnh	Các chỉ số hoạt động chi tiết - các nhà quản lý trường học có thể thực hiện trực tiếp	Bám vào các SDG, phạm vi bao phủ rộng, tính minh bạch của phương pháp, xác thực thư mục
Điểm yếu	Khả năng tự lựa chọn và thiên vị báo cáo; các vấn đề về khả năng so sánh.	Có thể không đại diện đầy đủ cho các hành động tại địa phương của một số trường; chất lượng chỉ số thay đổi tùy theo SDG được chọn
Nhân sự liên quan	Cán bộ quản lý, cán bộ phát triển bền vững của nhà trường, người phụ trách chương trình giáo dục bền vững của nhà trường	Lãnh đạo cấp cao, các nhà phân tích chính sách, nhà tài trợ, nhà nghiên cứu phân tích đóng góp của nhà trường vào mục tiêu SDG

Nhận xét chung về các trường đại học tại Việt Nam đã tham gia bảng xếp hạng UI GreenMetric và THE-IR Điểm chung là trường quan tâm tham gia nhiều xếp hạng đại học, có thứ hạng xếp hạng xanh, bền vững cao, ví dụ Đại học Tôn Đức Thắng tham gia tất cả 3 loại hình xếp hạng đã thảo luận trên có thứ hạng UI đứng đầu, THE-WUR thứ 2 và xếp hạng theo THE-IR là top 6; Đại học Duy Tân cũng có xếp hạng top 3 và 5 trong hai bảng xếp hạng lần lượt của THE-WUR và THE-IR. Như vậy bên cạnh thế mạnh của trường, việc quan tâm tham gia vào các bảng xếp hạng cũng là một yếu tố góp phần lớn vào kết quả xếp hạng.

3. Đánh giá cơ hội tham gia đại học xanh, đại học phát triển bền vững và đề xuất cho NTU

Việc xây dựng NTU theo các tiêu chí đại học xanh, đại học phát triển bền vững là:

- Phù hợp xu hướng và bối cảnh hiện nay: các vấn đề môi trường và biến đổi khí hậu đã và đang có những tác động tiêu cực đến cộng đồng, trường ĐH có vai trò to lớn trong việc cung cấp kiến thức và kỹ năng để giảm nhẹ và thích ứng với những biến đổi ấy;
- Đồng thời nâng cao uy tín của nhà trường, thực hiện cam kết của Nhà trường với các vấn đề xã hội, trách nhiệm với cộng đồng trong thực hiện các giá trị bền vững;
- Phù hợp thực tiễn địa phương: tỉnh Khánh Hòa với mục tiêu chuyển đổi xanh trong đó có giáo dục xanh và thực hành lối sống xanh, xây dựng thương hiệu xanh;
- Đại học xanh là một phần trong dự thảo chiến lược phát triển của NTU đến 2045: trường đại

học xanh

- Tham gia và vận hành trường đại học xanh giúp NTU tối ưu hóa các chi phí trong vận hành nhà trường: chi phí điện, nước, văn phòng phẩm và các chi phí liên quan khác.

Các trường đại học tại Việt Nam đã quan tâm tham gia, đánh giá theo các tiêu chuẩn đại học xanh.

3.1. Hiện trạng NTU hiện nay theo các tiêu chí xanh của UI và lợi thế

Đánh giá hiện trạng NTU theo các tiêu chí của UI

Bảng 8. Đánh giá hiện trạng NTU theo các tiêu chí của UI

STT	Tiêu chí	Điểm ước tính cho NTU*	Điểm tối đa theo UI
1**	Cơ sở hạ tầng và Lắp đặt (SI)		
	Tổng cộng	500	1500
2	Năng lượng và Biến đổi khí hậu (EC)		
	Tổng cộng	450	2100
3	Rác thải (WS)		
	Tổng cộng		1800
4	Nước (WR)		
	Tổng cộng		1000
5	Giao thông (TR)		
	Tổng cộng		1800
6	Giáo dục Và Nghiên cứu (ED)		
	Tổng cộng	300	1800

*điểm ước tính dựa trên các chỉ tiêu cụ thể trong hướng dẫn của UI và thực tế một số khảo sát về NTU đã được nhóm thực hiện năm 2024.

**Mục 1- Cơ sở hạ tầng và Lắp đặt (SI) được tính chi tiết theo 11 tiêu chí của UI:

1	Cơ sở hạ tầng và Lắp đặt (SI)	Hiện trạng NTU	Điểm ước tính cho NTU	Điểm
SI1	Tỷ lệ diện tích không gian mở so với tổng diện tích (tỷ lệ xây dựng)	12%	50	200
SI2	Tổng diện tích khuôn viên trường được bao phủ bởi thảm thực vật rừng dùng cho mục đích nghiên cứu, giảng dạy và/hoặc tham gia cộng đồng	23%	50	100
SI3	Tổng diện tích khuôn viên trường được phủ thảm thực vật/cây	23%	100	200
SI4	Tổng diện tích khuôn viên đại học có thể thấm nước trừ rừng và thảm thực vật (diện tích nơi nước có thể thấm)			100
SI5	Tổng diện tích không gian mở chia cho tổng số người trong khuôn viên trường	36,86 m ² /người	100	200
SI6	Tỷ lệ phần trăm ngân sách của trường đại học dành cho nỗ lực bền vững			200
SI7	Cơ sở vật chất trong khuôn viên trường dành cho người khuyết tật, người có nhu cầu đặc biệt và/hoặc chăm sóc người thai sản			100

1	Cơ sở hạ tầng và Lắp đặt (SI)	Hiện trạng NTU	Điểm ước tính cho NTU	Điểm
SI8	Thiết bị cho an ninh, an toàn		100	100
SI9	Cơ sở hạ tầng y tế phục vụ cho sức khỏe của sinh viên, học giả và cán bộ hành chính		100	100
SI10	Bảo tồn: thực vật, động vật hoặc động vật hoang dã, nguồn gen cho thực phẩm và nông nghiệp được bảo đảm trong các cơ sở bảo tồn trung hạn hoặc dài hạn			100
SI11	Lập kế hoạch, triển khai, giám sát và/hoặc đánh giá tất cả các chương trình liên quan đến Cơ sở hạ tầng và lắp đặt thông qua việc sử dụng Công nghệ Thông tin và Truyền thông (ICT)			100
	Tổng cộng		500	1500

Chi tiết ước tính tất cả 06 mục xem ở Phụ lục 3.

Đánh giá hiện trạng NTU theo các tiêu chí của THE-IR

Theo cách tiêu chí của THE-IR, điểm tổng thể của 4 SDGs được tính theo tỷ lệ như sau:

+ SDG 17 (Quan hệ đối tác): chiếm 22% - bắt buộc

+ 3 SDG thể mạnh của Nhà trường lựa chọn: chiếm 78% (mỗi SDG chiếm 26%)

Với 17 mục tiêu Phát triển bền vững (SDGs) của Liên Hợp Quốc (<http://sdgs.un.org/goals>), NTU có thể chọn 3 SDGs có ưu thế gồm: SDG 4 - Giáo dục chất lượng; SDG 8 - Việc làm bền vững; SDG 14 - Bảo tồn đại dương vì các mục tiêu SDG này phù hợp với sứ mệnh, triết lý giáo dục và tầm nhìn đến 2045 của NTU. Đó là “Nghiên cứu khoa học, đào tạo nhân lực trình độ cao và chuyển giao tri thức đa lĩnh vực, chú trọng phát huy thế mạnh lĩnh vực khoa học-công nghệ biển và thủy sản”; “Phát triển tính chuyên nghiệp, khả năng sáng tạo và ý thức trách nhiệm trong môi trường giáo dục hội nhập, gắn kết với thực tiễn nghề nghiệp và cộng đồng”; “Đến năm 2045 là đại học có thứ hạng cao của Việt Nam; thực nhóm đầu các đại học ở Châu Á về một số ngành khoa học-công nghệ biển và thủy sản.”

Đánh giá chung:

Theo các tiêu chí của UI: NTU có lợi thế trong các phần về cơ sở vật chất, giáo dục và nghiên cứu. Cụ thể, trong 6 tiêu chí được xếp hạng thì tạm ước tính theo các khảo sát của nhóm thực hiện năm 2024, NTU có một số kết quả đạt khá cao và có thể cải thiện (bằng cách cung cấp minh chứng bổ sung) để đạt điểm cao hơn:

- (1) cơ sở hạ tầng (SI): điểm mạnh là không gian xanh, tỷ lệ diện tích/người, tỷ lệ cây xanh; an ninh an toàn

Có thể cải thiện nâng điểm ở phần SI thông qua việc bổ sung kế hoạch triển khai, giám sát và/hoặc đánh giá tất cả các chương trình liên quan đến Cơ sở hạ tầng và lắp đặt thông qua việc sử dụng Công nghệ; bổ sung Cơ sở vật chất trong khuôn viên trường dành cho người khuyết tật, người có nhu cầu đặc biệt và/hoặc chăm sóc người thai sản;

Lộ trình cải thiện cơ sở hạ tầng có thể thực hiện trong kế hoạch trung – dài hạn để phù hợp điều kiện về tài chính.

- (2) Năng lượng và Biến đổi khí hậu (EC): điểm mạnh là số chương trình đổi mới liên quan về BDKH

Có thể cải thiện điểm thông qua việc xây dựng Chương trình giảm phát thải khí nhà kính; chương trình tiết kiệm năng lượng; Chương trình đào tạo có tác động đến biến đổi khí hậu. Lộ trình thực hiện: các hoạt động này có thể thực hiện sớm để cải thiện điểm nhanh, hiệu quả cho mục EC.

Ngoài ra, với EC, có thể cải thiện điểm thông qua lộ trình Sử dụng thiết bị tiết kiệm năng lượng, thực thi tòa nhà thông minh; sử dụng nguồn năng lượng tái tạo. Lộ trình thực hiện trung-dài hạn cho phần liên quan sử dụng năng lượng trong cơ sở vật chất nhà trường

- (3) Giáo dục Và Nghiên cứu (ED): điểm mạnh là có số chương trình/hoạt động về MT và kết nối với cộng đồng nhiều

Có thể cải thiện điểm thông qua việc khảo sát đánh giá các công việc làm “xanh” của SV; tăng tỷ lệ các khóa học về tính bền vững trên tổng số khóa học/môn học; xây dựng Trang web về tính bền vững do trường đại học điều hành. Lộ trình thực hiện: thực hiện ngay

Hoặc thực hiện lộ trình trung-dài hạn về đánh giá hoạt động quản trị đại học thông qua việc sử

dụng Công nghệ Thông tin và Truyền thông (ICT); tăng tỷ lệ tài trợ nghiên cứu bền vững so với tổng tài trợ nghiên cứu theo tỷ lệ hằng năm và xây dựng văn phòng điều phối tính bền vững trong khuôn viên trường.

- Điểm yếu của NTU hiện tại là các tiêu chí về Rác thải (WS) Nước (WR) và Giao thông (TR) hiện tại chưa có hệ thống phân loại, xử lý, tái chế chất thải; giao thông cá nhân dùng xăng (xe máy, ô tô) còn quá nhiều; giao thông công cộng (shuttle buses) và xe không phát thải (ZEV) như xe đạp sử dụng trong khuôn viên NTU gần như không có.

Lộ trình thực hiện trung - dài hạn: thực hiện các hoạt động nâng cao kiến thức, nhận thức thông qua việc đưa và nâng tỷ lệ học các học phần về môi trường và phát triển bền vững vào các chương trình đào tạo. Thực hiện phân loại rác thải tại trường học: rác hữu cơ dùng ủ phân, rác tái chế và rác không tái chế được; Thực hiện thu gom nước mưa, tưới tiêu cây xanh bằng nước mưa/nước thải sau xử lý; Ban hành các quy định về sử dụng các phương tiện giao thông xanh/lối sống xanh: ví dụ 1 tuần có 1 ngày thực hành đi giao thông xanh bắt buộc cho CBVC và SV; thực hiện các thử thách không rác thải nhựa trong 1 tuần cho SV KTX... Tất cả các hoạt động này cần được đưa vào quy định, bắt buộc thực hiện để có thể đạt hiệu quả.

3.2. Việc cần làm để tham gia đại học xanh UI/ đại học PTBV THE

Giai đoạn chuẩn bị

- Lập đề án tham gia Đại học xanh với sự tham gia của tất cả các đơn vị, đơn vị có chuyên môn phụ trách chủ trì kết nối các hoạt động liên quan 6 tiêu chí đánh giá.

- Tìm hiểu, học tập kinh nghiệm tại các trường đã tham gia.

- Thực hiện đánh giá lại hiện trạng NTU đầy đủ theo các tiêu chí của UI: từ cơ sở vật chất đến hoạt động dạy và học, nghiên cứu và thực hành lối sống xanh tại NTU

- Kế hoạch nâng cao nhận thức cho toàn thể cán bộ nhân viên và sinh viên, học viên tại NTU theo lộ trình hằng năm vào HKII. Tập trung cho các khóa Tân SV ở năm đầu, học kỳ I.

- Kế hoạch thực hiện cải thiện các tiêu chí để nâng điểm theo lộ trình, ưu tiên các tiêu chí “lợi thế” của NTU thực hiện trước

- Truyền thông về Đại học xanh và phát triển bền vững để có sự tham gia đồng thuận mạnh từ tất cả các CBNV, GV, sinh viên, học sinh tại NTU

Giai đoạn đăng ký

- Phân công đơn vị chủ trì đăng ký online hệ thống

- Phối hợp các bên cung cấp minh chứng cho các tiêu chí (theo template của tổ chức UI)

- Truyền thông mạnh về sự tham gia của NTU trong việc phát triển Đại học xanh và phát triển bền vững hướng đến các mục tiêu SDGs và trách nhiệm xã hội

Giai đoạn sau tham gia

- Đánh giá các mức điểm đạt được của NTU

- Thực hiện kế hoạch cải thiện nâng cao chất lượng (điểm) theo lộ trình riêng, tập trung vào các thể mạnh của NTU và các tiêu chí

- Đánh giá các tiêu chí đại học xanh theo UI và kết nối với các mục tiêu SDGs đạt được.

Kết luận:

Trong bối cảnh hiện nay, việc tham gia đánh giá theo các tiêu chí của trường đại học xanh là cần thiết để khẳng định tiếng nói và trách nhiệm của trường đại học trước vấn đề môi trường và biến đổi khí hậu toàn cầu.

Đồng thời, tham gia vào hệ thống trường đại học xanh cũng là quá trình để trường tự hoàn thiện trong các thể chế chính sách về quản trị và giảm chi phí trong vận hành hệ thống.

Lộ trình thực hiện có thể trung-dài hạn với các tiêu chí đánh giá cập nhật theo từng năm, ưu tiên tập trung hoàn thiện các tiêu chí là thể mạnh của NTU là cơ sở vật chất và các tiêu chí về giáo dục có thể thực hiện được ngay.

Con người là yếu tố then chốt trong việc thực hiện các tiêu chí xanh; CBVC, SV hiểu và thực hành các hành động xanh từ những việc nhỏ nhất hằng ngày và đồng bộ trên toàn hệ thống là vô cùng quan trọng.

4. Kết luận và khuyến nghị

Việc tham gia xếp hạng Đại học Xanh và Đại học Phát triển bền vững là bước đi chiến lược giúp NTU khẳng định cam kết với môi trường, nâng cao uy tín và hội nhập xu thế giáo dục toàn cầu. Kết quả đánh giá hiện tại cho thấy NTU có lợi thế về cơ sở vật chất, không gian xanh và hoạt động giáo dục – nghiên cứu, song cần cải thiện mạnh ở các tiêu chí rác thải, nước và giao thông.

Khuyến nghị: NTU nên xây dựng lộ trình trung – dài hạn, ưu tiên nâng điểm ở các tiêu chí thể mạnh, đồng thời triển khai ngay các giải pháp khả thi như phân loại – tái chế rác, tiết kiệm năng lượng, tăng cường phương tiện giao thông xanh và mở rộng các học phần về bền vững. Song song, cần đẩy mạnh truyền thông, nâng cao nhận thức và huy động sự tham gia đồng bộ của toàn thể cán bộ, giảng viên, sinh viên để tạo chuyển biến thực chất.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] <https://vtv.vn/giao-duc/dai-hoc-xanh-viet-nam-vuon-tam-quoc-te-20220604164714337.htm> (VTV Online, 2022, "Đại học xanh" Việt Nam vươn tầm quốc tế), truy cập ngày 14/9/2025.
- [2] <https://kientruc.vn/dai-hoc-xanh.html> (kientruc.vn, 2025, Toàn cảnh phát triển đại học xanh: mô hình, tiêu chí và cơ hội tại Việt Nam), truy cập ngày 14/9/2025.
- [3] Mayara R. M., Vanderley M. J. (2025), "Towards more sustainable universities: A critical review and reflections on sustainable practices at universities worldwide", Sustainable Production and Consumption, Volume 56, 2025, Pages 284-310, ISSN 2352-5509, DOI: 10.1016/j.spc.2025.03.022.
- [4] Alberti, C., Civera, A., Lehmann, E. et al. (2025), University sustainability rankings: a critical literature review on the UI GreenMetric ranking system. J Technol Transf (2025). DOI: 10.1007/s10961-025-10223-9
- [5] Kazim B.A., Gokhan Y., Yilmaz Y., Aydin U. (n.d), Green University and academic performance: An empirical study on UI GreenMetric and World University Rankings, Journal of Cleaner Production.
- [6] <http://sdgs.un.org/goals> (United Nations, Department of Economic and Social Affairs Sustainable Development, The 17 goals), truy cập ngày 14/9/2025.
- [7] <https://diploma.qts.edu.vn/bang-xep-hang-dai-hoc-chau-a> (truy cập ngày 15/9/2025)
- [8] <http://www.greenmetric.ui.ac.id/> (truy cập ngày 15/9/2025)
- [9] <https://vnexpress.net/16-dai-hoc-viet-nam-vao-bang-xep-hang-tam-anh-huong> (truy cập 22/9/2025)

PHẦN III - BÁO CÁO KHOA HỌC LIÊN QUAN ĐẾN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU KHỐI CƠ SỞ NGÀNH, CHUYÊN NGÀNH

CÁC XU HƯỚNG QUỐC TẾ TRONG PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TRÌNH ĐỘ ĐẠI HỌC

PGS.TS. Đặng Xuân Phương*, PGS.TS. Nguyễn Văn Minh

Phòng Đào tạo Sau đại học - Trường Đại học Nha Trang

Email: phuongdx@ntu.edu.vn, minhnhv@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trong bối cảnh toàn cầu hóa và cách mạng công nghiệp 4.0, việc phát triển chương trình đào tạo (CTĐT) tại các trường đại học đóng vai trò then chốt trong nâng cao chất lượng nguồn nhân lực và năng lực cạnh tranh quốc gia. Bài tham luận này phân tích các xu hướng quốc tế nổi bật trong phát triển CTĐT trình độ đại học, đồng thời đưa ra các gợi mở cho việc đổi mới giáo dục đại học tại Việt Nam nói chung và Trường Đại học Nha Trang nói riêng. Nghiên cứu chỉ ra rằng, các xu hướng quốc tế chủ đạo về cách tiếp cận phát triển CTĐT bao gồm: tiếp cận dựa trên chuẩn đầu ra (OBE), tiếp cận phát triển năng lực (CBA), tiếp cận gắn với nhu cầu xã hội và thị trường lao động (DDA) cùng với mô hình CDIO và tiếp cận tích hợp. Trong đó, OBE là xu hướng phổ biến nhất, đáp ứng yêu cầu kiểm định quốc tế, hướng tới người học và gắn kết với thị trường lao động. Bên cạnh các cách tiếp cận, bài viết còn tổng hợp các xu hướng cụ thể trong từng thành phần của CTĐT như: triết lý giáo dục lấy người học làm trung tâm, quốc tế hóa chương trình đào tạo để đáp ứng chuẩn mực toàn cầu, tích hợp liên ngành, gắn kết chặt chẽ với doanh nghiệp và cộng đồng, ứng dụng công nghệ số và học tập trực tuyến. Kết quả phân tích cho thấy, việc áp dụng các xu hướng trên là một yêu cầu tất yếu để giáo dục đại học Việt Nam nói chung và Trường ĐH Nha Trang nói riêng nâng cao chất lượng đào tạo trong bối cảnh hội nhập. Một số khuyến nghị được đưa ra bao gồm: đẩy mạnh áp dụng OBE, tăng cường quốc tế hóa, ứng dụng mạnh mẽ công nghệ số, phát triển CTĐT liên ngành và hợp tác chặt chẽ với doanh nghiệp, hướng đến các mục tiêu phát triển bền vững.

Từ khóa: Chương trình đào tạo, phát triển chương trình đào tạo, xu hướng quốc tế

1. Mở đầu

Việc xây dựng và phát triển chương trình đào tạo của các trường đại học có vai trò then chốt trong việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số và hội nhập quốc tế. Đây cũng là cơ sở để các cơ sở giáo dục đại học khẳng định thương hiệu, nâng cao năng lực cạnh tranh và đóng góp thiết thực cho sự phát triển bền vững của xã hội.

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (CMCN 4.0), giáo dục đại học trên thế giới nói chung và của Việt Nam nói riêng đang chứng kiến những biến đổi sâu sắc về triết lý, mô hình, phương pháp và nội dung đào tạo. Các quốc gia, các trường đại học đều nhận thức rằng nguồn nhân lực chất lượng cao là yếu tố quan trọng để nâng cao năng lực cạnh tranh quốc gia, đồng thời giải quyết những thách thức toàn cầu như biến đổi khí hậu, bất bình đẳng, và phát triển bền vững (World Bank, 2018).

Theo UNESCO (2021), giáo dục đại học thế kỷ XXI cần hướng tới “sự công bằng, chất lượng và tính thích ứng với thay đổi công nghệ”. Báo cáo của OECD (2020) cũng nhấn mạnh rằng các trường đại học cần tái cấu trúc chương trình theo hướng lấy người học làm trung tâm, đảm bảo tính liên ngành, quốc tế hóa và linh hoạt.

Mới đây, Nghị quyết số 281/NQ-CP, ngày 15 tháng 9 năm 2025, về việc Ban hành Chương trình hành động của Chính phủ thực hiện Nghị quyết số 71-NQ/TW ngày 22 tháng 8 năm 2025 của Bộ Chính trị về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo cũng đã nêu rõ: “Chỉ đạo, hướng dẫn các cơ sở giáo dục đại học thực hiện đổi mới chương trình đào tạo theo chuẩn quốc tế; tích hợp nội dung về phân tích dữ liệu và trí tuệ nhân tạo, tinh thần doanh nhân và khởi nghiệp. Có các cơ chế, chính sách đặc biệt để hỗ trợ mở rộng triển khai các chương trình đào tạo tài năng, đào tạo sau đại học gắn kết với nghiên cứu khoa học, đổi mới sáng tạo trong các ngành khoa học cơ bản, kỹ thuật và công nghệ, phục vụ phát triển các công nghệ chiến lược, công nghệ ưu tiên của công nghiệp 4.0, các dự án trọng điểm quốc gia. Gắn kết các hoạt động đào tạo với nghiên cứu, phát triển khoa học, công nghệ, đổi mới sáng tạo, chuyển đổi số quốc gia.”

Trong tham luận này, chúng tôi xin phân tích một số xu hướng quốc tế nổi bật trong phát triển chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học, đồng thời đề xuất một số gợi mở định hướng cho việc phát triển CTĐT đối với các trường đại học của Việt Nam nói chung và Trường Đại học Nha Trang nói riêng trong tiến trình đổi mới giáo dục đại học. Trong phạm vi nội dung của bài viết này, chúng tôi đề cập hai vấn đề chính: (1) các hướng tiếp cận phát triển chương trình đào tạo và xu hướng

quốc tế về hướng tiếp cận trong phát triển CTĐT, (2) xu hướng cụ thể trong các tổ chức đào tạo, dạy và học (là các thành phần cơ bản trong CTĐT) mà nó có ảnh hưởng đến việc thiết kế CTĐT.

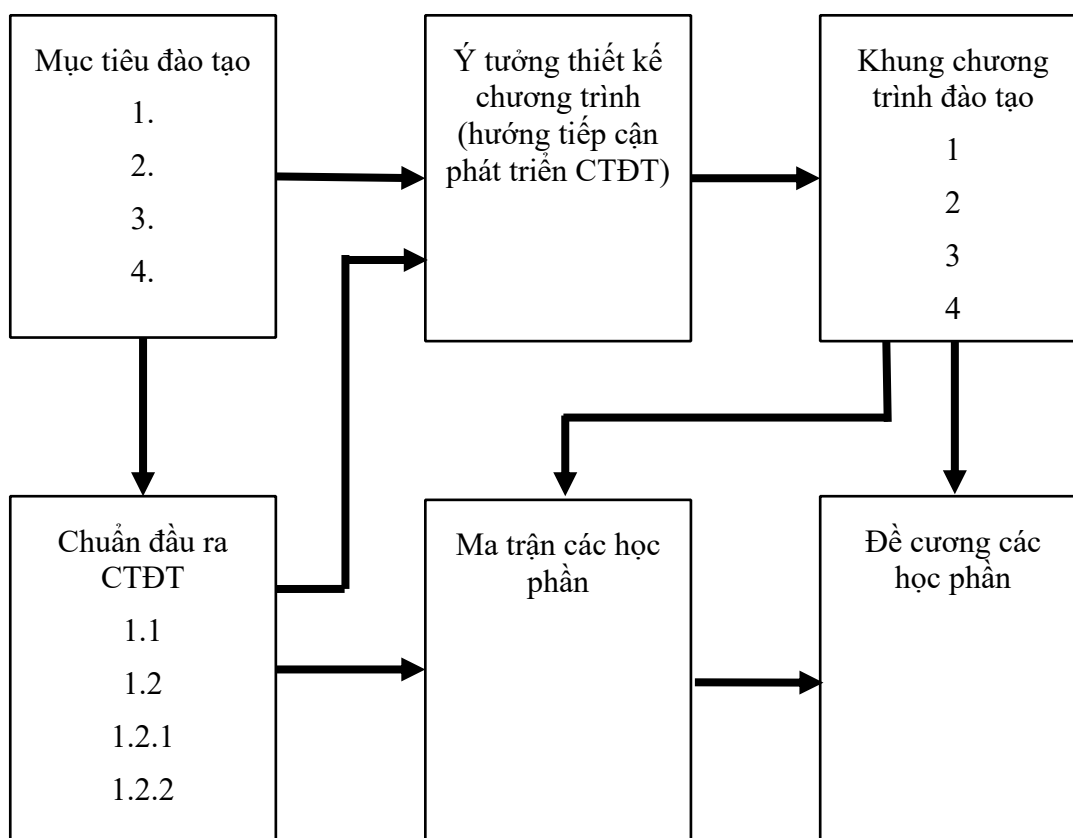
2. Phát triển chương trình đào tạo

2.1. Khái niệm về chương trình đào tạo (CTĐT) và phát triển chương CTĐT

Chương trình đào tạo là một hệ thống các hoạt động giáo dục, đào tạo được thiết kế và tổ chức thực hiện nhằm đạt được các mục tiêu đào tạo, hướng tới cấp một văn bằng giáo dục đại học cho người học. Chương trình đào tạo bao gồm mục tiêu, khối lượng kiến thức, cấu trúc, nội dung, phương pháp và hình thức đánh giá đối với môn học, ngành học, trình độ đào tạo, chuẩn đầu ra phù hợp với Khung trình độ quốc gia Việt Nam (Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT).

Như vậy, theo quan điểm giáo dục học, CTĐT đại học không chỉ là tập hợp các môn học mà còn là bản thiết kế tổng thể, trong đó gắn kết mục tiêu – nội dung – phương pháp – đánh giá, hướng đến việc hình thành năng lực nghề nghiệp, nghiên cứu và phát triển cá nhân cho người học.

Thành phần của một chương trình đào tạo lưu đồ xây dựng (mối quan hệ) giữa các thành phần được sơ đồ hóa như trên Hình 1 (Đoàn Thị Minh Trinh và cộng sự, 2012). Mục tiêu đào tạo là khởi nguồn của quá trình xây dựng CTĐT. Chuẩn đầu ra và ý tưởng thiết kế chương trình (hoặc hướng tiếp cận phát triển CTĐT) là những thành phần quan trọng ban đầu khi xây dựng CTĐT.



Hình 1. Các thành phần của chương trình đào tạo

Phát triển chương trình đào tạo trình độ đại học có thể được hiểu là một quá trình có hệ thống nhằm xây dựng, cải tiến và điều chỉnh toàn bộ cấu trúc, mục tiêu, nội dung, phương pháp và phương thức đánh giá của chương trình đào tạo đại học, nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển của xã hội, khoa học – công nghệ và nhu cầu học tập suốt đời của người học.

Theo quy định của Trường Đại học Nha Trang (QĐ số 173/QĐ-ĐHNT, ngày 12/02/2025), phát triển CTĐT là xây dựng/thiết kế mới hoặc cải tiến/cập nhật và hoàn thiện một chương trình đào tạo của một ngành đào tạo nhằm đảm bảo nó phù hợp với mục tiêu giáo dục, chiến lược phát triển đào tạo của

Nhà trường, yêu cầu của thị trường lao động và các tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

2.2. Yêu cầu đối với CTĐT và phát triển CTĐT

2.2.1. Yêu cầu đối với CTĐT

Theo yêu cầu của Trường ĐH Nha Trang, CTĐT phải đáp ứng các yêu cầu sau (QĐ số 173/QĐ-DHNT):

- Đáp ứng các yêu cầu theo chuẩn CTĐT các trình độ của giáo dục đại học, chuẩn CTĐT của các ngành, khối ngành (nếu có) và Khung trình độ quốc gia Việt Nam.
- Thể hiện rõ khả năng góp phần đáp ứng nhu cầu nhân lực theo kế hoạch, chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của ngành, địa phương, quốc gia và nhu cầu của thị trường lao động.
- Phản ánh yêu cầu của các bên liên quan, trong đó có đại diện giảng viên tại các đơn vị chuyên môn, đại diện các đơn vị sử dụng lao động và hiệp hội nghề nghiệp, các chuyên gia trong lĩnh vực chuyên môn, người đã tốt nghiệp CTĐT đang làm việc đúng chuyên môn.
- Được tham khảo, đối sánh với CTĐT cùng trình độ, cùng ngành đã được kiểm định của các cơ sở đào tạo có uy tín ở trong nước và nước ngoài.

Được thiết kế dựa trên chuẩn đầu ra của CTĐT; phải tích hợp giảng dạy kỹ năng với kiến thức; phải có ma trận các môn học hoặc học phần với chuẩn đầu ra, bảo đảm chuẩn đầu ra của CTĐT được phân bổ và truyền tải đầy đủ thành chuẩn đầu ra của các môn học hoặc học phần.

- Các hoạt động dạy và học, kiểm tra đánh giá phải được lập kế hoạch và thiết kế dựa vào chuẩn đầu ra của môn học hoặc học phần, bảo đảm cung cấp những hoạt động giảng dạy thúc đẩy việc học tập đáp ứng chuẩn đầu ra.

2.2.2. Yêu cầu đối với phát triển CTĐT

Khi phát triển CTĐT, ngoài việc xác định mục tiêu đào tạo, chuẩn đầu ra, cấu trúc khung chương trình, chúng ta cần phải chú ý thêm các vấn đề sau:

- Tích hợp phương pháp giảng dạy hiện đại (học tập dựa trên dự án, học tập trải nghiệm, học tập số).
- Đảm bảo cơ chế kiểm định, đánh giá và cải tiến liên tục dựa trên phản hồi của người học, nhà tuyển dụng, tổ chức kiểm định (ví dụ: kiểm định theo bộ tiêu chuẩn trong nước, kiểm định theo các tiêu chuẩn nước ngoài như AUN-QA, ABET, FIBAA,...).
- Gắn kết với xu thế toàn cầu (quốc tế hóa, liên thông, công nhận tín chỉ, năng lực số, phát triển bền vững...).

Theo UNESCO và OECD, phát triển chương trình đào tạo đại học hiện nay phải hướng đến giá trị toàn cầu (global values), năng lực cốt lõi (core competencies), và tính linh hoạt (flexibility) để sinh viên có thể thích ứng trong bối cảnh CMCN 4.0 và xã hội học tập suốt đời; tạo ra nguồn nhân lực có chất lượng, phù hợp với chuẩn mực quốc gia và quốc tế.

3. Xu hướng quốc tế trong cách tiếp cận phát triển CTĐT

3.1. Các cách tiếp cận phát triển CTĐT thông dụng hiện nay

Cách tiếp cận (approach) trong phát triển CTĐT là hệ thống quan điểm, định hướng, nguyên tắc và phương pháp luận mà cơ sở đào tạo lựa chọn để làm nền tảng cho việc xây dựng, tổ chức và triển khai CTĐT. Nói cách khác, cách tiếp cận chính là góc nhìn và định hướng chủ đạo quyết định việc thiết kế mục tiêu, nội dung, cấu trúc, phương pháp giảng dạy - học tập và đánh giá trong CTĐT.

Mặc dù có khá nhiều hướng tiếp cận trong xây dựng và phát triển CTĐT (theo nội dung, theo mục tiêu, theo chuẩn đầu ra, theo năng lực, tiếp cận tích hợp, theo nhu cầu xã hội / thị trường lao động, tiếp cận CDIO,...), hiện nay, trong bối cảnh toàn cầu hóa, cách mạng công nghiệp 4.0 và nhu cầu hội nhập quốc tế, xu hướng quốc tế chủ đạo trong phát triển chương trình đào tạo trình độ đại học tập trung vào các hướng tiếp cận sau:

3.1.1. Tiếp cận chuẩn đầu ra (Outcome-based approach / OBE - Outcome-based Education)

Đây là chuẩn mực phổ biến nhất trong kiểm định chất lượng giáo dục đại học quốc tế (ví dụ: ABET – Hoa Kỳ, AUN-QA – Đông Nam Á, AQF – Úc, EQF – châu Âu). Theo cách tiếp cận này, CTĐT được xây dựng dựa trên chuẩn đầu ra (learning outcomes), bao gồm kiến thức, kỹ năng, năng lực mà sinh viên cần đạt khi tốt nghiệp. OBE chú trọng vào kết quả học tập có thể đo lường (learning outcomes): sinh viên biết gì, làm được gì, có thái độ và năng lực gì sau tốt nghiệp. OBE phù hợp với yêu cầu minh bạch, so sánh bằng cấp xuyên quốc gia, dễ dàng công nhận tín chỉ và trao đổi sinh viên. OBE có ưu điểm

là đảm bảo tính minh bạch, dễ kiểm định chất lượng, phù hợp xu hướng quốc tế (OBE, CDIO, AUN-QA...), tuy nhiên có hạn chế là quá chú trọng “chuẩn” có thể dẫn tới dàn trải, thiếu sáng tạo.

3.1.2. Tiếp cận phát triển năng lực (Competency-based approach- CBA)

Cách tiếp cận này được sử dụng phổ biến ở châu Âu (khung năng lực châu Âu – EQF), Mỹ, Canada và ASEAN. Theo cách tiếp cận CBA, CTĐT được xây dựng dựa trên khung năng lực của ngành nghề, thị trường. Trọng tâm của cách tiếp cận này là hình thành năng lực toàn diện (kiến thức + kỹ năng + thái độ). Chú trọng phát triển năng lực nghề nghiệp và kỹ năng thế kỷ 21, bao gồm tư duy phản biện, giải quyết vấn đề, sáng tạo, làm việc nhóm, giao tiếp liên văn hóa, năng lực số. Ưu điểm của cách tiếp cận này là nó gắn kết chặt chẽ giữa học thuật – nghề nghiệp – kỹ năng mềm hay nói cách khác là gắn kết chặt chẽ với thực tiễn nghề nghiệp, giúp sinh viên tăng khả năng làm việc và đáp ứng nhu cầu lao động quốc tế. Tuy nhiên, nó có hạn chế là khó xây dựng chuẩn năng lực chung cho tất cả đối tượng; yêu cầu cao về cơ sở vật chất, giảng viên.

3.1.3. Tiếp cận gắn với nhu cầu xã hội và thị trường lao động (Demand-driven approach - DDA)

Cách tiếp cận DDA trở thành xu thế mạnh ở các nước phát triển, nơi đại học được coi là “đối tác chiến lược” của thị trường lao động, ví dụ: Đức (hệ thống dual education), Singapore (SkillsFuture), Úc (Industry-linked programs). Đặc điểm của cách tiếp cận này là phát triển CTĐT dựa trên nhu cầu thực tế của xã hội, doanh nghiệp, thị trường lao động. CTĐT được xây dựng trên cơ sở tham khảo doanh nghiệp, hiệp hội nghề nghiệp, tổ chức nghề nghiệp quốc tế. Cách tiếp cận này có ưu điểm là giúp sinh viên dễ tìm việc, tăng tính cạnh tranh. Hạn chế của nó là có nguy cơ chạy theo xu hướng ngắn hạn, thiếu tính bền vững và nền tảng khoa học có thể bị xem nhẹ.

3.1.4. Tiếp cận theo CDIO (Conceive - Design - Implement - Operate)

Cách tiếp cận CDIO được sử dụng khá phổ biến đối với các ngành khối kỹ thuật - công nghệ (STEM) được khởi xướng bởi MIT (Mỹ) và hiện được khá nhiều trường đại học trên thế giới áp dụng. Sinh viên được học thông qua chu trình thiết kế - triển khai - vận hành sản phẩm/dự án thực tiễn. Nó phát triển tư duy thực hành, sáng tạo, kỹ năng làm việc nhóm. Tuy nhiên đòi hỏi sự thay đổi mạnh mẽ về phương pháp giảng dạy và hạ tầng.

3.1.5. Tiếp cận tích hợp (Integrated / Interdisciplinary approach)

Theo cách tiếp cận này, CTĐT được thiết kế theo hướng tích hợp liên ngành, xuyên ngành, gắn kết giữa lý thuyết – thực hành – nghiên cứu. Ví dụ như chương trình Công nghệ sinh học kết hợp kiến thức Sinh học – Hóa học – Tin học – Quản trị. Các tiếp cận này có ưu điểm là giúp sinh viên có tư duy hệ thống, giải quyết vấn đề phức hợp trong thực tiễn. Tuy nhiên, nó sẽ khó triển khai ở môi trường học thuật truyền thống, nơi các môn học còn tách biệt.

3.2. Xu hướng chủ đạo trong cách tiếp cận phát triển CTĐT

Hiện nay, cách tiếp cận phát triển chương trình đào tạo theo OBE (Outcome-Based Education – Giáo dục dựa vào chuẩn đầu ra) thực sự là xu hướng phổ biến và được áp dụng rộng rãi nhất. OBE trở nên xu thế hiện nay bởi các lý do sau:

- Đáp ứng xu thế toàn cầu: Nhiều hệ thống kiểm định quốc tế (ABET – Mỹ, AUN-QA – Đông Nam Á, FIBAA – Châu Âu...) đều dựa trên nguyên tắc OBE. Ngoài ra, các hiệp định công nhận lẫn nhau về văn bằng yêu cầu CTĐT phải thiết kế theo chuẩn đầu ra.

- Lấy người học làm trung tâm: Triết lý của OBE chuyển trọng tâm từ việc dạy cái gì (content-based) sang người học đạt được gì. Người học được phát triển cả kiến thức – kỹ năng – thái độ/năng lực để làm việc và học tập suốt đời.

- Đáp ứng yêu cầu thị trường lao động: Chuẩn đầu ra được xây dựng dựa trên nhu cầu của doanh nghiệp, xã hội. OBE giúp sinh viên tốt nghiệp có năng lực nghề nghiệp, tăng khả năng cạnh tranh việc làm.

- Tạo cơ sở cho cải tiến liên tục: OBE có quy trình PDCA (Plan – Do – Check – Act) giúp xác định chuẩn đầu ra → thiết kế → giảng dạy → đánh giá → phản hồi và cải tiến. OBE đảm bảo CTĐT luôn cập nhật, phù hợp thực tiễn.

- Tính minh bạch và trách nhiệm giải trình: Chuẩn đầu ra công khai cho người học, phụ huynh, xã hội. Nhà trường có trách nhiệm chứng minh sinh viên đạt được các chuẩn đó.

OBE được áp dụng nhiều ở các quốc gia châu Á và Bắc Mỹ. Hoa Kỳ và Canada là những quốc gia áp dụng sớm các khung OBE trong giáo dục kỹ thuật. Các tổ chức kiểm định như ABET trong kỹ

thuật rất khuyến khích/đòi hỏi chương trình đào tạo phải định rõ outcomes cho sinh viên, để đảm bảo chuẩn đầu ra đáp ứng được yêu cầu nghề nghiệp và toàn cầu. Ở các quốc gia Đông Nam Á, OBE là một thành phần quan trọng trong các cải cách giáo dục kỹ thuật, đồng thời được thúc đẩy bởi yêu cầu kiểm định và các chỉ thị từ chính phủ. Ở Malaysia, cơ quan tiêu chuẩn giáo dục cao của Malaysia (Malaysian Qualifications Agency – MQA) yêu cầu các trường đại học công khai các learning outcomes, và đảm bảo tính liên kết giữa chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy và đánh giá để đạt được outcomes đó. Ở Singapore, chương trình giáo dục (cả phổ thông và cao học) trong nhiều trường được thiết kế với các tiêu chí outcome rõ ràng, hướng đến phát triển kỹ năng như tư duy phản biện, giải quyết vấn đề, làm việc nhóm. Ở Hàn Quốc, Ấn Độ và Trung Quốc, các nước này đang áp dụng hoặc nghiên cứu việc áp dụng OBE trong đào tạo kỹ thuật và giáo dục đại học; có các chính sách và nghiên cứu đang diễn ra nhằm điều chỉnh chương trình đào tạo để tập trung vào kết quả học tập. Các quốc gia vùng Vịnh, đặc biệt là Iran và Ả Rập Xê Út, đang áp dụng OBE trong giáo dục đại học để phù hợp với các tiêu chuẩn toàn cầu và tập trung vào kiểm định chất lượng và khả năng có việc làm của người học. Tại châu Phi đang nổi lên sự quan tâm đến OBE, đặc biệt nơi OBE được coi là công cụ nhằm nâng cao chất lượng giáo dục. Ở châu Âu, mặc dù họ có vẻ “kháng cự” hơn với các OBE do cấu trúc giáo dục truyền thống và sự bảo thủ, nhưng gần đây họ có sự quan tâm ngày càng tăng đối OBE trong giáo dục nghề và kỹ thuật (Maharishi và cộng sự, 2025).

Có thể nói OBE là cách tiếp cận phổ biến nhất hiện nay vì nó gắn với xu thế kiểm định chất lượng quốc tế, đáp ứng yêu cầu thị trường lao động, đảm bảo tính minh bạch và liên tục cải tiến, đồng thời đặt người học ở trung tâm.

4. Các xu hướng quốc tế phát triển CTĐT nhìn ở khía cạnh cụ thể trong các thành phần của CTĐT

Trong những thập kỷ gần đây, xu hướng phát triển chương trình đào tạo đại học trên thế giới đã chuyển dịch rõ rệt từ việc tập trung vào truyền tải kiến thức sang định hướng phát triển năng lực người học. Thay vì chỉ cung cấp thông tin chuyên môn, các CTĐT hiện nay nhấn mạnh việc hình thành kỹ năng nghề nghiệp, tư duy phản biện, khả năng giải quyết vấn đề và năng lực học tập suốt đời, đồng thời tăng cường tính linh hoạt, liên ngành và khả năng thích ứng với thị trường lao động toàn cầu. Ngoài những thay đổi về triết lý, hệ thống quan điểm, định hướng, nguyên tắc và phương pháp luận để phát triển CTĐT, dưới đây là xu hướng phát triển CTĐT nhìn ở các khía cạnh của các thành phần của CTĐT.

4.1. Mục tiêu đào tạo

Trên bình diện quốc tế, mục tiêu đào tạo không còn chỉ tập trung vào truyền thụ kiến thức chuyên môn mà hướng tới việc hình thành năng lực toàn diện cho sinh viên. Các CTĐT hiện nay nhấn mạnh khả năng tư duy phản biện, giải quyết vấn đề, làm việc nhóm và học tập suốt đời. Đồng thời, nhiều chương trình gắn kết mục tiêu đào tạo với các Mục tiêu Phát triển Bền vững (SDGs) của Liên Hợp Quốc, nhằm đảm bảo rằng sinh viên không chỉ phát triển nghề nghiệp mà còn có ý thức trách nhiệm xã hội và môi trường, ý thức công dân toàn cầu và tôn trọng sự đa dạng văn hóa.

4.2. Triết lý lấy người học làm trung tâm

Xu hướng toàn cầu hiện nay là chuyển từ “dạy cái gì” sang “người học đạt được gì”. Theo World Bank (2018), việc thiết kế chương trình theo hướng phát triển năng lực và kỹ năng thực hành giúp sinh viên thích ứng tốt hơn với thị trường lao động đang thay đổi nhanh chóng. Điều này đồng nghĩa rằng chương trình không chỉ tập trung vào truyền đạt kiến thức hàn lâm, mà còn rèn luyện tư duy phản biện, sáng tạo, kỹ năng số và kỹ năng giao tiếp (OECD, 2021).

4.3. Quốc tế hóa chương trình đào tạo

Quốc tế hóa trở thành một xu hướng tất yếu. OECD (2019) cho thấy số lượng sinh viên quốc tế đã tăng gấp đôi trong 20 năm qua, và nhiều chương trình đào tạo được thiết kế song bằng hoặc liên kết với các trường đại học danh tiếng. Quốc tế hóa không chỉ là thu hút sinh viên quốc tế mà còn bao gồm chuẩn hóa chương trình, công nhận tín chỉ, trao đổi giảng viên, học liệu đa ngôn ngữ và giảng dạy bằng tiếng Anh (Knight, 2013). Đây cũng là điều kiện để các trường đại học tham gia vào các bảng xếp hạng quốc tế.

4.4. Chuẩn đầu ra

Xu hướng quốc tế tập trung vào chuẩn đầu ra đo lường được (measurable outcomes), dựa trên năng lực thay vì chỉ dựa vào số tín chỉ hay môn học. Các chuẩn này thường áp dụng khung phân loại

năng lực như Bloom's Taxonomy, hoặc các khung chuẩn quốc tế như EQF (European Qualifications Framework) và ABET (Mỹ), giúp sinh viên dễ dàng so sánh và công nhận quốc tế năng lực đạt được.

4.5. Nội dung đào tạo

Nội dung chương trình ngày càng linh hoạt, cập nhật theo tiến bộ khoa học – công nghệ và nhu cầu xã hội. Xu hướng quốc tế nhấn mạnh tích hợp liên ngành (interdisciplinary approach) và học tập dựa trên dự án (project-based learning). Nhiều trường đại học cũng tăng cường các môn học trải nghiệm thực tế, kết hợp lý thuyết với thực hành, như mô hình cooperative education (co-op) tại Canada và Úc.

4.6. Khối lượng kiến thức và cấu trúc chương trình

Chương trình đại học quốc tế ngày nay có cấu trúc linh hoạt, modular curriculum (chương trình theo module) và cho phép sinh viên lựa chọn lộ trình học phù hợp với mục tiêu nghề nghiệp. Tín chỉ được chuẩn hóa theo các khung quốc tế, ví dụ như ECTS (European Credit Transfer System), thuận lợi cho việc trao đổi sinh viên hoặc học tập quốc tế ngắn hạn.

4.7. Xu hướng đa ngành, liên ngành, xuyên ngành

Các vấn đề toàn cầu hiện nay như biến đổi khí hậu, chuyển đổi số hay dịch bệnh đều có tính chất phức hợp, đòi hỏi cách tiếp cận liên ngành. Do đó, nhiều trường đại học đã thiết kế chương trình cho phép sinh viên học song ngành, ngành chính - phụ, hoặc học phân ngoài chuyên ngành chính. Báo cáo của OECD (2021) khẳng định rằng năng lực liên ngành sẽ là một trong những kỹ năng quan trọng nhất trong thế kỷ XXI.

4.8. Xu hướng gắn kết chặt chẽ với doanh nghiệp và cộng đồng

Một xu hướng quan trọng là thiết kế chương trình gắn liền với nhu cầu thị trường và thực tiễn xã hội. UNESCO (2019) nhấn mạnh tầm quan trọng của “university-industry partnerships” trong nâng cao chất lượng đào tạo. Các mô hình như co-op program (học kỳ làm việc tại doanh nghiệp), project-based learning, hay incubator (vườn ươm khởi nghiệp) trong trường đại học đang trở thành chuẩn mực ở nhiều nền giáo dục phát triển (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000).

4.9. Chương trình đào tạo tích hợp

Chương trình đào tạo tích hợp gọi là chương trình giảng dạy mà các kỹ năng cá nhân, giao tiếp và các kỹ năng liên quan đến năng lực kiến tạo, sản phẩm, quy trình và hệ thống được tích hợp vào một hoặc nhiều môn học của chương trình đào tạo. Để có thể tích hợp giảng dạy kỹ năng vào các môn học, CTĐT cần đáp ứng (Nguyễn Hữu Lộc, 2014):

Chương trình đào tạo được tổ chức thông qua các môn học. Tuy nhiên, CTĐT được tái cấu trúc sao cho các môn học kết nối và hỗ trợ lẫn nhau hơn.

Các kỹ năng cá nhân, giao tiếp, làm việc nhóm, kiến tạo sản phẩm, quy trình và hệ thống được tích hợp chặt chẽ vào các môn học.

Mỗi môn học hoặc trải nghiệm học tập đặt ra các chuẩn đầu ra cụ thể về kiến thức chuyên môn, về các kỹ năng cá nhân và giao tiếp, kiến tạo sản phẩm, quy trình và hệ thống.

Thiết kế CTĐT là một kế hoạch rõ ràng được toàn thể giảng viên của chương trình tiếp nhận và làm chủ.

Thiết kế CTĐT tích hợp là xu hướng xây dựng CTĐT đại học hiện nay, cả ở Việt Nam và quốc tế. Thị trường lao động cần người học không chỉ giỏi lý thuyết chuyên môn mà còn có kỹ năng mềm, kỹ năng làm việc trong môi trường đa ngành. Các tiêu chuẩn kiểm định quốc tế (như ABET, CDIO) đều khuyến khích tiếp cận tích hợp, gắn kết đào tạo với thực tiễn (Crawley và cộng sự, 2014, ABET, 2022).

Trong thực tiễn các trường đại học quốc tế như MIT, Harvard, Stanford (Mỹ): đều có các chương trình integrated curriculum hoặc interdisciplinary program, kết hợp khoa học – công nghệ – xã hội – nhân văn trong đào tạo, nhằm trang bị năng lực giải quyết vấn đề phức hợp. Đại học Quốc gia Singapore (NUS) áp dụng interdisciplinary education framework, cho phép sinh viên học theo lộ trình tích hợp nhiều lĩnh vực và kỹ năng (NUS, 2021). Đại học Aalborg (Đan Mạch): nổi tiếng với Problem-Based Learning (PBL), trong đó các môn học được tích hợp vào dự án thực tế để phát triển đồng thời kiến thức và kỹ năng.

4.10. Phương pháp giảng dạy - học tập

Giảng dạy chuyển từ hình thức truyền thống sang học tập chủ động (active learning), dạy học hướng năng lực, problem-based learning (PBL), case study, và flipped classroom. Công nghệ số được

ứng dụng mạnh mẽ, với học trực tuyến, học kết hợp, mô phỏng ảo và phòng thí nghiệm trực tuyến. Ngoài ra, xu hướng quốc tế cũng nhấn mạnh học tập gắn kết cộng đồng và trải nghiệm thực tế.

4.11. Ứng dụng công nghệ số và học tập trực tuyến

Sự phát triển của MOOCs (Massive Open Online Courses) và các nền tảng như Coursera, edX đã mở ra một “biên giới số” trong giáo dục đại học. UNESCO (2020) khuyến nghị các trường cần khai thác công nghệ số để nâng cao khả năng tiếp cận và cá nhân hóa việc học. Các xu hướng như blended learning (học tập kết hợp), AI trong giảng dạy, hay learning analytics (phân tích dữ liệu học tập) đang được áp dụng ngày càng mạnh mẽ, đặc biệt sau đại dịch COVID-19 (Zawacki-Richter và cộng sự, 2019).

4.12. Đánh giá kết quả học tập

Đánh giá dựa trên năng lực (competency-based assessment) thay thế cho việc chỉ thi lý thuyết. Hình thức đánh giá đa dạng: dự án, portfolio, peer assessment và self-assessment. Rubrics được sử dụng rộng rãi để đảm bảo tính minh bạch, công bằng và khả năng so sánh quốc tế.

5. Kết luận và khuyến nghị

Phát triển chương trình đào tạo (CTĐT) đại học hiện nay không chỉ nhằm truyền đạt kiến thức mà còn phải hình thành năng lực toàn diện, linh hoạt và thích ứng với bối cảnh toàn cầu. Các xu hướng quốc tế cho thấy OBE giữ vai trò trung tâm, kết hợp với quốc tế hóa, liên ngành, gắn kết doanh nghiệp và ứng dụng công nghệ số để nâng cao chất lượng, minh bạch và hội nhập. Qua tham luận này, chúng tôi có một số gợi ý đối với Trường ĐH Nha Trang trong công tác phát triển CTĐT như sau:

- Áp dụng rộng rãi và thể chế hóa cách tiếp cận OBE trong quá trình xây dựng CTĐT, xây dựng CTĐT theo chuẩn đầu ra gắn với Khung trình độ quốc gia và chuẩn quốc tế.

Quốc tế hóa đào tạo, đối sánh với các CTĐT cùng ngành, cùng lĩnh vực của các nước trong khu vực và các nước tiên tiến; phát triển chương trình liên kết, song bằng, tham gia kiểm định quốc tế.

Phát triển CTĐT linh hoạt, có tính liên ngành, xuyên ngành; tích hợp kỹ năng số, ngoại ngữ, tư duy phản biện; tích hợp kỹ năng cần thiết của nguồn nhân lực trong kỷ XXI.

Gắn kết doanh nghiệp trong đào tạo và nghiên cứu khoa học; tích hợp các học phần thực tập, dự án thực tế, phát triển hệ sinh thái khởi nghiệp trong trường đại học.

Chuyển đổi số mạnh mẽ, ứng dụng AI, MOOCs để phân tích dữ liệu và cá nhân hóa quá trình học tập; xây dựng hệ sinh thái e-learning, thúc đẩy blended learning, khai thác AI và big data trong quản lý đào tạo.

Tích hợp nội dung về SDGs, đạo đức nghề nghiệp, trách nhiệm xã hội để đào tạo toàn diện con người và phát triển bền vững. Tương lai giáo dục là kiến tạo tương lai nhân loại, vì vậy phát triển CTĐT đại học vừa đáp ứng nhu cầu hiện tại, vừa đầu tư cho một tương lai bền vững, sáng tạo và nhân văn.

Tài liệu tham khảo

Tiếng Việt:

- [1] Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT, ngày 22 tháng 6 năm 2021, Quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học)
- [2] Đoàn Thị Minh Trinh, Nguyễn Quốc Chính, Nguyễn Hữu Lộc, Phạm Công Bằng, Peter Grey, Hồ Tấn Nhựt, Thiết kế và phát triển chương trình đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra, NXB Đại học quốc gia Tp. Hồ Chí Minh, 2012)
- [3] Quyết định số 173/QĐ-ĐHNT, ngày 12 tháng 02 năm 2025, về việc Ban hành Quy định mở ngành và phát triển chương trình đào tạo của Trường Đại học Nha Trang.

Tiếng Anh:

- [4] ABET. (2022). Criteria for accrediting engineering programs, 2022 – 2023. Accreditation Board for Engineering and Technology. Retrieved from <https://www.abet.org>
- [5] ASEAN University Network – Quality Assurance (AUN-QA). (2015). Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level (Version 3.0). Bangkok: AUN.
- [6] Crawley, E. F., Malmqvist, J., Östlund, S., Brodeur, D. R., & Edström, K. (2014). Rethinking engineering education: The CDIO approach (2nd ed.). Springer.
- [7] Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry–government relations. Research Policy, 29(2), 109–123.
- [8] Knight, J. (2013). The changing landscape of higher education internationalisation – for better or

worse? Perspectives: Policy and Practice in Higher Education, 17(3), 84–90.

[9] Mahrishi, M., Ramakrishna, S., Hosseini, S. et al. A systematic literature review of the global trends of outcome-based education (OBE) in higher education with an SDG perspective related to engineering education. *Discov Sustain* 6, 620 (2025). <https://doi.org/10.1007/s43621-025-01496-z>

[10] National University of Singapore (NUS). (2021). Interdisciplinary education framework. Retrieved from <https://www.nus.edu.sg>

[11] OECD. (2019). Education at a Glance 2019: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing.

[12] OECD. (2020). Reskilling and Upskilling for the Digital Age. Paris: OECD Publishing.

[13] OECD. (2021). OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life. Paris: OECD Publishing.

[14] UNESCO. (2017). Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. Paris: UNESCO.

[15] UNESCO. (2019). Higher Education in the World 7: University-Industry Partnerships. Paris: UNESCO.

[16] UNESCO. (2020). Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education. Paris: UNESCO.

[17] UNESCO. (2021). Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education. Paris: UNESCO.

[18] World Bank. (2018). World Development Report 2018: Learning to Realize Education’s Promise. Washington, DC: World Bank.

[19] World Bank. (2021). The Changing Nature of Work and Education in the Digital Age. Washington, DC: World Bank.

[20] Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1–27.

Internet:

ChatGPT, Bài tham luận có sử dụng một số thông tin từ các công cụ trí tuệ nhân tạo như ChatGPT và Google Gemini.

CẢI TIẾN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH LUẬT ĐÁP ỨNG CHUẨN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO KHỐI NGÀNH PHÁP LUẬT

IMPROVING THE LAW TRAINING PROGRAM TO MEET THE STANDARDS OF THE LEGAL EDUCATION SECTOR

ThS. Nguyễn Thị Lan*, TS. Lê Việt Phương

Khoa KHXH&NV

Email: lannt@ntu.edu.vn, phuonglv@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Bài viết phân tích các yêu cầu đặt ra về bối cảnh cũng như quy định của nhà nước đối với việc cập nhật chương trình đào tạo (CTĐT) của trường Đại học Nha Trang nhằm đáp ứng chuẩn CTĐT lĩnh vực pháp luật trình độ đại học. Thông qua việc phân tích, so sánh nhóm tác giả tiến hành đánh giá thực trạng CTĐT ngành luật hiện hành, bao gồm 2 chuyên ngành (Luật và Luật kinh tế), đối chiếu với các yêu cầu đặt ra về mục tiêu, chuẩn đầu ra, chuẩn đầu vào, khối lượng học tập tối thiểu, cấu trúc, nội dung, phương pháp giảng dạy và đánh giá cũng như các điều kiện thực hiện chương trình để đảm bảo chất lượng đào tạo. Trên cơ sở đó đề xuất các cải tiến CTĐT ngành luật trình độ đại học hiện hành, cũng như các giải pháp để vận hành CTĐT được hiện quả, chất lượng, đào tạo ra được những cử nhân Luật không chỉ có trình độ sâu về chuyên môn mà còn có khả năng thích ứng cao với thị trường lao động trong nước và quốc tế.

Từ khoá: Chương trình đào tạo, Chuẩn chương trình đào tạo lĩnh vực pháp luật trình độ đại học.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập sâu rộng, nguồn nhân lực pháp luật đóng vai trò then chốt trong việc xây dựng và hoàn thiện hệ thống pháp luật, đảm bảo công bằng xã hội và thúc đẩy phát triển kinh tế bền vững. Trước nhu cầu về nguồn nhân sự có trình độ về pháp luật ngày càng cao, số lượng các cơ sở đào tạo luật cũng ngày càng nhiều. Tính đến tháng 9 năm 2024 cả nước có 79 cơ sở đào tạo Luật, trong đó có 28 cơ sở đào tạo luật tư thực, quy mô đào tạo hơn 124.000 trên tổng số hơn 2 triệu sinh viên, trong đó số sinh viên hệ đại học chính quy chiếm 62,2%¹. Đảng và nhà nước xác định nhân lực các ngành Y- Dược, sư phạm và Luật có vai trò quan trọng trong đời sống xã hội. Do đó chất lượng đào tạo sinh viên các ngành này cần phải được kiểm soát chặt chẽ. Điều này đòi hỏi người học không chỉ nắm vững kiến thức chuyên môn mà còn phải vững vàng về các kỹ năng của của người hành nghề luật trong môi trường quốc tế hoá ngày càng cao. Nhằm đáp ứng những yêu cầu này, ngày 14 tháng 3 năm 2025 Bộ Giáo dục và đào tạo (BGDDT) đã ban hành Quyết định số 678/2025/QĐ-BGDDT quy định về Chuẩn chương trình đào tạo lĩnh vực Pháp luật trình độ đại học (sau đây gọi là Quyết định số 678). Quyết định này có ý nghĩa quan trọng, là cơ sở pháp lý cốt lõi để các cơ sở giáo dục đại học rà soát, điều chỉnh CTĐT hiện hành, đảm bảo chất lượng và tính đồng bộ trong toàn hệ thống. Tại Trường Đại học Nha Trang, việc cập nhật CTĐT được thực hiện thường xuyên. Theo yêu cầu của Quyết định số 678, Ban chủ nhiệm (BCN) CTĐT ngành Luật đã thực hiện việc đánh giá chương trình đào tạo hiện hành và tiến hành các bước xây dựng dự thảo CTĐT cập nhật để kịp thời áp dụng đối với K67 ngành Luật của trường. Bài tham luận này sẽ trình bày, phân tích về hiện trạng CTĐT hiện hành của trường và đưa ra các kiến nghị cụ thể góp phần phát triển CTĐT ngành luật của trường đáp ứng yêu cầu của Chuẩn CTĐT lĩnh vực pháp luật, “đảm bảo tính thống nhất trong đa dạng, tính liên thông, phát huy năng lực của cơ sở đào tạo, tăng cơ hội hội nhập quốc tế”².

2. Hiện trạng Chương trình đào tạo ngành Luật trường đại học Nha Trang

CTĐT ngành Luật của Trường ĐHNT được ban hành lần đầu tiên theo Quyết định số 1125/QĐ-ĐHNT ngày 06 tháng 09 năm 2019. Từ đó đến nay đã trải qua 2 kỳ cập nhật (năm 2021 và năm 2023). Quá trình cập nhật BCN CTĐT đã có sự đối sánh với CTĐT của nhiều cơ sở đào tạo Luật uy tín trên cả nước, như: Trường Đại học Luật Hà Nội, Trường Đại học Luật thành phố Hồ Chí Minh, Trường Đại

¹ Nguồn: https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/tin-tong-hop.aspx/ios%20best%20winner%20betting%20site?ItemID=9847&utm_source=chatgpt.com, truy cập ngày 21/09/2025.

² Quyết định số 678/2025/QĐ-BGDDT ngày 14 tháng 3 năm 2025 Bộ Giáo dục và đào tạo quy định về Chuẩn chương trình đào tạo lĩnh vực Pháp luật trình độ đại học

học Luật Huế, Trường Đại học Kinh tế - Luật...Nội dung CTĐT đáp ứng các yêu cầu của trường cũng như quy định chung của nhà nước.

CTĐT đã xác định rõ các mục tiêu là đào tạo người học không chỉ có kiến thức nền tảng cơ bản mà còn có năng lực chuyên môn sâu về chuyên môn và kỹ năng thực hành nghề nghiệp. Trên cơ sở các mục tiêu cụ thể, CTĐT nêu rõ 10 chuẩn đầu ra mà người học cần đạt được sau khi hoàn thành CTĐT, bao gồm cả kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ và trách nhiệm. Về cấu trúc và khối lượng kiến thức: CTĐT được thiết kế với tổng số 138 tín chỉ (đối với cả hai chuyên ngành: Luật và Luật kinh tế), bao gồm khối kiến thức giáo dục tổng quát và giáo dục chuyên nghiệp được phân bổ hợp lý, đúng quy định. Các học phần cơ sở ngành và chuyên ngành được sắp xếp khoa học từ các môn cơ bản đến các môn chuyên sâu³. So với các CTĐT luật hiện hành của các cơ sở đào tạo uy tín ở Việt Nam, CTĐT Luật của trường ĐHTT có tính tương đồng, đảm bảo yêu cầu về kiến thức chuyên môn nghề nghiệp⁴. Ngoài ra, để đảm bảo người học không chỉ được đào tạo chuyên sâu về chuyên môn mà còn được rèn luyện về kỹ năng nghề nghiệp để có thể hành nghề hiệu quả trong thị trường lao động mới, người học còn được trang bị nhiều học phần kỹ năng chuyên biệt, như: Kỹ năng đàm phán, soạn thảo hợp đồng; Kỹ năng tư vấn tài chính, thuế; Kỹ năng tư vấn pháp luật; Kỹ năng giải quyết tranh chấp lao động...Ngoài ra, để đảm bảo chất lượng đào tạo, học đi đôi với hành. Trường ĐHTT đã ký thỏa thuận hợp tác với Tòa án nhân dân tỉnh Khánh Hòa, Đoàn Luật sư tỉnh Khánh Hòa, Sở Tư pháp tỉnh Khánh Hòa nhằm hỗ trợ song phương quá trình đào tạo. Do đó, trong quá trình học tập, sinh viên Luật của trường ĐHTT không chỉ được giảng dạy một số học phần liên quan đến kỹ năng nghề bởi đội ngũ cán bộ làm công tác thực tiễn mà còn được trực tiếp thực hành các kỹ năng nghề nghiệp như: sắm vai, diễn án, tranh tụng, đàm phán, hòa giải... tại các buổi học trên lớp. Đồng thời còn thường xuyên được đi thực tế, kiến tập, thực tập, được học tập trải nghiệm tại các cơ quan tư pháp, tòa án, cơ quan bảo trợ tư pháp, các tổ chức hành nghề luật (văn phòng luật sư, văn phòng công chứng, thừa pháp lại...) nhiều đợt trong quá trình học. Đặc biệt, việc kiến tập, thực tập nghề nghiệp tại các cơ quan, tổ chức hành nghề luật của sinh viên Luật trường Đại học Nha Trang bao gồm kiến tập tự nguyện thường xuyên trong quá trình học và thực tập bắt buộc đối với sinh viên năm cuối. Trong đó hoạt động kiến tập tự nguyện thường xuyên trong quá trình được khuyến khích đối với sinh viên từ năm 2 trở đi. Điều này không chỉ giúp sinh viên được tiếp xúc với thực tiễn nghề từ rất sớm, mà còn giúp các em hiểu rõ hơn về công tác thực hiện pháp luật nói chung, áp dụng pháp luật nói riêng, đồng thời cũng là môi trường để sinh viên hiểu hơn về những kiến thức được học trên lớp được áp dụng trong môi trường thực tiễn đa dạng. Ngoài ra, việc thực tập bắt buộc đối với sinh viên năm cuối được áp dụng đối với tất cả các đối tượng sinh viên, bao gồm cả sinh viên đủ điều kiện làm khóa luận và sinh viên không đủ điều kiện làm khóa luận, chỉ khác về thời gian thực tập. Đối với sinh viên đủ điều kiện làm khóa luận, thời gian thực tập là 4 tuần. Còn sinh viên không đủ điều kiện làm khóa luận, thời gian thực tập là 8 tuần, cùng với việc viết chuyên đề tốt nghiệp. Điều này đảm bảo sinh viên vừa được rèn luyện về kỹ năng thực hành nghề nghiệp, vừa đảm bảo sinh viên có năng lực nghiên cứu, viết luận. Đây được coi là điểm mạnh nhất của sinh viên Luật trường đại học Nha Trang. Tại các cơ sở đào tạo Luật lớn, do quy mô đào tạo nhiều nên các trường khó khăn trong việc sắp xếp để sinh viên có thể kiến tập nghề nghiệp thường xuyên tại các cơ quan, tổ chức hành nghề luật, chủ yếu là thực tập bắt buộc đối với sinh viên năm cuối. Điều này dẫn đến thực trạng, sinh viên ra trường thiếu về kỹ năng mềm và kỹ năng chuyên môn⁵.

Bên cạnh những thuận lợi, ưu điểm cần phát huy, việc vận hành CTĐT ngành Luật của trường cũng đang gặp phải một số khó khăn, hạn chế như: Đội ngũ giảng viên giảng dạy ngành Luật còn mỏng, trẻ, cần có thời gian để học tập nâng cao trình độ, khối lượng công việc vận hành CTĐT, giảng dạy nhiều, nên chưa dành được nhiều thời gian cho công tác viết giáo trình, sách chuyên khảo. Do đó sinh viên ngành Luật đang phải sử dụng nguồn giáo trình, tài liệu của các cơ sở đào tạo Luật lớn khác (ĐH Luật Hà Nội, ĐHTT thành phố HCM); số lượng công bố quốc tế chưa nhiều; hợp tác quốc tế, trao đổi sinh viên chưa thực hiện được...

3. Đối chiếu Chương trình đào tạo với chuẩn mới theo Quyết định 678/2025/QĐ-BGDĐT

Chuẩn CTĐT lĩnh vực pháp luật theo Quyết định 678 là những yêu cầu chung tối thiểu áp dụng

³ Quyết định số 1881 /QĐ-ĐHTT ngày 01 tháng 12 năm 2023 của Hiệu trưởng Trường Đại học Nha Trang về việc ban hành chương trình đào tạo ngành Luật.

⁴ <https://canbo.ntu.edu.vn/KiemDinh/MinhChung/Index/?Mod=1>, truy cập ngày 21 tháng 09 năm 2025.

⁵ <https://www.vietnam.vn/en/chi-1-3-sinh-vien-luat-ra-truong-lam-viec-dung-nganh>, truy cập ngày 21/09/2025.

đối với tất cả các CTĐT của các ngành trình độ đại học thuộc lĩnh vực pháp luật, bao gồm các yêu cầu về mục tiêu, chuẩn đầu ra, chuẩn đầu vào, khối lượng học tập tối thiểu, cấu trúc và nội dung, phương pháp giảng dạy và đánh giá kết quả học tập, các điều kiện thực hiện chương trình để đảm bảo chất lượng đào tạo. Trên cơ sở các yêu cầu chung, các cơ sở đào tạo xây dựng, rà soát, phát triển, thẩm định và ban hành CTĐT phù hợp với đặc thù với ngành đào tạo cụ thể của mình trong lĩnh vực pháp luật⁶.

Đối chiếu với chuẩn CTĐT lĩnh vực pháp luật theo Quyết định 678, CTĐT ngành luật của trường ĐHNT đã có nhiều điểm tương đồng, nhưng vẫn cần có sự rà soát, cập nhật, điều chỉnh để đáp ứng đầy đủ hơn yêu cầu của Quyết định này, cũng như phát huy đặc thù của trường ĐHNT trong đào tạo ngành Luật, đáp ứng yêu cầu thực tiễn, trong bối cảnh quốc tế hóa nhiều lĩnh vực của đời sống xã hội.

3.1. Mục tiêu và chuẩn đầu ra của Chương trình đào tạo

Trên cơ sở bám sát yêu cầu đặt ra của chuẩn chương trình theo Quyết định 678, dự thảo CTĐT cập nhật đã có sự điều chỉnh mục tiêu và chuẩn đầu ra phù hợp với quy định của Chuẩn chương trình đồng thời phù hợp với sứ mạng, tầm nhìn của trường ĐHNT. Mục tiêu của CTĐT theo quy định của chuẩn CTĐT lĩnh vực pháp luật là: “Đào tạo người học có phẩm chất chính trị, đạo đức, có sức khỏe, có kiến thức chuyên môn pháp luật toàn diện, hệ thống, nắm vững nguyên lý, quy luật xã hội liên quan đến pháp luật, có kỹ năng cơ bản thực hành nghề luật, có khả năng làm việc độc lập, sáng tạo và giải quyết những vấn đề thuộc lĩnh vực pháp luật, thích nghi với môi trường làm việc, có ý thức phục vụ nhân dân”. Trên cơ sở mục tiêu chung này, CTĐT ngành Luật của trường ĐHNT thiết kế thành 4 mục tiêu cụ thể cho từng chuyên ngành (luật và luật kinh tế), vừa đảm bảo mục tiêu đào tạo người học không chỉ có kiến thức chung, nền tảng mà còn vững về kiến thức chuyên môn và các kỹ năng nghề nghiệp, có khả năng đáp ứng các yêu cầu cao của thị trường lao động, có ý thức, trách nhiệm với xã hội, với cộng đồng⁷.

Căn cứ mục tiêu đề ra, dự thảo đặt ra các yêu cầu về chuẩn đầu ra đối với người học. Theo đó người học sau khi tốt nghiệp CTĐT cử nhân Luật ngoài việc phải đáp ứng các quy định về chuẩn đầu ra của Khung trình độ quốc gia Việt Nam còn phải đáp ứng các yêu cầu năng lực tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, năng lực tự chủ và trách nhiệm của nghề luật. Trên cơ sở các chuẩn đầu ra mà Chuẩn chương trình đặt ra, dự thảo CTĐT ngành Luật đã xây dựng thành 10 chuẩn đầu ra cụ thể đáp ứng đầy đủ các yêu cầu về chuẩn đầu ra chung, đồng thời có những điều chỉnh phù hợp với tính đặc thù của trường và khu vực, đảm bảo tính thống nhất trong đa dạng, tính liên thông, phát huy năng lực, thế mạnh của trường ĐHNT, tăng cường hội nhập quốc tế, đặc biệt trong lĩnh vực pháp luật về biển, thủy sản⁸.

3.2. Chuẩn đầu vào

Đối với CTĐT ngành luật hiện hành, thực hiện theo quy định chung, chuẩn đầu vào chỉ yêu cầu người học tốt nghiệp THPT, không có yêu cầu riêng. Tuy nhiên, Chuẩn CTĐT lĩnh vực pháp theo quy định của Quyết định 678 đặt ra yêu cầu cao hơn về chuẩn đầu vào đối với người học. Theo đó, người học các CTĐT lĩnh vực pháp luật phải đáp ứng các yêu cầu về chuẩn đầu vào như sau:

- Một là, đã tốt nghiệp THPT hoặc tương đương.
- Hai là, tổng điểm xét tuyển tối thiểu đạt 60% điểm đánh giá tối đa của thang điểm.

Các cơ sở đào tạo quy định chuẩn đầu vào dựa trên các kỳ thi, xét tuyển và các hình thức đánh giá khác hoặc những yêu cầu cụ thể về kiến thức, năng lực, phẩm chất, kinh nghiệm đối với người học từng CTĐT, nhưng phải đảm bảo đánh giá được kiến thức toán và ngữ văn, hoặc toán hoặc ngữ văn và đạt tối thiểu 60% điểm đánh giá tối đa của thang điểm. Nghĩa là, ngoài điều kiện tiên quyết là người học đã tốt nghiệp THPT hoặc tương đương thì còn phải có kết quả xét tuyển tối thiểu cao hơn so với chuẩn thông thường. Ví dụ, nếu cơ sở đào tạo xét tuyển theo phương thức xét điểm thi THPT với tổ hợp 3 môn, thang điểm 30, thì người học phải đạt tối thiểu tổng điểm 3 môn là 18 điểm. Ngoài ra việc xét tuyển đầu vào phải đánh giá được kiến thức toán và ngữ văn, trong đó toán hoặc ngữ văn phải đạt 60% điểm đánh giá tối đa của thang điểm. Nghĩa là nếu xét tuyển dựa trên tổ hợp các môn thi bắt buộc phải là tổ hợp có toán, văn hoặc có toán hoặc có văn, không xét tổ hợp không có ít nhất một trong hai môn toán, văn. Trong đó, nếu thang điểm tối đa là thang điểm 10 thì điểm toán hoặc điểm văn ít nhất phải đạt 6 điểm. Như vậy, nếu người học đạt tổng điểm 3 môn là hơn 18 điểm nhưng trong đó điểm của môn

⁶ Quyết định số 678/2025/QĐ-BGDĐT ngày 14 tháng 3 năm 2025 Bộ Giáo dục và đào tạo quy định về Chuẩn chương trình đào tạo lĩnh vực Pháp luật trình độ đại học

⁷ Dự thảo CTĐT ngành Luật của trường ĐHNT cập nhật theo quy định của QĐ 678

⁸ Dự thảo CTĐT ngành Luật của trường ĐHNT cập nhật theo quy định của QĐ 678

bắt buộc trong tổ hợp là môn toán hoặc môn văn dưới 6 điểm thì cũng không đủ điều kiện đầu vào của ngành Luật (trừ trường hợp người xét tuyển đã có một bằng đại học, thì được miễn điều kiện này). Đối với việc xét tuyển bằng các phương thức khác, cũng phải đánh giá được tỷ lệ điểm tương tự đối với kiến thức toán và văn hoặc kiến thức toán hoặc kiến thức văn. Quy định này góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ nhân lực ngành Luật.

3.3. Khối lượng học tập, cấu trúc và nội dung chương trình

Theo quy định của Chuẩn chương trình, CTĐT lĩnh vực pháp luật có khối lượng học tập tối thiểu là 120 tín chỉ (chưa bao gồm giáo dục thể chất, quốc phòng an ninh theo quy định hiện hành). Trong đó kiến thức lý luận chính trị thực hiện theo quy định của Bộ GDĐT và các thành phần cơ sở ngành và cốt lõi ngành bắt buộc trong toàn bộ chương trình chiếm tối đa 65% tổng số tín chỉ còn lại. Căn cứ quy định này, dự thảo CTĐT ngành Luật của trường ĐHNT được thiết kế có tổng số tín chỉ là 129 và 130 tín chỉ (chưa bao gồm (chưa bao gồm giáo dục thể chất, quốc phòng an ninh), trong đó kiến thức cơ sở ngành và cốt lõi ngành chiếm 64,7% đối với chuyên ngành Luật và 65% đối với chuyên ngành Luật kinh tế - phù hợp với Chuẩn chương trình.

Về cấu trúc và nội dung chương trình. Dự thảo bám sát quy định của chuẩn chương trình, đảm bảo tính thống nhất, đồng thời phát huy năng lực của trường ĐHNT. Các thành phần của CTĐT bao gồm: (1) giáo dục đại cương; (2) cơ sở ngành và cốt lõi ngành; (3) thành phần thực tập, trải nghiệm.

Đối với thành phần giáo dục đại cương cơ bản theo quy định chung của Bộ, bao gồm kiến thức về lý luận chính trị, giáo dục thể chất, giáo dục quốc phòng – an ninh; kiến thức xã hội; công nghệ thông tin, ngoại ngữ. Kiến thức bắt buộc thuộc thành phần giáo dục đại cương chú trọng giáo dục chính trị, tư tưởng, lịch sử văn hoá truyền thống dân tộc, ý thức trách nhiệm bảo vệ lợi ích quốc gia, dân tộc. Bên cạnh kiến thức bắt buộc này, chuẩn chương trình cũng có quy định mở cho phép các cơ sở đào tạo luật tùy theo sứ mạng, chiến lược và định hướng đào tạo có thể bổ sung kiến thức bắt buộc khác thuộc thành phần giáo dục đại cương. Hiện nay quy định của trường, có 2 học phần thuộc kiến thức giáo dục tổng quát bắt buộc là Tư duy phản biện và Ngôn ngữ học thuật. Tuy nhiên do tính đặc thù, nội dung 2 học phần này có tính tương đồng cao với học phần “Lập luật và kỹ năng viết trong nghề luật” - học phần bắt buộc trong kiến thức cơ sở ngành của ngành Luật. Do đó dự thảo CTĐT ngành Luật không đưa 2 học phần này vào thành phần kiến thức giáo dục tổng quát của chương trình.

Đối với thành phần cơ sở ngành và cốt lõi ngành. Trong mỗi thành phần đều có kiến thức bắt buộc và tự chọn. Trong đó chuẩn chương trình có quy định các kiến thức bắt buộc và số tín chỉ tối thiểu bắt buộc (cơ sở ngành tối thiểu 16 tín chỉ; cốt lõi ngành tối thiểu 44 tín chỉ), đồng thời xác định cụ thể kiến thức bắt buộc của những học phần phải có trong CTĐT. Đối với kiến thức cơ sở ngành, bổ sung một số học phần mới so với chương trình hiện hành, như: các học thuyết chính trị - pháp lý; nghề luật và đạo đức nghề luật; lập luật và kỹ năng viết trong nghề luật. Đối với kiến thức bắt buộc thuộc thành phần cốt lõi ngành, chuẩn chương trình yêu cầu CTĐT lĩnh vực pháp luật phải cung cấp được các kiến thức thực tiễn cơ bản, kiến thức lý thuyết toàn diện, hệ thống, gồm 5 nhóm chính: (i) Nhóm kiến thức hiến pháp, pháp luật hành chính; (ii) Nhóm kiến thức về pháp luật hình sự, tố tụng hình sự; (iii) Nhóm kiến thức pháp luật dân sự, tố tụng dân sự; (iv) Nhóm kiến thức về pháp luật kinh tế; (v) Nhóm kiến thức về pháp luật quốc tế. Kiến thức bắt buộc thuộc thành phần cốt lõi ngành bảo đảm các nội dung về: Luật hành chính và tố tụng hành chính; Luật hình sự và tố tụng hình sự; Luật dân sự và tố tụng dân sự; Luật thương mại; công pháp quốc tế; tư pháp quốc tế; luật phòng, chống tham nhũng; Luật hôn nhân và gia đình; sở hữu trí tuệ; tội phạm học; luật lao động; luật tài chính; luật đất đai; luật thương mại; pháp luật ASEAN; xây dựng văn bản pháp luật. Chương trình hiện hành cơ bản cũng đã đảm bảo các yêu cầu về lượng kiến thức này, chỉ khác là: một số học phần trong chương trình hiện hành đang được sắp xếp có thể là kiến thức bắt buộc ở chuyên ngành luật nhưng lại là kiến thức tự chọn của chuyên ngành Luật kinh tế và ngược lại như: Luật HN&GD, tội phạm học, pháp luật về phòng chống tham nhũng, pháp luật ASEAN, sở hữu trí tuệ. Do đó dự thảo chương trình đã kịp thời điều chỉnh, cập nhật, phù hợp với yêu cầu của chuẩn chương trình.

Ngoài ra, chuẩn chương trình còn quy định mỗi học phần thuộc thành phần cơ sở ngành và cốt lõi ngành có khối lượng tối thiểu 2 tín chỉ. Đồng thời thành phần thực tập, trải nghiệm là bắt buộc, có khối lượng tối thiểu là 7 tín chỉ và tối đa là 15 tín chỉ có thể được phân bổ hợp lý trong toàn bộ thời gian học nhóm kiến thức cơ sở ngành, cốt lõi ngành. Như phần trên nhóm tác giả đã trình bày, quá trình học, sinh viên Luật của đại học Nha Trang đã thường xuyên được tổ chức ngoài chương trình các hoạt động trải nghiệm, kiến tập tự nguyện từ năm học thứ nhất đến năm học cuối bên cạnh thực tập bắt buộc, do đó BCN CTĐT lựa chọn số tín chỉ thực tập trải nghiệm trong dự thảo chương trình là 8 tín chỉ đối với sinh viên đủ điều kiện làm khóa luận và 10 tín chỉ đối với sinh viên không đủ điều kiện làm khóa luận,

phần bổ trong cả quá trình học. Cụ thể: học phần Nhập môn ngành sẽ được điều chỉnh thành Nhập môn ngành và trải nghiệm (2 tín chỉ); 3 tín chỉ kiến tập bố trí ở học kỳ 6; đối với sinh viên đủ điều kiện làm khóa luận sẽ thực tập tốt nghiệp 3 tín chỉ và 5 tín chỉ thực tập tốt nghiệp đối với sinh viên không đủ điều kiện làm khóa luận.

Về kiến thức tự chọn, bao gồm kiến thức cơ sở ngành và cốt lõi ngành, khóa luận tốt nghiệp hoặc kiến thức thay thế khóa luận tốt nghiệp, các nhóm kiến thức kỹ năng nhằm cung cấp cho người học kiến thức lý thuyết, thực tiễn, kỹ năng, thái độ và năng lực cần thiết phù hợp với định hướng nghề nghiệp tương lai của ngành đào tạo và khả năng thích ứng với môi trường nghề nghiệp thay đổi, đáp ứng nhu cầu xã hội. Đối với kiến thức tự chọn, dự thảo có bổ sung thêm 1 số học phần mang tính đặc thù của trường như: Luật biển quốc tế (đối với chuyên ngành Luật kinh tế), Pháp luật về hàng hải và thủy sản (đối với chuyên ngành Luật) bên cạnh các học phần tự chọn theo các nhóm kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp khác. Đặc biệt trong khối kiến thức tự chọn, dự thảo tập trung tăng cường nhóm kiến thức kỹ năng, thái độ và những năng lực cần thiết phù hợp với định hướng nghề nghiệp trong tương lai. Theo quy định của Chuẩn chương trình, khóa luận tốt nghiệp hoặc kiến thức thay thế khóa luận tốt nghiệp tối đa là 10 tín chỉ⁹. Việc thực tập tốt nghiệp được áp dụng bắt buộc đối với tất cả các đối tượng sinh viên. Sinh viên đủ điều kiện làm khóa luận hay không đủ điều kiện làm khóa luận đều bắt buộc phải thực tập tốt nghiệp. Chỉ khác nhau ở thời gian thực tập và số tín chỉ thực tập. Đối với sinh viên làm khóa luận tốt nghiệp, thời gian thực tập tốt nghiệp là 6 tuần, làm báo cáo thực tập 3 tín chỉ. Đối với sinh viên không đủ điều kiện làm khóa luận sẽ thực tập 10 tuần, viết 2 chuyên đề: chuyên đề tốt nghiệp 1 (5 tín chỉ), chuyên đề tốt nghiệp 2 (5 tín chỉ).

3.4. Phương pháp giảng dạy và đánh giá kết quả học tập

Để đạt được các mục tiêu và chuẩn đầu ra của CTĐT, chuẩn chương trình cũng có những quy định cụ thể về phương pháp giảng dạy và đánh giá kết quả học tập. Các phương pháp giảng dạy phải phù hợp với mục tiêu, nội dung và chuẩn đầu ra của học phần, tích hợp kiến thức lý thuyết, thực tiễn và kỹ năng, tăng cường tính thực tiễn, định hướng hiệu quả để người học đạt được mục tiêu, chuẩn đầu ra của học phần. Trong hoạt động dạy - học sử dụng hợp lý các phương pháp thuyết giảng, thảo luận, tranh biện, tình huống, đóng vai, làm việc nhóm, trải nghiệm thực tế. Thực tiễn trong những năm qua, giảng viên Luật của khoa đã và đang thực hiện hiệu quả các phương pháp giảng dạy mà chuẩn chương trình đề ra. Đặc biệt thực hiện hiệu quả các phương pháp tranh biện, nghiên cứu tình huống, đóng vai diễn án ...không chỉ trong các học phần kỹ năng, pháp luật về tố tụng mà còn trong cả các học phần về luật nội dung.

Về đánh giá kết quả học tập. Chuẩn chương trình quy định khá tương đồng với quy định của trường ĐHNH. Trong những năm qua, công tác đánh giá kết quả học tập đối với sinh viên Luật được thực hiện nghiêm túc, trách nhiệm. Việc đánh giá kết quả của người học được thiết kế phù hợp với mức độ đạt chuẩn đầu ra của mỗi học phần và chương trình đào tạo, dựa trên chuẩn đầu ra và mức độ đạt chuẩn đầu ra của người học theo các cấp độ quy định trong chuẩn đầu ra của mỗi học phần. Việc đánh giá không chỉ tập trung vào kiến thức mà còn đánh giá được năng lực người học thông qua năng lực thực hành, giải quyết các vấn đề thực tiễn, kỹ năng, thái độ của người học. Các thành phần đánh giá gồm: đánh giá quá trình và đánh giá kết thúc học phần với tỷ trọng theo quy định của trường.

3.5. Điều kiện thực hiện chương trình đào tạo lĩnh vực pháp luật

Về đội ngũ giảng viên và nhân lực hỗ trợ. Chuẩn chương trình đặt ra các yêu cầu cao về năng lực nghiên cứu cũng như số lượng giảng viên, nhân lực hỗ trợ thực hiện CTĐT lĩnh vực Pháp luật trình độ đại học, cụ thể:

- Về đội ngũ giảng viên: Ngoài trình độ tối thiểu là thạc sĩ của ngành phù hợp với học phần giảng dạy đối với giảng viên và trình độ đại học đối với trợ giảng, hằng năm giảng viên phải công bố tối thiểu 1 công trình khoa học. Giảng viên các học phần về pháp luật phải có hoạt động thực tiễn trong lĩnh vực pháp luật.

Các hoạt động thực tiễn như: Tham gia đề tài NCKH/tham gia sinh hoạt tại Hội Luật gia, tổ chức tư vấn pháp luật cho nhân dân, doanh nghiệp/tham gia đào tạo/bồi dưỡng gắn kết với doanh nghiệp/cử giảng viên đi thực tế tại các cơ quan tư pháp/công ty luật/tham gia hoạt động nghề nghiệp khác như trọng tài viên của các trung tâm trọng tài thương mại; người bảo vệ quyền lợi/người được uỷ quyền... khi luật cho phép thì giảng viên (là viên chức) có thể tham gia các hoạt động chuyên môn gắn với thực

⁹ Quyết định số 678/2025/QĐ-BGDĐT ngày 14 tháng 3 năm 2025 Bộ Giáo dục và đào tạo quy định về Chuẩn chương trình đào tạo lĩnh vực Pháp luật trình độ đại học.

tiền như luật sư/công chứng viên/hoà giải viên¹⁰).

Ngoài ra, giảng viên các học phần pháp luật phải đảm bảo trong thời gian 5 năm (60 tháng) tính đến thời điểm được phân công giảng dạy đáp ứng một trong các điều kiện: (i) có tối thiểu 2 bài cáo, báo cáo khoa học trong các ấn phẩm trong nước được tính điểm 0,5 trở lên hoặc tạp chí nước ngoài trong danh mục tạp chí được Hội đồng chức danh giáo sư nhà nước ngành Luật công nhận; (ii) là tác giả hoặc đồng tác giả một sách chuyên khảo hoặc một chương sách do nhà xuất bản trong nước hoặc nước ngoài phát hành. Quy định này sẽ khá khó khăn đối với giảng viên tập sự, giảng viên trẻ, cũng như khó khăn đối với các cơ sở giáo dục đào tạo. Bởi, điều kiện của Luật viên chức hiện hành quy định thời gian tập sự đối với ngạch giảng viên là tối đa 12 tháng. Về nguyên tắc sau thời gian tập sự, đạt điều kiện được bổ nhiệm vào ngạch giảng viên, giảng viên phải đảm bảo số giờ giảng dạy chuẩn theo quy định, như vậy họ phải tham gia giảng dạy mới đạt được số giờ chuẩn giảng dạy. Vậy nếu trong 12 tháng tập sự họ không có đủ điều kiện về công trình khoa học nêu trên thì sẽ không được phân công giảng dạy cho họ? như vậy có thể xảy ra tình trạng giảng viên trẻ đã được bổ nhiệm vào ngạch nhưng không được phân công giảng dạy trong thời hạn 5 năm. Điều này sẽ là gây gánh nặng tài chính cho các cơ sở đào tạo.

- Về điều kiện chủ trì xây dựng, tổ chức thực hiện CTĐT:

+ Phải có ít nhất 1 tiến sĩ ngành phù hợp là giảng viên cơ hữu có kinh nghiệm quản lý đào tạo và giảng dạy đại học tối thiểu 5 năm chủ trì xây dựng, tổ chức thực hiện CTĐT (ngành phù hợp và ngành được ghi trên bằng tiến sĩ trùng khớp hoặc rộng hơn ngành tổ chức đào tạo). Với quy định này, nếu cơ sở đào tạo có đủ số lượng tiến sĩ, có kinh nghiệm giảng dạy nhưng chưa có kinh nghiệm quản lý đào tạo hoặc có kinh nghiệm quản lý đào tạo nhưng chưa có kinh nghiệm giảng dạy hoặc có tiến sĩ nhưng chưa có kinh nghiệm quản lý đào tạo cũng chưa có kinh nghiệm giảng dạy đủ 5 năm thì không đủ điều kiện xây dựng và tổ chức thực hiện CTĐT lĩnh vực pháp luật.

+ Có ít nhất riêng 1 tiến sĩ là giảng viên cơ hữu có chuyên môn phù hợp¹¹ trong lĩnh vực pháp luật để chủ trì giảng dạy mỗi nhóm kiến thức bắt buộc thuộc thành phần cốt lõi ngành của CTĐT phù hợp với chuyên môn của mình (bao gồm cả giảng viên chủ trì xây dựng và tổ chức thực hiện CTĐT). Các giảng viên này có tối thiểu 3 năm kinh nghiệm trong lĩnh vực pháp luật, nếu có chuyên môn là ngành khác thuộc lĩnh vực pháp luật thì phải có 10 năm kinh nghiệm công tác trong lĩnh vực kiến thức chuyên môn giảng dạy đó. Các nhóm kiến thức bắt buộc thuộc thành phần cốt lõi ngành của CTĐT lĩnh vực pháp luật gồm có 5 nhóm ((i) Nhóm kiến thức hiến pháp, pháp luật hành chính; (ii) Nhóm kiến thức về pháp luật hình sự, tố tụng hình sự; (iii) Nhóm kiến thức pháp luật dân sự, tố tụng dân sự; (iv) Nhóm kiến thức về pháp luật kinh tế; (v) Nhóm kiến thức về pháp luật quốc tế.). Như vậy để thực hiện CTĐT lĩnh vực pháp luật bắt buộc phải có ít nhất 5 tiến sĩ có chuyên môn phù hợp chủ trì giảng dạy ít nhất 5 nhóm kiến thức bắt buộc này. Điều này sẽ là trở ngại không nhỏ đối với các cơ sở đào tạo có quy mô đào tạo không lớn. Cũng như nguy cơ chuyển dịch lao động từ trường công sang trường tư bởi chính sách đãi ngộ thu hút nhân lực có trình độ cao của các trường tư.

+ Về số lượng giảng viên: phải có đủ giảng viên cơ hữu để giảng dạy tối thiểu 70% khối lượng giảng dạy trong CTĐT.

+ Mỗi CTĐT phải duy trì ít nhất 3 giảng viên thỉnh giảng là những người đang hoạt động trong lĩnh vực pháp luật, có kinh nghiệm thực tiễn chuyên sâu, tối thiểu 5 năm, tham gia giảng dạy kiến thức thực tiễn, kỹ năng trong CTĐT. Tính theo từng năm học, giảng viên thỉnh giảng chỉ đảm nhận tối đa 30% khối lượng giảng dạy ở mỗi thành phần trong CTĐT. Các giảng viên thỉnh giảng không đảm nhiệm giảng dạy toàn bộ một học phần trong CTĐT, trừ các học phần kỹ năng.

+ Có đủ số lượng giảng viên để đảm bảo tỷ lệ người học trên giảng viên đáp ứng yêu cầu theo quy định hiện hành.

- Ngoài ra, chuẩn chương trình còn quy định các điều kiện về đội ngũ nhân lực hỗ trợ, cơ sở vật chất, công nghệ và học liệu phục vụ công tác đào tạo, như: đội ngũ nhân lực hỗ trợ người học tại các khu giảng đường, thư viện, đội ngũ cố vấn, chuyên gia tư vấn tâm lý cho người học, giảng viên; thư

¹⁰ Hiện tại Luật Viên chức cấm viên chức tham gia thành lập, quản lý doanh nghiệp; các luật chuyên ngành như Luật Luật sư, Luật Công chứng cũng không cho phép viên chức hành nghề luật sư, công chứng. Quy định này không bình đẳng giữa giảng viên trường công và giảng viên trường tư, cụ thể là Luật hạn chế quyền hoạt động nghề nghiệp và gắn với hoạt động thực tiễn của giảng viên pháp luật ở trường công - là viên chức, nhưng giảng viên pháp luật tại các trường đại học tư thục (không phải viên chức) lại không bị hạn chế này.

¹¹ Chuyên môn phù hợp để chủ trì giảng dạy các nhóm kiến thức được xác định như sau: nhóm kiến thức chuyên môn giảng dạy thuộc ngành ghi trên bằng tiến sĩ hoặc ghi trên phụ lục văn bằng của giảng viên chủ trì giảng dạy (Quyết định số 678/2025/QĐ-BGDĐT ngày 14 tháng 3 năm 2025 Bộ Giáo dục và đào tạo quy định về Chuẩn chương trình đào tạo lĩnh vực Pháp luật trình độ đại học)

viện, hệ thống học liệu, phòng máy tính, phòng diễn án, hệ thống phần mềm đào tạo trực tuyến...

4. Giải pháp thực hiện hiệu quả Chương trình đào tạo ngành Luật của trường đại học Nha Trang

Trên cơ sở những phân tích trên, nhóm tác giả đề xuất một số giải pháp góp phần thực hiện hiệu quả CTĐT ngành luật của trường, đáp ứng chuẩn quốc gia và chuẩn quốc tế.

Thứ nhất, rà soát, cập nhật CTĐT theo yêu cầu chung của chuẩn CTĐT tạo lĩnh vực pháp luật: về mục tiêu, chuẩn đầu ra, đặc biệt là các chuẩn đầu ra về kỹ năng nghề nghiệp chuyên sâu. Đặt ra các mục tiêu cụ thể, định lượng được để người học có thể hình dung rõ ràng về những năng lực cần đạt được sau khi tốt nghiệp.

Thứ hai, tăng cường thực hành và trải nghiệm. Xây dựng các phòng học mô phỏng, không chỉ có phòng xử án giả định, nếu được có thể bổ sung thêm phòng tư vấn pháp lý, để sinh viên có cơ hội rèn luyện kỹ năng trong môi trường chuyên nghiệp.

Thứ ba, đa dạng hóa phương pháp giảng dạy và đánh giá. Về phương pháp giảng dạy: Giảng viên cần sử dụng linh hoạt hơn nữa các phương pháp giảng dạy tiên tiến như học tập dựa trên dự án, học tập qua tình huống và đào tạo bằng mô phỏng. Đánh giá kết quả học tập: Đổi mới hơn nữa phương pháp đánh giá theo hướng toàn diện và công bằng. Kết hợp giữa đánh giá quá trình (thông qua bài tập nhóm, thảo luận, thuyết trình, ý thức học tập) và đánh giá cuối kỳ. Áp dụng các tiêu chí đánh giá rõ ràng, minh bạch, tập trung vào năng lực thực hành của sinh viên.

Thứ tư, tăng cường hợp tác quốc tế và liên kết với các cơ quan, doanh nghiệp. Mở rộng quan hệ hợp tác với các cơ sở đào tạo Luật uy tín trong nước, tiến tới thiết lập quan hệ hợp tác với một số cơ sở đào tạo luật nước ngoài. Thiết lập chương trình trao đổi sinh viên và giảng viên, tổ chức các buổi tọa đàm, hội thảo có quy mô lớn để sinh viên và giảng viên có cơ hội tiếp xúc với các nền giáo dục tiên tiến. Tăng cường và mở rộng quan hệ hợp tác với các cơ quan tư pháp, hỗ trợ tư pháp, doanh nghiệp. Xây dựng mạng lưới đối tác chiến lược với các công ty luật, các doanh nghiệp, tổ chức. Điều này không chỉ tạo cơ hội thực tập, việc làm cho sinh viên mà còn giúp CTĐT được cập nhật liên tục dựa trên nhu cầu thực tế của thị trường.

Thứ năm, cần có sự hỗ trợ rất lớn từ nhà trường trong việc đầu tư cho con người từ chất lượng đến số lượng, cho cơ sở vật chất và các điều kiện khác. Có chính sách thu hút và giữ chân nhân lực có trình độ cao nhằm hạn chế tình trạng chảy máu chất xám từ trường công sang trường tư. Đồng thời cần sự nỗ lực của đội ngũ giảng viên trong việc bồi dưỡng nâng cao trình độ để có thể đáp ứng các yêu cầu chung của chuẩn CTĐT lĩnh vực pháp luật.

5. Kết luận

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, việc chuẩn hóa chương trình đào tạo ngành Luật là yêu cầu tất yếu nhằm bảo đảm chất lượng nguồn nhân lực pháp lý. Qua phân tích thực trạng CTĐT ngành Luật của Trường Đại học Nha Trang, có thể thấy chương trình đã có nhiều điểm mạnh, đặc biệt là việc gắn kết chặt chẽ giữa lý thuyết và thực tiễn, tạo điều kiện cho sinh viên được rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp ngay trong quá trình học tập. Tuy nhiên, vẫn còn những hạn chế nhất định liên quan đến đội ngũ giảng viên, công tác học liệu, hợp tác quốc tế và chuẩn đầu vào – đầu ra theo quy định mới. Để chương trình đào tạo đáp ứng đầy đủ Chuẩn chương trình đào tạo lĩnh vực pháp luật trình độ đại học theo Quyết định số 678/QĐ-BGDĐT, Trường Đại học Nha Trang cần tiếp tục rà soát, cập nhật, điều chỉnh chương trình theo hướng hiện đại, hội nhập và gắn kết chặt chẽ với thực tiễn nghề nghiệp. Đồng thời, cần tăng cường hợp tác với các cơ quan tư pháp, tổ chức hành nghề luật và các cơ sở đào tạo trong và ngoài nước; đầu tư nguồn lực cho đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất và học liệu. Chỉ khi đó, chương trình mới có thể phát huy tối đa thế mạnh, góp phần đào tạo đội ngũ cử nhân Luật vững chuyên môn, giàu kỹ năng, đáp ứng tốt yêu cầu của xã hội và thị trường lao động trong nước cũng như quốc tế.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2025), *Quyết định số 678/QĐ-BGDĐT ngày 14/3/2025 về việc ban hành Chuẩn chương trình đào tạo lĩnh vực Pháp luật trình độ đại học*.
- [2] Dự thảo chương trình đào tạo ngành Luật của trường ĐHNT theo Quyết định 678/ QĐ-BGDĐT.
- [3] Trường Đại học Nha Trang (2023), *Quyết định số 1881/QĐ-ĐHNT ngày 01/12/2023 về việc ban hành chương trình đào tạo ngành Luật*.
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2025), “Ban hành Chuẩn chương trình đào tạo lĩnh vực pháp luật trình độ đại học”, Cổng thông tin điện tử Bộ GD&ĐT, truy cập ngày 21/9/2025, tại: <https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/tin-tong-hop.aspx?ItemID=9847>.

[5] Trường Đại học Nha Trang (2025), *Hệ thống minh chứng kiểm định chất lượng*, truy cập ngày 21/9/2025, tại: <https://canbo.ntu.edu.vn/KiemDinh/MinhChung/Index/?Mod=1>.

[6] Vietnam.vn (2025), “Chỉ 1/3 sinh viên Luật ra trường làm việc đúng ngành”, truy cập ngày 21/9/2025, tại: <https://www.vietnam.vn/en/chi-1-3-sinh-vien-luat-ra-truong-lam-viec-dung-nganh>.

ĐỀ XUẤT MỘT SỐ GIẢI PHÁP CẢI TIẾN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THÔNG QUẢ KẾT QUẢ LẤY Ý KIẾN PHẢN HỒI TỪ CÁC BÊN LIÊN QUAN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG

PROPOSED SOME SOLUTIONS FOR ENHANCING THE TRAINING CURRICULUM BASED ON STAKEHOLDER FEEDBACK DATA AT NHA TRANG UNIVERSITY

ThS. Nguyễn Thị Hoa Hường

Phòng Đảm bảo chất lượng và Khảo thí

Email: huongnth@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trong bối cảnh giáo dục đại học hướng đến chuẩn đầu ra, đảm bảo chất lượng và hội nhập quốc tế, việc điều chỉnh, cập nhật, cải tiến chương trình đào tạo là nhiệm vụ thường xuyên và tất yếu của các cơ sở giáo dục. Để thực hiện quá trình này một cách hiệu quả, việc lấy ý kiến phản hồi từ các bên liên quan có vai trò đặc biệt quan trọng. Bài viết sử dụng kết quả phản hồi về chương trình đào tạo của sinh viên năm cuối (giai đoạn 2021-2025), cựu sinh viên (giai đoạn 2019-2024) và nhà tuyển dụng (giai đoạn 2022-2025) để phân tích và đưa ra các đề xuất nhằm cải tiến chương trình đào tạo của Trường Đại học Nha Trang. Kết quả cho thấy chương trình được đánh giá tốt về mục tiêu đào tạo, chuẩn đầu ra và giáo dục nhân cách, đồng thời ghi nhận tiến bộ trong việc minh bạch thông tin chương trình đào tạo; tuy nhiên chương trình đào tạo còn tồn tại khoảng cách rõ rệt giữa lý thuyết và thực hành, cùng những hạn chế về kỹ năng nghề nghiệp, kỹ năng mềm, ngoại ngữ và tin học. Trên cơ sở phân tích, bài viết đề xuất một số giải pháp: cân bằng lại tỷ lệ lý thuyết - thực hành, bổ sung học phần công nghệ và kỹ năng nghề nghiệp, đổi mới phương pháp dạy - học và đánh giá theo dự án, tăng cường các học phần kỹ năng mềm và ngoại ngữ chuyên ngành, đồng thời tăng cường liên kết nhà trường - doanh nghiệp. Việc triển khai đồng bộ các giải pháp được kỳ vọng sẽ nâng cao tính đáp ứng của chương trình đào tạo đối với nhu cầu thị trường lao động và mục tiêu hội nhập quốc tế.

Từ khóa: Các bên liên quan, cải tiến chương trình đào tạo, sinh viên, cựu sinh viên, nhà tuyển dụng.

1. Mở đầu

Trong bối cảnh giáo dục đại học cạnh tranh gay gắt và yêu cầu thị trường lao động không ngừng thay đổi, chất lượng chương trình đào tạo (CTĐT) trở thành nhân tố then chốt giúp các cơ sở giáo dục đại học khẳng định uy tín. Việc xác định nhu cầu xã hội và ý kiến phản hồi từ các bên liên quan (BLQ) được xem là bước căn bản để xây dựng CTĐT phù hợp. Theo thông tư số 04/2025/TT-BGDĐT ngày 17/02/2025 của Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định rõ việc thu thập ý kiến các BLQ (sinh viên (SV), cựu sinh viên (CSV), giảng viên, nhà tuyển dụng, doanh nghiệp và cơ quan quản lý) là yêu cầu bắt buộc nhằm đánh giá tính phù hợp của mục tiêu, chuẩn đầu ra và nội dung CTĐT. Kết quả phản hồi được sử dụng làm minh chứng trong quá trình tự đánh giá, đánh giá ngoài và xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng. Các bộ tiêu chuẩn kiểm định quốc tế (AUN-QA, FIBAA, ABET,...) cũng nhấn mạnh vai trò của việc tham khảo ý kiến BLQ.

Như vậy, việc lấy ý kiến các BLQ trong quá trình cải tiến CTĐT không chỉ là một thủ tục hình thức mà là cơ sở để đảm bảo chương trình phản ánh đúng nhu cầu thực tế. Nhận thức rõ tầm quan trọng đó, Trường Đại học Nha Trang (ĐHNT) đã triển khai định kỳ việc lấy ý kiến phản hồi từ các BLQ để kịp thời nắm bắt nhu cầu xã hội và xu hướng hội nhập. Bài viết này tổng hợp, phân tích, đối sánh kết quả khảo sát SV năm cuối (giai đoạn 2021-2025), CSV sau một năm tốt nghiệp (giai đoạn 2019-2024), nhà tuyển dụng (giai đoạn 2022-2025) về CTĐT, từ đó đề xuất một số giải pháp cải tiến CTĐT nhằm nâng cao khả năng đáp ứng nhu cầu thị trường lao động và thúc đẩy hội nhập quốc tế.

2. Cơ sở lý luận

Theo Luật Giáo dục đại học (2018), CTĐT bao gồm mục tiêu, khối lượng kiến thức, cấu trúc, nội dung, phương pháp và hình thức đánh giá đối với môn học, ngành học, trình độ đào tạo, chuẩn đầu ra phù hợp với Khung trình độ quốc gia Việt Nam. Như vậy, CTĐT là văn bản chính thức do cơ sở giáo dục ban hành nhằm đảm bảo quá trình đào tạo đạt được mục tiêu đề ra. CTĐT vừa là khung định hướng vừa là công cụ quản lý đảm bảo chất lượng giáo dục của nhà trường.

Cải tiến CTĐT là quá trình điều chỉnh, cập nhật hoặc đổi mới nội dung, cấu trúc, phương pháp giảng dạy và đánh giá trong CTĐT dựa trên cơ sở phản hồi của các BLQ, yêu cầu thực tiễn nghề nghiệp

và xu thế phát triển khoa học - công nghệ. Mục tiêu của cải tiến CTĐT là nâng cao chất lượng đào tạo, giúp người học phát triển toàn diện về kiến thức, kỹ năng, thái độ, đồng thời đáp ứng tốt hơn yêu cầu của thị trường lao động trong từng giai đoạn phát triển kinh tế - xã hội.

Trong bối cảnh cạnh tranh gay gắt giữa các trường đại học, việc điều chỉnh, cập nhật, cải tiến CTĐT là nhiệm vụ thường xuyên và tất yếu của các cơ sở giáo dục. Để thực hiện quá trình này một cách hiệu quả, việc lấy ý kiến từ các BLQ có vai trò đặc biệt quan trọng:

Thứ nhất, đảm bảo tính phù hợp với nhu cầu xã hội và thị trường lao động. Doanh nghiệp và nhà tuyển dụng là đối tượng trực tiếp sử dụng lao động nhà trường. Ý kiến phản hồi từ họ phản ánh yêu cầu thực tế về kiến thức, kỹ năng và phẩm chất của người lao động. Việc tham khảo ý kiến doanh nghiệp giúp CTĐT cập nhật kịp thời những thay đổi trong cơ cấu nghề nghiệp, xu hướng công nghệ, cũng như tiêu chuẩn nghề nghiệp mới.

Thứ hai, bảo đảm tính trung tâm của người học và hiệu quả đào tạo. SV và CSV là những người trực tiếp trải nghiệm quá trình đào tạo và áp dụng kết quả vào công việc. Ý kiến của họ giúp nhà trường đánh giá được mức độ phù hợp giữa chương trình và nhu cầu học tập, định hướng nghề nghiệp cũng như yêu cầu thực tế sau tốt nghiệp. Qua đó, chương trình có thể điều chỉnh để tăng tính hấp dẫn, tính thực tiễn và hỗ trợ tốt hơn cho sự phát triển của người học.

Thứ ba, nâng cao tính công khai, minh bạch và trách nhiệm giải trình. Việc tham khảo ý kiến nhiều BLQ thể hiện tinh thần dân chủ, khách quan và minh bạch trong quản lý giáo dục. Đồng thời, đây cũng là cách để các cơ sở giáo dục đại học thực hiện trách nhiệm giải trình với xã hội, chứng minh chất lượng và sự phù hợp của CTĐT.

Thứ tư, đáp ứng yêu cầu kiểm định chất lượng và hội nhập quốc tế. Các bộ tiêu chuẩn kiểm định trong và ngoài nước (như AUN-QA, ABET, MOET ...) đều nhấn mạnh đến vai trò của các BLQ trong quá trình thiết kế, triển khai và cải tiến CTĐT. Do đó, việc lấy ý kiến không chỉ là yêu cầu nội tại mà còn là điều kiện tiên quyết để chương trình đạt chuẩn kiểm định, nâng cao uy tín và vị thế của nhà trường.

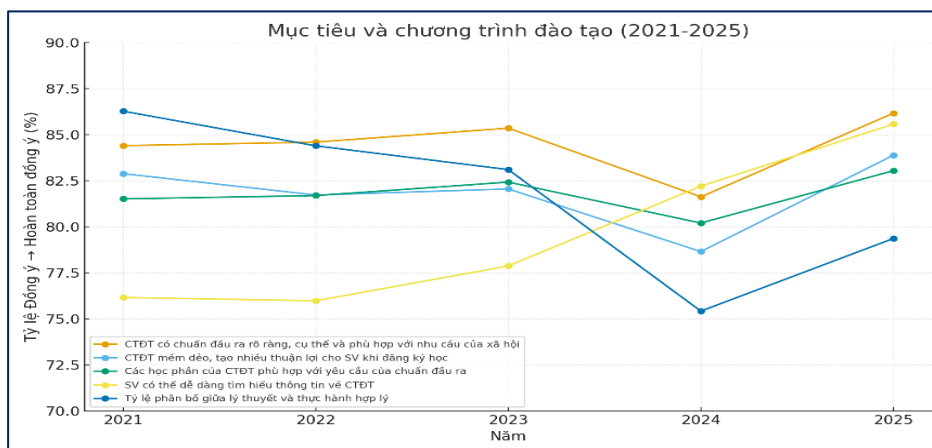
Như vậy, việc lấy ý kiến các BLQ không chỉ giúp CTĐT gắn kết chặt chẽ hơn với thực tiễn xã hội mà còn nâng cao tính khoa học, tính khả thi, tính minh bạch và khả năng hội nhập quốc tế. Đây là cơ sở lý luận và thực tiễn quan trọng để các trường đại học điều chỉnh, cập nhật và cải tiến CTĐT một cách toàn diện, đáp ứng yêu cầu phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao trong bối cảnh mới.

3. Kết quả khảo sát và phân tích

3.1 Kết quả khảo sát sinh viên năm cuối

Khảo sát được thực hiện bằng phương pháp định lượng và định tính, nội dung phiếu khảo sát ý kiến SV năm cuối về khóa học bao gồm câu hỏi trắc nghiệm được đánh giá theo 5 mức được lượng hóa điểm từ 1 đến 5 tương ứng với mức phân loại từ Hoàn toàn không đồng ý đến Hoàn toàn đồng ý và câu hỏi mở để ý ghi nhận ý kiến đóng góp của SV trong việc nâng cao chất lượng đào tạo của Nhà trường. Đối tượng tham gia khảo sát là SV năm cuối hệ Đại học chính quy Khóa 59, 60, 61, 62, 63 chuẩn bị tốt nghiệp qua 05 năm (2021-2025) thuộc tất cả các ngành đào tạo của Trường ĐHTN. Số lượng SV thực hiện khảo sát: Năm 2021: 1.384, Năm 2022: 3.031, Năm 2023: 2.604, Năm 2024: 2.258, Năm 2025: 2.854.

3.1.1 Kết quả khảo sát về Mục tiêu và chương trình đào tạo

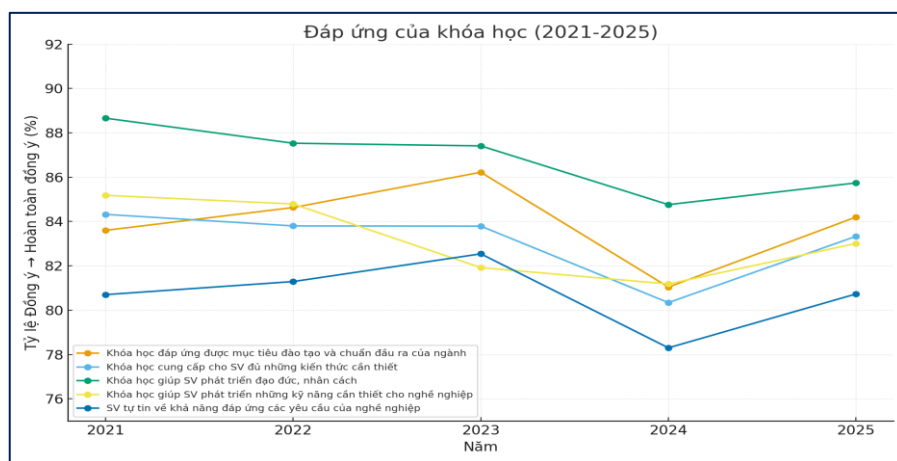


Hình 1. Tỷ lệ sinh viên trả lời từ mức Đồng ý đến Hoàn toàn đồng ý về Mục tiêu và chương trình đào tạo (2021-2025) [7]

Theo kết quả tại Hình 1, mức độ hài lòng của SV tương đối cao đối với mục tiêu và cấu trúc CTĐT. Hầu hết các tiêu chí đều duy trì tỷ lệ đồng ý từ 80% trở lên, phản ánh rằng SV nhìn nhận chương trình của Trường ĐHNT có tính định hướng rõ ràng và tương đối phù hợp với nhu cầu xã hội. Trong đó, tiêu chí “CTĐT có chuẩn đầu ra rõ ràng, cụ thể và phù hợp với nhu cầu xã hội” đạt trung bình 84.42%, cao nhất là 86.16% vào năm 2025, khẳng định sự nỗ lực của Nhà trường trong việc thiết kế chương trình gắn với yêu cầu thực tiễn. Tuy nhiên, sự sụt giảm vào năm 2024 (81.62%) cho thấy chuẩn đầu ra mặc dù đã được xác định, song mức độ triển khai và truyền thông tới người học chưa thật sự đồng đều.

Đáng chú ý, tiêu chí “Tỷ lệ phân bố giữa lý thuyết và thực hành hợp lý” giảm đáng kể, từ 86.27% (2021) xuống 79.36% (2025), sự sụt giảm này cho thấy mức độ kỳ vọng về thời lượng thực hành ngày càng cao và sự cập nhật, điều chỉnh của CTĐT chưa theo kịp kỳ vọng của người học. Như vậy, CTĐT đã đạt được mức độ hài lòng ổn định về tính rõ ràng và sự phù hợp, nhưng vẫn cần cải tiến cân đối giữa thời lượng lý thuyết - thực hành.

3.1.2 Kết quả khảo sát về Đáp ứng của khóa học



Hình 2. Tỷ lệ sinh viên trả lời từ mức Đồng ý đến Hoàn toàn đồng ý về Đáp ứng khóa học (2021-2025) [7]

Theo kết quả tại Hình 2, có thể thấy mức độ hài lòng của SV đối với CTĐT tại Trường ĐHNT nhìn chung duy trì ở mức khá cao (trên 78%). Trong đó, tiêu chí “Khóa học đáp ứng mục tiêu đào tạo và chuẩn đầu ra” luôn đạt tỷ lệ đồng ý cao nhất, dao động 82–88%, cho thấy SV đánh giá chương trình có định hướng rõ ràng. Ngược lại, hai tiêu chí gắn với kỹ năng nghề nghiệp (“Khóa học giúp phát triển kỹ năng cần thiết cho nghề nghiệp” và “SV tự tin đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp”) ở mức thấp hơn, đặc biệt giảm mạnh vào năm 2024, phản ánh lo ngại về tính thực tiễn của chương trình. Các tiêu chí khác như kiến thức cần thiết và phát triển đạo đức, nhân cách giữ mức ổn định nhưng cũng ghi nhận sự sụt giảm trong năm 2024. Sang năm 2025, kết quả khảo sát cho thấy sự phục hồi ở tất cả tiêu chí, song mức cải thiện chưa đồng đều. Nhìn chung, chương trình được đánh giá cao về định hướng và chuẩn đầu ra, nhưng vẫn cần tiếp tục cải thiện cân bằng giữa kiến thức - kỹ năng và tăng cường yếu tố thực hành nhằm nâng cao sự tự tin cho SV khi ra trường.

3.1.3 Tóm tắt và phân tích kết quả góp ý

Trong 05 năm (2021–2025), ý kiến SV về CTĐT tại Trường ĐHNT thể hiện một xu hướng nhất quán nhưng đồng thời cũng ngày càng đa dạng và cụ thể hơn. Điểm chung nổi bật qua các năm là SV đều mong muốn giảm tải các học phần đại cương, tăng thời lượng các học phần chuyên ngành và thực hành, đồng thời bổ sung những nội dung học tập gắn với kỹ năng mềm, ngoại ngữ, tin học và trải nghiệm thực tế tại doanh nghiệp. Điều này phản ánh rõ nhu cầu của SV là được đào tạo theo hướng ứng dụng, thực tiễn và sát với yêu cầu nghề nghiệp thay vì nặng lý thuyết.

Từ năm 2021–2022, SV chủ yếu đề xuất các cải tiến cơ bản như tăng cường thực hành, bổ sung kỹ năng mềm, cập nhật tin học và ngoại ngữ chuyên ngành. Sang giai đoạn 2023–2024, góp ý trở nên cụ thể và gắn với chuyên môn hơn, thể hiện qua mong muốn được học thêm các học phần mới như Digital Marketing, Logistics, phân tích dữ liệu, ô tô điện, nghiệp vụ du lịch - khách sạn, công nghệ thông tin hiện đại. Đến năm 2025, nhu cầu đã mở rộng theo hướng tiếp cận hội nhập, với các đề xuất về tích hợp nội dung đạo đức, khởi nghiệp, du lịch bền vững, du lịch thông minh, case study, mô phỏng nghiệp vụ thực tế, gắn kết chặt chẽ với doanh nghiệp và chuyên gia trong ngành.

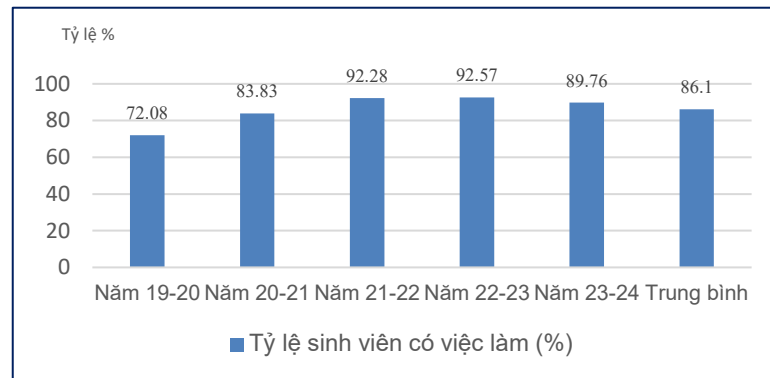
Qua phân tích, có thể thấy nhu cầu cải thiện CTĐT của SV không chỉ dừng lại ở việc điều chỉnh

cấu trúc học phần, mà còn thể hiện rõ khát vọng được học tập trong một môi trường hiện đại, cập nhật, gắn với thực tiễn nghề nghiệp và xu hướng phát triển của xã hội. Đây chính là cơ sở quan trọng để Nhà trường tiếp tục đổi mới CTĐT theo hướng lấy người học làm trung tâm, bảo đảm chất lượng và tính hội nhập quốc tế.

3.2 Kết quả khảo sát cựu sinh viên

Khảo sát được thực hiện bằng phương pháp định lượng, nội dung phiếu khảo sát ý kiến CSV sau một năm tốt nghiệp về tình hình việc làm và khả năng đáp ứng công việc sau khi ra trường. Đối tượng tham gia khảo sát là CSV tốt nghiệp trong giai đoạn 05 năm (năm học 2019-2020 đến năm học 2023-2024). Số lượng CSV tham gia khảo sát: Năm 2019-2020: 1.411, năm 2020-2021: 1.020, năm 2021-2022: 1.268, năm 2022-2023: 1.764, năm 2023-2024: 2.022.

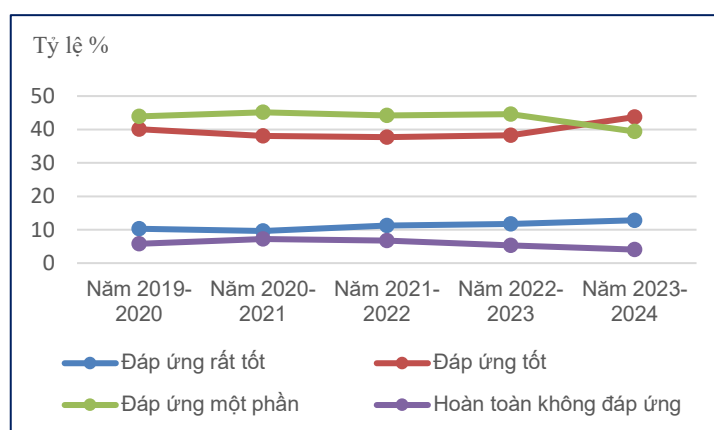
3.2.1 Tỷ lệ sinh viên có việc làm sau một năm tốt nghiệp/SV phản hồi



Hình 3. Tỷ lệ cựu sinh viên có việc làm sau một năm tốt nghiệp (2019-2024) [9]

Trên đây là tỷ lệ SV có việc làm sau một năm tốt nghiệp/tổng số SV tham gia khảo sát. Phân tích số liệu giai đoạn 2019–2024 cho thấy tỷ lệ SV có việc làm của Trường ĐHNT có xu hướng tăng mạnh và duy trì ổn định ở mức cao, tỷ lệ có việc làm trung bình qua 05 năm là 86,1%. Đây là minh chứng rõ ràng cho thấy hiệu quả của việc cải tiến CTĐT, tăng cường liên kết doanh nghiệp và đẩy mạnh hoạt động hỗ trợ việc làm cho SV. Tuy nhiên, sự giảm nhẹ trong năm 2023-2024 cũng đặt ra yêu cầu cần tiếp tục đổi mới phương pháp đào tạo cũng như mở rộng mạng lưới hợp tác với doanh nghiệp để bảo đảm tính bền vững của tỷ lệ việc làm trong giai đoạn tiếp theo.

3.2.2 Mức độ đáp ứng của các kiến thức chuyên môn được học với yêu cầu công việc



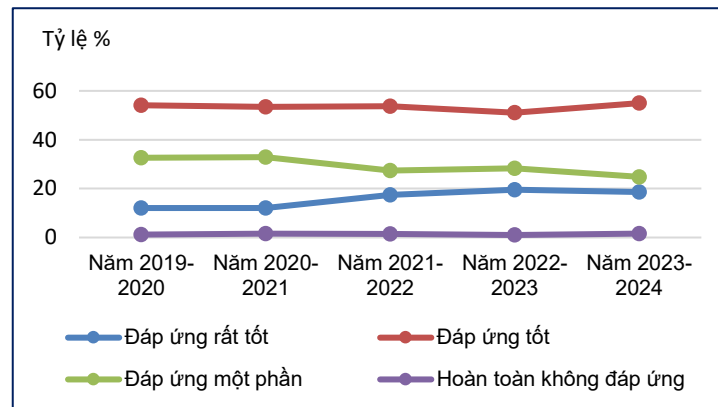
Hình 4. Mức độ đáp ứng của cựu sinh viên về kiến thức chuyên môn được học với yêu cầu công việc (2019-2024) [9]

Trong giai đoạn 2019–2024, Trường ĐHNT đã tiến hành khảo sát ý kiến CSV sau một năm tốt nghiệp nhằm đánh giá mức độ đáp ứng công việc của người học đối với yêu cầu thực tiễn nghề nghiệp. Kết quả cho thấy xu hướng cải thiện chất lượng đào tạo ngày càng rõ nét. Tỷ lệ CSV tự đánh giá “đáp ứng rất tốt” và “đáp ứng tốt” tăng đều qua các năm từ 10,24% và 40,07% (2019–2020) lên đến 12,82%

và 43,72% (2023–2024). Trong khi đó, tỷ lệ “*đáp ứng một phần*” có xu hướng giảm từ 43,95% xuống còn 39,40%, và tỷ lệ “*hoàn toàn không đáp ứng*” cũng giảm đáng kể từ 5,74% xuống 4,05%.

Tuy nhiên, bên cạnh những tín hiệu tích cực, kết quả khảo sát cũng cho thấy một số hạn chế cần được quan tâm. Tỷ lệ CSV tự đánh giá ở mức “*đáp ứng một phần*” vẫn còn khá cao, dao động quanh mức 39 - 45% trong giai đoạn 2019–2024. Điều này phản ánh rằng vẫn còn một bộ phận không nhỏ SV tốt nghiệp chỉ đáp ứng được một phần yêu cầu công việc, cho thấy sự tồn tại khoảng cách giữa nội dung đào tạo tại trường và yêu cầu thực tiễn nghề nghiệp.

3.2.3 *Mức độ đáp ứng của các kỹ năng mềm (giao tiếp, làm việc nhóm, lãnh đạo, ...) được đào tạo đối với yêu cầu công việc*

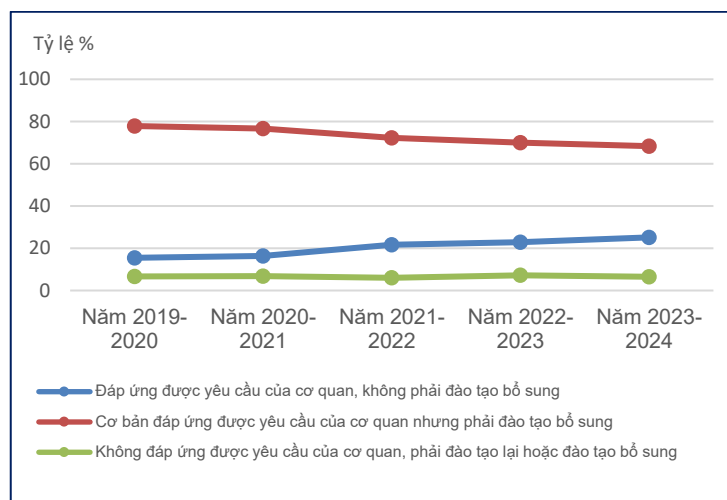


Hình 5. Mức độ đáp ứng của cựu sinh viên về các kỹ năng mềm được đào tạo đối với yêu cầu công việc (2019-2024) [9]

Kết quả khảo sát cho thấy sự cải thiện đáng kể về mức độ đáp ứng các kỹ năng mềm của CSV Trường ĐHNT trong giai đoạn 2019–2024. Tỷ lệ “*đáp ứng rất tốt*” có xu hướng tăng mạnh từ 12,06% (2019–2020) lên 19,56% (2022–2023) và duy trì mức 18,66% (2023–2024), phản ánh rằng ngày càng nhiều SV tốt nghiệp sở hữu kỹ năng mềm phù hợp với yêu cầu thực tiễn. Nhóm “*đáp ứng tốt*” chiếm ưu thế trong toàn bộ giai đoạn, dao động quanh mức 51–55%, chứng tỏ kỹ năng mềm của đa số CSV đã ở mức đáp ứng tương đối tốt với công việc. Tuy nhiên, tỷ lệ CSV “*đáp ứng một phần*” vẫn chiếm tỷ lệ cao.

Nhìn chung, kết quả này khẳng định những cải tiến trong CTĐT và hoạt động hỗ trợ phát triển kỹ năng mềm tại Trường ĐHNT đã mang lại hiệu quả thực tiễn, giúp SV tự tin hơn trong giao tiếp, làm việc nhóm, lãnh đạo và thích ứng môi trường công việc. Tuy nhiên, sự tồn tại của nhóm “*đáp ứng một phần*” và “*không đáp ứng*” cũng cho thấy nhà trường cần tiếp tục tăng cường các hoạt động rèn luyện kỹ năng mềm thông qua học phần, trải nghiệm thực tế và hợp tác doanh nghiệp, nhằm đảm bảo SV sau tốt nghiệp có thể đáp ứng tốt hơn yêu cầu ngày càng khắt khe của thị trường lao động.

3.2.4 *Mức độ đáp ứng khi bắt đầu làm việc tại cơ quan*



Hình 6. Mức độ đáp ứng của cựu sinh viên khi bắt đầu làm việc tại cơ quan (2019-2024) [9]

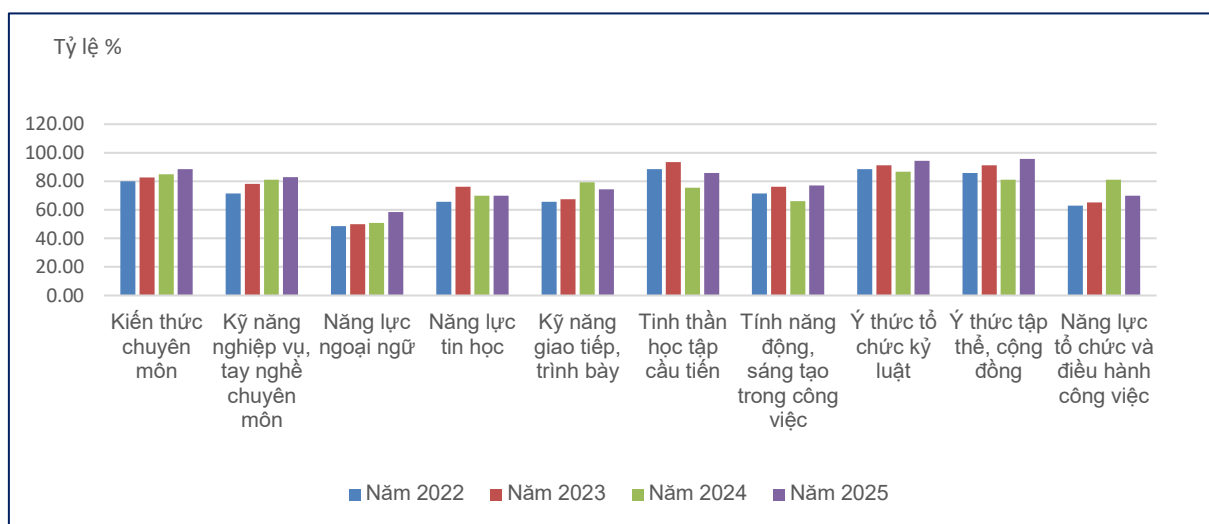
Kết quả khảo sát CSV Trường ĐHTN giai đoạn 2019-2024 về mức độ đáp ứng khi bắt đầu làm việc tại cơ quan cho thấy xu hướng tích cực nhưng vẫn còn những hạn chế nhất định. Nhóm “đáp ứng được yêu cầu của cơ quan, không phải đào tạo bổ sung” tăng từ 15,50% (2019–2020) lên 25,16% (2023–2024), phản ánh sự cải thiện đáng kể về năng lực làm việc ngay sau khi tốt nghiệp. Tuy nhiên, đa số CSV vẫn nằm trong nhóm “cơ bản đáp ứng được yêu cầu nhưng phải đào tạo bổ sung”, chiếm từ 68,36% đến 77,88% qua các năm. Điều này cho thấy CTĐT đã trang bị nền tảng kiến thức và kỹ năng nhất định, song vẫn chưa đáp ứng hoàn toàn yêu cầu công việc thực tế.

3.3 Kết quả khảo sát nhà tuyển dụng

Khảo sát được thực hiện bằng phương pháp định lượng, nội dung phiếu khảo sát ý kiến nhà tuyển dụng về chất lượng SV tốt nghiệp của Trường ĐHTN. Đối tượng tham gia khảo sát là các nhà tuyển dụng đang sử dụng lao động là CSV của Trường ĐHTN. Số lượng nhà tuyển dụng tham gia khảo sát: Năm 2022: 35, năm 2023: 46, năm 2024: 53, năm 2025: 70.

3.3.1 Đánh giá mức độ đáp ứng theo các tiêu chí

Mức độ đáp ứng của CSV được đánh giá theo 04 mức: Tốt, Khá, Trung bình và Yếu. Tỷ lệ CSV được nhà tuyển dụng đánh giá ở mức Tốt và Khá qua kết quả khảo sát từ năm 2022 đến năm 2025 được thể hiện tại Hình 7.



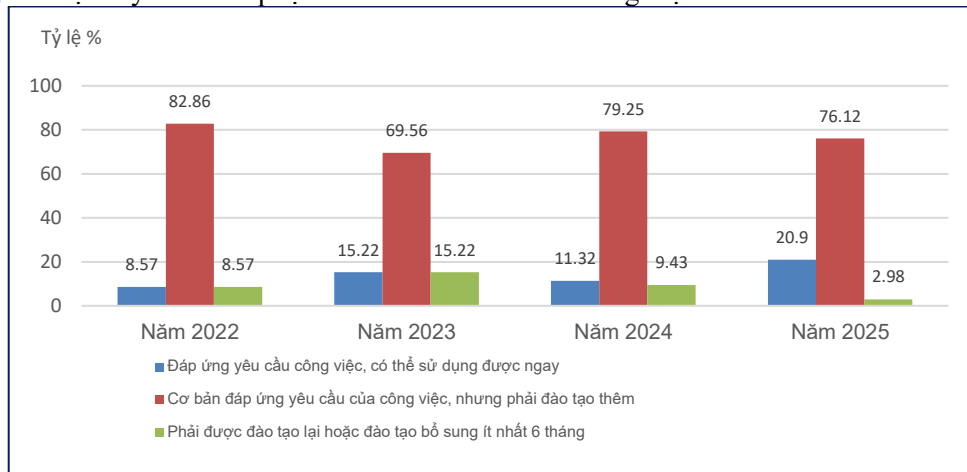
Hình 7. Tỷ lệ CSV được nhà tuyển dụng đánh giá ở mức Tốt, Khá (2022-2025) [9]

Kết quả khảo sát giai đoạn 2022-2025 cho thấy tỷ lệ SV Trường ĐHTN được doanh nghiệp đánh giá ở mức Tốt và Khá có xu hướng cải thiện rõ rệt. Về kiến thức chuyên môn và kỹ năng nghiệp vụ, tỷ lệ đánh giá tích cực tăng ổn định, lần lượt từ 80,0% và 71,43% (2022) lên 88,57% và 82,86% (2025), phản ánh hiệu quả của việc gắn đào tạo với thực tiễn nghề nghiệp. Các tiêu chí về thái độ, đặc biệt là ý thức kỷ luật, tinh thần cầu tiến và ý thức cộng đồng, luôn duy trì ở mức cao (trên 85%) và cao nhất 94% vào năm 2025, cho thấy sự trưởng thành về phẩm chất nghề nghiệp của SV. Ngược lại, năng lực ngoại ngữ, tin học và kỹ năng tổ chức, điều hành công việc còn hạn chế, với tỷ lệ Tốt và Khá chỉ dao động quanh 58–70%, thể hiện khoảng cách giữa đào tạo và yêu cầu hội nhập quốc tế. Nhìn chung, mức độ đánh giá tích cực từ doanh nghiệp đã khẳng định sự tiến bộ của nhà trường trong nâng cao chất lượng đầu ra, song đồng thời nhấn mạnh nhu cầu tiếp tục đổi mới chương trình theo hướng tăng cường kỹ năng số, ngoại ngữ và năng lực tổ chức, điều hành công việc.

3.3.2. Khả năng đáp ứng yêu cầu công việc của cựu sinh viên

Kết quả khảo sát tại Hình 8 cho thấy, nhà tuyển dụng đánh giá khả năng đáp ứng công việc của SV Trường ĐHTN đã có những chuyển biến tích cực trong giai đoạn 2022–2025. Tỷ lệ SV được đánh giá “Đáp ứng ngay yêu cầu công việc” tăng từ 8,57% (2022) lên 20,9% (2025), phản ánh xu hướng cải thiện năng lực thực hành và sẵn sàng làm việc. Bên cạnh đó, nhóm “Cơ bản đáp ứng nhưng cần đào tạo thêm” luôn chiếm tỷ lệ cao, dao động từ 69,56% đến 82,86%. Điều này cho thấy CTĐT đã cung cấp nền tảng kiến thức và kỹ năng cơ bản, nhưng doanh nghiệp vẫn phải tiếp tục đào tạo bổ sung để SV hòa nhập hoàn toàn với công việc. Đáng chú ý, tỷ lệ SV “phải đào tạo lại hoặc đào tạo bổ sung ít nhất 6 tháng” giảm rõ rệt từ 15,22% (2023) xuống còn 2,98% (2025), thể hiện hiệu quả của các nỗ lực cải tiến

trong CTĐT và sự gắn kết ngày càng chặt chẽ giữa nhà trường với nhu cầu thị trường lao động. Như vậy, kết quả đánh giá của nhà tuyển dụng khẳng định chất lượng SV tốt nghiệp ngày càng được nâng cao, song vẫn đặt ra yêu cầu tiếp tục đổi mới CTĐT theo hướng thực tiễn.



Hình 8. Mức độ đáp ứng yêu cầu công việc của cựu sinh viên (2022-2025) [9]

4. Đề xuất các giải pháp cải tiến chương trình đào tạo

Kết quả khảo sát SV, CSV và nhà tuyển dụng trong giai đoạn 2021–2025 đã chỉ ra những điểm mạnh nổi bật của CTĐT tại Trường ĐHNT, đồng thời cũng làm rõ những hạn chế còn tồn tại, đặc biệt ở khía cạnh cân đối lý thuyết - thực hành, năng lực ngoại ngữ, tin học và sự sẵn sàng đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp. Trên cơ sở đó, tác giả đề xuất các giải pháp để điều chỉnh, cải tiến CTĐT phù hợp với nhu cầu của thị trường lao động và hướng đến quốc tế hóa như sau:

Thứ nhất, tăng cường tính thực tiễn và cân đối giữa lý thuyết - thực hành: Một trong những vấn đề tồn tại được ghi nhận là tỷ lệ phân bố chưa hợp lý giữa kiến thức lý thuyết và kỹ năng ứng dụng. Để khắc phục, chương trình cần điều chỉnh theo hướng giảm tải các học phần mang tính lý thuyết thuần túy, đồng thời gia tăng thời lượng cho học phần chuyên ngành, thực hành và thực tập nghề nghiệp. Việc tích hợp mô phỏng, nghiên cứu tình huống và các dự án thực tế gắn với doanh nghiệp sẽ giúp SV có cơ hội tiếp cận công việc ngay trong quá trình học tập. Bên cạnh đó, các kỳ kiến tập, thực tập nên được tổ chức với thời lượng dài hơn, có sự giám sát chất lượng từ cả phía nhà trường và đơn vị tiếp nhận, nhằm đảm bảo hiệu quả và tính thực chất.

Thứ hai, phát triển kỹ năng nghề nghiệp và kỹ năng mềm: Mặc dù SV được đánh giá cao về tinh thần cầu tiến và ý thức tập thể, song các kỹ năng giao tiếp, làm việc nhóm, quản lý và sáng tạo vẫn còn hạn chế. Do vậy, cần tích hợp các kỹ năng này trực tiếp vào học phần chuyên ngành thay vì đào tạo tách biệt. Song song, nhà trường nên phát triển hệ sinh thái hoạt động ngoại khóa, câu lạc bộ học thuật - nghề nghiệp, qua đó tạo môi trường mô phỏng để SV rèn luyện kỹ năng mềm một cách tự nhiên. Đặc biệt, các học phần mới về kỹ năng số, phân tích dữ liệu và sáng tạo cần được bổ sung để đáp ứng yêu cầu của nền kinh tế tri thức.

Thứ ba, nâng cao năng lực ngoại ngữ và tin học: Ngoại ngữ và tin học là những điểm yếu của SV, thể hiện qua đánh giá của cả CSV và nhà tuyển dụng. Để cải thiện, chương trình cần được thiết kế theo định hướng học thuật - nghề nghiệp, trong đó ưu tiên các học phần tiếng Anh chuyên ngành và các học phần tích hợp ngoại ngữ – chuyên môn. Chuẩn đầu ra ngoại ngữ nên gắn với các chứng chỉ quốc tế có uy tín (TOEIC, IELTS, ...) nhằm tăng tính cạnh tranh của SV trên thị trường lao động. Ngoài ra, việc triển khai các lớp bồi dưỡng trực tuyến, học phần hỗ trợ ngắn hạn cũng sẽ giúp SV linh hoạt hơn trong quá trình rèn luyện.

Thứ tư, đẩy mạnh liên kết với doanh nghiệp và thị trường lao động: Các kết quả khảo sát cho thấy phần lớn SV khi mới tốt nghiệp chỉ “cơ bản đáp ứng” công việc và vẫn cần đào tạo bổ sung. Do đó, cần xây dựng cơ chế hợp tác thường xuyên và bền vững với doanh nghiệp. Một giải pháp quan trọng là thành lập hội đồng tư vấn doanh nghiệp cho từng ngành, trực tiếp tham gia thiết kế và cập nhật chương trình. Ngoài ra, các học phần đồng giảng với chuyên gia, các mô-đun đào tạo theo đơn đặt hàng của doanh nghiệp, hay các mô hình đào tạo kép gắn liền với cơ hội việc làm sau tốt nghiệp sẽ giúp rút ngắn khoảng cách giữa đào tạo và thực tiễn nghề nghiệp.

Thứ năm, tăng cường truyền thông và minh bạch thông tin về CTĐT: Việc công khai thông tin CTĐT đã được cải thiện đáng kể, song cần tiếp tục được đẩy mạnh nhằm tạo thuận lợi cho SV trong

quá trình học tập. Công thông tin đào tạo trực tuyến phải được duy trì và nâng cấp thường xuyên, cung cấp đầy đủ thông tin về chuẩn đầu ra, cấu trúc chương trình và lộ trình học tập. Đồng thời, nhà trường cần chủ động phổ biến thông tin về các chuẩn nghề nghiệp quốc gia, chuẩn kỹ năng nghề quốc tế để SV định vị rõ hơn năng lực cần đạt được.

Thứ sáu, đổi mới phương pháp giảng dạy và kiểm tra - đánh giá: Đề khuyến khích tính chủ động và sáng tạo, chương trình cần áp dụng các phương pháp giảng dạy hiện đại như học theo dự án (Project-based Learning), học theo vấn đề (Problem-based Learning) và mô hình học kết hợp (Blended Learning). Hình thức đánh giá cũng cần đổi mới, thay vì chỉ dựa vào thi học phần truyền thống, nên áp dụng đánh giá thông qua sản phẩm, dự án, hoặc hồ sơ học tập (portfolio). Bên cạnh đó, việc ứng dụng công nghệ số, trí tuệ nhân tạo và nền tảng trực tuyến vào dạy - học và kiểm tra sẽ giúp nâng cao hiệu quả và tính minh bạch.

Thứ bảy, phát triển phẩm chất nghề nghiệp và năng lực hội nhập quốc tế: Trong bối cảnh toàn cầu hóa, SV cần được đào tạo không chỉ để đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp trong nước mà còn sẵn sàng hội nhập quốc tế. Do đó, nội dung về đạo đức nghề nghiệp, khởi nghiệp, phát triển bền vững và trách nhiệm xã hội cần được lồng ghép vào CTĐT. Đồng thời, việc mở rộng cơ hội tham gia các chương trình trao đổi SV, học kỳ quốc tế, workshop với chuyên gia nước ngoài và tăng cường giảng dạy song ngữ/tiếng Anh ở một số ngành chiến lược sẽ giúp SV nâng cao năng lực hội nhập.

5. Kết luận và khuyến nghị

Kết quả nghiên cứu khẳng định vai trò quan trọng của việc lắng nghe và tiếp thu ý kiến của SV, CSV và doanh nghiệp trong việc điều chỉnh, cải tiến CTĐT. Trên cơ sở phân tích kết quả khảo sát, bài viết đề xuất các giải pháp mang tính hệ thống để điều chỉnh nội dung đào tạo, đổi mới phương pháp giảng dạy và tăng cường kết nối với xã hội, hướng đến hội nhập quốc tế. Nếu được áp dụng, các giải pháp này sẽ góp phần nâng cao khả năng đáp ứng nhu cầu nhân lực của địa phương và khu vực, đồng thời khẳng định vị thế của nhà trường. Tuy nhiên, kết quả khảo sát này chưa cụ thể đến từng chương trình của từng ngành, vì vậy, các Khoa/Viện cần lấy ý kiến của các BLQ về CTĐT theo định kỳ; phân tích, đối sánh kết quả khảo sát để tìm ra điểm mạnh, điểm tồn tại, kịp thời điều chỉnh, cải tiến CTĐT đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động và hội nhập quốc tế.

Tài liệu tham khảo:

- [1] Báo Khánh Hòa (2018). “Trường Đại học Nha Trang: Không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo”. Khánh Hòa Online, ngày 04/04/2018.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2025), “Đổi mới giáo dục đại học trong kỷ nguyên số”. Tạp chí Giáo dục, số ngày 13/6/2025.
- [3] Đặng Minh Quân (2022), “Đánh giá của các BLQ về CTĐT ngành sư phạm sinh học (K40-K44) ở Trường Đại học Cần Thơ”. Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ.
- [4] Giáo dục Việt Nam (2018), “Rà soát, cải tiến chương trình để nâng cao chất lượng đào tạo đại học”. Báo Giáo dục Việt Nam.
- [5] Luật Giáo dục (2018)
- [6] Nguyễn Thị Hải Lý (2019), “Một số giải pháp nâng cao hiệu quả hoạt động lấy ý kiến phản hồi từ người học về giảng dạy tại Trường Đại học Hà Tĩnh”. Tạp chí Đảm bảo chất lượng (HTU).
- [7] Phòng Đảm bảo chất lượng và Khảo thí, Trường ĐHNH, báo cáo số 04/BC-ĐBCLKT ngày 18/3/2022, báo cáo số 38/BC-ĐBCLKT ngày 30/12/2022, báo cáo số 21/BC-ĐBCLKT ngày 26/10/2023, báo cáo số 18/BC-ĐBCLKT ngày 15/7/2024, báo cáo số 19/BC-ĐBCLKT ngày 04/7/2025.
- [8] Thông tư số 04/2025/TT-BGDĐT ngày 17/02/2025 của Bộ Giáo dục và đào tạo.
- [9] Trung tâm Hỗ trợ việc làm và Khởi nghiệp, Trường ĐHNH, thông báo số 12/TB-HTVL ngày 07/01/2025, báo cáo số 47/BC-HTVL ngày 03/6/2025.
- [10] Trương Văn Thanh (2020), “Ý kiến phản hồi từ các BLQ - Công cụ đảm bảo chất lượng giáo dục đại học”. Tạp chí Khoa học và Công nghệ, Đại học Đà Nẵng.

**ĐỐI SÁNH MỤC TIÊU ĐÀO TẠO, CHUẨN ĐẦU RA VÀ KHUNG
CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH KIỂM TOÁN
- TIỀN ĐỀ ĐỔI MỚI VÀ QUỐC TẾ HÓA CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO
CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG**

TS. Nguyễn Tuấn*, ThS. Ngô Xuân Ban, ThS. Đặng Thị Tâm Ngọc

Bộ môn Kiểm toán, Khoa Kế toán – Tài chính

Email: tuann@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Bài viết đã thực hiện đối sánh mục tiêu đào tạo, chuẩn đầu ra (CĐR) và khung chương trình đào tạo (CTĐT) ngành Kiểm toán của Trường Đại học Nha Trang (NTU) với CTĐT cùng trình độ, cùng ngành Kiểm toán của các cơ sở đào tạo Trường đại học Kinh tế Tp. HCM, Trường đại học Kinh tế quốc dân, Trường đại học Kinh tế Đà Nẵng, Trường đại học Quy Nhơn, Trường đại học Mở Tp Hồ Chí Minh, Dự thảo chuẩn CTĐT Kế toán-Kiểm toán (BGDDT) và CTĐT các kỳ thi chứng chỉ nghề nghiệp Kế toán viên – Kiểm toán viên Việt Nam, CPA Australia, ACCA, Chứng chỉ Viện Kế toán công chứng Anh Quốc và xứ Wales – ICAEW. Kết quả đối sánh cho thấy mục tiêu đào tạo, chuẩn đầu ra, CTĐT ngành Kiểm toán của NTU có sự tương đồng và sự khác biệt nhất định, có tính hội tụ và hội nhập nhất định với các cơ sở đào tạo trong nước và quốc tế.

Căn cứ Điều 22 - Quy trình xây dựng chương trình đào tạo tại Quyết định số 406/QĐ-ĐHNT ngày 03/4/2023 của Hiệu trưởng Trường Đại học Nha Trang về việc ban hành Quy định mở ngành và phát triển chương trình đào tạo của NTU.

Ban chủ nhiệm CTĐT ngành kiểm toán thực hiện đối sánh mục tiêu đào tạo, chuẩn đầu ra và khung chương trình đào tạo ngành Kiểm toán của NTU với CTĐT cùng trình độ, cùng ngành của các cơ sở đào tạo khác trong và ngoài nước, nội dung cụ thể sau:

1. Đối sánh với CTĐT cùng trình độ, cùng ngành của các cơ sở đào tạo khác trong nước

1.1. Đối sánh mục tiêu đào tạo CTĐT ngành Kiểm toán

Nội dung đối sánh	1. Mục tiêu đào tạo	2. Mục tiêu cụ thể
CTĐT Kiểm toán tại NTU	- Chương trình đào tạo định hướng ứng dụng - Kiến thức và kỹ năng về kế toán, kiểm toán, kiểm soát nội bộ, quản trị doanh nghiệp - Thái độ: phẩm chất đạo đức, ý thức trách nhiệm, tuân thủ đạo đức nghề nghiệp; tác phong chuyên nghiệp, khả năng thích ứng, sáng tạo phù hợp với sự thay đổi của môi trường hoạt động nghề nghiệp; hình thành thái độ, năng lực học tập suốt đời	1. Có kiến thức cơ bản về khoa học tự nhiên, xã hội và nhân văn; bản lĩnh chính trị, ý thức trách nhiệm, đạo đức, thẩm mỹ, sức khỏe; các kỹ năng ngoại ngữ, công nghệ thông tin và các kỹ năng mềm; từ đó vận dụng vào cuộc sống, học tập và công việc sau này; 2. Có kiến thức về kế toán và tài chính; kỹ năng lập hồ sơ thuế, lập báo cáo tài chính, báo cáo kế toán quản trị cho mục đích cung cấp thông tin nội bộ và bên ngoài; 3. Có kiến thức về kiểm soát nội bộ; kỹ năng áp dụng hệ thống kiểm soát nội bộ, quy trình kiểm soát tại đơn vị; 4. Có kiến thức về kiểm toán; kỹ năng áp dụng quy trình kiểm toán báo cáo tài chính; 5. Có khả năng thích ứng, sáng tạo; có tác phong chuyên nghiệp; tự chủ và ý thức trách nhiệm tuân thủ đạo đức nghề nghiệp; hình thành thái độ, năng lực học tập suốt đời.
Đại học Kinh tế Tp. HCM	Kiến thức về kế toán, kiểm toán tài chính và kiểm toán hoạt động Kỹ năng tin học, ngoại ngữ	

Nội dung đối sánh	1. Mục tiêu đào tạo	2. Mục tiêu cụ thể
	Thái độ: có phẩm chất đạo đức tốt, có ý thức tuân thủ đạo đức nghề nghiệp	
Đại học Kinh tế quốc dân	Đào tạo kiến thức, kỹ năng, thái độ về Kiểm toán	- Áp dụng được kiến thức ngành và kiến thức nền tảng để giải quyết các vấn đề trong lĩnh vực kiểm toán. - Thể hiện được kỹ năng, phẩm chất cá nhân và định hướng phát triển nghề nghiệp kiểm toán. - Thể hiện được kỹ năng làm việc nhóm và giao tiếp hiệu quả trong các hoạt động nghề nghiệp kiểm toán. - Có kỹ năng sử dụng ngoại ngữ và tin học hiệu quả trong công việc. - Hình thành năng lực tự chủ, tự chịu trách nhiệm trong công việc.
Trường đại học Kinh tế Đà Nẵng		- Có kiến thức chung về kinh tế, quản trị và pháp luật - Có kiến thức chuyên môn cao về kiểm toán, kế toán, tài chính và kiểm soát nội bộ - Có kỹ năng làm việc hiệu quả và chuyên nghiệp - Kiến thức và phương pháp nghiên cứu khoa học - Có ý thức tuân thủ chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp, và có trách nhiệm xã hội
Trường đại học Quy Nhơn	- Có năng lực về chuyên môn nhằm thực hiện các công tác kế toán, kiểm soát nội bộ, kiểm toán - Có phẩm chất tốt, có ý thức tuân thủ đạo đức nghề nghiệp; có kỹ năng tin học, ngoại ngữ, giao tiếp kinh doanh và khả năng cần thiết cho mục tiêu học tập suốt đời	- Kiến thức: Có hiểu biết về khoa học cơ bản; Có kiến thức về kinh tế - xã hội và về kiểm toán, kế toán - Kỹ năng: Có kỹ năng làm việc nhóm và giao tiếp kinh doanh; Có kỹ năng phát hiện và giải quyết vấn đề; Có tư duy phản biện, sáng tạo; Sử dụng ngoại ngữ (tiếng Anh) và tin học văn phòng tốt. - Mức tự chủ và trách nhiệm: Có đạo đức nghề nghiệp vững vàng, phẩm chất tốt; Chịu trách nhiệm cá nhân và trách nhiệm đối với nhóm làm việc, có trách nhiệm với xã hội và môi trường.
Trường đại học Mở Tp Hồ Chí Minh	Có phẩm chất chính trị và ý thức trách nhiệm đối với xã hội, có sức khỏe, kiến thức và năng lực chuyên môn trong lĩnh vực ngành Kiểm toán	- Trang bị kiến thức cơ bản về tự nhiên, xã hội và con người - Kiến thức lý thuyết và thực tiễn thuộc lĩnh vực kinh tế, luật, quản trị, tài chính và kiểm toán - Kỹ năng nhận thức, kỹ năng thực hành nghề nghiệp và kỹ năng giao tiếp thuộc lĩnh vực kế toán, kiểm toán - Năng lực làm việc độc lập và theo nhóm, chịu trách nhiệm cá nhân, trách nhiệm với nhóm, phổ biến kiến thức thuộc ngành kế toán - Ý thức trách nhiệm đối với cá nhân, cộng đồng, ý thức phục vụ đất nước và đạo đức nghề nghiệp
Dự thảo chuẩn CTĐT Kế toán-Kiểm toán (BGD&ĐT)	- Kiến thức kế toán, kiểm toán - Kỹ năng nghề nghiệp giúp trở thành người kế toán, kiểm toán chuyên nghiệp	

Nội dung đối sánh	1. Mục tiêu đào tạo	2. Mục tiêu cụ thể
<u>Kết luận</u>	Mục tiêu đào tạo có sự tương đồng, tập trung vào 3 khía cạnh kiến thức, kỹ năng và thái độ thuộc 3 lĩnh vực chính kế toán, kiểm toán, kiểm soát nội bộ	CTĐT Kiểm toán tại NTU đã có sự lồng ghép kiến thức và kỹ năng vào trong từng mục tiêu cụ thể. Đào tạo người học vừa có kiến thức chuyên môn và có kỹ năng nghề nghiệp tương ứng để có thể đảm nhiệm được công việc trong thực tiễn.

Ma trận tương thích giữa mục tiêu của CTĐT (PEOs) với mục tiêu giáo dục của Trường (EOs)

Ma trận tương thích giữa mục tiêu của CTĐT (PEOs) với CĐR của Khung trình độ quốc gia Việt Nam (VQF)

Mục tiêu giáo dục của Trường (EOs)	Mục tiêu của CTĐT (PEOs)				
	1	2	3	4	5
1. Bản lĩnh chính trị, ý thức trách nhiệm, đạo đức, thẩm mỹ và sức khỏe	X				X
2. Kiến thức nền tảng và chuyên sâu về nghề nghiệp		X	X	X	X
3. Kỹ năng mềm và kỹ năng chuyên môn phù hợp với nghề nghiệp	X	X	X	X	X
4. Khả năng nghiên cứu và ứng dụng khoa học - công nghệ		X	X	X	
5. Tinh thần lập nghiệp, khả năng tự học, sáng tạo và thích ứng với môi trường hoạt động nghề nghiệp	X				X

Chuẩn đầu ra bậc 6 của VQF cấp bằng Đại học	Mục tiêu của CTĐT (PEOs)				
	1	2	3	4	5
1. Kiến thức thực tế vững chắc, kiến thức lý thuyết toàn diện, chuyên sâu về một ngành đào tạo, kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, chính trị và pháp luật.	X	X	X	X	X
2. Kỹ năng nhận thức liên quan đến phân biệt, phân tích, tổng hợp.	X	X	X	X	X
3. Kỹ năng thực hành nghề nghiệp, kỹ năng giao tiếp ứng xử cần thiết để thực hiện các nhiệm vụ phức tạp.	X	X	X	X	X
4. Làm việc độc lập hoặc theo nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi, chịu trách nhiệm cá nhân, trách nhiệm với nhóm trong việc hướng dẫn, truyền bá, phổ biến kiến thức, thuộc ngành đào tạo, giám sát người khác thực hiện nhiệm vụ.	X				X

Hình 1: Ma trận tương thích giữa PEOs và EOs

Hình 2: Ma trận tương thích giữa PEOs và VQF

Kết luận

Mục tiêu đào tạo tổng quát CTĐT ngành Kiểm toán có sự tương đồng nhất định giữa các trường, tập trung vào 3 khía cạnh kiến thức, kỹ năng và thái độ thuộc 3 lĩnh vực chính kế toán, kiểm toán, kiểm soát nội bộ. Mục tiêu đào tạo cụ thể của CTĐT Kiểm toán tại NTU đã có sự lồng ghép kiến thức và kỹ năng vào trong từng mục tiêu. Đào tạo người học vừa có kiến thức chuyên môn và có kỹ năng nghề nghiệp tương ứng để có thể đảm nhiệm được công việc trong thực tiễn.

Ma trận tương thích giữa mục tiêu của chương trình đào tạo (PEOs) với mục tiêu giáo dục của Trường (EOs) cho thấy 5 PEOs của CTĐT phù hợp với 5 mục tiêu giáo dục của NTU. Ma trận tương thích giữa mục tiêu của chương trình đào tạo (PEOs) với CĐR của Khung trình độ quốc gia Việt Nam (VQF) thể hiện sự phù hợp giữa 5 PEOs của CTĐT và 4 CĐR của VQF.

POE01 là mục tiêu của chương trình giáo dục tổng quát ngành Kiểm toán tại NTU; tập trung vào kiến thức cơ bản về khoa học tự nhiên, xã hội và nhân văn; bản lĩnh chính trị, ý thức trách nhiệm, đạo đức, thẩm mỹ, sức khỏe; các kỹ năng ngoại ngữ, công nghệ thông tin và các kỹ năng mềm; từ đó vận dụng vào cuộc sống, học tập và công việc sau này.

Tuy nhiên, các mục tiêu đầu tiên của chương trình giáo dục tổng quát/đại cương ngành Kiểm toán tại các trường đại học khác liên quan đến kiến thức chung về tự nhiên, xã hội, kinh tế, quản trị, pháp luật và kỹ năng mềm, ngoại ngữ, tin học. Do vậy dẫn đến các học phần trong khối kiến thức giáo dục tổng quát/đại cương ngành Kiểm toán tại NTU có sự khác biệt với các trường đại học khác.

POE02, POE03, POE04 là mục tiêu của khối kiến thức cơ sở ngành, chuyên ngành và kiến thức bổ trợ/tự chọn thuộc 3 trụ cột kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp của ngành Kiểm toán gồm: kế toán và tài chính (kế toán tài chính, tài chính doanh nghiệp, thuế, kế toán quản trị và hệ thống thông tin kế toán), kiểm soát nội bộ và kiểm toán.

POE05 là mục tiêu của hình thành thái độ đối với bản thân, nghề nghiệp và xã hội, cụ thể: có khả năng thích ứng, sáng tạo; có tác phong chuyên nghiệp; tự chủ và ý thức trách nhiệm tuân thủ đạo đức nghề nghiệp; hình thành thái độ, năng lực học tập suốt đời.

1.2. Đối sánh chuẩn đầu ra CTĐT ngành Kiểm toán

Nội dung đối sánh	Chuẩn đầu ra
CTĐT Kiểm toán tại NTU	PLO1: Có lập trường chính trị tư tưởng, biết vận dụng lý luận chính trị, quân sự, pháp luật và các phương pháp rèn luyện sức khỏe để thực hiện nghĩa vụ công dân và phát triển cá nhân; PLO2: Áp dụng được kiến thức nền tảng về khoa học tự nhiên, xã hội và nhân văn để giải quyết các vấn đề trong cuộc sống và tiếp cận các vấn đề thuộc lĩnh vực, ngành đào tạo; PLO3: Vận dụng kỹ năng tư duy sáng tạo và các kỹ năng mềm cần thiết khác để làm việc và tự học suốt đời; đạt năng lực ngoại ngữ tối thiểu bậc 3/6 theo Khung năng lực ngoại ngữ của Việt Nam; ứng dụng công nghệ thông tin cơ bản để tiếp cận giải quyết các vấn đề trong cuộc sống và công việc chuyên môn; PLO4: Vận dụng kiến thức kinh tế, thị trường, pháp luật, kiến thức kế toán, thuế, tài chính để áp dụng vào công việc kế toán tại đơn vị; PLO5: Vận dụng kiến thức kinh tế, thị trường, pháp luật, kiến thức kế toán, tài chính vào giải quyết các vấn đề liên quan đến tài chính doanh nghiệp, lập kế hoạch kinh doanh, ra quyết định và quản trị doanh nghiệp; PLO6: Vận dụng kiến thức kinh tế, pháp luật, kiến thức kế toán, kiểm soát nội bộ, kiểm toán, để áp dụng vào công việc thiết kế và đánh giá kiểm soát nội bộ tại đơn vị; PLO7: Phân tích kiến thức kinh tế, pháp luật, kiến thức kế toán, thuế, tài chính, kiểm soát nội bộ, kiểm toán, để áp dụng vào công việc kiểm toán; PLO8: Có kỹ năng lập kế hoạch, tổ chức quản lý, áp dụng vào các hoạt động điều hành, quản lý, sản xuất kinh doanh tại đơn vị; PLO9: Có khả năng thích ứng, sáng tạo phù hợp với sự thay đổi của môi trường hoạt động nghề nghiệp; có tác phong làm việc chuyên nghiệp, tự chủ và ý thức tuân thủ pháp luật, chuẩn mực và đạo đức nghề nghiệp; hình thành thái độ và năng lực học tập suốt đời.
Đại học Kinh tế Tp. HCM	- Kiến thức: Kiến thức cơ bản về Kế toán – Kiểm toán. Kiến thức cơ bản về kinh tế, quản trị và tài chính. Kiến thức về lý luận kinh tế, chính trị, xã hội và pháp luật. Kiến thức về các quy định pháp luật về kế toán - kiểm toán Việt Nam, chuẩn mực kế toán - kiểm toán quốc tế và quy trình kiểm toán cơ bản. Có khả năng giải quyết vấn đề thuộc chuyên ngành kế toán tài chính, kế toán quản trị, phân tích báo cáo tài chính. Có khả năng thực hiện công tác kế toán trong điều kiện ứng dụng tin học. Có kiến thức bổ trợ như luật thương mại, thuế, thị trường tài chính, mô hình tài chính, phân tích dữ liệu kinh doanh. Đạt chứng chỉ TOEIC 500 hoặc tương đương. Có chứng chỉ tin học IC3. Đạt yêu cầu về Giáo dục thể chất. Có chứng chỉ giáo dục quốc phòng. - Kỹ năng: Có kỹ năng lập kế hoạch, thực hiện và hoàn thành một cuộc kiểm toán báo cáo tài chính và dịch vụ đảm bảo khác. Có kỹ năng thực hiện và cung cấp dịch vụ về kế toán, kiểm toán cho các doanh nghiệp. Có kỹ năng tổng hợp, phân tích, đánh giá và nhận xét các vấn đề liên quan đến kiểm soát nội bộ trong một doanh nghiệp. Có kỹ năng phân tích báo cáo tài chính và hoạt động kinh doanh của các doanh nghiệp.

Nội dung đối sánh	Chuẩn đầu ra
	Có kỹ năng thực hiện các phần hành của kế toán tài chính, kế toán quản trị trong một doanh nghiệp. Có kỹ năng tham gia hoạch định các chính sách liên quan đến kế toán, kiểm toán và có thể tham gia nghiên cứu soạn thảo chế độ kiểm toán của Việt Nam. Có kỹ năng làm việc theo nhóm, độc lập và chịu được áp lực cao, trình bày, giao tiếp, phản biện. Có kỹ năng sử dụng thành thạo các ứng dụng tin học phục vụ hoạt động kiểm toán. Có kỹ năng sử dụng hệ thống hoạch định nguồn lực doanh nghiệp (ERP). - Thái độ và đạo đức nghề nghiệp: Chấp hành chủ trương, chính sách pháp luật của Nhà nước, có phẩm chất chính trị, đạo đức và sức khỏe tốt. Có tinh thần trách nhiệm, ý thức phục vụ cộng đồng và tác phong công nghiệp. Chủ động và tinh thần sáng tạo trong quá trình thực hiện công việc. Có tinh thần cầu tiến và làm việc trong môi trường áp lực. Có đạo đức nghề nghiệp.
Đại học Kinh tế quốc dân	- Về kiến thức: Vận dụng kiến thức về khoa học xã hội, chính trị và pháp luật. Vận dụng kiến thức toán kinh tế, thống kê, kinh tế học, quản lý học, hành vi tổ chức vào mô tả, giải thích, phân tích tổ chức để giải quyết các vấn đề trong lĩnh vực kiểm toán. Vận dụng kiến thức về kế toán, kiểm toán và kiểm soát vào tổ chức. Vận dụng kiến thức về kế toán, kiểm toán, kiểm soát và tài chính vào phân tích, đánh giá các hoạt động và đề xuất hoàn thiện cho chủ thể và khách thể kiểm toán. - Về kỹ năng: Có kỹ năng phản biện, phê phán đối với việc áp dụng các chuẩn mực và phương pháp kế toán và kiểm toán. Có kỹ năng tư duy hệ thống, phân tích, đánh giá và giải quyết vấn đề trong lĩnh vực kế toán và các giai đoạn của cuộc kiểm toán. Có các kỹ năng giao tiếp; viết báo cáo và thuyết trình chuyên môn trong công việc. Có kỹ năng làm việc độc lập, làm việc nhóm hiệu quả và khả năng thích nghi cao trong công việc. Kỹ năng ngoại ngữ: IELTS 5.5 hoặc tương đương. Kỹ năng tin học: chứng chỉ tin học MOS/IC3/ICLD. - Về năng lực tự chủ, tự chịu trách nhiệm: Có tinh thần trách nhiệm, tự chủ trong công việc; chịu trách nhiệm về kết quả công việc của bản thân; trở thành công dân toàn cầu, tuân thủ pháp luật và các nguyên tắc đạo đức; và có năng lực học tập suốt đời.
Trường đại học Kinh tế Đà Nẵng	- Áp dụng được kiến thức nền tảng về kinh tế, quản lý, và pháp luật trong kinh doanh và quản trị doanh nghiệp - Áp dụng hiệu quả kiến thức về kế toán, kiểm toán, thuế và tài chính trong các bối cảnh khác nhau - Đánh giá được tình hình tài chính của doanh nghiệp - Đánh giá được hệ thống kiểm soát nội bộ của doanh nghiệp và tổ chức - Tổ chức được công tác kiểm toán các khoản mục báo cáo tài chính hay chu trình cụ thể - Có năng lực giao tiếp, tương tác, phối hợp hiệu quả trong công việc, kỹ năng phân tích, giải quyết vấn đề và trình bày vấn đề hiệu quả - Sử dụng ngoại ngữ hiệu quả đáp ứng yêu cầu công việc - Sử dụng công nghệ thông tin một cách hiệu quả đáp ứng yêu cầu công việc - Có ý thức tuân thủ đạo đức nghề nghiệp và thực thi trách nhiệm xã hội

Nội dung đối sánh	Chuẩn đầu ra
Trường đại học Quy Nhơn	- Về kiến thức: Áp dụng được kiến thức nền tảng về chính trị, kinh tế, xã hội và pháp luật. Áp dụng được những kiến thức về kiểm toán, kế toán, thuế. Đánh giá được các vấn đề về kiểm toán, kế toán, tài chính. - Về kỹ năng: Quản lý nhóm và tham gia nhóm trong ngành kiểm toán, kế toán, nhóm đa ngành hiệu quả. Có khả năng giao tiếp hiệu quả trong các môi trường và tình huống khác nhau, khả năng sử dụng ngoại ngữ cơ bản trong giao tiếp bằng văn bản và thuyết trình, đạt tối thiểu bậc 3/6 Khung năng lực ngoại ngữ của Việt Nam. Quản lý thời gian và tổ chức công việc một cách khoa học. Có năng lực tổ chức, quản lý hoạt động nghề nghiệp kiểm toán, kế toán. Phân tích, hoạch định, ra quyết định trong lĩnh vực kiểm toán, kế toán. Đề xuất được các giải pháp, kiến nghị trong lĩnh vực kiểm toán, kế toán. Triển khai được công tác kiểm toán, kiểm soát, kế toán. Có khả năng ứng dụng công nghệ thông tin hoặc sử dụng các phần mềm thông dụng trong lĩnh vực kiểm toán, kế toán phục vụ cho nghề nghiệp. Giải quyết được công việc trong lĩnh vực kiểm toán, kế toán và các lĩnh vực có liên quan. - Về mức tự chủ và trách nhiệm: Có năng lực học tập suốt đời, khả năng tự học, tự nghiên cứu và tích lũy kinh nghiệm, phát triển nghề nghiệp cá nhân. Hình thành phẩm chất đạo đức, ý thức tuân thủ pháp luật và chuẩn mực nghề nghiệp, trách nhiệm công dân và ý thức cộng đồng, góp phần vào sự phát triển bền vững của xã hội.
Trường đại học Mở Tp Hồ Chí Minh	- Kiến thức: Vận dụng kiến thức cơ bản về khoa học tự nhiên nhằm giải quyết các vấn đề chuyên môn, thích ứng với sự thay đổi của môi trường làm việc và phát triển cá nhân. Vận dụng kiến thức cơ bản về khoa học xã hội nhằm giải quyết các vấn đề chuyên môn, thích ứng với sự thay đổi của môi trường làm việc và phát triển học vấn. Áp dụng kiến thức chuyên sâu, phù hợp với các hướng dẫn của quốc gia và quốc tế về chuẩn mực kiểm toán & kế toán hiện hành để thực hành nghề nghiệp. Áp dụng kiến thức cơ bản liên quan đến nghề nghiệp kiểm toán bao gồm các lĩnh vực kinh tế, luật, quản trị, tài chính và thuế. - Kỹ năng: Kỹ năng thực hành chuyên nghiệp trong lĩnh vực kiểm toán để có thể đảm nhiệm vị trí công viên kiểm toán. Kỹ năng giao tiếp hiệu quả trong môi trường kinh doanh đa văn hóa với trình độ ngoại ngữ phù hợp. Mức tự chủ và trách nhiệm Thể hiện khả năng làm việc độc lập và làm việc nhóm Thể hiện nhận thức về các nguyên tắc đạo đức nghề nghiệp, trách nhiệm với xã hội, và tinh thần học tập suốt đời để phát triển bản thân.
Dự thảo chuẩn CTĐT Kế toán- Kiểm toán (BGD&ĐT)	- Về kiến thức: a. Kiến thức cơ bản về khoa học chính trị, khoa học xã hội và pháp luật; b. Áp dụng kiến thức về kinh tế, kinh doanh và quản lý, toán ứng dụng trong kinh tế; c. Áp dụng kiến thức về chuẩn mực, chế độ kế toán tài chính; d. Áp dụng kiến thức về kế toán quản trị; e. Áp dụng kiến thức về phân tích tài chính doanh nghiệp; f. Áp dụng kiến

Nội dung đối sánh	Chuẩn đầu ra
	thức về thuế; g. Áp dụng kiến thức về công nghệ thông tin; h. Áp dụng được kiến thức về quản lý, điều hành và giám sát trong nghề nghiệp kế toán, kiểm toán; i. Phân tích được thông tin kế toán của doanh nghiệp; j. Thực hiện các nghiệp vụ cơ bản về kiểm toán và kiểm soát (đối với ngành Kiểm toán). - Về kỹ năng: a. Giải quyết các vấn đề trong kế toán, kiểm toán; b. Tư duy phản biện, lựa chọn để áp dụng kiến thức về kế toán, kiểm toán; c. Kiểm tra, đánh giá chuyên môn trong kế toán, kiểm toán; d. Dẫn dắt và khởi nghiệp; e. Giao tiếp và tương tác hiệu quả; f. Sử dụng các công cụ công nghệ thông tin phục vụ chuyên môn kế toán và kiểm toán; g. Tự học hỏi và bổ sung kiến thức, kỹ năng; h. Năng lực ngoại ngữ bậc 3/6 và tương đương. - Về năng lực tự chủ, tự chịu trách nhiệm: a. Làm việc độc lập hoặc làm việc theo nhóm, chịu trách nhiệm cá nhân và trách nhiệm đối với nhóm; b. Hướng dẫn, giám sát những người khác thực hiện công việc; c. Tự định hướng, đưa ra kết luận chuyên môn và có thể bảo vệ được quan điểm cá nhân; d. Lập kế hoạch, điều phối, quản lý các nguồn lực, đánh giá và cải thiện hiệu quả các hoạt động; e. Có ý thức tuân thủ các yêu cầu về đạo đức nghề nghiệp.
<u>Kết luận</u>	Các chuẩn đầu ra ở mức cấp độ 3 “áp dụng” hoặc ở mức cấp độ 4 “phân tích” theo thang đo Bloom - 6 cấp độ. Nên dùng “Mức tự chủ và trách nhiệm” thay cho “Thái độ”

Kết luận

Chuẩn đầu ra CTĐT ngành Kiểm toán có sự tương đồng nhất định giữa các trường. Các chuẩn đầu ra của CTĐT ngành Kiểm toán trình độ đại học nên ở mức cấp độ 3 “áp dụng” hoặc ở mức cấp độ 4 “phân tích” theo thang đo Bloom - 6 cấp độ, cấp độ 5 “đánh giá” và cấp độ 6 “sáng tạo” nên áp dụng ở trình độ thạc sĩ và tiến sĩ. Nên dùng thuật ngữ “Mức tự chủ và trách nhiệm” thay cho “Thái độ” phù hợp với quyết định số 1982/QĐ-TTg về phê duyệt khung trình độ quốc gia Việt Nam.

PLO1, PLO2, PLO3 là CĐR của chương trình giáo dục tổng quát cho tất cả các ngành tại NTU. Do vậy, các CĐR này chủ yếu yêu cầu người học có lập trường chính trị tư tưởng, biết vận dụng lý luận chính trị, quân sự, pháp luật và các phương pháp rèn luyện sức khỏe để thực hiện nghĩa vụ công dân và phát triển cá nhân; áp dụng được kiến thức nền tảng về khoa học tự nhiên, xã hội và nhân văn để giải quyết các vấn đề trong cuộc sống và tiếp cận các vấn đề thuộc lĩnh vực, ngành đào tạo; vận dụng kỹ năng tư duy sáng tạo và các kỹ năng mềm cần thiết khác để làm việc và tự học suốt đời; đạt năng lực ngoại ngữ; ứng dụng công nghệ thông tin cơ bản để tiếp cận giải quyết các vấn đề trong cuộc sống và công việc chuyên môn. Đối sánh với các CĐR của chương trình giáo dục tổng quát/đại cương ngành Kiểm toán của các trường đại học khác, CĐR của chương trình giáo dục tổng quát chưa đề cập đến các học phần hỗ trợ cho ngành học như: Kinh tế vi mô, Kinh tế vĩ mô, Marketing ...; điều này dẫn đến khó khăn trong sắp xếp và cân đối tỷ lệ % cấu trúc khung CTĐT giữa các khối kiến thức giáo dục tổng quát, cơ sở ngành và chuyên ngành.

PLO4, PLO5, PLO6, PLO7 là yêu cầu CĐR của khối kiến thức và kỹ năng cơ sở ngành và chuyên ngành thuộc 3 nhóm kiến thức của các học phần cốt lõi kế toán và tài chính, kiểm soát nội bộ và kiểm toán; bên cạnh đó, các học phần bổ trợ/tự chọn sẽ hỗ trợ cho người học củng cố thêm kiến thức chuyên ngành/rẽ nhánh giữa các nhóm kiến thức cốt lõi.

PLO8 là yêu cầu CĐR của kiến thức và kỹ năng lập kế hoạch, tổ chức quản lý, áp dụng vào các hoạt động điều hành, quản lý, sản xuất kinh doanh tại đơn vị; đáp ứng được yêu cầu CĐR về kiến thức và kỹ năng về lập kế hoạch, tổ chức và giám sát, quản lý, điều hành hoạt động chuyên môn thuộc bậc 6 của Khung trình độ quốc gia Việt Nam (VQF) trình độ đại học.

PLO9 là yêu cầu CĐR về khả năng thích ứng, sáng tạo phù hợp với sự thay đổi của môi trường hoạt động nghề nghiệp, có tác phong làm việc chuyên nghiệp, tự chủ và ý thức tuân thủ pháp luật, chuẩn mực và đạo đức nghề nghiệp, hình thành thái độ và năng lực học tập suốt đời; đáp ứng được yêu cầu CĐR về mức tự chủ và trách nhiệm lập kế hoạch, điều phối, quản lý các nguồn lực, đánh giá và cải thiện hiệu quả các hoạt động thuộc bậc 6 của Khung trình độ quốc gia Việt Nam (VQF) trình độ đại học.

1.3. Đối sánh khung CTĐT ngành Kiểm toán

Nội dung đối sánh	Khung CTĐT ngành Kiểm toán
CTĐT Kiểm toán tại NTU	- 139 tín chỉ, thời gian đào tạo 3,5 đến 4,0 năm Giáo dục tổng quát (48TC-35%) Xã hội, Nhân văn và Nghệ thuật (20TC-14%) Toán, Tin học, Tự nhiên, Công nghệ và Môi trường (9TC-7%) Ngoại ngữ (8TC-6%) Thể chất và Quốc phòng – An ninh (11TC-8%) Giáo dục chuyên nghiệp (91TC-65%) Cơ sở ngành (29TC-21%) Ngành (52TC-37%) Tốt nghiệp (10TC-7%)
Đại học Kinh tế Tp. HCM	- 124 tín chỉ (không kể Quốc phòng và Thể dục), thời gian đào tạo 3,0 đến 4,0 năm Kiến thức giáo dục đại cương (43TC-35%) Xã hội, Toán, Luật, Ngoại ngữ, Kinh tế, Nguyên lý kế toán, Lý thuyết tài chính-Tiền tệ Kiến thức cơ sở khối ngành (6TC-5%) Kinh tế vi mô và vĩ mô Giáo dục chuyên nghiệp (75TC-60%) Kiến thức cơ sở ngành (12TC-10%) Kiến thức ngành (21TC-17%) Kiến thức bổ trợ (14TC-11%) Kiến thức chuyên ngành (18TC-14,5%) Tốt nghiệp (10TC-8%)
Đại học Kinh tế quốc dân	- 132 tín chỉ (không kể Quốc phòng và Thể dục), thời gian đào tạo 3,0 đến 3,5 năm Giáo dục đại cương (44TC-33%) Các học phần chung (20TC-15%): <i>Khoa học chính trị và Ngoại ngữ</i> Các học phần của Trường (12TC-09%): <i>Toán, kinh tế, luật</i> Các học phần của ngành (12TC-09%): <i>Nguyên lý kế toán, Lý thuyết tài chính tiền tệ, Thống kê</i> Kiến thức giáo dục chuyên nghiệp (88TC-67%) Kiến thức cơ sở ngành (15TC-11%) Kiến thức ngành (45TC-34%) Kiến thức chuyên sâu (18TC-14%) Khóa luận tốt nghiệp (10TC-7,5%)
Trường đại học Kinh tế Đà Nẵng	- 133 tín chỉ (không kể Quốc phòng và Thể dục), thời gian đào tạo 3,5 đến 4,0 năm Kiến thức đại cương (46TC-34,5%) Kinh tế, Ngoại ngữ, Luật, Toán, Quản trị, Chính trị Khối kiến thức khối ngành (30TC-22,5%) Khối kiến thức ngành và chuyên sâu của ngành (57TC-43%) Khối kiến thức chung của ngành (20TC-15%) Khối kiến thức chuyên sâu của ngành (27TC-20%)

Nội dung đối sánh	Khung CTĐT ngành Kiểm toán
	Thực tập cuối khóa (10TC-08%)
Trường đại học Quy Nhơn	- 135 tín chỉ (không kể Quốc phòng và Thể dục), thời gian đào tạo 3,5 đến 4,0 năm Kiến thức giáo dục đại cương (24TC-18%) Chính trị, Luật, Toán, Khoa học quản lý Kiến thức giáo dục chuyên nghiệp (111TC-82%) - Kiến thức khối ngành và cơ sở ngành (22TC-16%) - Kiến thức ngành, chuyên ngành (60TC-44%) - Kiến thức bổ trợ (23TC-17%) - Khóa luận tốt nghiệp, học phần thay thế (6TC-4%)
Trường đại học Mở Tp Hồ Chí Minh	- 126 tín chỉ (không kể Quốc phòng và Thể dục), thời gian đào tạo 3,5 đến 4,0 năm Kiến thức giáo dục đại cương (38TC-30%) Chính trị, Kinh tế, Luật, Xã hội, Toán, Ngoại ngữ Kiến thức giáo dục chuyên nghiệp (88TC-70%) Kiến thức cơ sở (15TC-12%) Kiến thức ngành (54TC-43%) Kiến thức bổ trợ (09TC-7%) Thực tập tốt nghiệp và Khóa luận tốt nghiệp (10TC-8%)
Dự thảo chuẩn CTĐT Kế toán- Kiểm toán (BGDDT)	Tối thiểu 120 TC (không kể Quốc phòng và Thể dục) Cấu trúc CTĐT bao gồm các khối kiến thức: Giáo dục đại cương và giáo dục chuyên nghiệp, khối kiến thức bổ trợ và khối học phần tốt nghiệp. Cụ thể: Kiến thức cơ bản về chính trị, xã hội và pháp luật; Kiến thức về công nghệ thông tin đáp ứng yêu cầu công việc; Kiến thức về lập kế hoạch, tổ chức và giám sát hoạt động kế toán, kiểm toán; Kiến thức cơ bản về quản lý, điều hành hoạt động chuyên môn nghề nghiệp kế toán và kiểm toán; Kiến thức chung về kinh tế, kinh doanh và quản lý; Kiến thức cơ sở bổ trợ của nhóm ngành Kế toán Kiểm toán; Kiến thức Kiểm toán và Kiểm soát.
<u>Kết luận</u>	Các CTĐT có kiến thức giáo dục đại cương tập trung vào kiến thức khối ngành kinh tế, kinh tế, chính trị, quản trị, luật ... CTĐT trường đại học Kinh tế Tp Hồ Chí Minh và trường đại học Quy Nhơn có báo cáo ngoại khóa, thực tập nghề nghiệp, kiến tập.

Kết luận

CTĐT ngành Kiểm toán tại NTU có kiến thức giáo dục tổng quát liên quan đến chính trị, xã hội, nhân văn và nghệ thuật, toán, tin học, tự nhiên, công nghệ và môi trường; các CTĐT của các cơ sở đào tạo khác có kiến thức giáo dục đại cương tập trung vào kiến thức khối ngành kinh tế, chính trị, quản trị, luật cụ thể: kinh tế vi mô, kinh tế vĩ mô, luật, marketing ... Những kiến thức giáo dục đại cương của CTĐT ngành Kiểm toán của các cơ sở đào tạo khác được đưa vào đào tạo trong khối kiến thức cơ sở ngành tại NTU, điều này dẫn đến mất cân đối trong cấu trúc CTĐT giữa khối kiến thức giáo dục tổng quát/giáo dục đại cương và giáo dục chuyên nghiệp (trong đó có cơ sở ngành), làm cho khối lượng tín chỉ kiến thức chuyên ngành giảm xuống, một số học phần thuộc kiến thức chuyên ngành được chuyển sang kiến thức bổ trợ/tự chọn. Do vậy, khung CTĐT không đáp ứng được mục tiêu đào tạo, chuẩn đầu ra; cụ thể hơn, học phần cốt lõi không đủ đáp ứng được hệ thống chỉ báo (PI) mà CTĐT đã xây dựng.

Bên cạnh đó, mục tiêu đào tạo ngành Kiểm toán theo định hướng ứng dụng, đối sánh với CTĐT của trường đại học Kinh tế Tp Hồ Chí Minh và trường đại học Quy Nhơn có báo cáo ngoại khóa/kiến tập, do vậy, cần thiết bổ sung nội dung học phần gắn liền với hoạt động ngoại khóa/kiến tập để người học có nhiều cơ hội tiếp cận thực tế trong quá trình học tập tại NTU.

2. Đối sánh với CTĐT các kỳ thi chứng chỉ nghề nghiệp Kế toán viên – Kiểm toán viên Việt Nam, CPA Australia, ACCA, ICAEW

Kế toán viên Việt Nam		Kiểm toán viên Việt Nam		CPA Australia		ACCA		Chứng chỉ Viện Kế toán công chứng Anh Quốc và xứ Wales – ICAEW	
Pháp luật về kinh tế và Luật doanh nghiệp	Y	Pháp luật về kinh tế và Luật doanh nghiệp	Y	Economics & Markets	Y	(F1) Accountant in Business – Kế toán trong kinh doanh	Y	ACCOUNTING	Y
Tài chính và quản lý tài chính nâng cao	Y	Tài chính và quản lý tài chính nâng cao	Y	Foundation of Accounting	Y	(F2) Management Accounting – Kế toán quản trị	Y	BUSINESS TECHNOLOGY AND FINANCE	Y
Thuế và quản lý thuế nâng cao	Y	Thuế và quản lý thuế nâng cao	Y	Fundamentals of Business Law	Y	(F3) Financial Accounting – Kế toán Tài chính	Y	ASSURANCE	Y
Kế toán tài chính	Y	Kế toán tài chính	Y	Business Finance	Y	(F4) VNM Corporate and Business Law – Luật kinh doanh và luật doanh nghiệp (Việt Nam)	Y	LAW	Y
Kế toán quản trị nâng cao	Y	Kế toán quản trị nâng cao	Y	Financial Accounting & Reporting	Y	(F5) Performance Management – Quản trị hiệu suất	N	MANAGEMENT INFORMATION	Y
		Kiểm toán và dịch vụ bảo đảm nâng cao	Y	Management Accounting	Y	(F6) VNM Taxation – Thuế (Việt Nam)	Y	PRINCIPLES OF TAXATION	Y
		Phân tích hoạt động tài chính nâng cao	Y	Ethics & Governance	Y	(F7) Financial Reporting – Báo cáo tài chính	Y	AUDIT AND ASSURANCE	Y
		Ngoại ngữ	Y	Strategic Management Accounting	Y	(F8) Audit & Assurance – Kiểm toán và các dịch vụ đảm bảo	Y	FINANCIAL ACCOUNTING AND REPORTING	Y
				Financial Reporting	Y	(F9) Financial Management – Quản lý Tài chính	Y	FINANCIAL MANAGEMENT	Y
				Global Strategic Leadership	N	Strategic Business Leader- Lãnh đạo chiến lược doanh nghiệp	N	TAX COMPLIANCE	Y
				Advanced Taxation	Y	Strategic Business Reporting – Báo cáo chiến lược doanh nghiệp	N	BUSINESS PLANNING: TAXATION	Y

Đối sánh với CTĐT các kỳ thi chứng chỉ nghề nghiệp Kế toán viên – Kiểm toán viên Việt Nam, CPA Australia, ACCA, Chứng chỉ Viện Kế toán công chứng Anh Quốc và xứ Wales – ICAEW cho thấy CTĐT Kiểm toán về cơ bản đã có các học phần tiệm cận với các CTĐT chứng chỉ hành nghề của Việt Nam và quốc tế, đây là cơ sở để quốc tế hóa CTĐT ngành Kiểm toán của NTU. Tuy nhiên, đối sánh trên chỉ mang tính chất tham khảo vì CTĐT các chứng chỉ hành nghề trên được xem tương đương bậc đào tạo thạc sĩ Kế toán tại các trường đại học tại Việt Nam.

Kết luận

Mục tiêu đào tạo, CDR, cấu trúc CTĐT ngành Kiểm toán của NTU về cơ bản có tính tương đồng với các trường đại học khác. Tuy nhiên, mục tiêu đào tạo và CDR cho khối kiến thức giáo dục tổng quát/đại cương cần được xem xét và điều chỉnh nhằm đưa các học phần thuộc khối kiến thức cơ sở ngành Kiểm toán về khối kiến thức giáo dục tổng quát/đại cương, cân đối cấu trúc CTĐT giữa khối kiến thức giáo dục đại cương và giáo dục chuyên nghiệp ngành Kiểm toán. Thực hiện được điều này sẽ giúp tăng cường các học phần thuộc khối kiến thức giáo dục chuyên nghiệp mà không ảnh hưởng đến tỷ lệ cấu trúc CTĐT ngành Kiểm toán nhằm đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao về kiến thức chuyên môn của người học để có thể đảm nhận được các công việc liên quan đến kế toán - kiểm soát nội bộ - kiểm toán ngay sau khi ra trường.

Bài viết đã thực hiện đối sánh mục tiêu đào tạo, chuẩn đầu ra và khung CTĐT ngành Kiểm toán của NTU với CTĐT cùng trình độ, cùng ngành Kiểm toán của các cơ sở đào tạo khác trong và ngoài nước. Đây là tiền đề làm cơ sở đổi mới/điều chỉnh/thay đổi và quốc tế hóa CTĐT ngành Kiểm toán của NTU.

Tài liệu tham khảo

- [1] Chương trình đào tạo ngành Kiểm toán trường Đại học Kinh tế Tp. HCM, <https://tuyensinh.ueh.edu.vn/bai-viet/kiem-toan-dai-hoc-chinh-quy-chuong-trinh-chuan/>
- [2] Chương trình đào tạo ngành Kiểm toán Đại học Kinh tế quốc dân, <https://courses.neu.edu.vn/major/kiem-toan-7340302>
- [3] Chương trình đào tạo ngành Kiểm toán Trường đại học Kinh tế Đà Nẵng, <https://due.udn.vn/vi-vn/daotao/daotaogioithieu/cid/2675>
- [4] Chương trình đào tạo ngành Kiểm toán Trường đại học Quy Nhơn, <https://fea.qnu.edu.vn/vi/dao-tao-kiem-toan/chuong-trinh-dao-tao-nganh-kiem-toan-0441>

[5] Chương trình đào tạo ngành Kiểm toán Trường đại học Mở Tp Hồ Chí Minh,

<https://v1.ou.edu.vn/kttk/Pages/Chuong-trinh-dao-tao.aspx>

[6] Quyết định số 1982/QĐ-TTg của Thủ tướng chính phủ ngày 18 tháng 10 năm 2016 về Phê duyệt khung trình độ quốc gia Việt Nam.

[7] Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 22 tháng 6 năm 2021, Quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.

[8] Thông tư số 02/2022/TT-BGDĐT ngày 18 tháng 01 năm 2022 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, Quy định điều kiện, trình tự, thủ tục mở ngành đào tạo, đình chỉ hoạt động của ngành đào tạo trình độ đại học, thạc sĩ, tiến sĩ.

[9] Thông tư số 12/2024/TT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 10 tháng 10 năm 2024, Sửa đổi, bổ sung một số điều của thông tư số 02/2022/TT-BGDĐT ngày 18 tháng 01 năm 2022 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, Quy định điều kiện, trình tự, thủ tục mở ngành đào tạo, đình chỉ hoạt động của ngành đào tạo trình độ đại học, thạc sĩ, tiến sĩ.

ĐỐI SÁNH CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH KỸ THUẬT MÔI TRƯỜNG VỚI CHUẨN MỚI: THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP

ThS. Trương Trọng Danh*, ThS. Hoàng Ngọc Anh, TS. Ngô Phương Linh

Viện Công nghệ Sinh học và Môi trường

Email: danhhtt@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Bài tham luận trình bày kết quả rà soát, đối sánh chương trình đào tạo (CTĐT) ngành Kỹ thuật Môi trường (KTMT) bậc cử nhân áp dụng từ khóa 64 với "Chuẩn CTĐT Lĩnh vực Môi trường và bảo vệ môi trường" do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành. Phân tích cho thấy CTĐT KTMT có nhiều ưu điểm như đáp ứng tốt khối kiến thức đại cương, vượt chỉ tiêu thực tập và có các điều kiện đảm bảo chất lượng tốt. Tuy nhiên, chương trình vẫn còn tồn tại những hạn chế mang tính hệ thống, chủ yếu liên quan đến cấu trúc: tỷ lệ khối kiến thức chuyên môn chưa đạt mức tối thiểu 70%, số tín chỉ bắt buộc của khối cốt lõi ngành còn thấp hơn chuẩn, và sự tồn tại của học phần 1 tín chỉ chưa phù hợp quy định. Trên cơ sở đó, bài tham luận đề xuất một số định hướng và giải pháp mang tính hệ thống, trong đó giải pháp tiên quyết là kiến nghị Nhà trường điều chỉnh quy định nội bộ về phân bổ tín chỉ. Các giải pháp tiếp theo tập trung vào việc tái cấu trúc chương trình, chuẩn hóa khối lượng tín chỉ tối thiểu cho các học phần, và tăng cường khối kiến thức cốt lõi ngành, nhằm đảm bảo chương trình vừa tuân thủ chuẩn tham chiếu, vừa nâng cao chất lượng và tính cạnh tranh.

Từ khóa: Chương trình đào tạo, Kỹ thuật Môi trường, Đối sánh chương trình

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư, các vấn đề về môi trường và phát triển bền vững đã trở thành thách thức chung, đòi hỏi sự thay đổi mang tính hệ thống trong nhiều lĩnh vực, đặc biệt là giáo dục đại học. Nhu cầu của xã hội và thị trường lao động đối với nhân lực môi trường ngày càng gia tăng, đặt ra yêu cầu phải có đội ngũ lao động chất lượng cao, đủ khả năng thích ứng với thời kỳ cách mạng công nghiệp 4.0 và giải quyết các bài toán môi trường phức hợp. Điều này đòi hỏi các cơ sở đào tạo phải liên tục đổi mới, cập nhật chương trình để đảm bảo tính phù hợp và tiệm cận với các chuẩn mực chung.

Đáp ứng yêu cầu đó, ngày 18 tháng 08 năm 2025, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) đã ký ban hành Quyết định (QĐ) số 2333/QĐ-BGDĐT về việc ban hành "Chuẩn CTĐT Lĩnh vực Môi trường và bảo vệ môi trường trình độ đại học" [1]. Văn bản này đã thiết lập một khung pháp lý quan trọng, quy định các yêu cầu tối thiểu về mục tiêu, chuẩn đầu ra, cấu trúc nội dung, và các điều kiện đảm bảo chất lượng mà tất cả các CTĐT trong lĩnh vực này phải tuân thủ. Mục tiêu của Chuẩn CTĐT là nhằm đảm bảo tính thống nhất và liên thông của các CTĐT trên cả nước, tạo ra một mặt bằng chất lượng chung cho nguồn nhân lực ngành môi trường. Quyết định cũng đưa ra một lộ trình cụ thể và có tính bắt buộc: các cơ sở đào tạo phải hoàn thành việc rà soát và cập nhật chương trình hiện hành để đáp ứng các tiêu chí của Chuẩn CTĐT chậm nhất vào ngày 30 tháng 06 năm 2026.

Bộ môn (BM) KTMT thuộc Viện CNSH&MT, được thành lập theo Quyết định số 221/QĐ-ĐHNT ngày 06 tháng 03 năm 2008, trực tiếp quản lý CTĐT ngành KTMT. Đối với ngành KTMT với lịch sử 17 năm đào tạo tại Trường đại học Nha Trang (NTU), QĐ số 2333/QĐ-BGDĐT vừa là một yêu cầu mang tính pháp lý cần được nghiêm túc thực hiện, vừa là cơ hội chiến lược để nhìn nhận lại, hệ thống hóa và nâng tầm CTĐT của mình. Do đó, việc thực hiện bài tham luận này là bước đi cần thiết và kịp thời nhằm (1) phân tích thực trạng CTĐT ngành Kỹ thuật Môi trường (KTMT) hiện hành, (2) đối chiếu CTĐT với Chuẩn CTĐT mới để xác định mức độ tương thích và những điểm cần điều chỉnh, và (3) đề xuất định hướng, giải pháp nhằm đảm bảo việc cập nhật CTĐT theo đúng quy định.

2. Nội dung và thảo luận

2.1. Thực trạng các CTĐT hiện hữu

Ngành Kỹ thuật Môi trường (trước đây là Công nghệ Kỹ thuật Môi trường) bắt đầu tuyển sinh từ năm 2008 (Khóa 50), đến nay đã có 17 năm đào tạo. Trong suốt quá trình phát triển, CTĐT được điều chỉnh nhiều lần để đáp ứng yêu cầu đào tạo của từng giai đoạn, từ hệ cử nhân 4 năm đến hệ kỹ sư 4,5 năm. Hiện tại, chỉ còn hai phiên bản CTĐT đang còn hiệu lực và là cơ sở phân tích trong tham luận này:

- **CTĐT hệ kỹ sư 4,5 năm (165 tín chỉ) [2]:** ban hành theo Quyết định số 838/QĐ-ĐHNT ngày 18/7/2022, đào tạo 2 chuyên ngành (Kỹ thuật Môi trường; Quản lý Môi trường & An toàn vệ sinh lao động), áp dụng cho khóa 64, hiện vẫn còn hiệu lực.

- **CTĐT hệ cử nhân 4 năm (150 tín chỉ) [3]:** ban hành theo Quyết định số 911/QĐ-ĐHNT ngày 04/7/2024, cũng đào tạo 2 chuyên ngành tương tự, áp dụng từ khóa 64, và đang là chương trình vận hành chính thức hiện nay.

Bảng 1. Các phiên bản CTĐT KTMT cập nhật trong giai đoạn 2020 - 2025

Các phiên bản CTĐT cập nhật	Năm ban hành	Số chuyên ngành	Tổng số tín chỉ	Thời gian đào tạo (năm)	Khóa áp dụng	Cấp bằng
QĐ 838 [2]	2022	02	165	4,5	64	Kỹ sư
QĐ 911 [3]	2024	02	150	4,0	64	Cử nhân

2.2. Phân tích mức độ đáp ứng Chuẩn CTĐT mới

Trong danh mục đào tạo trình độ đại học ban hành kèm Thông tư 09/2022/TT-BGDĐT, các ngành liên quan đến lĩnh vực môi trường được phân bổ ở nhiều nhóm ngành khác nhau. Cụ thể, ngành Kỹ thuật Môi trường (7520320) thuộc nhóm ngành 75203 – Kỹ thuật hóa học, vật liệu, luyện kim và môi trường, trong khi các ngành như Quản lý tài nguyên và môi trường (7850101), Bảo hộ lao động (7850201) và một số ngành khác lại thuộc nhóm ngành 785 – Môi trường và Bảo vệ môi trường. Chuẩn CTĐT lĩnh vực Môi trường và Bảo vệ môi trường (ban hành kèm Quyết định 2333/QĐ-BGDĐT) được xây dựng cho nhóm ngành 785.

Như vậy, dù về mặt hành chính ngành Kỹ thuật Môi trường (7520320) được xếp ở nhóm 75203, nhưng xét về nội dung chuyên môn, CTĐT ngành này – đặc biệt là chuyên ngành Quản lý môi trường và An toàn sức khỏe nghề nghiệp (HSE) – có nhiều điểm tương đồng với các ngành thuộc nhóm 785. Vì vậy, việc sử dụng Chuẩn CTĐT lĩnh vực Môi trường và Bảo vệ môi trường làm cơ sở đối sánh, tham chiếu để đánh giá CTĐT ngành KTMT là hợp lý và có giá trị tham khảo thực tiễn.

Trong phạm vi tham luận này, CTĐT mới nhất và hiện đang vận hành (áp dụng từ khóa 64, hệ cử nhân, 150 tín chỉ theo Quyết định 911/QĐ-ĐHNT ngày 04/7/2024) sẽ được chọn làm cơ sở để tiến hành đối sánh với Chuẩn CTĐT của Bộ GD&ĐT.

Về tổng thể, có thể khái quát rằng hệ thống PLO của CTĐT theo QĐ số 911/QĐ-ĐHNT ngày 04/7/2024, áp dụng từ khóa 64, phần lớn đáp ứng được đáp ứng đầy đủ so với các yêu cầu tối thiểu được quy định trong Chuẩn CTĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo [1]. Khi đối chiếu cấu trúc và nội dung CTĐT KTMT hệ cử nhân hiện hành với quy định tại mục 2.5 của Chuẩn cho thấy: khối kiến thức giáo dục đại cương đã đáp ứng tốt yêu cầu tối thiểu, với các nhóm kiến thức khoa học cơ bản, ngoại ngữ và bổ trợ đều vượt chuẩn quy định (Bảng 2). Tuy nhiên, ở khối kiến thức cơ sở ngành và cốt lõi ngành, CTĐT bố trí tương đối đầy đủ số TC cơ sở ngành (36 TC) và cốt lõi ngành (44 TC), nhưng tổng tỷ lệ của hai khối kiến thức này mới đạt 60% toàn chương trình, chưa đạt mức tối thiểu 70%. Đáng chú ý, khối kiến thức cốt lõi ngành chỉ có 38 tín chỉ bắt buộc, chưa đạt yêu cầu tối thiểu 40 tín chỉ. Ngoài ra, CTĐT vẫn còn học phần thực hành 1 TC, chưa phù hợp với quy định mỗi học phần bắt buộc phải có ít nhất 2 TC. Ngược lại, khóa luận tốt nghiệp (hoặc học phần thay thế) được thiết kế 10 TC, đảm bảo đúng chuẩn. Tương tự, thực tập và trải nghiệm được bố trí 16–19 TC (tùy chuyên ngành), vượt mức tối thiểu 10% CTĐT, thể hiện sự gắn kết chặt chẽ với thực tiễn nghề nghiệp.

Bảng 2. Đối chiếu CTĐT KTMT (cử nhân) với Chuẩn CTĐT

Thành phần	Nhóm ngành/số TC tối thiểu	CTĐT cử nhân	Đánh giá
Giáo dục đại cương	Kiến thức khoa học cơ bản: 8 TC	19 TC	Đạt
	Kiến thức ngoại ngữ: 6 TC	8 TC	Đạt
	Kiến thức bổ trợ: 6 TC	4 TC tự chọn + 8 TC (PLĐC, TDPB, NNHT)	Đạt
Cơ sở ngành và cốt lõi ngành	Tối thiểu 70% TC của toàn CTĐT	60% (90TC/150TC)	Không đạt
	Cơ sở ngành bắt buộc: 9 TC	Tổng 36 TC (6 TC tự chọn)	Đạt

Thành phần	Nhóm ngành/số TC tối thiểu	CTĐT cử nhân	Đánh giá
	Cốt lõi ngành bắt buộc: 40 TC	Tổng 44 TC (6 TC tự chọn)	Không đạt
	Khóa luận tốt nghiệp (hoặc kiến thức thay thế): 10 TC	10 TC	Đạt
	HP bắt buộc phải có ít nhất 2 TC	Có 1 môn thực hành 1 TC	Không đạt
Thực tập và trải nghiệm	Tối thiểu 10% TC toàn CTĐT	KTMT: 16 TC HSE: 19 TC	Đạt

Ngoài việc đối chiếu với Chuẩn CTĐT của Bộ, khi so sánh với một số CTĐT khác cùng ngành Kỹ thuật Môi trường (hệ cử nhân 4 năm), có thể thấy tỷ lệ số tín chỉ đại cương của Trường ĐH Nha Trang ở mức tương đương với các trường đối sánh (Bảng 3). Tuy nhiên, trong khi hầu hết các trường lựa chọn mức tối thiểu 132 tín chỉ theo quy định của Bộ GD&ĐT, thì CTĐT của Trường ĐH Nha Trang lại thiết kế ở mức 150 tín chỉ. Mặc dù quy mô CTĐT lớn hơn, nhưng tỷ lệ khối cơ sở ngành – cốt lõi ngành vẫn chưa đạt chuẩn 70% theo quy định. Thực tế, các CTĐT đối sánh cũng gặp tình trạng tương tự, cho thấy đây không chỉ là hạn chế riêng của Trường ĐH Nha Trang mà còn là đặc điểm chung của nhiều chương trình trong cùng lĩnh vực.

Bảng 3. Cơ cấu và tỷ lệ tín chỉ đại cương, cơ sở ngành – chuyên ngành giữa một số CTĐT

	Đại cương		Cơ sở ngành - Chuyên ngành		Tổng (TC)
	Số TC	Tỉ lệ	Số TC	Tỉ lệ	
ĐH Nha Trang	60	40%	90	60%	150
ĐH Bách Khoa Tp.HCM [4]	60	45%	72	55%	132
ĐH Khoa học tự nhiên Tp.HCM [5]	53	40%	79	60%	132
ĐH Sư phạm kỹ thuật Tp.HCM [6]	50	38%	82	62%	132

Ngoài cấu trúc CTĐT, các yêu cầu tại mục 2.7 và 2.8 của Chuẩn cũng đã được Trường đáp ứng: đội ngũ giảng viên cơ hữu ngành KTMT đều có trình độ thạc sĩ, tiến sĩ phù hợp, có kinh nghiệm giảng dạy và nghiên cứu, đảm bảo năng lực triển khai các học phần cơ sở và cốt lõi; cơ sở vật chất, phòng thí nghiệm, thư viện, phòng máy tính cùng với các thỏa thuận hợp tác với doanh nghiệp, viện nghiên cứu đáp ứng tốt yêu cầu giảng dạy, nghiên cứu và thực tập cho sinh viên.

2.3. Đề xuất định hướng và giải pháp phát triển chương trình

Để hoàn thiện CTĐT một cách toàn diện, cần triển khai đồng bộ các giải pháp chiến lược, tập trung vào cơ cấu tín chỉ và sự phân bổ hợp lý giữa các khối kiến thức.

Thứ nhất, về cơ cấu tín chỉ: Cần giảm số TC khối đại cương và tăng cường khối kiến thức cơ sở ngành và cốt lõi ngành để đạt tỷ lệ tối thiểu 70% tổng chương trình theo chuẩn tham chiếu. Tuy nhiên, quy định hiện hành của Nhà trường yêu cầu khối kiến thức giáo dục đại cương phải duy trì trong khoảng 54–60 TC [7]. Với chương trình Cử nhân 150 TC, khối kiến thức chuyên ngành chỉ có thể phân bổ tối đa 90 TC [8], dẫn đến tỷ lệ thực tế chỉ đạt khoảng 60–62,5%, không thể đạt được ngưỡng 70%.

Thứ hai, đối sánh với chuẩn khung cho thấy khối cơ sở ngành đang được phân bổ đến 36 TC trong khi mức yêu cầu tối thiểu chỉ là 9 TC, tức vượt gấp bốn lần. Ngược lại, khối cốt lõi ngành chỉ đạt 44 TC (trong đó có học phần tự chọn), thấp hơn so với yêu cầu tối thiểu 40 TC bắt buộc. Do đó, cần tinh giản khối cơ sở ngành và chuyển đổi tín chỉ sang khối cốt lõi ngành để vừa đảm bảo tuân thủ chuẩn CTĐT, vừa tăng tính đặc thù và chiều sâu chuyên môn.

Thứ ba, chương trình cần xử lý tình trạng còn tồn tại các học phần thực hành 1 TC, bắt buộc điều chỉnh thành tối thiểu 2 TC theo quy định. Đồng thời, khối học phần cốt lõi ngành bắt buộc cần được gia tăng từ 38 TC lên tối thiểu 40 TC để đáp ứng đầy đủ quy định.

Thứ tư, bên cạnh việc cơ cấu lại phân bổ, cần giảm tổng số tín chỉ của chương trình. Việc tinh gọn này vừa giúp khối kiến thức chuyên ngành đạt tỷ lệ cao hơn trong cơ cấu, vừa làm nhẹ tải cho người học, tăng tính cạnh tranh của chương trình so với mặt bằng chung.

Tóm lại, định hướng phát triển CTĐT là giảm tổng số tín chỉ, tinh giản khối giáo dục đại cương và cơ sở ngành, đồng thời tăng cường khối cốt lõi ngành, qua đó bảo đảm vừa phù hợp với quy định của Nhà trường, vừa tiệm cận chuẩn tham chiếu quốc gia, đồng thời nâng cao tính đặc thù và năng lực cạnh tranh của chương trình.

3. Kết luận và kiến nghị

3.1. Kết luận

Qua quá trình rà soát và đối sánh CTĐT ngành KTMT bậc cử nhân áp dụng từ khóa 64 [2], có thể thấy chương trình đã đạt được những ưu điểm nhất định. Cụ thể, CTĐT đã đáp ứng tốt các yêu cầu về khối kiến thức giáo dục đại cương, vượt chỉ tiêu về thời lượng thực tập, trải nghiệm thực tế, và được hậu thuẫn bởi các điều kiện đảm bảo chất lượng tốt về đội ngũ giảng viên cũng như cơ sở vật chất. Về hệ thống PLO, chương trình cũng đã được xây dựng phù hợp, đáp ứng đầy đủ các yêu cầu tối thiểu mà Chuẩn của Bộ Giáo dục và Đào tạo đề ra.

Tuy nhiên, bên cạnh những điểm mạnh đó, chương trình vẫn còn tồn tại nhiều hạn chế mang tính hệ thống. Vấn đề nổi bật nhất là cấu trúc chương trình chưa đáp ứng tỷ lệ tối thiểu 70% cho khối kiến thức chuyên môn (hiện chỉ đạt 60%), số TC của khối các học phần chuyên ngành bắt buộc còn thấp hơn chuẩn, và vẫn còn học phần thực hành 1 TC chưa phù hợp quy định. Ngoài ra, tổng số 150 TC của chương trình cử nhân hiện nay được xem là khá cao so với mặt bằng chung (đa số các CTĐT tương tự chỉ bố trí 132 TC), dẫn đến khối lượng học tập nặng và làm giảm tính cạnh tranh của chương trình.

3.2. Kiến nghị

Để giải quyết các vấn đề trên và nâng cao chất lượng đào tạo, báo cáo đề xuất một lộ trình giải pháp căn cơ tính hệ thống và tuần tự. Giải pháp tiên quyết và mang tính nền tảng là tháo gỡ mâu thuẫn cốt lõi về cơ cấu tín chỉ, theo đó kiến nghị Nhà trường cần ưu tiên rà soát và điều chỉnh quy định nội bộ về phân bổ tín chỉ giữa khối đại cương và chuyên ngành. Việc này sẽ tạo ra cơ sở pháp lý vững chắc, cho phép tái cấu trúc chương trình để đạt tỷ lệ tối thiểu 70% kiến thức chuyên môn theo chuẩn tham chiếu.

Trên cơ sở nền tảng quy định đó, các giải pháp chuyên môn cụ thể cần được triển khai đồng bộ, bao gồm việc chuẩn hóa tất cả học phần thực hành với khối lượng tối thiểu 2 tín chỉ, đồng thời rà soát và tăng cường khối kiến thức cốt lõi ngành để đảm bảo đạt tối thiểu 40 tín chỉ bắt buộc. Việc triển khai các giải pháp theo một trình tự logic như trên sẽ giúp chương trình đào tạo không chỉ tuân thủ quy định mà còn cải thiện chất lượng một cách toàn diện và bền vững. Bên cạnh đó, cần tinh giản khối kiến thức cơ sở ngành, đồng thời điều chỉnh giảm tổng số tín chỉ CTĐT, hướng tới tiệm cận mức 132 TC của mặt bằng chung nhằm giảm tải cho người học và tăng tính cạnh tranh.

Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2025), Quyết định số 2333/QĐ-BGDĐT ngày 18/08/2025 về việc ban hành Chuẩn chương trình đào tạo lĩnh vực Môi trường và bảo vệ môi trường trình độ đại học.
- [2] Trường Đại học Nha Trang (2022), Quyết định số 838/QĐ-ĐHNT ngày 18/7/2022 về việc ban hành chương trình đào tạo trình độ đại học.
- [3] Trường Đại học Nha Trang (2024), Quyết định số 911/QĐ-ĐHNT ngày 04/7/2024 về việc ban hành Chương trình đào tạo ngành Kỹ thuật môi trường (cử nhân).
- [4] Trường Đại học Bách Khoa Tp. Hồ Chí Minh, https://drive.google.com/file/d/1QralKF0_2VEWn39jkyPNPxRO-_ccYFJh/view (Google Drive, 2024, Chương trình đào tạo ngành Kỹ thuật Môi trường), truy cập ngày 16/9/2025.
- [5] Trường Đại học Khoa học tự nhiên, ĐHQG-HCM (2022), Quyết định số 2235/QĐ-KHTN ngày 02/12/2022 về việc ban hành Chương trình đào tạo ngành Công nghệ Kỹ thuật Môi trường khóa tuyển 2020.
- [6] Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh. (2018). Mẫu 1 – Ngành Công nghệ Kỹ thuật Môi trường, truy cập từ: <https://www.hcmute.edu.vn/Resources/Docs/SubDomain/HomePage/Ch%C6%B0%C6%A1ng%20tr>

%C3%ACnh%20%C4%91%C3%A0o%20t%E1%BA%A1o/1.%20Nam%202018-

2019/8.%20Nganh%20CNHHTP/Mau%201_NganhCNKTMT.pdf, truy cập ngày 15/9/2025.

[7] Trường Đại học Nha Trang (2021), Quyết định số 1174/QĐ-ĐHNT ngày 04/11/2021 về việc ban hành Chương trình giáo dục tổng quát trình độ đại học.

[8] Trường Đại học Nha Trang (2022), Quyết định số 613/QĐ-ĐHNT ngày 24/05/2022 về việc ban hành Quy định khối lượng và cấu trúc chương trình đào tạo trình độ đại học.

ĐỔI MỚI ĐÀO TẠO NGÀNH QUẢN TRỊ KHÁCH SẠN THEO HƯỚNG GẮN KẾT DOANH NGHIỆP

INNOVATING HOTEL MANAGEMENT EDUCATION THROUGH INDUSTRY ENGAGEMENT

ThS. Lê Trần Phúc

Khoa Du lịch, Trường Đại học Nha Trang

Email: phuclt@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trong bối cảnh phát triển mạnh mẽ của ngành du lịch và khách sạn tại Khánh Hòa và cả nước, yêu cầu về nguồn nhân lực chất lượng cao trở nên cấp thiết. Đào tạo gắn kết với doanh nghiệp được xem là giải pháp chiến lược nhằm rút ngắn khoảng cách giữa lý thuyết và thực tiễn, nâng cao năng lực nghề nghiệp của sinh viên sau khi tốt nghiệp, đồng thời đáp ứng tốt nhu cầu tuyển dụng của các khách sạn, khu nghỉ dưỡng. Báo cáo này phân tích thực trạng hợp tác đào tạo ngành Quản trị khách sạn tại Trường Đại học Nha Trang từ đó chỉ ra những hạn chế khi liên kết doanh nghiệp chưa sâu rộng, đồng thời đề xuất các giải pháp đổi mới: (i) thiết kế chương trình đào tạo dựa trên chuẩn năng lực nghề nghiệp, có sự tham gia đồng thiết kế của doanh nghiệp; (ii) tăng cường hình thức học tập tại doanh nghiệp; và (iii) xây dựng hệ sinh thái hợp tác bền vững giữa nhà trường, doanh nghiệp và sinh viên. Những giải pháp này hướng đến việc nâng cao chất lượng đào tạo, góp phần cung cấp nguồn nhân lực có tay nghề, bản lĩnh và khả năng thích ứng cao cho thị trường lao động.

Từ khóa: Đổi mới đào tạo, quản trị khách sạn, gắn kết doanh nghiệp, nguồn nhân lực du lịch, Trường Đại học Nha Trang.

1. Đặt vấn đề

Khánh Hòa hiện được xem là một trong những cực tăng trưởng du lịch quan trọng của Việt Nam. Năm 2024, toàn tỉnh đón hơn 10,6 triệu lượt khách, tăng 45,5% so với cùng kỳ năm 2023 (vượt 17,8% kế hoạch); trong đó, khách quốc tế ước đạt hơn 4,5 triệu lượt, tăng 89,3% so với cùng kỳ (vượt 51,4% kế hoạch). Tổng thu từ khách du lịch ước đạt 52.271,6 tỷ đồng, tăng 53,9% so với cùng kỳ (vượt 30,4% kế hoạch) (Báo Khánh Hòa, 2024). Trong 5 tháng đầu năm 2025, Khánh Hòa đã đón hơn 1 triệu lượt khách Hàn Quốc và hơn 121.000 lượt khách Nga, đồng thời tiếp tục thu hút lượng lớn khách Trung Quốc và nhiều thị trường xa như châu Âu và Bắc Mỹ (Vietnam.vn, 2025). Tính đến tháng 7 năm 2025, tổng lượt khách lưu trú đạt khoảng 10,8 triệu, đạt 68,8% kế hoạch năm, trong đó khách quốc tế hơn 3,2 triệu lượt, khách nội địa hơn 7,6 triệu lượt; doanh thu ước đạt 42.380 tỷ đồng (VnExpress, 2025). Những con số này cho thấy sự tăng trưởng mạnh mẽ của ngành du lịch Khánh Hòa, đồng thời đặt ra áp lực lớn về nhu cầu nhân lực khách sạn chất lượng cao, có khả năng phục vụ đa dạng thị trường và thích ứng nhanh với chuẩn mực quốc tế.

Sự bùng nổ của hệ thống khách sạn và khu nghỉ dưỡng 4-5 sao, cùng sự hiện diện ngày càng phổ biến của các tập đoàn quản lý khách sạn quốc tế tại Khánh Hòa, đã hình thành các chuẩn nghề nghiệp mới. Những vị trí như tiền sảnh, buồng phòng, ẩm thực, kinh doanh, quản lý doanh thu, quản trị trải nghiệm số và phát triển bền vững đều đòi hỏi nhân lực thành thạo công cụ quản lý hiện đại như hệ thống quản lý khách sạn, hệ thống quản trị quan hệ khách hàng, hệ thống quản lý doanh thu, kỹ năng dịch vụ, giải quyết vấn đề, làm việc nhóm và đặc biệt là tư duy “lấy khách làm trung tâm”. Tuy nhiên, chương trình đào tạo ngành quản trị khách sạn truyền thống vẫn còn nặng lý thuyết, thời lượng thực tập ngắn và thiếu học phần tình huống thực tiễn, khiến nhiều sinh viên khó đáp ứng ngay yêu cầu của doanh nghiệp sau khi tốt nghiệp.

Ở cấp khu vực, Hiệp định công nhận lẫn nhau trong ngành du lịch ASEAN (ASEAN MRA-TP) khuyến nghị tiếp cận đào tạo dựa trên năng lực, qua đó tạo điều kiện cho lao động du lịch dịch chuyển trong khối ASEAN nếu được chứng nhận đạt chuẩn. Các hướng dẫn và sổ tay MRA-TP (2018) nhấn mạnh sự phối hợp chặt chẽ giữa nhà trường, doanh nghiệp và tổ chức đánh giá năng lực. Ở Việt Nam, Bộ tiêu chuẩn kỹ năng nghề du lịch (Vietnam Tourism Occupational Skills Standards - VTOS) được coi là công cụ quan trọng để chuẩn hóa kỹ năng nghề du lịch - khách sạn, đồng thời bảo đảm tính tương thích với MRA-TP và nhu cầu thực tiễn của doanh nghiệp (ASEAN Secretariat, 2018). Việc đưa các chuẩn này vào chuẩn đầu ra, nội dung học phần và phương pháp đánh giá là bước đi tất yếu nhằm nâng cao năng lực cạnh tranh của sinh viên và gia tăng khả năng “di động” nghề nghiệp trong khu vực.

Tuy nhiên, thực tế đào tạo hiện nay vẫn tồn tại những khoảng trống. Thứ nhất, sinh viên thiếu tay

ngành, kỹ năng mềm và ngoại ngữ, trong khi cơ hội học tập gắn với doanh nghiệp còn hạn chế. Thứ hai, mức độ gắn kết giữa nhà trường và doanh nghiệp chưa sâu trong việc đồng thiết kế, đồng giảng dạy và đồng đánh giá. Thứ ba, cơ chế đo lường đầu ra còn thiếu các chỉ số khoa học như tỷ lệ việc làm đúng ngành, mức độ hài lòng của nhà tuyển dụng, hay thời gian thích ứng của sinh viên sau tuyển dụng. Thứ tư, việc chuẩn hóa theo chuẩn quốc tế còn rời rạc, chưa hình thành một hệ sinh thái đào tạo thống nhất. Những tồn tại này khiến doanh nghiệp phải tốn thêm chi phí đào tạo bổ sung, kéo dài thời gian làm quen vị trí và làm giảm lợi thế cạnh tranh của nguồn nhân lực địa phương.

Trong bối cảnh đó, với vai trò là cơ sở đào tạo chủ lực của khu vực Nam Trung Bộ, Trường Đại học Nha Trang cần đổi mới đào tạo ngành Quản trị khách sạn theo hướng gắn kết chặt chẽ hơn với doanh nghiệp. Trọng tâm là: (i) chuẩn hóa chương trình theo tiếp cận năng lực (VTOS/MRA-TP), thiết kế học phần xoay quanh nhiệm vụ công việc thay vì chỉ dựa trên khối kiến thức; (ii) thể chế hóa hợp tác để doanh nghiệp tham gia toàn diện vào thiết kế, giảng dạy, đánh giá và phân phối định kỳ; (iii) mở rộng mô hình học tập kết hợp với công việc hoặc kéo dài thực tập; (iv) xây dựng hệ thống đo lường chất lượng đào tạo dựa trên KPI đầu ra như tỷ lệ việc làm, mức độ sẵn sàng công việc và sự hài lòng của nhà tuyển dụng.

2. Mô hình đào tạo gắn kết doanh nghiệp

Mô hình đào tạo gắn kết doanh nghiệp (University - Industry Partnership Model) được coi là xu hướng tất yếu trong giáo dục đại học, nhất là với các ngành nghề mang tính ứng dụng cao như Quản trị khách sạn. Điểm cốt lõi của mô hình này là sự liên kết ba bên giữa Nhà trường, Doanh nghiệp và Sinh viên, trong đó mỗi bên giữ vai trò bổ sung nhằm đảm bảo tính toàn diện của quá trình đào tạo (Billett, 2011).

- Nhà trường giữ vai trò “kiến trúc sư” chương trình, xây dựng khung đào tạo, chuẩn đầu ra và tổ chức giảng dạy cơ bản. Ví dụ, Khoa Du lịch, Trường Đại học Nha Trang thiết kế các học phần Quản trị tiền sảnh, Quản trị buồng, Quản trị kinh doanh nhà hàng dựa trên chuẩn VTOS, trong đó phần lý thuyết được giảng tại trường, còn kỹ năng nghề được chuyển giao thực hành tại doanh nghiệp.

- Doanh nghiệp tham gia vào đồng thiết kế, đồng giảng dạy và đồng đánh giá. Tại Nha Trang, các khách sạn 5 sao như InterContinental hoặc Sheraton đã phối hợp với cơ sở đào tạo tổ chức các buổi “Guest Lecture”, mời tổng quản lý hoặc giám đốc bộ phận chia sẻ kinh nghiệm thực tế. Ngoài ra, doanh nghiệp còn cung cấp môi trường học tập thực tiễn thông qua học kỳ doanh nghiệp, nơi sinh viên tham gia trực tiếp vào các quy trình vận hành khách sạn.

- Sinh viên đóng vai trò trung tâm, chủ động học tập qua trải nghiệm. Với các chương trình thực tập kéo dài từ 4-6 tháng, sinh viên có thể luân chuyển qua nhiều bộ phận (lễ tân, buồng, ẩm thực), giúp tích lũy kinh nghiệm nghề nghiệp và phát triển kỹ năng mềm như giao tiếp, làm việc nhóm, xử lý tình huống.

Mô hình này tương đồng với mô hình học tập tích hợp công việc (Work-Integrated Learning - WIL) hoặc Giáo dục hợp tác (Co-operative Education - Co-op), đã được áp dụng rộng rãi ở nhiều trường đại học quốc tế. Les Roches (Thụy Sĩ) và Blue Mountains (Úc) yêu cầu sinh viên dành ít nhất 50% thời gian học tập tại doanh nghiệp, giúp họ phát triển năng lực nghề nghiệp toàn cầu (Christou, 2021). Cornell University (Hoa Kỳ) áp dụng Co-op, cho phép sinh viên vừa học lý thuyết, vừa thực hành tại các khách sạn đối tác như Marriott và Hilton, nhờ đó rút ngắn đáng kể thời gian thích ứng sau khi tốt nghiệp (OECD, 2018).

Ở Việt Nam, trường Đại học RMIT đã và đang mở rộng chương trình giáo dục hợp tác để xây dựng các kỹ năng sẵn sàng làm việc và tăng khả năng tiếp cận nhân tài cho các nhà tuyển dụng tại Việt Nam, trong đó sinh viên có thể dành 3 - 6 tháng làm việc toàn thời gian tại doanh nghiệp du lịch và khách sạn (RMIT Việt Nam). Mô hình này đã giúp sinh viên tích lũy kinh nghiệm và đồng thời giúp doanh nghiệp sớm nhận diện nhân sự tiềm năng.

Điều kiện áp dụng thành công mô hình tại Trường Đại học Nha Trang bao gồm: (i) khung pháp lý linh hoạt cho phép công nhận học kỳ doanh nghiệp là một phần của chương trình đào tạo chính khóa; (ii) mạng lưới đối tác chiến lược với các khách sạn, khu nghỉ dưỡng lớn tại Khánh Hòa để đảm bảo đủ vị trí thực tập chất lượng; (iii) năng lực ngoại ngữ và thái độ nghề nghiệp của sinh viên đáp ứng yêu cầu môi trường quốc tế; (iv) sự cam kết từ phía doanh nghiệp trong đồng thiết kế - giảng dạy - đánh giá, thay vì chỉ tiếp nhận thực tập sinh; và (v) hệ thống đánh giá hiệu quả đầu ra dựa trên các chỉ số KPI như tỷ lệ sinh viên có việc làm đúng ngành, mức độ hài lòng của nhà tuyển dụng và khả năng thích ứng sau tuyển dụng.

Như vậy, mô hình đào tạo gắn kết doanh nghiệp không chỉ thu hẹp khoảng cách giữa lý thuyết và thực tiễn, mà còn tạo ra lợi ích “ba bên”: Nhà trường nâng cao chất lượng đào tạo, Doanh nghiệp giảm

chi phí đào tạo bổ sung, và Sinh viên tăng cơ hội việc làm cũng như năng lực cạnh tranh nghề nghiệp.

3. Thực trạng đào tạo ngành Quản trị khách sạn

Trong những năm gần đây, chương trình đào tạo ngành Quản trị khách sạn tại Trường Đại học Nha Trang đã có những bước cải tiến nhất định, như bổ sung các học phần chuyên sâu, đưa vào một số mô-đun kỹ năng mềm và tăng cường hoạt động thực hành, thực tập. Tuy nhiên, khi đối chiếu với yêu cầu thực tiễn từ thị trường lao động khách sạn - du lịch, chương trình vẫn còn một vài hạn chế.

Thứ nhất, về cấu trúc chương trình học

Tỷ lệ học phần thực hành trong chương trình đào tạo còn thấp, chưa tạo đủ cơ hội để sinh viên rèn luyện kỹ năng nghề ngay trong quá trình học. Ở chương trình chuẩn, tín chỉ thực hành chỉ chiếm 3/48 tín chỉ chuyên ngành, trong khi chương trình đặc biệt có 7/52 tín chỉ chuyên ngành. Con số này phản ánh xu hướng đào tạo vẫn nặng về lý thuyết. Trong khi đó, các khách sạn và khu nghỉ dưỡng 4–5 sao lại yêu cầu năng lực thực hành cao, không chỉ ở các kỹ năng vận hành tiêu chuẩn (tiền sảnh, buồng, ẩm thực) mà cả các kỹ năng quản trị (kinh doanh, tiếp thị, quản trị doanh thu, nhân sự, dịch vụ khách hàng). Nguyên nhân chính là do chương trình đang chú trọng khối lượng kiến thức lý thuyết nhiều hơn kỹ năng thực hành và ứng dụng.

Thứ hai, về thực tập và trải nghiệm nghề nghiệp

Sinh viên hiện có 3 đợt thực hành nghiệp vụ (buồng phòng, ẩm thực, tiền sảnh), mỗi đợt khoảng 2 tháng, và một kỳ thực tập cuối khóa kéo dài 3 tháng. Các hoạt động này chủ yếu giúp rèn luyện kỹ năng nghiệp vụ cơ bản. Tuy nhiên, sinh viên ít có cơ hội tiếp cận các vị trí quản trị hoặc công việc có tính phức tạp cao như quản lý nhân sự, quản trị doanh thu hay chăm sóc khách hàng cao cấp. Nguyên nhân xuất phát từ thực tế là đa số khách sạn chỉ tuyển thực tập sinh cho các bộ phận nghiệp vụ như buồng phòng, ẩm thực và tiền sảnh, những bộ phận đòi hỏi nhiều lao động tác nghiệp, trong khi số lượng vị trí thực tập ở các phòng kinh doanh tiếp thị, nhân sự, hay tài chính kế toán rất hạn chế. Thêm vào đó, quy mô tuyển dụng thực tập không cân đối với số lượng sinh viên theo học ngành Quản trị khách sạn ngày càng đông, dẫn đến tình trạng phân bổ cơ hội chưa đồng đều. Hệ quả là phần lớn sinh viên chỉ dừng lại ở việc thực hành nghiệp vụ cơ bản, chưa có cơ hội trải nghiệm toàn diện quy trình quản trị khách sạn hiện đại.

Thứ ba, về kỹ năng và năng lực của sinh viên tốt nghiệp

Do tỷ lệ thực hành thấp và thực tập thiếu chiều sâu, nhiều sinh viên sau tốt nghiệp còn thiếu kỹ năng mềm quan trọng như giao tiếp, làm việc nhóm, giải quyết tình huống và tư duy quản lý. Năng lực ngoại ngữ, đặc biệt là tiếng Anh chuyên ngành khách sạn, chưa đáp ứng yêu cầu của các khách sạn quốc tế. Bên cạnh đó, khả năng sử dụng công nghệ quản lý khách sạn còn rất hạn chế, trong khi đây là những công cụ thiết yếu trong vận hành hiện đại. Nguyên nhân chủ yếu là do chương trình chưa tích hợp mạnh mẽ các học phần công nghệ và ngoại ngữ chuyên ngành, đồng thời thiếu sự tham gia giảng dạy trực tiếp từ doanh nghiệp trong các tình huống thực tiễn.

Tổng thể, những hạn chế trên tạo ra khoảng cách lớn giữa năng lực đào tạo và nhu cầu doanh nghiệp. Hậu quả là nhiều khách sạn, khu nghỉ dưỡng phải tổ chức đào tạo bổ sung sau tuyển dụng, làm tăng chi phí và kéo dài thời gian để nhân viên mới đạt hiệu quả công việc. Về lâu dài, điều này ảnh hưởng không chỉ đến khả năng cạnh tranh của doanh nghiệp, mà còn làm giảm uy tín và sức hút của chương trình đào tạo nếu không có đổi mới kịp thời.

4. Giải pháp nâng cao hiệu quả đào tạo gắn kết với doanh nghiệp

Thứ nhất, chuẩn hóa theo năng lực

Để khắc phục tình trạng chương trình thiên về lý thuyết, cần chuyển đổi sang mô hình đào tạo dựa trên năng lực. Mỗi học phần nên được thiết kế xoay quanh “nhiệm vụ công việc” thay vì chỉ bám theo cấu trúc môn học truyền thống. Việc tích hợp các bộ chuẩn nghề nghiệp quốc tế như VTOS và ASEAN MRA-TP sẽ định hình rõ kiến thức, kỹ năng và thái độ nghề nghiệp cần đạt cho từng vị trí công việc, từ nghiệp vụ cơ bản (lễ tân, buồng, ẩm thực) đến quản trị (doanh thu, nhân sự, tiếp thị). Cách tiếp cận này không chỉ giúp sinh viên được đào tạo sát với nhu cầu doanh nghiệp trong nước, mà còn nâng cao khả năng di động nghề nghiệp trong khu vực ASEAN. Xa hơn, Nhà trường có thể tiến tới chuẩn hóa chương trình theo các khung kiểm định quốc tế trong lĩnh vực khách sạn và du lịch, như UNWTO TedQual Certification hoặc các tiêu chuẩn do Asia Pacific Accreditation and Certification Commission (APACC) đề xuất. Việc gắn kết đào tạo với kiểm định quốc tế không chỉ bảo đảm chất lượng theo chuẩn toàn cầu, mà còn nâng cao uy tín, sức hút của chương trình và gia tăng lợi thế cạnh tranh của sinh viên khi tham gia thị trường lao động khu vực và quốc tế.

Thứ hai, đồng thiết kế chương trình

Một trong những nguyên nhân chính dẫn tới khoảng cách giữa yêu cầu doanh nghiệp và nội dung giảng dạy là sự thiếu vắng vai trò tham gia thực chất của khách sạn trong giai đoạn thiết kế chương trình. Do đó, cần thiết lập cơ chế “đồng sáng tạo tri thức” (co-creation), trong đó các giám đốc bộ phận, chuyên gia nhân sự và quản lý khách sạn được mời tham gia xây dựng đề cương, góp ý chuẩn đầu ra, cũng như lồng ghép các tình huống nghề nghiệp thực tiễn vào từng học phần. Cách tiếp cận này giúp chuyển hóa trực tiếp yêu cầu tuyển dụng thành chuẩn đầu ra đào tạo, bảo đảm rằng kỹ năng, kiến thức và thái độ nghề nghiệp của sinh viên phù hợp với chuẩn mực ngành. Đồng thời, sự tham gia từ sớm của doanh nghiệp còn góp phần chuẩn hóa quy trình thực tập, giảm sự chênh lệch về nội dung và chất lượng giữa các khách sạn, từ đó nâng cao tính nhất quán và hiệu quả của trải nghiệm nghề nghiệp cho sinh viên.

Thứ ba, đồng giảng dạy học phần

Do việc thực hành, thực tập hiện nay còn thiên về nghiệp vụ, sinh viên ít có cơ hội tiếp cận các vị trí quản trị, giải pháp là tăng cường đồng giảng dạy với doanh nghiệp. Thay vì chỉ mời chuyên gia tới lớp, cần tổ chức cho sinh viên học trực tiếp tại khách sạn, với khoảng 15 giờ thực tế cho mỗi học phần chuyên ngành. Ví dụ: học phần Quản trị tài chính khách sạn có chuyên đề thực hành hệ thống quản lý doanh thu ngay tại khách sạn; học phần Quản trị nguồn nhân lực khách sạn có buổi hướng dẫn học tập cùng phòng nhân sự. Bước đầu có thể thí điểm tại chương trình đặc biệt hoặc chất lượng cao, sau đó nhân rộng sang chương trình chuẩn. Điều này không chỉ giúp sinh viên “học qua trải nghiệm” mà còn tạo cơ hội cho doanh nghiệp phát hiện nhân sự tiềm năng sớm.

Thứ tư, ứng dụng công nghệ số

Một nguyên nhân khiến sinh viên khó thích nghi sau tốt nghiệp là hạn chế trong sử dụng công cụ quản lý hiện đại. Vì vậy, cần tích hợp các hệ thống phần mềm quản lý khách sạn vào giảng dạy. Trường có thể hợp tác với các tập đoàn phần mềm khách sạn để cài đặt bản demo trong phòng thực hành, hoặc tổ chức workshop cùng chuyên gia công nghệ khách sạn. Mô hình này đã được áp dụng tại Cornell University (Hoa Kỳ), nơi sinh viên làm quen với Opera PMS và các công cụ phân tích doanh thu ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường (OECD, 2018).

Thứ năm, phát triển kỹ năng mềm và ngoại ngữ

Để khắc phục tình trạng sinh viên thiếu kỹ năng mềm và ngoại ngữ chuyên ngành, cần xây dựng chuỗi workshop và học phần bổ trợ về giao tiếp, giải quyết tình huống, làm việc nhóm, cùng với việc tăng cường tiếng Anh và các ngoại ngữ quan trọng như Trung, Nga, Hàn. Các kỹ năng này nên được gắn trực tiếp với tình huống nghề nghiệp thực tế do doanh nghiệp xây dựng, nhằm rèn luyện tư duy dịch vụ và năng lực hội nhập quốc tế (Christou, 2021).

5. Kết luận và kiến nghị**Kiến nghị đối với Trường Đại học Nha Trang**

Nhà trường cần thiết lập cơ chế hợp tác lâu dài và bền vững với các khách sạn, khu nghỉ dưỡng trong đào tạo ngành Quản trị khách sạn nhằm khắc phục những tồn tại về sự mất cân đối giữa lý thuyết và thực hành, cũng như sự thiếu gắn kết thực chất với doanh nghiệp. Một giải pháp khả thi là thành lập Hội đồng tư vấn doanh nghiệp với sự tham gia của tổng quản lý khách sạn, giám đốc nhân sự, và đại diện hiệp hội du lịch địa phương. Hội đồng này có chức năng tư vấn chuẩn đầu ra, cập nhật xu hướng nghề nghiệp, phản biện chương trình định kỳ, từ đó đảm bảo nội dung đào tạo luôn bám sát thực tiễn. Đồng thời, Nhà trường cần hoàn thiện hệ thống KPI đánh giá chất lượng đầu ra như: tỷ lệ sinh viên có việc làm đúng ngành trong vòng 12 tháng, mức độ hài lòng của nhà tuyển dụng, và mức độ sẵn sàng công việc của sinh viên. Đây cũng là cách mà nhiều trường quốc tế như Cornell University (Hoa Kỳ) đã áp dụng nhằm gắn kết chặt chẽ chất lượng đào tạo với nhu cầu của thị trường lao động (OECD, 2018).

Kiến nghị đối với doanh nghiệp khách sạn và khu nghỉ dưỡng

Doanh nghiệp cần tham gia vào quá trình đào tạo một cách chủ động, hệ thống và toàn diện hơn, thay vì chỉ dừng ở việc tiếp nhận thực tập sinh cho các vị trí nghiệp vụ. Doanh nghiệp nên phối hợp cùng Nhà trường triển khai học kỳ doanh nghiệp có trả lương, trong đó sinh viên vừa học vừa làm việc dưới sự giám sát kép từ giảng viên và quản lý khách sạn. Mô hình này không chỉ giúp sinh viên tích lũy từ 4-6 tháng kinh nghiệm thực tiễn trước khi tốt nghiệp mà còn tạo điều kiện để doanh nghiệp đánh giá và tuyển chọn nhân sự tiềm năng ngay từ giai đoạn đào tạo. Bên cạnh đó, doanh nghiệp cần mở rộng vị

trí thực tập sang các bộ phận quản trị như kinh doanh - tiếp thị, nhân sự, tài chính - kế toán, quản trị doanh thu, thay vì giới hạn chủ yếu ở tiền sảnh, nhà hàng, buồng phòng như hiện nay. Song song, các khách sạn có thể tổ chức chuyên đề thực tiễn, hội thảo nghề nghiệp hoặc chương trình cố vấn, trong đó các quản lý cấp trung và cấp cao trực tiếp chia sẻ kinh nghiệm, hướng dẫn xử lý tình huống, và rèn luyện kỹ năng mềm cho sinh viên. Cách tiếp cận này vừa nâng cao chất lượng nhân lực đầu ra, vừa giảm chi phí đào tạo bổ sung, tạo ra lợi ích bền vững cho cả doanh nghiệp và Nhà trường.

Kiến nghị đối với Sở Văn hóa, Thể thao và Du lịch Khánh Hòa

Để tăng cường tính kết nối và khắc phục tình trạng thiếu cơ chế phối hợp chặt chẽ giữa nhà trường và doanh nghiệp, Sở Văn hóa, Thể thao và Du lịch Khánh Hòa cần đóng vai trò “nhạc trưởng” trong việc xây dựng Trung tâm kết nối nhân lực du lịch - khách sạn của tỉnh. Trung tâm này sẽ là cầu nối giữa các trường đại học, cơ sở đào tạo nghề và hệ thống khách sạn - khu nghỉ dưỡng, nhằm chuẩn hóa quy trình thực tập, chia sẻ nhu cầu tuyển dụng, và tạo cơ chế luân chuyển thực tập minh bạch, công bằng cho sinh viên. Kinh nghiệm quốc tế cho thấy, tại Singapore, Cơ quan Du lịch Singapore đã phối hợp với các trường và khách sạn thành lập “Hospitality Talent Hub”, nơi tập trung dữ liệu cung - cầu nhân lực, tổ chức huấn luyện chuẩn hóa và định hướng nghề nghiệp cho sinh viên, góp phần giảm chi phí tuyển dụng và nâng cao chất lượng nguồn nhân lực (Christou, 2021). Nếu được áp dụng tại Khánh Hòa, mô hình này sẽ giúp hình thành một hệ sinh thái hợp tác ba bên: Trường đại học - Doanh nghiệp - Chính quyền, từ đó vừa nâng cao chất lượng đào tạo, vừa hỗ trợ doanh nghiệp giảm chi phí đào tạo bổ sung, đồng thời gia tăng năng lực cạnh tranh của ngành du lịch - khách sạn địa phương trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

Kết luận

Nghiên cứu này đã chỉ ra rằng, mặc dù chương trình đào tạo Quản trị khách sạn tại Trường Đại học Nha Trang đã có những cải tiến, nhưng vẫn tồn tại khoảng cách giữa yêu cầu thực tiễn và năng lực của sinh viên tốt nghiệp, chủ yếu do tỷ lệ học phần thực hành còn thấp, thời lượng thực tập ngắn, hạn chế về kỹ năng quản trị, ngoại ngữ và công nghệ. Trên cơ sở đó, bài báo đã đề xuất hệ thống giải pháp đổi mới theo hướng gắn kết doanh nghiệp: chuẩn hóa theo năng lực (VTOS, ASEAN MRA-TP), đồng thiết kế và đồng giảng dạy học phần, mở rộng mô hình WIL/Co-op, ứng dụng công nghệ số, và phát triển kỹ năng mềm - ngoại ngữ. Bên cạnh đó, các kiến nghị cụ thể cũng được đưa ra: Nhà trường cần điều chỉnh chương trình, thành lập Hội đồng tư vấn doanh nghiệp và áp dụng KPI đầu ra; doanh nghiệp khách sạn - khu nghỉ dưỡng cần mở rộng vị trí thực tập, tham gia giảng dạy và mentoring; Sở Văn hóa, Thể thao và Du lịch Khánh Hòa cần đóng vai trò điều phối, hình thành trung tâm kết nối nhân lực theo mô hình “Hospitality Talent Hub”. Việc thực hiện đồng bộ các giải pháp này sẽ góp phần xây dựng hệ sinh thái hợp tác ba bên Nhà trường - Doanh nghiệp - Chính quyền, nâng cao chất lượng đào tạo và gia tăng lợi thế cạnh tranh cho nguồn nhân lực khách sạn - du lịch Khánh Hòa trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

Tài liệu tham khảo

Tiếng Việt

- [1] Báo Khánh Hòa. (19/12/2024, 12:33). *Du lịch Khánh Hòa phấn đấu đón 11,8 triệu lượt khách năm 2025*. <https://baokhanhhoa.vn/du-lich/202412/du-lich-khanh-hoa-phan-dau-don-118-trieu-luot-khach-trong-nam-2025-ebd79a8/>
- [2] RMIT Việt Nam (2025). <https://www.rmit.edu.vn/vi/hoc-tap-tai-rmit/chuong-trinh-cu-nhan/cu-nhan-quan-tri-du-lich-va-khach-san>
- [3] VnExpress.net (6/8/2025, 19:00). *Khánh Hòa đón hơn 10,8 triệu lượt khách du lịch trong 7 tháng đầu năm*. <https://vnexpress.net/khanh-hoa-don-hon-10-8-trieu-luot-khach-du-lich-trong-7-thang-dau-nam-4923608.html>
- [4] Vietnam.vn (23/6/2025). *Bức tranh đa sắc của thị trường khách quốc tế tại Khánh Hòa*. <https://vietnamtourism.gov.vn/post/63477>

Tiếng Anh

- [5] ASEAN Secretariat. (2018). *ASEAN MRA-TP handbook*. Jakarta: ASEAN.
- [6] Billett, S. (2011). *Curriculum and pedagogic bases for effectively integrating practice-based experiences*. Griffith University.
- [7] Christou, E. (2021). Innovative practices in hospitality education. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 33(2), 85–99. <https://doi.org/10.1080/10963758.2020.1734921>

[8] OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing.

PHỤ LỤC DOANH NGHIỆP HỢP TÁC VỚI KHOA DU LỊCH

TT	Tên khách sạn	TT	Tên khách sạn
1	Sheraton Nha Trang Hotel	27	Quinter Central Hotel
2	Sixsenses Ninh Vân Bay	28	Nha Trang Marriott Resort & Spa, Hòn Tre Island
3	Sunrise Nha Trang Hotel	29	Movenpick Resort Cam Ranh
4	Vinpearl Resort Nha Trang	30	Queen Ann Hotel
5	Vinpearl Luxury Nha Trang	31	Radisson Blu Resort Cam Ranh
6	Amiana Resort Nha Trang	32	Mường Thanh Luxury Viễn Triều Nha Trang Hotel
7	Mia Resort Nha Trang	33	Alma Resort Cam Ranh
8	Intercontinental Nha Trang Hotel	34	Boton Blue Hotel & Spa
9	Havana Nha Trang Hotel	35	Merperle Resorts & Hotels
10	Mường Thanh Luxury Nha Trang	36	D'Qua Hotel
11	Vinpearl Resort & Spa Nha Trang Bay	37	Potique Hotel
12	Diamond Bay Resort & Spa	38	Mường Thanh Luxury Khánh Hòa Hotel
13	Cam Ranh Riviera Resort	39	Ana Mandara Cam Ranh
14	Fusion Resort Cam Ranh	40	Boma Resort Nha Trang
15	Duyên Hà Resort Cam Ranh	41	The Empyrean Nha Trang Hotel
16	The Anam Cam Ranh	42	Villa Le Corail, a Gran Meliá Hotel
17	Melia Vinpearl Cam Ranh Beach Resort	43	The Empyrean Cam Ranh Beach Resort
18	Alibu Resort Nha Trang	44	Selectum Noa Resort Cam Ranh
19	Swandor Hotels & Resort - Cam Ranh	45	Champa Island Nha Trang
20	Nha Trang Palace Hotel	46	Vinpearl Condotel Empire Nha Trang
21	Liberty Central Nha Trang Hotel	47	Vinpearl Condotel Beachfront Nha Trang
22	Ibis Styles Nha Trang Hotel	48	Tui Blue Nha Trang Hotel
23	Le More Hotel	49	Novotel Nha Trang Hotel
24	Grand Tourane Nha Trang Hotel	50	Mường Thanh Grand Nha Trang
25	Le's Cham Hotel	51	Galina Hotel Mud Bath & Spa
26	Green Beach Hotel Nha Trang	52	The Art Nest Hotel

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO: XÂY DỰNG ĐỀ CƯƠNG CHI TIẾT VÀ PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY

IMPROVING TRAINING QUALITY: DEVELOPING SYLLABI AND TEACHING APPROACHES

TS. Phạm Thị Hoa*, TS. Đinh Đồng Lương, TS. Nguyễn Mạnh Cường

Email: hoapt@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Bài báo dựa trên kết quả nghiên cứu của đề tài “Lồng ghép kỹ năng nghề nghiệp vào giảng dạy: Từ đề cương chi tiết học phần (ĐCCT) đến triển khai thực tế tại Trường Đại học Nha Trang (ĐHNT).” Báo cáo này tập trung vào việc nâng cao chất lượng đào tạo trong giáo dục đại học thông qua việc xây dựng đề cương chi tiết và đổi mới phương pháp giảng dạy. Đề cương được coi là công cụ định hướng học tập, giúp làm rõ mục tiêu, chuẩn đầu ra, nhiệm vụ học tập và thời hạn hoàn thành. Thực tế hiện nay, nhiều đề cương chưa nêu cụ thể các yêu cầu về nhiệm vụ và kỹ năng mà sinh viên cần đạt được, gây khó khăn cho việc tổ chức giảng dạy và đánh giá. Báo cáo đề xuất thiết kế đề cương theo hướng định hình kỹ năng, trong đó các nhiệm vụ học tập gắn với năng lực nghề nghiệp như làm việc nhóm, phân tích dữ liệu, viết báo cáo và thuyết trình. Các ví dụ minh họa bao gồm tổ chức dự án nhóm, gắn nhiệm vụ với bối cảnh thực tiễn và lồng ghép tư duy phản biện vào đánh giá. Qua đó, chương trình đào tạo trở nên minh bạch, thiết thực và phù hợp hơn với nhu cầu xã hội.

Từ khóa: Chất lượng đào tạo; Đề cương chi tiết; Phương pháp giảng dạy; Nhiệm vụ học tập; Kỹ năng nghề nghiệp

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học, đề cương chi tiết học phần (ĐCCTHP) ngày càng được khẳng định là công cụ quan trọng đảm bảo chất lượng đào tạo. ĐCCTHP không chỉ là bản khung mô tả nội dung môn học, mà còn là kim chỉ nam định hướng cho giảng viên (GV) và sinh viên (SV) về mục tiêu, phương pháp giảng dạy, cũng như tiêu chí đánh giá.

Theo Parkes và Harris (2002), một syllabus có ba chức năng chính: định hướng, quản lý học tập và cam kết trách nhiệm giữa GV và SV. Tương tự, Slattery và Carlson (2005) khẳng định syllabus là một “thỏa thuận bốn bên” giữa GV, SV, khoa và nhà trường; nếu được thiết kế tốt sẽ tạo nên sự thống nhất trong kỳ vọng và định hướng dạy – học.

Từ góc nhìn tiếp cận người học, Fink (2013) nhấn mạnh rằng syllabus cần được thiết kế để tạo ra trải nghiệm học tập có ý nghĩa, vượt lên trên việc “hiểu và ghi nhớ”, nhằm phát triển tư duy phản biện, năng lực sáng tạo, khả năng giải quyết vấn đề thực tiễn, đồng thời nuôi dưỡng tinh thần học tập suốt đời. Một câu hỏi gợi mở mà giảng viên cần tự đặt ra là: “Sau 2–3 năm kể từ khi hoàn tất môn học, tôi mong sinh viên sẽ nhớ và vận dụng được điều gì?” Điều này cho thấy ĐCCTHP phải được định vị như “bản đồ học tập” dẫn dắt sinh viên trong cả quá trình học (Palmer và cộng sự, 2016).

Đặc biệt, Richmond và cộng sự (2023) khẳng định rằng một ĐCCTHP thiết kế theo hướng lấy người học làm trung tâm (learner-centered) sẽ giúp thu hẹp khoảng cách cơ hội trong học tập vì nó cung cấp mục tiêu rõ ràng, tiêu chí đánh giá minh bạch và nhiều lựa chọn hoạt động phù hợp với nhu cầu, trình độ và phong cách học tập đa dạng của SV, đồng thời làm rõ vai trò và trách nhiệm của SV. Do đó, trong xu thế đổi mới giáo dục đại học, việc xây dựng ĐCCTHP chất lượng, gắn kết chuẩn đầu ra với phương pháp giảng dạy và hình thức đánh giá là nền tảng quan trọng để nâng cao hiệu quả đào tạo và phát triển kỹ năng nghề nghiệp cho sinh viên.

2. Thực trạng

Khảo sát các ĐCCTHP (nhóm nghiên cứu phân tích 30 ĐCCTHP gồm các môn giáo dục tổng quát, cơ sở ngành và chuyên ngành) tại Trường Đại học Nha Trang cho thấy bên cạnh những ưu điểm như cung cấp cấu trúc học phần, nêu mục tiêu khái quát và nội dung cơ bản, vẫn tồn tại nhiều hạn chế:

- Thiên về nội dung giảng dạy của GV, chưa chú trọng nhiều đến hoạt động học tập chủ động của SV.
- Thiếu hướng dẫn cụ thể cho các bối cảnh học tập khác nhau (lớp học, phòng thí nghiệm, thực địa).
- Mục tiêu học phần thường nghiêng về “dạy cái gì” hơn là “học được gì”, khiến việc đánh giá chuẩn đầu ra gặp khó khăn (Slattery & Carlson, 2005).

- Thiếu hệ thống mục tiêu chi tiết theo tuần hoặc hoạt động, làm hạn chế khả năng kiểm tra và đánh giá sự phát triển năng lực của SV.
- Không thể hiện được các kỹ năng nghề nghiệp (kỹ năng mềm) mà SV đạt được.

Một trong những vấn đề nổi bật là phần bài tập (assignments) trong nhiều đề cương chưa được mô tả đầy đủ về yêu cầu, thời hạn và tiêu chí đánh giá. Điều này làm giảm tính minh bạch, khiến SV khó định hình kỹ năng cần đạt cũng như quản lý tiến độ học tập cá nhân. Như Palmer et al. (2016) nhấn mạnh, ĐCCTHP không chỉ là lịch học hay danh sách tài liệu, mà phải là công cụ định hướng toàn diện, giúp SV hiểu rõ giá trị mà môn học mang lại.

Thực tế tại Việt Nam, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã có quy định rõ về yêu cầu xây dựng ĐCCTHP trong Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT, nhấn mạnh rằng đề cương phải thể hiện mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức đánh giá và trách nhiệm của GV – SV. Bên cạnh đó, hệ thống tiêu chuẩn kiểm định chất lượng giáo dục đại học (Bộ GD&ĐT, 2017) coi sự minh bạch và tính khả thi của đề cương là minh chứng quan trọng. Nếu GV chỉ soạn đề cương mang tính hình thức, thiếu yêu cầu và phương thức cụ thể, không chỉ khó lượng hóa kỹ năng SV đạt được, mà còn ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả kiểm định và uy tín đào tạo.

Ngoài ra, mặc dù nhiều đề cương có nêu các kỹ năng như giao tiếp, tư duy phản biện hay làm việc nhóm trong mục tiêu, nhưng thiếu hoạt động cụ thể minh chứng cho việc hình thành kỹ năng đó. Kết quả là xuất hiện “khoảng cách” giữa mục tiêu đào tạo và trải nghiệm học tập thực tế của SV (Richmond và cộng sự, 2023).

Từ thực trạng này, việc đổi mới và hoàn thiện ĐCCTHP theo hướng phát huy tính chủ động, tích cực của SV, gắn với hình thức tổ chức học tập đa dạng, là yêu cầu tất yếu để nâng cao hiệu quả dạy – học, đồng thời gắn kết mục tiêu đào tạo với yêu cầu thực tiễn nghề nghiệp.

3. Đề xuất cải tiến ĐCCTHP

3.1. Tránh diễn đạt chung chung

Một hạn chế thường gặp là ngôn ngữ mơ hồ trong quy định, ví dụ: “*Sinh viên cần tham gia lớp học thường xuyên.*” Diễn đạt này thiếu tính cụ thể, không gắn với hệ quả rõ ràng. Thay vào đó, cần quy định minh bạch và khả thi, chẳng hạn: “*Sinh viên sẽ được cộng 1 điểm chuyên cần cho mỗi buổi học. Vắng mặt hoặc đi trễ bị trừ 0.5–1 điểm. Nếu nghỉ quá 3 buổi, SV có thể bị cấm thi.*”

Những quy định chi tiết này giúp ĐCCT trở thành bản cam kết học tập giữa GV và SV, đồng thời là khung chuẩn để theo dõi, đánh giá sự hình thành kỹ năng nghề nghiệp.

3.2. Bổ sung và làm rõ mục tiêu học phần

ĐCCTHP cần thể hiện rõ mối quan hệ chặt chẽ giữa mục tiêu học phần, chuẩn đầu ra (CĐR), phương pháp giảng dạy và hình thức đánh giá. Việc thiết kế phải đảm bảo mỗi mục tiêu đều được “bao phủ” bởi ít nhất một CĐR cụ thể; và mỗi CĐR lại được gắn với phương pháp dạy học phù hợp cùng hình thức đánh giá minh chứng. Đây là nguyên tắc cơ bản để ĐCCTHP trở thành công cụ chuẩn hóa, đồng thời là minh chứng quan trọng trong kiểm định chất lượng (Bộ GD&ĐT, 2017).

Thêm nữa, ĐCCTHP cần nêu rõ cả kiến thức chuyên môn và kỹ năng mềm/ẩn (hidden curriculum) như: hợp tác nhóm, kỹ năng tóm tắt, tư duy phản biện, quản lý thời gian. Đây là định hướng phù hợp với mô hình “significant learning” (gồm 6 loại học tập: kiến thức nền tảng; khả năng ứng dụng kiến thức vào thực tế; tích hợp; phát triển nhân cách; thái độ; và học cách học) của Fink (2013). Ngoài ra, cần thể hiện mối liên kết chặt chẽ giữa mục tiêu học phần và từng assignment cụ thể (Parkes và Harris, 2002).

3.3. Xác định rõ “thành công học tập”

“Thành công” cần được định nghĩa cụ thể, ví dụ: tham gia lớp học tích cực, hoàn thành dự án nhóm đúng hạn, phát triển kỹ năng nghiên cứu, thuyết trình hiệu quả. Các hình thức đánh giá (thi, tiểu luận, dự án, thuyết trình) phải được giải thích rõ cách thức đo lường mục tiêu học phần (Slattery và Carlson, 2005). Đồng thời, GV cần cung cấp rubric chi tiết, hệ thống điểm minh bạch để SV chủ động theo dõi tiến bộ (Richmond và cộng sự, 2023). Rubric này không chỉ giúp minh bạch hóa việc đánh giá, mà còn tạo thuận lợi cho sinh viên tự theo dõi tiến độ và cho các hoạt động kiểm định chất lượng.

3.4. Thiết kế đề cương theo “Backward Planning” và “Engaged Learning”

Đề xuất áp dụng Backward Planning (Wiggins và McTighe, 2005): bắt đầu từ kết quả mong đợi (learning outcomes), sau đó thiết kế ngược lại phương pháp, tài liệu và bài tập. Đồng thời, vận dụng triết lý Engaged Learning (Barkley và cộng sự, 2014): đặt bài tập làm trung tâm, khuyến khích SV tư duy về cách học của bản thân, kết nối kiến thức với trải nghiệm cá nhân, vận dụng vào thực tiễn (Fink, 2013;

Palmer và cộng sự, 2016).

3.5. Lồng ghép kỹ năng nghề nghiệp

Nhiều đề cương hiện thiếu bài tập cụ thể kèm yêu cầu và thời hạn cần hoàn thành rõ ràng. Điều này gây khó khăn trong việc đo lường kỹ năng nghề nghiệp SV đạt được (Yorke, 2006; Knight & Yorke, 2003). Do đó, cần:

- Xác định mục tiêu gắn với chuẩn đầu ra cho mỗi bài tập.
- Thiết kế nhiệm vụ phân tầng (scaffolded tasks).
- Bố trí bài tập nhỏ trước bài tập lớn (quiz, báo cáo tóm tắt).
- Đưa ra hướng dẫn cụ thể về cấu trúc, dung lượng, định dạng và tiêu chí chấm điểm.

Ngoài ra, việc quy định về thời gian hoàn thành rõ ràng ngay từ đầu khóa giúp SV phát triển kỹ năng quản lý thời gian (Claessens et al., 2007; Macan, 1994).

Phần “yêu cầu đọc tài liệu” nên phân thành tài liệu bắt buộc (core readings) và tài liệu bổ trợ (supplementary readings) cho từng buổi học. Điều này vừa giúp SV nắm chắc kiến thức cốt lõi, vừa khuyến khích mở rộng tri thức, hình thành thói quen tự học và nghiên cứu (Hyland, 2000; Wingate, 2006).

3.6. Xây dựng *Learner-Centered & Skills-Based Syllabus*

Đề cương chi tiết học phần (ĐCCTHP) cần được xây dựng theo hướng lấy người học làm trung tâm và dựa trên kỹ năng, với các cải tiến cụ thể:

3.6.1. Kỹ năng nghề nghiệp

- Đề xuất: Thêm mục “Kỹ năng đạt được” trong ĐCCTHP (ví dụ: phân tích dữ liệu, viết báo cáo, thuyết trình, hợp tác nhóm), giúp sinh viên thấy rõ lợi ích từ môn học đối với nghề nghiệp tương lai.
- Ví dụ: Trong môn *Academic Writing*, bên cạnh mục tiêu về ngữ pháp và cấu trúc luận văn, có thể thêm “Kỹ năng đạt được: kỹ năng viết báo cáo nghiên cứu phù hợp với chuẩn nghề nghiệp, kỹ năng trích dẫn học thuật theo APA/MLA.” Điều này giúp sinh viên nhận ra sự liên kết giữa môn học và công việc trong tương lai (ví dụ: viết báo cáo dự án hoặc nghiên cứu thị trường).

3.6.2. Kỹ năng tự chủ trong học tập

- Đề xuất: Bổ sung hệ thống các bài tập rõ ràng kèm yêu cầu và thời gian hoàn thành các bài tập cụ thể ngay từ đầu khóa học, đồng thời liệt kê tài liệu bắt buộc và tài liệu đọc bổ trợ cho từng buổi học. Điều này giúp sinh viên chủ động quản lý thời gian và chuẩn bị trước nội dung.
- Ví dụ: Trong môn *Tư duy Phản biện*, ĐCCTHP có thể ghi rõ:
 - Tuần 3: Bài tập 1 – Critical response essay (800 từ), ngày nộp bài: 25/9.
 - Tài liệu bắt buộc: Chapter 2 (Smith, 2020).
 - Tài liệu bổ trợ: TED Talk “The Danger of a Single Story” (Ngozi Adichie).

3.6.3. Kỹ năng tư duy phản biện và giải quyết vấn đề

- Đề xuất: Các hoạt động học tập nên gắn với tình huống thực tế thay vì chỉ kiểm tra kiến thức lý thuyết. Điều này giúp sinh viên vận dụng kiến thức vào giải quyết vấn đề, từ đó phát triển tư duy phản biện.
- Ví dụ: Trong phần *Business Communication* thuộc môn Tiếng Anh Thương Mại, thay vì chỉ học lý thuyết về email thương mại, sinh viên được giao tình huống: “Công ty A vừa gặp sự cố giao hàng chậm, hãy soạn một email xin lỗi khách hàng, với yêu cầu vừa giữ được sự chuyên nghiệp vừa duy trì mối quan hệ kinh doanh.” Bài tập này giúp sinh viên luyện kỹ năng giải quyết vấn đề thực tế trong môi trường nghề nghiệp.

3.6.4. Kỹ năng cộng tác và tương tác xã hội

- Đề xuất: Thiết kế nhiệm vụ nhóm có phân vai rõ ràng (leader, note-taker, presenter...) và kết hợp cơ chế đánh giá chéo (peer evaluation). Điều này không chỉ tăng hiệu quả làm việc nhóm mà còn rèn kỹ năng quản lý, giao tiếp và phản hồi.
- Ví dụ: Trong môn “*Quản trị Du lịch*”, sinh viên làm dự án nhóm về “Chiến lược quảng bá du lịch biển Việt Nam.” Nhóm được chia vai: trưởng nhóm quản lý tiến độ, thành viên phụ trách nghiên cứu, thành viên thiết kế poster, thành viên thuyết trình. Sau khi hoàn thành, từng thành

viên đánh giá đóng góp của nhau (peer assessment). Qua đó, sinh viên vừa phát triển kỹ năng cộng tác, vừa hiểu rõ trách nhiệm cá nhân trong môi trường làm việc thực.

4. Cải tiến phương pháp giảng dạy

Hiện nay, phần lớn đề cương môn học chỉ đề cập đến ba phương pháp chính: thuyết trình, làm việc nhóm, và dạy học dựa trên vấn đề. Tuy nhiên, để nâng cao chất lượng đào tạo và đáp ứng yêu cầu thực tiễn, cần bổ sung thêm các phương pháp giảng dạy hiện đại, lấy người học làm trung tâm và khuyến khích phát triển kỹ năng toàn diện.

4.1. Học tập trải nghiệm (*Experiential Learning*)

- Thay vì chỉ nghe giảng, sinh viên được tham gia vào các tình huống mô phỏng hoặc dự án thực tế.
- *Ví dụ:* Trong học phần "Quản trị nhân sự," giảng viên tổ chức hoạt động mô phỏng phỏng vấn tuyển dụng, sinh viên đóng vai trò nhà tuyển dụng và ứng viên để luyện kỹ năng giao tiếp và đánh giá ứng viên.

4.2. Học tập qua công nghệ (*Blended/Flipped Learning*)

- Kết hợp giữa học trực tiếp và trực tuyến, khuyến khích sinh viên chuẩn bị trước nội dung qua video, bài đọc hoặc AI-based tools.
- *Ví dụ:* Ở môn "Đọc hiểu nâng cao," giảng viên yêu cầu sinh viên xem trước video TED Talks, sau đó lên lớp thảo luận phản biện và phân tích ý chính.

4.3. Dạy học tích hợp kỹ năng (*Integrated Skills Approach*)

- Kết nối kiến thức môn học với kỹ năng nghề nghiệp và kỹ năng mềm.
- *Ví dụ:* Trong môn "Viết học thuật," thay vì chỉ viết tiểu luận, sinh viên được giao viết báo cáo phân tích dữ liệu có kèm biểu đồ và trình bày trước lớp.

4.3. Đánh giá thay thế (*Alternative Assessment*)

- Thay vì chỉ dựa vào thi cuối kỳ, áp dụng các hình thức đánh giá quá trình như portfolio, dự án nhóm, peer evaluation.
- *Ví dụ:* Ở môn "Kinh tế học vi mô," sinh viên thực hiện dự án phân tích thị trường địa phương, nộp báo cáo định kỳ và được đánh giá qua tiến trình, không chỉ sản phẩm cuối.

Một nguyên tắc quan trọng trong việc lựa chọn phương pháp giảng dạy là phải gắn với chuẩn đầu ra (CĐR) của học phần. Điều này có nghĩa là một phương pháp chỉ thực sự phù hợp khi nó trực tiếp hỗ trợ sinh viên đạt được CĐR đã xác định. Ví dụ, nếu CĐR nhấn mạnh kỹ năng giải quyết vấn đề, phương pháp được khuyến nghị là dạy học theo tình huống, dự án nhóm hoặc mô phỏng nghề nghiệp; nếu CĐR hướng tới phát triển kỹ năng giao tiếp, thì cần có các hoạt động thảo luận, phản biện và thuyết trình. Việc nhấn mạnh nguyên tắc “phương pháp giảng dạy gắn với CĐR” không chỉ đảm bảo tính nhất quán và hiệu quả của đề cương chi tiết học phần, mà còn là minh chứng quan trọng trong kiểm định chất lượng đào tạo.

5. Kết luận

Cải tiến đề cương chi tiết học phần không chỉ là chỉnh sửa kỹ thuật, mà là đổi mới tư duy thiết kế giảng dạy. Một ĐCCTHP được xây dựng theo định hướng learner-centered, assignment-centered, skills-based, kết hợp backward planning và engaged learning, sẽ:

- Giúp SV nhận diện rõ kỹ năng và lợi ích từ môn học.
- Nâng cao động lực, tính chủ động và tính trách nhiệm của SV.
- Gắn kết mục tiêu đào tạo với trải nghiệm học tập thực tế.
- Xây dựng môi trường học tập thân thiện, sáng tạo và định hướng nghề nghiệp.

Như vậy, ĐCCTHP không chỉ là “kế hoạch dạy học”, mà còn là công cụ chiến lược nâng cao chất lượng đào tạo, khởi đầu quan hệ thầy – trò tích cực, đồng thời chuẩn bị cho SV hành trang nghề nghiệp vững chắc (Bộ GD&ĐT, 2016, 2017).

Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2016). *Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT: Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học*.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2017). *Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT: Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học*.
- [3] Barkley, E. F., Major, C. H., & Cross, K. P. (2014). *Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- [4] Claessens, B. J. C., van Eerde, W., Rutte, C. G., & Roe, R. A. (2007). A review of the time management literature. *Personnel Review*, 36(2), 255–276. <https://doi.org/10.1108/00483480710726136>
- [5] Fink, L. D. (2013). *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- [6] Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. Pearson.
- [7] Knight, P. T., & Yorke, M. (2003). *Assessment, learning and employability*. Open University Press/SRHE.
- [8] Macan, T. H. (1994). Time management: Test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, 79(3), 381–391. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.79.3.381>
- [9] Richmond, A. S., Boysen, G. A., & Gurung, R. A. R. (2023). *An evidence-based guide to college and university teaching: Developing the model teacher* (2nd ed.). Routledge.
- [10] Slattery, J. M., & Carlson, J. F. (2005). Preparing an effective syllabus. *College Teaching*, 53(4), 159–164. <https://doi.org/10.3200/CTCH.53.4.159-164>
- [11] Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (Expanded 2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- [12] Wingate, U. (2006). Doing away with “study skills”. *Teaching in Higher Education*, 11(4), 457–469. <https://doi.org/10.1080/13562510600874268>

PHÁT TRIỂN VÀ ĐỔI MỚI CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO KHỐI NGÀNH KINH TẾ HƯỚNG ĐẾN KIỂM ĐỊNH QUỐC TẾ

TS. Phạm Thế Anh, TS. Nguyễn Ngọc Duy,

TS. Nguyễn Thị Nga, TS. Nguyễn Thị Hồng Đào

Khoa Kinh Tế, Trường Đại học Nha Trang

Email: anhphth@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Bài viết trình bày những nội dung phát triển và đổi mới chương trình đào tạo (CTĐT) đại học khối ngành Kinh tế. Đưa ra những gợi ý nhằm nâng cao chất lượng trong việc phát triển và đổi mới CTĐT góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của khối ngành Kinh tế, hướng đến kiểm định quốc tế trong bối cảnh quốc tế hóa, toàn cầu hóa.

1. Đặt vấn đề

Đổi mới giáo dục đại học (GDĐH) ở Việt Nam là yêu cầu cấp thiết trong bối cảnh hội nhập và đổi mới giáo dục. Những yếu kém của hệ thống giáo dục từ tiểu học đến đại học hiện đang tạo ra những rào cản cho sự phát triển kinh tế - xã hội của nước ta hiện tại và tương lai. Đổi mới GDĐH là một quá trình lâu dài, vừa kiên quyết nhưng phải thận trọng vì nó tác động đến nhiều thế hệ sinh viên. Quá trình này phải được tiến hành có tính hệ thống, từ cải cách CTĐT và PPGD, nâng cao trình độ đội ngũ giảng viên, đầu tư và nâng cấp điều kiện cơ sở vật chất, đến tăng cường kiểm soát chất lượng đào tạo.

Tuy nhiên, xây dựng và phát triển CTĐT tiên tiến, hiện đại là một công việc phức tạp và khó khăn, đòi hỏi các BCN chương trình phải khai thác tối đa nội lực của mình kết hợp với các nguồn lực bên ngoài. Cuộc cách mạng khoa học - kỹ thuật kéo theo sự đổi mới của cả hệ thống giáo dục đào tạo theo hướng một xã hội học tập, học tập bất cứ lúc nào, bất cứ nơi đâu và học tập suốt đời. Những năm đầu của thế kỷ 21, các trường đại học (ĐH) trên thế giới có những bước chuyển mình mạnh mẽ, các xu hướng chung là:

- Đa dạng hóa CTĐT nhằm đáp ứng nhu cầu ngày càng cao và đa dạng của nền kinh tế tri thức, xu hướng này đang dịch chuyển các trường đại học tinh hoa sang đại học đại chúng (phổ cập), gia tăng quy mô nhanh chóng. Với một thị trường lao động biến động và phát triển không ngừng, các trường ĐH cần dựa vào nhu cầu của xã hội để xác định mục tiêu và phương hướng hoạt động của mình. GDĐH phải thực hiện phương pháp giáo dục dựa trên tri thức, không chỉ cung cấp kiến thức nền tảng mà phải có khả năng giúp sinh viên hình thành những kỹ năng giải quyết vấn đề, có thái độ làm việc tích cực và có khả năng tự học, tự chịu trách nhiệm với việc học của mình.

- Coi trọng chất lượng trong tương quan chi phí và nhu cầu thị trường: xu hướng này đòi hỏi các đại học phải xem sinh viên như khách hàng của mình và phải đáp ứng được những nhu cầu chính đáng của họ. Do vậy, cạnh tranh giữa các trường đại học nhằm thu hút khách hàng của mình là một xu thế tất yếu. Để tạo ra năng lực cạnh tranh, các trường đại học phải nhanh chóng nâng cao chất lượng đào tạo của mình trên cơ sở đáp ứng nhu cầu của người học và thích nghi nhanh chóng với biến đổi của xã hội. Đào tạo phải gắn liền với nhu cầu xã hội. Chương trình cần đáp ứng kỳ vọng của các bên liên quan như sinh viên, nhà sử dụng lao động và cộng đồng. Điều đó cho thấy trách nhiệm xã hội của trường đại học ngày càng cao, trở thành một tiêu chuẩn đánh giá tính thích ứng của một trường đại học.

Các xu hướng chính dẫn đến một vấn đề mà các trường đại học luôn phải coi trọng, được xem là cơ sở để nâng cao chất lượng đào tạo đó là xây dựng được CTĐT tiên tiến, hiện đại nhưng phù hợp với điều kiện cụ thể của từng trường trong quá trình phát triển. Cung cấp cho xã hội lực lượng lao động có chất lượng, am hiểu chuyên môn, có kỹ năng giải quyết công việc, và thái độ trách nhiệm đối với bản thân và xã hội.

2. Phát triển chương trình đào tạo

2.1 Những nguyên tắc phát triển CTĐT

Theo A.Bott (2011), chương trình là những mục tiêu và nội dung mà nhà trường cung cấp cho sinh viên. Theo Luật Giáo dục (2005), chương trình GDĐH thể hiện mục tiêu GDĐH; quy định chuẩn kiến thức, kỹ năng, phạm vi và cấu trúc nội dung GDĐH, phương pháp và hình thức đào tạo, cách thức đánh giá kết quả đào tạo đối với mỗi môn học, ngành học, trình độ đào tạo của GDĐH; bảo đảm yêu cầu liên thông với các chương trình giáo dục khác.

Dù tiếp cận theo quan điểm nào thì CTĐT cũng giữ một vị trí quan trọng, mang tính nền tảng của mọi quá trình tổ chức dạy và học. Chính vì có vị trí như thế nên muốn nâng cao chất lượng đào tạo, nhất

thiết cần bảo đảm chất lượng của việc thiết kế, triển khai và kiểm soát CTĐT.

Phát triển CTĐT là một quá trình thường xuyên, liên tục nhằm hoàn thiện không ngừng CTĐT cho phù hợp với trình độ phát triển của kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ, của đời sống xã hội,...

Theo Oliva (2006) để phát triển CTĐT mang tính tiên tiến, hiện đại và có chất lượng, cần chú ý đến những nguyên tắc cơ bản:

- CTĐT luôn thay đổi, gắn với sự thay đổi của xã hội, mang tính thời đại. Giáo dục là sản phẩm của con người, được sáng tạo trong quá trình phát triển của nhân loại và do đó giáo dục luôn phải đáp ứng với những thay đổi trong quá trình phát triển kinh tế-chính trị-xã hội.

- Thay đổi mang tính kế thừa và tiến hành đồng thời. Những thay đổi trong giáo dục được thể hiện rõ nét trong thiết kế CTĐT, trong quá trình đó không hề có sự khởi đầu hay kết thúc đột ngột mà luôn có sự kế thừa và mang tính quá trình.

- CTĐT gắn liền với những thay đổi từ con người, là kết quả của sự tương tác giữa các nhóm liên quan. Trong quá trình xây dựng và phát triển CTĐT cần xuất phát từ nhu cầu người học, nhu cầu xã hội và khả năng tự thân của người dạy (trường đại học), đây là một quá trình tương tác giữa các nhóm nhằm lựa chọn phương án tối ưu trong từng giai đoạn.

- Xây dựng và phát triển CTĐT là một quá trình quyết định mang tính liên tục. CTĐT vừa mang tính pháp lý trong quản lý vừa có tính đặc trưng của từng trường. Nhu cầu người học thay đổi theo sự phát triển của xã hội, CTĐT cũng cần cập nhật những tri thức mới. Do vậy, quá trình quyết định diễn ra liên tục, hàm chứa trong quá trình này là quá trình kế hoạch, thực hiện và đánh giá chương trình.

2.2 Nội dung cơ bản của CTĐT

Theo Tyler (1949), CTĐT bao gồm 4 thành phần chính: Mục tiêu đào tạo, nội dung đào tạo, phương pháp giảng dạy, và đánh giá kết quả. Các thành phần này không tồn tại độc lập mà có mối quan hệ chặt chẽ, tác động lên nhau.

1. Mục tiêu đào tạo: Mục tiêu của một CTĐT không chỉ là khối kiến thức thuần túy cung cấp cho người học để tạo ra kỹ năng nghề nghiệp, mà còn phải bao gồm phát triển kỹ năng mềm, tư duy phản biện và đặc biệt là thái độ trách nhiệm của người học đối với xã hội và tự nhiên. Xu hướng đa văn hóa của nền kinh tế hội nhập đòi hỏi trước hết các cá nhân phải có khả năng làm việc hài hòa và có hiệu quả với những người khác. Xuất phát từ mục tiêu của chương trình để thiết lập những chuẩn đầu ra (CĐR) thích hợp, và cần có sự tương quan chặt chẽ giữa CĐR của từng học phần với CĐR của CTĐT.

2. Nội dung đào tạo: Là những kiến thức, kỹ năng, phương pháp mà CTĐT muốn cung cấp cho người học; nội dung của CTĐT phải thỏa mãn cùng lúc những ràng buộc: mang tính hệ thống, tiên tiến hiện đại, phù hợp với nhu cầu thực tế, và có khả năng triển khai trong những điều kiện cụ thể của người học và người dạy. Với những ràng buộc này, việc phát triển CTĐT là quá trình phức tạp, đòi hỏi sự tham gia của nhiều thành phần liên quan, đồng thời phải có sự quyết tâm của tất cả các cấp trong trường đại học trong đó vai trò của Bộ môn phải được nâng cao.

3. Phương pháp giảng dạy: Phương pháp giảng dạy phụ thuộc vào mục tiêu và nội dung chương trình; ngày nay PPGD tích cực với người học là trung tâm, phát huy tính sáng tạo và dân chủ trong việc dạy và học, cá nhân hóa việc học là phương pháp được đánh giá cao. Bên cạnh đó, tùy theo đặc trưng của ngành học, và học phần, các PPGD khác cũng được sử dụng trên cơ sở lấy mục tiêu đào tạo và CĐR để làm thước đo cho việc truyền đạt những nội dung mà chương trình đòi hỏi.

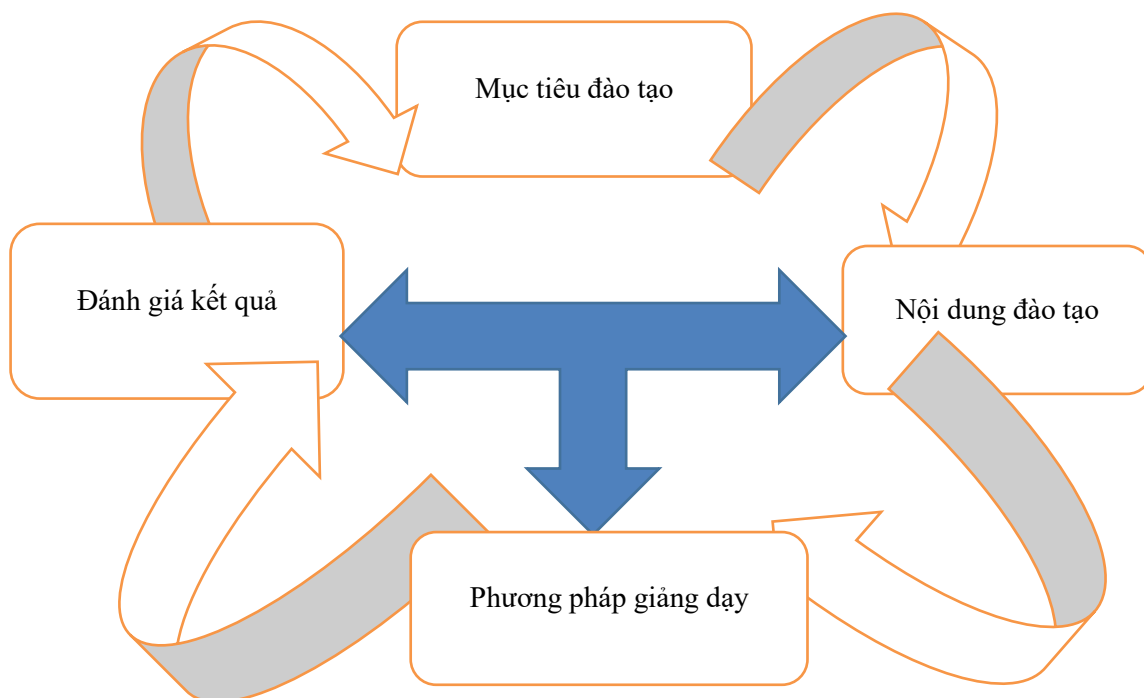
4. Đánh giá kết quả: Là một phần quan trọng, bảo đảm thực hiện đúng nội dung đào tạo và thỏa mãn mục tiêu đặt ra. Hệ thống đánh giá phải phù hợp với nội dung CTĐT, phù hợp với đối tượng được đánh giá và đảm bảo lượng hóa được theo những CĐR.

3. Một số tồn tại trong việc phát triển và đổi mới CTĐT hiện nay

- Có một thực tế ở các trường đại học Việt Nam trong việc phát triển và đổi mới CTĐT là quá trình này thường xuất phát từ người dạy, tức là chương trình được hình thành từ một nhóm những giảng viên trong BCN chương trình, dựa vào khung chương trình do Bộ GD&ĐT ban hành, thảo luận và quyết định sẽ dạy những nội dung gì và những môn học nào liên quan đến khối kiến thức ngành và chuyên ngành gắn liền với mục tiêu đào tạo và CĐR. Cách thức xây dựng chương trình gần như chỉ xuất phát từ những gì mình có của người dạy, ít phối hợp hài hòa từ người học và người sử dụng sản phẩm của CTĐT. Đôi khi một số trường đại học cũng xem xét ý kiến của người học và người sử dụng lao động để xây dựng CTĐT của mình, tuy nhiên những ý kiến đó chỉ được xem là ý kiến tham khảo cho người xây dựng chương trình.

- Trong quá trình thiết kế và phát triển CTĐT, một tồn tại xuất hiện một cách tự nhiên, mặc dù những người tham gia xây dựng chương trình không mong muốn là hiện tượng “gọt chân cho vừa giày”.

Các BCN khi quyết định chương trình luôn phải tính đến lực lượng giảng viên của mình có đảm nhận được các môn học trong chương trình hay không? Và qua đó có những điều chỉnh môn học, nội dung chương trình không tuân theo tính khoa học hay nhu cầu thực tế của xã hội mà phụ thuộc vào khả năng của đội ngũ nhân lực của mình. Chính cách xây dựng CTĐT theo kiểu như vậy nên sự phù hợp của CTĐT với nhu cầu xã hội và với sự kỳ vọng của người học còn một khoảng cách rất xa.



Hình 1. Mối quan hệ giữa các yếu tố của CTĐT

Nguồn: Tyler (1949)

4. Giá trị của kiểm định quốc tế đối với sinh viên và Nhà trường

Thứ nhất, kiểm định quốc tế về CTĐT là một tiêu chuẩn đánh giá và chứng nhận chất lượng của các CTĐT. Giá trị của kiểm định quốc tế về CTĐT là rất quan trọng. Đầu tiên, nó giúp đảm bảo rằng các CTĐT đáp ứng được các tiêu chuẩn chất lượng cao nhất. Điều này giúp đảm bảo rằng sinh viên và học viên sẽ nhận được một CTĐT tốt nhất và được chuẩn bị tốt nhất cho các cơ hội sự nghiệp trong tương lai.

Thứ hai, kiểm định quốc tế về CTĐT giúp tăng tính toàn vẹn và độ tin cậy của các CTĐT và có giá trị trong khu vực Đông Nam Á (AUN-QA) và toàn thế giới (FIBAA). Điều này là quan trọng đặc biệt đối với các công ty và tổ chức quốc tế, khi họ tìm kiếm các CTĐT để đào tạo nhân viên của họ. Bằng cách đảm bảo rằng các CTĐT đã được kiểm định quốc tế, công ty và tổ chức có thể tin tưởng vào chất lượng của các CTĐT đó, và có thể tin tưởng vào sự đóng góp của các nhân viên được đào tạo từ các chương trình đó.

Thứ ba, kiểm định quốc tế về CTĐT còn giúp tăng tính cạnh tranh của các CTĐT trong khu vực và thế giới. Bằng cách đánh giá và chứng nhận chất lượng của các CTĐT, kiểm định quốc tế về CTĐT khuyến khích Nhà trường cải tiến và nâng cao chất lượng của các CTĐT. Kết quả là, các sinh viên và học viên sẽ nhận được các CTĐT tốt hơn và cạnh tranh hơn trên thị trường lao động quốc tế.

Thứ tư, kiểm định quốc tế về CTĐT cũng đóng vai trò quan trọng trong việc xây dựng mối quan hệ hợp tác giữa các Trường Đại học và tổ chức đào tạo trên toàn thế giới. Các CTĐT đã được kiểm định quốc tế sẽ có cơ hội hợp tác, trao đổi kinh nghiệm và học hỏi lẫn nhau để nâng cao chất lượng của các CTĐT và tạo ra những giá trị mới.

Tuy nhiên, để đạt được kiểm định quốc tế về CTĐT không phải là điều dễ dàng. Các trường đại học và tổ chức đào tạo cần phải đáp ứng được các tiêu chuẩn và yêu cầu khắt khe của AUN-QA, hoặc FIBAA đảm bảo rằng các CTĐT của Khoa và Nhà trường đáp ứng được các yêu cầu chất lượng cao nhất của tổ chức kiểm định. Điều này yêu cầu Khoa và Nhà trường phải đầu tư nhiều thời gian, công sức và tài chính để cải thiện chất lượng của các CTĐT.

5. Những hàm ý cho việc phát triển và đổi mới CTĐT nhằm nâng cao chất lượng đào tạo Khoa Kinh tế, hướng đến kiểm định quốc tế

- CTĐT cần rà soát và điều chỉnh trên cơ sở kết hợp 3 yếu tố: Người học-Người sử dụng lao động-Người dạy trong tương quan đánh giá nội dung các môn học bảo đảm tính hệ thống và kết thừa tri thức để hình thành tháp cấp độ người học: Biết-Hiểu-Giải quyết vấn đề.

- Xây dựng chương trình cần huy động sức mạnh tổng hợp của các nhà khoa học, các chuyên gia trong và ngoài trường. Quá trình xây dựng CTĐT cần có sự kế thừa trên tinh thần học hỏi từ các trường có truyền thống đào tạo và có kinh nghiệm xây dựng và ứng dụng CTĐT, quá trình này cần kết hợp một cách phù hợp với việc nghiên cứu thực trạng thị trường lao động và cân nhắc khả năng thực hiện trong từng giai đoạn của chiến lược phát triển.

- Xây dựng môi trường dạy và học thân thiện, dân chủ. Hình thành các kênh phản hồi trực tiếp, gián tiếp mang tính chính thức để sinh viên có khả năng thể hiện ý kiến và quan điểm của mình. Tất cả các ý kiến phải được xem xét trên tinh thần tôn trọng và phát triển.

- Tăng cường sự gắn kết giữa lý thuyết và thực tế thông qua nhiều biện pháp. Tăng cường tính thực tế trong nội dung bài giảng của từng môn học thông qua những tình huống, sự kiện và các vấn đề đang diễn ra trong thực tiễn mà người dạy đưa vào hệ thống bài tập, bài thảo luận của từng môn học.

- Lựa chọn và phát triển đội ngũ giảng viên bảo đảm đáp ứng nhu cầu giảng dạy cả về số lượng lẫn chất lượng. Tính toán khả năng huy động lực lượng giảng viên có kinh nghiệm thực tế (doanh nhân, nhà quản trị, chuyên gia,...) tham gia giảng dạy hay kết hợp với giảng viên môn học trong việc triển khai thảo luận, phân tích hay tọa đàm môn học. Tăng cường mức độ giao tiếp của sinh viên với tình huống thực tế qua tham quan, kiến tập và làm dự án thực tế.

- Nhà trường cần phải đầu tư trang thiết bị, cơ sở vật chất phục vụ tốt cho suốt quá trình dạy - học với mục đích nhằm thực hiện tốt hoạt động đánh giá theo hướng tiếp cận năng lực người học.

- Giảng viên cần vận dụng đa dạng các phương pháp đánh giá khác nhau (chẳng hạn như tự luận, vấn đáp, trắc nghiệm, quan sát, làm thí nghiệm, trình bày dự án,...). Đặc biệt chú trọng đánh giá quá trình, cách thức sinh viên hiểu được kiến thức đó như thế nào, chú trọng đến kỹ năng cơ bản, năng lực cá nhân của người học. Đồng thời tăng cường hướng dẫn người học vận dụng phương pháp tự học, tự nghiên cứu, định hướng sản phẩm người học cần đạt được sau mỗi buổi học.

- Người học phải tích cực, chủ động trong việc chiếm lĩnh tri thức, cần liên hệ với thực tiễn để thực hiện phương châm “học đi đôi với hành”. Đồng thời người học phải thực sự nghiêm túc và tích cực trong học tập, tăng cường việc tự học, tự nghiên cứu và khai thác tài liệu học tập phục vụ trong suốt quá trình học tập của người học.

6. Kết luận

Khi các chương trình tham gia kiểm định hoặc đánh giá theo các bộ tiêu chuẩn quốc tế. Nhà trường xác định được những điểm mạnh và yếu của CTĐT, từ đó có thể cải tiến và phát triển chương trình để đáp ứng được nhu cầu của các sinh viên và doanh nghiệp trong thời đại hiện tại. Đánh giá được mức độ hiệu quả của CTĐT đối với sinh viên và giảng viên, từ đó có thể cải thiện môi trường học tập và giảng dạy để đảm bảo đáp ứng được yêu cầu của các bên liên quan. Tăng cường sự tin tưởng của các bên liên quan trong CTĐT, từ đó giúp nhà trường có thể thu hút được nhiều sinh viên và giảng viên tài năng.

Vì vậy, việc xây dựng CTĐT phải xuất phát từ nhu cầu đa dạng và luôn biến động của xã hội, lấy người học làm trung tâm, nhằm xây dựng hệ thống đào tạo tiếp cận những chuẩn mực của Khu vực và thế giới. CTĐT không chỉ thuần túy cung cấp những kiến thức cho người học mà nó phải tạo ra được quá trình “tự học, tự chịu trách nhiệm về việc học” của sinh viên; đào tạo những cá nhân có kiến thức vững vàng, có tư duy phản biện và thái độ tích cực trong cuộc sống. Làm được như thế thì việc kiểm định thành công các CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng quốc tế của AUN-QA hoặc FIBAA, nhằm nâng cao chất lượng đào tạo tại Khoa Kinh tế lên ngang tầm với nhiều trường đại học lớn trong nước và khu vực, không phải là không làm được. Tuy nhiên, nghiên cứu này chỉ tập trung phân tích những nội dung phát triển và đổi mới chương trình đào tạo (CTĐT) đại học khối ngành Kinh tế nói chung và chưa phân tích cụ thể thực trạng một CTĐT (ví dụ: ngành QTKD) để từ đó cần đổi mới các gì (ví dụ nguyên tắc tiếp cận OBE, cấu trúc theo hệ thống tín chỉ ECTS, khối lượng GDTQ, Cơ sở ngành và chuyên ngành, cấu trúc các HP bắt buộc tự chọn, tiếp cận cách phân chia hướng chuyên sâu, liên ngành, quốc tế, hay vị trí việc làm, theo FIBAA cần bổ sung nội dung gì, đội ngũ giảng viên đáp ứng bao nhiêu so chuẩn, điều kiện CSVN cần khuyến nghị,..

Tài liệu tham khảo

- [1] Peter F. Oliva (2006), *Xây dựng chương trình học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [2] Nguyễn Văn Khôi (2011), *Phát triển chương trình giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
- [3] Ralph W. Tyler (1949), *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, University of Chicago Press.

PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO KHỐI NGÀNH KỸ THUẬT HƯỚNG ĐẾN BẢO ĐẢM TÍNH LINH HOẠT VÀ TÍCH HỢP PHÙ HỢP VỚI YÊU CẦU ĐÀO TẠO MỚI

DEVELOPING ENGINEERING CURRICULA TO ENSURE FLEXIBILITY AND INTEGRATION IN RESPONSE TO NEW EDUCATIONAL REQUIREMENTS

TS. Bùi Thúc Minh, TS. Huỳnh Văn Vũ, ThS. Đặng Hoàng Xuân Huy

Trường Đại học Nha Trang

Email: minhbt@ntu.edu.vn, vuhv@ntu.edu.vn, huydhx@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trong bối cảnh Công nghiệp 4.0, các chương trình đào tạo (CTĐT) kỹ thuật còn một số hạn chế về tính linh hoạt và tích hợp, dẫn đến tỷ lệ tốt nghiệp đúng hạn chưa cao và khoảng cách kỹ năng so với yêu cầu thị trường vẫn còn tồn tại. Nghiên cứu này tập trung phát triển mô hình CTĐT khối ngành kỹ thuật với cấu trúc mô-đun linh hoạt và tích hợp, đảm bảo khả năng điều chỉnh nhanh chóng theo nhu cầu đào tạo mới. Chương trình đào tạo kỹ thuật xây dựng gắn kết chặt chẽ với doanh nghiệp. Hệ thống công nhận tín chỉ liên thông giữa các ngành và đối tác tạo điều kiện cho sinh viên cá nhân hóa hành trình học tập và có thể tốt nghiệp sớm, đáp ứng nhu cầu của xã hội.

Các đề xuất định hướng phát triển CTĐT trọng tâm gồm: (1) xây dựng cấu trúc chương trình đào tạo linh hoạt, tích hợp và phù hợp với yêu cầu đổi mới; (2) nâng cao năng lực ngoại ngữ, kỹ năng số và tư duy khởi nghiệp; (3) chuyển đổi phương pháp đánh giá sang dựa trên dự án và năng lực thực tiễn; (4) CTĐT theo hướng liên ngành và thích ứng cao. Mục tiêu cuối cùng là đào tạo thế hệ cử nhân/kỹ sư toàn diện, chủ động học tập suốt đời và linh hoạt thích ứng với môi trường nghề nghiệp luôn biến đổi, đáp ứng tốt yêu cầu đào tạo mới trong kỷ nguyên Công nghiệp 4.0.

Từ khóa: Chương trình đào tạo tích hợp, linh hoạt, công nghiệp 4.0, AI, kỹ năng thế kỷ 21, giáo dục kỹ thuật.

1. Giới thiệu

Trong bối cảnh kiến tạo của cuộc Cách mạng Công nghiệp 4.0, giáo dục kỹ thuật toàn cầu đang đối mặt với một yêu cầu chuyển đổi mang tính hệ thống. Sự hội tụ của các công nghệ đột phá đã tái định hình thị trường lao động, dẫn đến một "khoảng cách kỹ năng" (skills gap) ngày càng nổi bật.

Tại Việt Nam, yêu cầu cải cách đã trở thành một mệnh lệnh chiến lược quốc gia (Nghị quyết 57-NQ/TW, 2024). Quyết định của Đại học Quốc gia Hà Nội về việc đưa học phần "Nhập môn công nghệ số và ứng dụng trí tuệ nhân tạo" thành môn học bắt buộc từ khóa 2025 là một minh chứng rõ nét (Đại học Quốc gia Hà Nội, 2025). Động thái này báo hiệu sự chuyển dịch sang mô hình lấy năng lực làm trung tâm, tạo ra áp lực cải cách cho các cơ sở giáo dục đại học khác.

Một cuộc rà soát các chương trình đào tạo kỹ thuật hiện hành tại Trường Đại học Nha Trang cho thấy những hạn chế cố hữu về tính linh hoạt và tích hợp (Quyết định số 1525/QĐ-ĐHNT, 2023). Các chương trình này được thiết kế trong khuôn khổ quốc gia (Khung trình độ quốc gia Việt Nam, 2016; Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT, 2021). Xuất phát từ bối cảnh đó, nghiên cứu này đề xuất mô hình Tích hợp – Linh hoạt – Thích ứng (IFA), dựa trên các lý thuyết giáo dục hiện đại như học tập trải nghiệm (Zastavker và cộng sự, 2015) và đối sánh với các mô hình quốc tế tiên tiến (Crawley và cộng sự, 2011; Miller, 2019), nhằm thu hẹp khoảng cách kỹ năng và đào tạo một thế hệ kỹ sư sẵn sàng cho tương lai.

2. Phân tích hiện trạng và kết quả khảo sát tại trường đại học Nha Trang

Để xây dựng một đề xuất cải cách có cơ sở thực tiễn, một sự phân tích sâu sắc về hiện trạng là yêu cầu tiên quyết. Nghiên cứu này áp dụng phương pháp tiếp cận hỗn hợp (mixed-methods) để có được một bức tranh toàn diện và đa chiều.

Giai đoạn phân tích định lượng bao gồm việc rà soát và phân tích có hệ thống toàn bộ các chương trình đào tạo (CTĐT) kỹ thuật được ban hành trong giai đoạn 2021–2023. Các dữ liệu như cấu trúc tín chỉ, tỷ lệ các loại học phần, và các chỉ số hiệu suất đào tạo (tỷ lệ tốt nghiệp đúng hạn) đã được xem xét. Để làm rõ nguyên nhân gốc rễ đằng sau các con số, giai đoạn phân tích định tính đã được thực hiện thông qua một cuộc khảo sát quy mô nhỏ kết hợp phỏng vấn sâu với một mẫu có chủ đích gồm 20 người, bao gồm giảng viên kinh nghiệm, đại diện doanh nghiệp, và cán bộ quản lý cấp khoa/bộ môn.

2.1. Hiện trạng chương trình đào tạo và các bất cập mang tính cấu trúc

Phân tích dữ liệu đã bộc lộ những yếu kém mang tính cấu trúc và hệ quả trực tiếp của chúng đối với hiệu quả đào tạo.

Sự phân mảnh và chồng chéo: Vấn đề nổi cộm nhất là sự phân mảnh của chương trình, với tỷ lệ học phần 2 tín chỉ chiếm từ 35–45% tổng số học phần trong các CTĐT. Cấu trúc này không chỉ gây ra sự chồng chéo trong việc lập kế hoạch, quản lý hành chính mà còn làm gián đoạn dòng chảy học tập, tăng nguy cơ trễ tiến độ tốt nghiệp cho sinh viên.

Tính cứng nhắc và biệt lập: Các CTĐT bộc lộ tính cứng nhắc và sự biệt lập cao giữa các ngành. Thiếu một cơ chế liên thông ngang hiệu quả, ví dụ như giữa hai ngành có nhiều điểm chung là Kỹ thuật Ô tô và Kỹ thuật Tàu thủy, khiến sinh viên khó chia sẻ học phần và phát triển năng lực liên ngành. Thêm vào đó, hệ thống học phần tự chọn cũng kém hiệu quả khi nhiều môn không thể mở lớp do không đủ sĩ số, gây lãng phí nguồn lực và hạn chế nghiêm trọng sự lựa chọn của người học.

Khoảng cách về hiệu suất: Những yếu kém về cấu trúc đã dẫn đến kết quả đầu ra chưa tối ưu. Tỷ lệ tốt nghiệp đúng hạn chỉ đạt 76–82%, thấp hơn đáng kể so với mức chuẩn 85–90% của các trường kỹ thuật hàng đầu. Quan trọng hơn, phản hồi từ các doanh nghiệp đã chỉ ra một "khoảng cách kỹ năng" rõ rệt: sinh viên được đánh giá tốt về kiến thức chuyên môn nền tảng nhưng còn yếu ở các kỹ năng mềm, ngoại ngữ, năng lực số và đặc biệt là khả năng làm việc trong các nhóm liên ngành để giải quyết các vấn đề phức tạp.

2.2. Kết quả khảo sát: Mâu thuẫn giữa kỳ vọng và thực tiễn

Kết quả khảo sát định tính cho thấy một sự đồng thuận cao giữa các bên liên quan về tính cấp thiết của việc cải cách. Cả giảng viên, sinh viên và chuyên gia doanh nghiệp đều nhận thấy một khoảng cách đáng kể giữa kỹ năng mà nhà tuyển dụng tìm kiếm và năng lực thực tế của sinh viên tốt nghiệp.

Một mâu thuẫn mang tính hệ thống đã được bộc lộ rõ nét khi so sánh giữa kỳ vọng và thực tiễn: trong khi các yếu tố như tính linh hoạt (khả năng cá nhân hóa lộ trình học tập) và tính tích hợp (kết nối liên ngành, lồng ghép kỹ năng) được đánh giá có tầm quan trọng rất cao (mức độ kỳ vọng ~90%), thì mức độ triển khai trên thực tế lại rất thấp (chỉ khoảng ~25–30%). Khoảng cách này cũng có một nghịch lý: mục tiêu của giáo dục kỹ thuật hiện đại là đào tạo ra những kỹ sư có năng lực giải quyết các vấn đề phức tạp, tích hợp, nhưng cấu trúc CTĐT hiện hành lại được tổ chức theo các "gói" kiến thức nhỏ, rời rạc và biệt lập, vô hình trung nuôi dưỡng tư duy phân mảnh ở người học.

2.3. Các rào cản và giải pháp từ góc nhìn của các bên liên quan

Phân tích sâu hơn từ các câu trả lời phỏng vấn đã chỉ ra các rào cản và giải pháp cốt lõi từ chính những người trong cuộc.

- Các thách thức lớn nhất trong việc triển khai cải cách bao gồm:

Yếu tố Con người và Tư duy: Đây là rào cản được nhấn mạnh nhiều nhất. Thách thức hàng đầu là thay đổi tư duy của đội ngũ giảng viên để chấp nhận sự đổi mới, vượt qua sự ngại thay đổi vì lợi ích chung. Bên cạnh đó, năng lực và kinh nghiệm thực tế của một bộ phận giảng viên còn hạn chế, cùng với khối lượng công việc giảng dạy lớn đã làm giảm thời gian và động lực cho việc đổi mới chương trình.

Nguồn lực và Cơ sở vật chất: Sự thiếu hụt về cơ sở hạ tầng là một trở ngại nền tảng. Các phòng thí nghiệm, thiết bị thực hành còn hạn chế, thiếu đồng bộ và lạc hậu, đặc biệt là cho các lĩnh vực kỹ thuật mới, gây khó khăn cho việc triển khai các phương pháp học tập dựa trên dự án.

Thiết kế và Vận hành Chương trình: Các quy trình, quy định đào tạo còn cứng nhắc, gây khó khăn khi cần điều chỉnh chương trình cho phù hợp với sự thay đổi nhanh chóng của công nghệ. Sự phối hợp giữa các Khoa/Bộ môn còn chưa đồng bộ cũng là một trở ngại cho việc xây dựng các chương trình mang tính liên ngành.

Cân bằng các Mục tiêu Đào tạo: Việc triển khai mô hình mới đòi hỏi phải giải quyết các mâu thuẫn nội tại, như làm sao để vừa đáp ứng nhu cầu cá nhân hóa của sinh viên, vừa phải duy trì một chuẩn chất lượng chung; hay làm thế nào để vừa đảm bảo tính liên ngành nhưng vẫn cung cấp đủ kiến thức chuyên môn sâu.

- Tương ứng, các giải pháp ưu tiên được đề xuất cũng rất rõ ràng:

Các giải pháp được đề xuất tập trung vào bốn nhóm trọng tâm, phản ánh một cách trực tiếp các thách thức đã nêu. Ưu tiên hàng đầu là cải cách về con người và phương pháp giảng dạy, bao gồm nâng cao năng lực thực tế cho giảng viên và áp dụng các phương pháp giảng dạy sáng tạo, lấy người học làm

trung tâm. Tiếp theo là tái cấu trúc chương trình và chính sách, xây dựng khung chương trình theo định hướng năng lực, tích hợp các công nghệ mới như AI, và thiết lập cơ chế công nhận tín chỉ linh hoạt. Thứ ba, cần có sự đầu tư mạnh mẽ để nâng cấp cơ sở vật chất, phòng thí nghiệm để trở nên hiện đại và đồng bộ. Cuối cùng, việc mở rộng hợp tác và phối hợp với doanh nghiệp trong mọi khâu, từ thiết kế chương trình đến tổ chức thực tập và các dự án thực tế, được xem là yếu tố sống còn cho sự thành công của cải cách. Các vấn đề cốt lõi được tóm tắt trong Bảng 1.

Bảng 1: Tổng hợp các vấn đề và mâu thuẫn cốt lõi

Lĩnh vực	Bắt cập Chính	Hệ quả
Cấu trúc CTĐT	Tỷ lệ cao học phần 2 tín chỉ (35–45%), gây phân mảnh	Khó lập kế hoạch, gián đoạn học tập, tăng nguy cơ trễ tiến độ
	Hạn chế liên thông ngang giữa các ngành	Giảm khả năng cá nhân hóa, cản trở phát triển năng lực liên ngành
	Hệ thống học phần tự chọn không hiệu quả	Lãng phí nguồn lực, hạn chế lựa chọn của sinh viên
Kết quả Đầu ra	Tỷ lệ tốt nghiệp đúng hạn thấp (76–82%)	Kéo dài thời gian học, giảm hiệu suất tổng thể
Sự Phù hợp Thị trường	Thiếu kỹ năng mềm, ngoại ngữ, kỹ năng số	Giảm khả năng cạnh tranh của sinh viên tốt nghiệp
	Khả năng làm việc liên ngành hạn chế	Không đáp ứng yêu cầu giải quyết vấn đề phức tạp trong thực tiễn

(Nguồn: tổng hợp, 2025)

Toàn bộ các phân tích trên cho thấy các giải pháp mang tính chắp vá sẽ không hiệu quả. Thay vào đó, cần có một cuộc cải cách mang tính cấu trúc, tái thiết kế chương trình đào tạo từ nền tảng—đây chính là nhiệm vụ mà mô hình IFA sẽ giải quyết.

3. Đề xuất mô hình Tích hợp – Linh hoạt – Thích ứng (IFA)

Để giải quyết các bắt cập trên, nghiên cứu đề xuất khuôn khổ cải cách toàn diện IFA, được thiết kế dựa trên ba nguyên tắc chỉ đạo: **Tích hợp** (phá vỡ các "ốc đảo" chuyên ngành), **Linh hoạt** (trao quyền cho sinh viên cá nhân hóa lộ trình học tập), và **Thích ứng** (xây dựng một chương trình "sống" có khả năng cập nhật nhanh). Mô hình được hiện thực hóa thông qua bốn trụ cột chiến lược sau:

3.1. Tái cấu trúc chương trình theo hướng mô-đun hóa và liên thông

Trụ cột đầu tiên là tái cấu trúc chương trình theo hướng mô-đun hóa và liên thông. Việc này bao gồm giảm thiểu các học phần 2 tín chỉ và xây dựng các mô-đun tích hợp lớn hơn (4-5 tín chỉ). Mục đích là tạo ra không gian học tập sâu hơn, cho phép triển khai phương pháp học tập qua dự án một cách hiệu quả. Song song đó, việc thiết lập khối kiến thức nền tảng chung và cơ chế công nhận tín chỉ rõ ràng sẽ phá vỡ sự biệt lập giữa các ngành, trao quyền cho sinh viên theo đuổi các chuyên ngành phụ, từ đó tạo ra những kỹ sư có năng lực liên ngành độc đáo. (European Commission, 2015).

3.2. Tích hợp năng lực thế kỷ 21 vào cốt lõi chương trình

Trụ cột thứ hai tập trung vào việc tích hợp một cách có hệ thống các năng lực của thế kỷ 21 vào chính cốt lõi của chương trình kỹ thuật, thay vì xem chúng là các kỹ năng "mềm" tách biệt (The Worldwide CDIO Initiative, 2022). Mục tiêu là để sinh viên không chỉ học về những năng lực này, mà còn phải sử dụng chúng như những công cụ thiết yếu để giải quyết các vấn đề chuyên môn.

Năng lực số và AI: Thay vì chỉ dừng lại ở một học phần nhập môn, các công cụ số và Trí tuệ Nhân tạo (AI) phải được lồng ghép theo chiều dọc vào các môn học chuyên ngành. Lợi ích của cách tiếp cận này là giúp sinh viên học cách áp dụng công nghệ để giải quyết các vấn đề kỹ thuật thực tiễn, từ việc dùng AI để tối ưu hóa một quy trình sản xuất cho đến việc phân tích dữ liệu lớn (Big Data) trong

quản lý chuỗi cung ứng. Điều này đảm bảo năng lực số trở thành một phần không thể thiếu trong bộ kỹ năng của người kỹ sư hiện đại.

Tư duy Khởi nghiệp và Đổi mới: Việc tích hợp các nguyên tắc của tư duy thiết kế (design thinking) và lập kế hoạch kinh doanh vào các dự án kỹ thuật không nhằm mục đích biến mọi sinh viên thành doanh nhân. Thay vào đó, nó nuôi dưỡng một **tư duy tạo ra giá trị**, giúp sinh viên học cách nhận diện cơ hội từ các thách thức kỹ thuật, phát triển giải pháp lấy người dùng làm trung tâm và hiểu được tính khả thi về mặt thương mại của các ý tưởng sáng tạo.

Ngoại ngữ và Hội nhập Quốc tế: Để nâng cao năng lực cạnh tranh trong môi trường toàn cầu, chương trình cần phát triển các học phần song ngữ (Việt-Anh) và từng bước tiến tới các chương trình được giảng dạy hoàn toàn bằng tiếng Anh. Điều này không chỉ giúp sinh viên thành thạo ngoại ngữ chuyên ngành mà còn trang bị cho họ khả năng làm việc hiệu quả trong các nhóm đa văn hóa, tiếp cận các tài liệu kỹ thuật quốc tế và sẵn sàng hội nhập vào thị trường lao động toàn cầu ngay sau khi tốt nghiệp.

3.3. Chuyển đổi tư phạm và đánh giá theo hướng năng lực

Trụ cột thứ ba đòi hỏi một sự thay đổi căn bản về phương pháp dạy và học để tương thích với cấu trúc chương trình mới. Thay vì tập trung vào việc truyền thụ kiến thức một chiều, mô hình IFA nhấn mạnh các phương pháp tư phạm tích cực như Học tập qua Dự án (Project-Based Learning - PBL). Cách tiếp cận này chuyển vai trò của giảng viên từ người giảng bài thành người hướng dẫn, cố vấn, qua đó thúc đẩy sinh viên chủ động giải quyết các vấn đề kỹ thuật phức tạp, có bối cảnh thực tiễn. Đi đôi với sự thay đổi về phương pháp giảng dạy là một cuộc cách mạng trong đánh giá. Mô hình đề xuất giảm sự phụ thuộc vào các kỳ thi cuối kỳ vốn chỉ kiểm tra khả năng ghi nhớ, thay vào đó là áp dụng các hình thức đánh giá thực chất (Authentic Assessment). Các hình thức như hồ sơ thiết kế (design portfolios), bảo vệ dự án, và đánh giá hiệu suất làm việc nhóm không chỉ mô phỏng các công việc thực tế của một kỹ sư mà còn đo lường được năng lực tổng hợp của sinh viên, từ kiến thức chuyên môn đến kỹ năng mềm.

3.4. Xây dựng hệ sinh thái học tập gắn kết với doanh nghiệp

Trụ cột cuối cùng của mô hình IFA tập trung vào việc phá vỡ bức tường ngăn cách giữa học thuật và ngành công nghiệp, hướng tới xây dựng một hệ sinh thái học tập-làm việc tích hợp. Thay vì mối quan hệ chỉ dừng lại ở các kỳ thực tập, sự gắn kết này phải mang tính hệ thống và sâu sắc. Trọng tâm là việc thiết kế các dự án liên ngành (capstone projects), nơi doanh nghiệp không chỉ đóng vai trò "khách hàng" ra đề bài, mà còn tham gia trực tiếp vào quá trình đồng hướng dẫn và đồng đánh giá cùng giảng viên. Lợi ích của cách tiếp cận này là giúp sinh viên được tiếp xúc với những vấn đề thực tiễn, phức hợp và được nhận phản hồi từ các chuyên gia đang hành nghề, qua đó đảm bảo chuẩn đầu ra luôn tiệm cận với yêu cầu của thị trường.

Để hệ sinh thái này vận hành bền vững, cần xây dựng một cơ chế hợp tác chặt chẽ, nơi doanh nghiệp tham gia sâu hơn vào việc đồng thiết kế chương trình đào tạo. Việc này tạo ra một vòng lặp phản hồi liên tục, giúp nhà trường nhanh chóng cập nhật nội dung và công nghệ mới, trực tiếp giải quyết "khoảng cách kỹ năng" đã được chỉ ra. Xa hơn nữa, mô hình IFA khuyến khích xây dựng các chuyên ngành liên ngành thực thụ, được hình thành từ chính nhu cầu của các ngành công nghiệp mũi nhọn. Ví dụ, một chương trình như "Thủy sản công nghệ cao" (Thủy sản thông minh) không phải là sự lắp ghép cơ học, mà là sự tích hợp hữu cơ giữa nền tảng khoa học Thủy sản với các ứng dụng của AI trong giám sát môi trường và kỹ thuật Điện - Điện tử trong tự động hóa hệ thống nuôi trồng. Mục tiêu cuối cùng là đào tạo ra những kỹ sư có bộ năng lực độc đáo, đáp ứng chính xác nhu cầu nhân lực cho các lĩnh vực kinh tế - kỹ thuật tiên phong.

4. Kết luận

Nghiên cứu này đã luận giải rằng các chương trình đào tạo kỹ thuật truyền thống, với cấu trúc phân mảnh và cứng nhắc tại Trường Đại học Nha Trang, không còn đủ khả năng đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động trong kỷ nguyên số. Phân tích tình huống đã cho thấy những bất cập mang tính hệ thống, từ sự thiếu liên thông giữa các ngành đến một khoảng cách kỹ năng rõ rệt so với kỳ vọng của doanh nghiệp.

Để giải quyết các thách thức này, mô hình Tích hợp – Linh hoạt – Thích ứng (IFA) đã được xây dựng và đề xuất như một giải pháp toàn diện. Đây là một khuôn khổ nhằm tái cấu trúc chương trình theo hướng mô-đun hóa, tích hợp các năng lực cốt lõi của thế kỷ 21, chuyển đổi phương pháp tư phạm, và

xây dựng mối quan hệ đối tác sâu sắc với ngành công nghiệp. Đóng góp cốt lõi của nghiên cứu là cung cấp một "bản thiết kế tham khảo" có tính hệ thống và khả năng chuyển giao, không chỉ xác định "cái gì" cần thay đổi mà còn gợi ý "cách thức" thực hiện cho các cơ sở đào tạo kỹ thuật khác tại Việt Nam đang đối mặt với những thách thức tương tự.

Đề hiện thực hóa mô hình IFA, một lộ trình triển khai thận trọng là yếu tố then chốt. Nghiên cứu đề xuất một chiến lược theo ba giai đoạn: Giai đoạn 1 (2 năm) - Thí điểm và Xây dựng năng lực tại một vài ngành tiên phong; Giai đoạn 2 (2 năm) - Mở rộng và Hệ thống hóa trên toàn khối kỹ thuật; và Giai đoạn 3 (từ năm thứ 5) - Thể chế hóa và Cải tiến liên tục (ABET, 2023). Tuy nhiên, thành công của lộ trình này phụ thuộc vào các điều kiện tiên quyết: sự quyết tâm chính trị từ cấp lãnh đạo nhà trường, sự đồng thuận và thay đổi tư duy của đội ngũ giảng viên, và việc đầu tư nguồn lực tương xứng cho cơ sở vật chất và các chương trình phát triển giảng viên.

Nghiên cứu này đồng thời mở ra các hướng nghiên cứu quan trọng trong tương lai, bao gồm việc thực hiện các nghiên cứu đánh giá tác động theo chiều dọc để đo lường hiệu quả dài hạn của mô hình và phát triển các công cụ đánh giá sáng tạo cho các năng lực tích hợp phức hợp. Tóm lại, nếu được triển khai một cách hiệu quả và có chiến lược, mô hình IFA có tiềm năng tạo ra một thể hệ kỹ sư toàn diện, không chỉ đáp ứng tốt các yêu cầu của kỷ nguyên số mà còn đủ năng lực để dẫn dắt sự đổi mới và thích ứng linh hoạt với một tương lai đầy biến động.

Tài liệu tham khảo

- [1] ABET (2023), CRITERIA FOR ACCREDITING ENGINEERING PROGRAMS, 2024-2025. Có tại: https://www.abet.org/wp-content/uploads/2023/05/2024-2025_EAC_Criteria.pdf
- [2] Crawley, E. F., Malmqvist, J., Östlund, S., & Brodeur, D. R. (2011), The 12 CDIO Standards v2.0, The Worldwide CDIO Initiative.
- [3] Crawley, E. F., Malmqvist, J., Östlund, S., Brodeur, D. R., & Edström, K. (2011), The CDIO Syllabus v2.0: An Updated Statement of Goals for Engineering Education, Proceedings of the 7th International CDIO Conference.
- [4] Đại học Quốc gia Hà Nội (2025), ĐHQGHN đưa học phần công nghệ số và trí tuệ nhân tạo vào giảng dạy từ năm nhất. <https://vnu.edu.vn/dhqghn-dua-hoc-phan-cong-nghe-so-va-tri-tue-nhan-tao-vao-giang-day-tu-nam-nhat-post36665.html>
- [5] European Commission (2015), ECTS Users' Guide, Publications Office of the European Union.
- [6] Khung trình độ quốc gia Việt Nam (2016). Quyết định số 1982/QĐ-TTg, ngày 18/10/2016.
- [7] Miller, R. K. (2019), Lessons from the Olin College Experiment, Issues in Science and Technology.
- [8] Nghị quyết 57-NQ/TW. (2024). Đột phá phát triển khoa học – công nghệ, đổi mới sáng tạo và chuyển đổi số quốc gia.
- [9] Olin College of Engineering (2025), Curriculum. <https://www.olin.edu/academics/curriculum>
- [10] Quyết định số 1525/QĐ-ĐHNT. (2023). Quyết định về khối lượng và thời gian đào tạo.
- [11] The Worldwide CDIO Initiative (2022), CDIO Syllabus 3.0. <https://www.cdio.org/framework-benefits/cdio-syllabus>
- [12] Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT. (2021). Quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.
- [13] Zastavker, Y. V., Lynch, C., Kerns, D. V., Jr., & Kerns, S. E. (2015), Student-Directed, Project-Based Learning in an Integrated Course Block, American Society for Engineering Education.

QUỐC TẾ HÓA CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG: ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN TOÀN CẦU GẮN VỚI THỂ MẠNH CỦA NHÀ TRƯỜNG

INTERNATIONALIZING THE CURRICULUM AT NHA TRANG UNIVERSITY: GLOBAL DEVELOPMENT ORIENTATION INTEGRATED WITH INSTITUTIONAL STRENGTHS

TS. Phạm Thị Hoa*, TS. Nguyễn Mạnh Cường

Email: hoapt@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Bài báo đề xuất định hướng quốc tế hóa chương trình đào tạo (CTĐT) tại Trường Đại học Nha Trang (NTU) trong bối cảnh toàn cầu hóa giáo dục đại học. Dựa trên cơ sở lý luận từ các nghiên cứu quốc tế, báo cáo nhấn mạnh vai trò của quốc tế hóa CTĐT trong việc phát triển năng lực liên văn hóa, tư duy toàn cầu và tăng cường sức cạnh tranh cho nhà trường. Bài viết nhận diện một số xu hướng chung tại Việt Nam, bao gồm sự mở rộng của các chương trình liên kết quốc tế, áp lực đổi mới phương pháp giảng dạy, và yêu cầu tích hợp chuẩn khu vực. Từ đó, báo cáo phân tích cơ hội và thách thức tại NTU, trường đại học đa ngành với thế mạnh về khoa học biển, du lịch và công nghệ thực phẩm, để xây dựng khung chiến lược quốc tế hóa phù hợp. Các giải pháp trọng tâm gồm: phát triển CTĐT song ngữ, ứng dụng công nghệ và LMS trong giảng dạy, mở rộng mạng lưới hợp tác, nâng cao năng lực đội ngũ, và chuẩn hóa hệ thống đảm bảo chất lượng. Mô hình quốc tế hóa được đề xuất hướng tới sự linh hoạt, khả thi và gắn với lợi thế đặc thù của NTU.

Từ khóa: Quốc tế hóa chương trình đào tạo; Chuẩn đầu ra; Khoa học biển; Quốc tế hóa tại chỗ

1. Giới thiệu

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập giáo dục, quốc tế hóa giáo dục đại học không chỉ là xu thế tất yếu mà còn là chiến lược quan trọng nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu, và vị thế quốc tế của các cơ sở giáo dục đại học. Theo Knight (2014) và Trần và Marginson (2018), quốc tế hóa giáo dục đại học diễn ra qua ba hình thức chính: (1) di chuyển con người (người học, giảng viên), (2) di chuyển chương trình (liên kết đào tạo, song bằng), và (3) di chuyển cơ sở đào tạo (các cơ sở chi nhánh ở nước ngoài).

Theo định nghĩa của Leask (2009), quốc tế hóa chương trình giảng dạy là việc tích hợp các yếu tố liên văn hóa và quốc tế vào nội dung chương trình, phương pháp giảng dạy – học tập, và các dịch vụ hỗ trợ sinh viên. Đây là trọng tâm của quốc tế hóa, nhằm giúp sinh viên phát triển các năng lực cần thiết để sống, làm việc và đóng góp có trách nhiệm trong bối cảnh toàn cầu (De Wit và Leask 2015; Leask, 2015). Tuy nhiên, quá trình quốc tế hóa chương trình đào tạo không đơn thuần là thêm vào các nội dung mang tính quốc tế, mà còn đòi hỏi việc tái cấu trúc các chiến lược giảng dạy – học tập và đánh giá nhằm thúc đẩy tư duy toàn cầu, giá trị liên văn hóa và năng lực hợp tác xuyên quốc gia (Velkoska và Nuredin, 2024). Một trong những câu hỏi triết lý cốt lõi đặt ra là: kiến thức nào sẽ được đưa vào chương trình? Ai xác định nội dung đó và việc giảng dạy – đánh giá sẽ được thực hiện như thế nào? Những câu hỏi này không thể tách rời khỏi đặc trưng ngành đào tạo, sứ mệnh và chính sách của cơ sở đào tạo, cũng như bối cảnh văn hóa – xã hội của đất nước và địa phương (Teichler, 2004).

Các khung lý thuyết quốc tế này có thể được vận dụng song song với định hướng chính sách trong nước. Nghị quyết 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT, Chiến lược phát triển giáo dục 2021–2030, cùng Đề án nâng cao năng lực hội nhập quốc tế của giáo dục đại học đều nhấn mạnh yêu cầu tăng cường tự chủ đại học, chuẩn hóa CTĐT theo chuẩn khu vực và quốc tế, và mở rộng liên kết đào tạo. Báo cáo của Bộ Giáo dục và Đào tạo giai đoạn 2023–2024 cũng chỉ rõ việc khuyến khích phát triển CTĐT song ngữ, kiểm định AUN-QA, và thu hút sinh viên quốc tế (MOET, 2004). Như vậy, quốc tế hóa CTĐT tại Việt Nam cần được nhìn nhận trong mối quan hệ vừa tiếp thu kinh nghiệm quốc tế, vừa đảm bảo phù hợp với chiến lược phát triển giáo dục đại học quốc gia đến 2030.

2. Thực trạng và xu hướng quốc tế hóa chương trình đào tạo tại Việt Nam

Trong hai thập kỷ qua, giáo dục đại học Việt Nam đã chứng kiến sự phát triển mạnh mẽ của các chương trình liên kết quốc tế, phản ánh nỗ lực hội nhập và cải thiện chất lượng đào tạo (Hoài et al., 2023). Đến năm 2018, cả nước có 525 chương trình liên kết được cấp phép, tăng gấp đôi so với năm 2012, tập trung chủ yếu vào các lĩnh vực quản trị kinh doanh, công nghệ thông tin, tài chính – kế toán,

và mở rộng sang công nghệ sinh học, khoa học biển và du lịch – khách sạn (MOET, 2024). Các mô hình phổ biến gồm chương trình 2+2, 3+1, chuyển tiếp tín chỉ, hoặc song bằng, với sự tham gia của nhiều trường từ Pháp, Hoa Kỳ, Anh, Úc, Trung Quốc và Đài Loan.

Các chương trình này góp phần nâng cao vị thế, thúc đẩy nghiên cứu, trao đổi giảng viên và sinh viên, tạo môi trường học thuật đa chiều (Knight, 2011; OECD, 2020). Tuy nhiên, bên cạnh nhập khẩu chương trình, hướng đi bền vững là quốc tế hóa chính CTĐT hiện có. Một số trường như ĐHQG Hà Nội và ĐH Bách khoa TP.HCM đã triển khai giảng dạy bằng tiếng Anh, đạt kiểm định AUN-QA, ABET, FIBAA, từ đó nâng cao sức cạnh tranh và thu hút sinh viên quốc tế (VietnamPlus, 2023).

Số lượng du học sinh tại Việt Nam cũng tăng nhanh, từ 16.000 (2021–2022) lên 21.000 (2022–2023), và khoảng 22.000 năm 2023–2024 (MOET, 2024). Điều này cho thấy tiềm năng thu hút người học quốc tế nếu các trường có chiến lược quốc tế hóa hiệu quả. Tuy vậy, hạn chế về giảng dạy bằng tiếng Anh và năng lực đội ngũ vẫn là thách thức lớn. Trong bối cảnh đó, các mô hình quốc tế như RMIT Việt Nam, Đại học Việt Đức, hay liên kết đào tạo tại ĐH Ngoại thương, ĐH Hà Nội, ĐH Kinh tế Quốc dân đã tạo tiền lệ quan trọng cho quá trình hội nhập.

3. Thực trạng quốc tế hóa CTĐT tại Trường Đại học Nha Trang (NTU)

Hàng năm, NTU không chỉ thu hút hàng nghìn sinh viên trong nước mà còn ngày càng tiếp nhận sinh viên quốc tế theo học ở nhiều hình thức, từ chương trình toàn thời gian đến trao đổi học kỳ và các khóa ngắn hạn, ví dụ: năm 2018, nhà trường đã có 60 sinh viên quốc tế theo học chương trình toàn thời gian, bên cạnh nhiều sinh viên tham gia các chương trình trao đổi và học ngắn hạn. Từ năm 2021 đến nay, trường đã cử 19 viên chức đi học nghiên cứu sinh ở nước ngoài, 254 lượt cán bộ tham gia bồi dưỡng, tập huấn quốc tế; 152 lượt sinh viên tham gia trao đổi tín chỉ, giao lưu văn hóa; và đã tiếp nhận 342 lượt sinh viên quốc tế đến học tập, giao lưu theo hình thức trực tiếp và trực tuyến. Đồng thời, có 21 lượt giảng viên quốc tế đến giảng dạy, nghiên cứu tại trường (NTU website).

Đáng chú ý, thông qua việc mở rộng quan hệ hợp tác với các cơ quan, học viện và trường đại học trên thế giới, NTU đã triển khai một số chương trình thạc sĩ quốc tế giảng dạy bằng tiếng Anh hoặc tiếng Pháp. Tiêu biểu có: (i) chương trình Quản trị Kinh doanh và Du lịch song ngữ Anh–Pháp (dưới sự hỗ trợ của Cơ quan Đại học Pháp ngữ – AUF); (ii) chương trình Công nghệ Thực phẩm bằng tiếng Anh (trong khuôn khổ dự án VLIR do Chính phủ Bỉ tài trợ); và (iii) chương trình Quản lý dựa trên hệ sinh thái biển và Biến đổi khí hậu bằng tiếng Anh (trong khuôn khổ dự án NORHED do Chính phủ Na Uy hỗ trợ).

Sự tham gia của các tổ chức uy tín quốc tế như AUF, VLIR và NORHED không chỉ nâng cao chất lượng và uy tín học thuật của chương trình, mà còn góp phần gia tăng sức hút đối với sinh viên quốc tế. Điều này cho thấy NTU đã từng bước xây dựng được những chương trình đào tạo liên kết mang tính chiến lược, tạo nền tảng quan trọng cho quá trình quốc tế hóa chương trình đào tạo.

Tính đến năm 2024, Việt Nam có 12 trường đại học được công nhận đạt chuẩn quốc tế (VnExpress, 2024), phản ánh xu thế quốc tế hóa CTĐT ngày càng mạnh mẽ. So với bối cảnh này, NTU mới ở giai đoạn khởi đầu và chưa có nhiều chương trình được kiểm định quốc tế. Tuy nhiên, trường đã triển khai ba chương trình thạc sĩ quốc tế bằng tiếng Anh/Pháp trong các lĩnh vực mũi nhọn như du lịch, công nghệ thực phẩm và quản lý hệ sinh thái biển. Những bước đi này cho thấy NTU đã lựa chọn hướng phát triển gắn với thế mạnh đặc thù của mình, tạo nền tảng cho quá trình quốc tế hóa sâu rộng hơn trong tương lai.

4. Chiến lược và giải pháp

Dựa trên phân tích ở trên, bài viết đề xuất định hướng quốc tế hóa tại Trường Đại học Nha Trang (NTU) theo cách tiếp cận đặc thù và bền vững, dựa trên thế mạnh truyền thống về khoa học biển, thủy sản, du lịch và công nghệ thực phẩm. NTU có vị thế đặc biệt để gắn quốc tế hóa CTĐT với các khung quốc tế như: Mục tiêu Phát triển Bền vững (SDG 14: Life below water), Thập kỷ Khoa học Đại dương của Liên Hợp Quốc (2021–2030), và các sáng kiến kinh tế biển khu vực của UNESCO.

Trong giai đoạn 2025–2030, chiến lược quốc tế hóa CTĐT của NTU cần tập trung vào ba trụ cột: (i) tăng cường năng lực cạnh tranh khu vực; (ii) đáp ứng nhu cầu nhân lực chất lượng cao trong các lĩnh vực thế mạnh; (iii) thu hút sinh viên và giảng viên quốc tế. Các ngành ưu tiên quốc tế hóa gồm: Thủy sản và Khoa học biển (hợp tác với ASEAN, Nhật Bản, Na Uy...), Công nghệ thực phẩm (tích hợp chuẩn HACCP, Codex), Du lịch – Khách sạn (mô hình giảng dạy song ngữ gắn doanh nghiệp quốc tế), Công nghệ thông tin và AI (trao đổi học kỳ, học liệu trực tuyến), Kinh tế biển và Logistics (tham chiếu chuẩn khu vực). Bên cạnh các giải pháp về kiểm định quốc tế, phát triển chương trình song ngữ và đổi mới phương pháp giảng dạy, NTU cần triển khai các chương trình đột phá như: CTĐT liên ngành về kinh tế

biển bền vững, du lịch biển xanh, và AI ứng dụng trong thủy sản. Đây là những định hướng vừa gắn chặt lợi thế địa phương, vừa đáp ứng xu thế toàn cầu về phát triển bền vững và chuyển đổi số.

Từ đó, chiến lược quốc tế hóa của NTU có thể được định vị theo phương châm “local strengths-global standards”: phát huy lợi thế biển và thủy sản của địa phương nhưng đồng thời đạt chuẩn kiểm định quốc tế như AUN-QA, ABET, FIBAA. Đây chính là hướng đi có tính khả thi và khác biệt, tạo dấu ấn chiến lược cho NTU trong mạng lưới giáo dục khu vực và quốc tế.

Để đảm bảo tính khả thi, các giải pháp quốc tế hóa CTĐT của NTU cần được triển khai theo lộ trình 2 giai đoạn:

Giai đoạn 2025–2027 (thí điểm và củng cố nền tảng):

- Hoàn thiện kiểm định AUN-QA cho ít nhất 3 CTĐT mũi nhọn (Thủy sản, Du lịch – Khách sạn, Công nghệ thực phẩm).
- Xây dựng và triển khai thí điểm 02 CTĐT song ngữ (Anh – Việt), tập trung vào các ngành có khả năng thu hút sinh viên quốc tế.
- Mời chuyên gia quốc tế tham gia xây dựng chương trình, giảng dạy một số học phần chuyên môn.
- Tăng cường sử dụng LMS, học liệu số, phòng học thông minh để đáp ứng yêu cầu dạy – học quốc tế.

Giai đoạn 2028–2030 (mở rộng và hội nhập sâu):

- Mở rộng quy mô lên 5–7 CTĐT quốc tế hóa được kiểm định bởi AUN-QA, FIBAA hoặc các tổ chức chuyên ngành quốc tế.
- Triển khai ít nhất 01 chương trình song bằng với đại học đối tác nước ngoài.
- Xây dựng học phần giảng dạy hoàn toàn bằng tiếng Anh, có sự tham gia phối hợp giữa giảng viên trong nước và quốc tế.
- Thiết lập cơ chế trao đổi tín chỉ và học kỳ quốc tế (ASEAN Credit Transfer System, Erasmus+).

Quốc tế hóa nội dung và phương pháp:

- Tăng cường sử dụng tài liệu học thuật quốc tế, tài nguyên mở (MOOCs).
- *Lồng ghép nội dung mang tính toàn cầu* vào bài giảng thông qua các tình huống, số liệu quốc tế, các nghiên cứu điển hình từ khu vực và thế giới. Ví dụ, ngành Kinh tế biển hoặc Du lịch biển có thể sử dụng case study từ các nước ASEAN hoặc các mô hình phát triển du lịch ven biển của Úc, Nhật. Tích hợp nội dung quốc tế và kỹ năng liên văn hóa vào học phần (ví dụ: so sánh hệ thống nuôi trồng thủy sản Việt Nam - Thái Lan - Na Uy).
- Mời giảng viên khách mời quốc tế (qua online hoặc trực tiếp) để chia sẻ kiến thức, phương pháp giảng dạy và nghiên cứu, tăng tính đa chiều trong giảng dạy.
- Áp dụng phương pháp dạy học tích cực (thực nghiệm, project-based, case-based) kết hợp công cụ số.
- Tổ chức học phần “Global Challenges” (như biến đổi khí hậu, an ninh lương thực, phát triển bền vững), áp dụng cho các ngành như Môi trường, Kinh tế, Quản trị.
- Khuyến khích sinh viên tham gia mô phỏng, mô hình LHQ, ASEAN+, v.v.
- Khuyến khích sinh viên tranh luận về các vấn đề mang tính toàn cầu, như biến đổi khí hậu, khủng hoảng kinh tế, phục hồi hậu COVID-19, qua các môn học liên ngành (đặc biệt tại các ngành xã hội và quản lý).
- Thúc đẩy hợp tác / liên kết nghiên cứu, xây dựng các nhóm nghiên cứu chung với các đối tác quốc tế để tạo tài liệu giảng dạy gắn với nghiên cứu.

Điều kiện hỗ trợ và khuyến nghị

- Phát triển đội ngũ: Tổ chức đào tạo giảng viên về xây dựng CTĐT theo chuẩn quốc tế, viết đề cương học phần bằng tiếng Anh.
- Hệ thống quản lý: Cải tiến công tác đảm bảo chất lượng nội bộ; tăng cường ứng dụng E-learning (hỗ trợ giao diện song ngữ).

- Chính sách hỗ trợ: Có chế độ khuyến khích giảng viên tham gia đào tạo, kiểm định và viết giáo trình song ngữ.

5. Kết luận

Quốc tế hóa chương trình đào tạo tại Trường Đại học Nha Trang là chiến lược tất yếu để phát huy lợi thế biển – thủy sản – du lịch và nâng cao vị thế học thuật trong khu vực. Qua phân tích, có thể xác định ba ưu tiên chiến lược cho giai đoạn tới: (i) định vị các CTĐT dựa trên thế mạnh đặc thù, (ii) phát triển hệ thống đào tạo song ngữ/giảng dạy bằng tiếng Anh như một chuẩn mới, và (iii) thiết lập các hợp tác chiến lược với đại học quốc tế trong khu vực và ngoài khu vực.

Một thách thức then chốt là cân bằng giữa tự chủ đại học và khung chương trình của Bộ GD&ĐT. NTU có thể tiếp cận theo hướng “cân bằng kép”: áp dụng các chuẩn quốc tế (OBE, AUN-QA, CDIO) trong phạm vi khung chương trình quốc gia, vừa bảo đảm tuân thủ quy định, vừa đạt chuẩn quốc tế.

Tóm lại, NTU cần định vị chiến lược quốc tế hóa theo phương châm “local strength - global standards”: khai thác tối đa lợi thế địa phương nhưng gắn với chuẩn mực toàn cầu. Đây là con đường khả thi và bền vững để NTU tạo dấu ấn trong mạng lưới giáo dục đại học khu vực và quốc tế.

Tài liệu tham khảo

- [1] De Wit, H., & Leask, B. (2015). *Global: Internationalization, the curriculum and the disciplines*. In *Understanding higher education internationalization* (pp. 345–347). SensePublishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6351-161-2_74
- [2] Hoai, N. T., Duy, L. V. Q., & Cassells, D. (2023). Internationalization as a strategy to enhance higher education quality in Vietnam—Reflections from university leaders. *The Learning Organization*, 30(5), 554–570. <https://doi.org/10.1108/TLO-01-2023-0016>
- [3] Knight, J. (2014). *International education hubs: Student, talent, knowledge-innovation models*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-7025-6>
- [4] Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 205–221. <https://doi.org/10.1177/1028315308329786>
- [5] Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315719515>
- [6] OECD. (2020). *Internationalisation in tertiary education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/2f4f2e0f-en>
- [7] MOET, 2024: <https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/tin-tong-hop.aspx?ItemID=9726>
- [8] Nghị quyết 29-NQ/TW. <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Thuong-mai/Nghi-quyet-29-NQ-TW-nam-2013-doi-moi-can-ban-toan-dien-giao-duc-dao-tao-hoi-nhap-quoc-te-212441.aspx>
- [9] OECD. (2020). *Internationalisation in tertiary education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/2f4f2e0f-en>
- [10] PACE Vietnam. (n.d.). *Mục tiêu phát triển bền vững*. <https://www.pace.edu.vn/tin-kho-tri-thuc/muc-tieu-phat-trien-ben-vung>
- [11] Parajuli, D., Vo, D. K., Salmi, J., & Tran, N. T. A. (2020). *Improving the performance of higher education in Vietnam: Strategic priorities and policy options*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/34343>
- [12] Teichler, U. (2004). The changing debate on internationalisation of higher education. *Higher Education*, 48(1), 5–26. <https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000033771.69078.41>
- [13] Tran, L. T., & Marginson, S. (2018). Internationalisation of Vietnamese higher education: An overview. In *Internationalisation in Vietnamese higher education* (pp. 1–16). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-78491-9_1
- [14] Ủy ban Hải dương học Quốc tế (IOC). (2021). *Thập kỷ Liên Hợp Quốc Khoa học biển vì sự phát triển bền vững (2021–2030)*. <http://ioc.vn/vi/tin-tuc-su-kien/tin-tuc/367-thap-ky-lien-hop-quoc-khoa-hoc-bien-vi-su-phat-trien-ben-vung-2021-2030.html>
- [15] VnExpress. (2024, September 4). *12 Vietnamese universities gain international accreditation, up by three from last year*. <https://e.vnexpress.net/news/news/education/12-vietnamese-universities-gain-international-accreditation-up-by-three-from-last-year-4792069.html>

- [15] Velkoska, C., & Nuredin, A. (2024). Internationalization from the perspective of quality assurance and enhancement: A comprehensive framework for internationalization through the novel lens “Flow of Quality”. *Journal of Higher Education Policy and Leadership Studies*, 5(3), 88–111. <https://doi.org/10.61186/johepal.5.3.88>
- [16] VietnamPlus. (2023, August 23). *University tops international accredited programmes*. <https://www.vietnamplus.vn/university-tops-international-accredited-programmes/893728.vnp>

**THỰC TRẠNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NHÓM
NGÀNH THỦY SẢN VÀ ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI**
**THE STATUS OF FISHERIES EDUCATION PROGRAMMES
AND INNOVATION SOLUTIONS**

TS. Trần Văn Phước

Viện Nuôi trồng Thủy sản – Trường Đại học Nha Trang

Email: phuocv@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Ngành thủy sản đóng vai trò quan trọng trong nền kinh tế và an ninh lương thực của Việt Nam. Trong bối cảnh hội nhập và chuyển đổi số, chương trình đào tạo nhóm ngành thủy sản cần đổi mới để đáp ứng nhu cầu thị trường. Hiện nay, nước ta có nhiều cơ sở giáo dục đại học đào tạo các ngành thủy sản như nuôi trồng thủy sản, chế biến thủy sản, bệnh học thủy sản, quản lý thủy sản, khai thác thủy sản và khoa học thủy sản. Chương trình đào tạo có điểm mạnh về nội dung chuyên sâu, giảng viên chất lượng, cơ sở vật chất tốt và có hợp tác thực tập. Tuy nhiên, chương trình đào tạo còn một số tồn tại như thực tập còn ít, ít cập nhật công nghệ mới, thiếu kỹ năng mềm và hợp tác với doanh nghiệp chưa chặt chẽ. Nguyên nhân chủ yếu là do chương trình đào tạo đổi mới chưa đồng bộ, thiếu sự tham gia của doanh nghiệp, năng lực giảng viên về công nghệ mới còn hạn chế và thiếu hệ sinh thái đổi mới sáng tạo trong Nhà trường. Một số giải pháp đổi mới cần thực hiện đối với các chương trình đào tạo: (i) đổi mới nội dung chương trình; (ii) ứng dụng công nghệ số; (iii) tăng cường hợp tác với doanh nghiệp; (iv) nâng cao năng lực hội nhập quốc tế; (v) kiểm định chất lượng. Đổi mới thực hiện toàn diện từ nội dung đến phương pháp, gắn đào tạo với thực tiễn. Kiến nghị các cơ sở giáo dục gắn đào tạo với vùng thủy sản, doanh nghiệp đồng hành trong quá trình đào tạo.

Từ khóa: chương trình đào tạo, doanh nghiệp, đổi mới, hợp tác, thủy sản.

1. Mở đầu

Ngành thủy sản là một trong những lĩnh vực kinh tế mũi nhọn của Việt Nam, đóng góp quan trọng vào kim ngạch xuất khẩu, tạo việc làm và đảm bảo an ninh lương thực quốc gia. Tuy nhiên, sự phát triển nhanh của khoa học – công nghệ, yêu cầu ngày càng cao từ thị trường quốc tế, cùng những thách thức từ biến đổi khí hậu và dịch bệnh thủy sản đã đặt ra yêu cầu cấp bách phải đổi mới chương trình đào tạo (CTĐT) nguồn nhân lực cho nhóm ngành Thủy sản. Đổi mới chương trình đào tạo nhóm ngành Thủy sản không chỉ nhằm nâng cao chất lượng sinh viên sau khi tốt nghiệp, mà còn hướng đến xây dựng đội ngũ lao động có khả năng thích ứng, sáng tạo và hội nhập quốc tế, góp phần vào phát triển bền vững thủy sản Việt Nam.

2. Cơ sở và yêu cầu đối với đổi mới chương trình đào tạo

2.1. Cơ sở để đổi mới chương trình đào tạo

- Nghị quyết số 71-NQ/TW ngày 22 tháng 8 năm 2025 của Bộ Chính trị về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo.
- Quyết định số 1705/QĐ-TTg ngày 21 tháng 12 năm 2024 của Thủ tướng Chính phủ về phê duyệt Chiến lược phát triển giáo dục đến năm 2023, tầm nhìn đến năm 2045.
- Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03 tháng 6 năm 2020 của Thủ tướng Chính phủ về phê duyệt “Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030”.
- Quyết định số 339/QĐ-TTg ngày 11 tháng 3 năm 2021 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Chiến lược phát triển thủy sản Việt Nam đến năm 2030, tầm nhìn đến năm 2045.
- Quyết định số 643/QĐ-TTg ngày 05 tháng 6 năm 2023 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án nâng cao năng lực quản lý Nhà nước về Thủy sản.
- Quyết định số 985/QĐ-TTg ngày 16 tháng 8 năm 2022 của Thủ tướng Chính phủ v/v Ban hành Chương trình Quốc gia phát triển nuôi trồng thủy sản giai đoạn 2021 – 2030.

2.2. Yêu cầu đối với đổi mới chương trình đào tạo

- Về khoa học – công nghệ: Công nghệ nuôi biển xa bờ, tự động hóa, công nghệ sinh học, quản lý dịch bệnh, blockchain trong truy xuất nguồn gốc đòi hỏi chương trình đào tạo phải cập nhật liên tục [3], [4], [5], [6], [7].
- Về thị trường lao động: Doanh nghiệp cần lao động có kiến thức chuyên sâu, đồng thời thành

thạo công nghệ số và ngoại ngữ [3], [5], [6], [7].

- Về hội nhập quốc tế: Xuất khẩu thủy sản đòi hỏi nhân lực am hiểu tiêu chuẩn quốc tế, quản lý chất lượng và an toàn thực phẩm [3], [4], [5], [6], [7].

- Về phát triển bền vững: Nhân lực cần có tư duy về bảo vệ môi trường, sử dụng tài nguyên hiệu quả và thích ứng biến đổi khí hậu [4], [7].

3. Hiện trạng chương trình đào tạo nhóm ngành Thủy sản và đề xuất giải pháp đổi mới

3.1. Hình thức đào tạo của các chương trình đào tạo

Hình thức đào tạo của các CTĐT nhóm ngành Thủy sản bao gồm cử nhân, kỹ sư; chương trình tiên tiến (dạy bằng Tiếng Anh); chương trình hợp tác doanh nghiệp. Thời gian đào tạo hệ cử nhân là 4,0 năm (146 – 150 tín chỉ/CTĐT) và kỹ sư là 4,5 năm (157 – 163 tín chỉ/CTĐT); chương trình tiên tiến (163 tín chỉ/CTĐT) và kết nối doanh nghiệp là 4,5 năm (173 – 174 tín chỉ/CTĐT) (Bảng 1).

Hiện tại, Nhà trường có 02 CTĐT ngành Bệnh học thủy sản và ngành Khai thác thủy sản dừng đào tạo (ghép vào chuyên ngành của các ngành đang đào tạo). CTĐT bằng Tiếng Anh, chương trình trao đổi tín chỉ quốc tế và hợp tác nước ngoài đào tạo (3+1; 2 + 2) chưa có. Thời gian đào tạo còn dài và số lượng tín chỉ đào tạo nhiều (chương trình kết nối doanh nghiệp có số lượng tín chỉ cao nhất) (Bảng 1).

Bảng 1. Hình thức đào tạo của các chương trình đào tạo

Ngành	Hình thức đào tạo/khác	Cơ sở giáo dục ĐH	Số tín chỉ/năm đào tạo	Ghi chú
Nuôi trồng thủy sản	CTĐT – Cử nhân	Trường ĐH Nha Trang	150/ 4,0	
	CTĐT – Kỹ sư	Trường ĐH Nha Trang,	163/ 4,5	
		Học viện Nông nghiệp HN	155/ 4,5	
		Trường ĐH Nông Lâm Huế	157/ 4,5	
		Trường ĐH Nông Lâm HCM	158/ 4,5	
		Đại học Cần Thơ	161/ 4,5	
	CTĐT tiên tiến	Đại học Cần Thơ	163/ 4,5	
	CTĐT phối hợp với Doanh nghiệp đào tạo (CTĐT – Kỹ sư)	Trường ĐH Nha Trang	174/ 4,5	NT – Minh Phú
		Trường ĐH Bạc Liêu	141/ 4,0	BL – Việt Úc
		Trường ĐH Trà Vinh	162/ 4,5	TV – Thông Thuận
Chế biến thủy sản	CTĐT – Kỹ sư	Trường ĐH Nha Trang	162/ 4,5	
		Trường ĐH Nông Lâm HCM	158/ 4,5	
		Đại học Cần Thơ	161/ 4,5	
		Trường ĐH Công thương HCM	162/ 4,5	
	CTĐT hợp tác với DN đào tạo	Trường ĐH Nha Trang	174/ 4,5	NT – Minh Phú
		Trường ĐH Nha Trang	173/ 4,5	NT – Hải Vương
Bệnh học thủy sản	CTĐT – Cử nhân	Học viện Nông nghiệp HN	146/ 4,0	
	CTĐT – Kỹ sư	Trường ĐH Nha Trang	163/ 4,5	*
		Trường ĐH Nông Lâm Huế	157/ 4,5	
		Đại học Cần Thơ	161/ 4,5	
	CTĐT – Cử nhân	Trường ĐH Nha Trang	147/ 4,0	

Ngành	Hình thức đào tạo/khác	Cơ sở giáo dục ĐH	Số tín chỉ/năm đào tạo	Ghi chú
Quản lý thủy sản	CTĐT – Kỹ sư	Trường ĐH Nông Lâm Huế	157/ 4,5	
		Đại học Cần Thơ	161/ 4,5	
Khai thác thủy sản	CTĐT – Cử nhân	Trường ĐH Nha Trang	147/ 4,0	**
Khoa học thủy sản	CTĐT – Cử nhân	Trường ĐH Nha Trang	147/ 4,0	

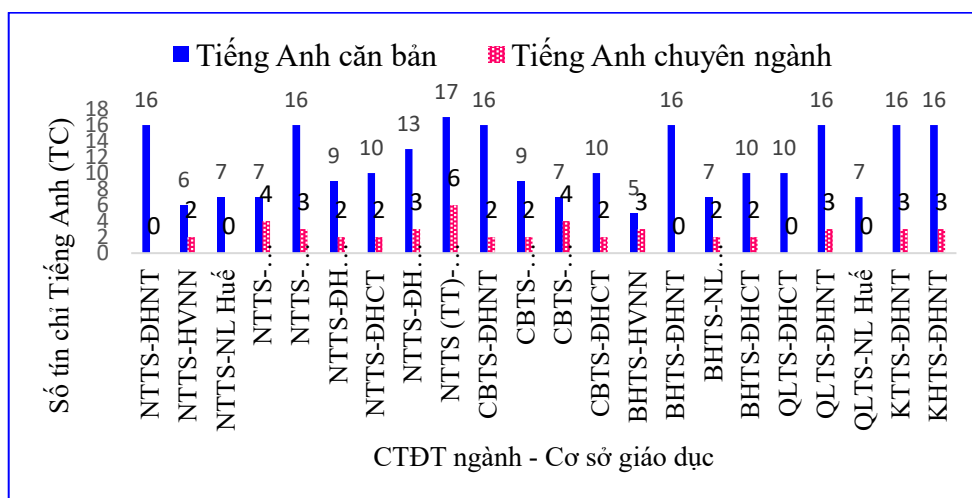
Ghi chú: * Ngành BHTS ghép vào chuyên ngành Quản lý sức khỏe ĐVTS thuộc ngành NTTS.

** Ngành KTTS ghép vào chuyên ngành Khai thác thủy sản thuộc ngành Khoa học thủy sản.

Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản Nhà trường cần: (i) rút ngắn thời gian đào tạo và giảm số lượng tín chỉ trong CTĐT [9]; (ii) xây dựng chương trình đào tạo bằng Tiếng Anh [9]; (iii) chương trình trao đổi tín chỉ quốc tế và hợp tác nước ngoài đào tạo (3+1, 2+2) [1], [4], [6], [7].

3.2. Thời lượng đào tạo ngoại ngữ của các chương trình đào tạo

Tùy theo hệ đào tạo, các CTĐT đã thiết kế thời lượng ngoại ngữ đạt yêu cầu tối thiểu theo Khung năng lực ngoại ngữ của Việt Nam. Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản của Nhà trường thiết kế đào tạo Tiếng Anh chuyên ngành còn hạn chế (dao động từ 0 đến 3 tín chỉ/CTĐT). Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản hợp tác doanh nghiệp thiết kế đào tạo Tiếng Anh chuyên ngành (02 – 03 tín chỉ) (các CTĐT này yêu cầu đào tạo đạt chứng chỉ ngoại ngữ quốc tế) chưa khác biệt nhiều so với các CTĐT chuẩn (Hình 1).



Hình 1. Số tín chỉ Tiếng Anh (căn bản và chuyên ngành) trong các CTĐT [8 – 24]

Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản Nhà trường cần: (i) các CTĐT hệ chuẩn thiết kế đào tạo Tiếng Anh chuyên ngành có 02 – 04 tín chỉ [20], [21]; (ii) Các CTĐT hợp tác doanh nghiệp thiết kế đào tạo Tiếng Anh chuyên ngành có 04 – 06 tín chỉ [9], [20], [21] và hướng đến hội nhập quốc tế [1], [4], [5], [6], [7].

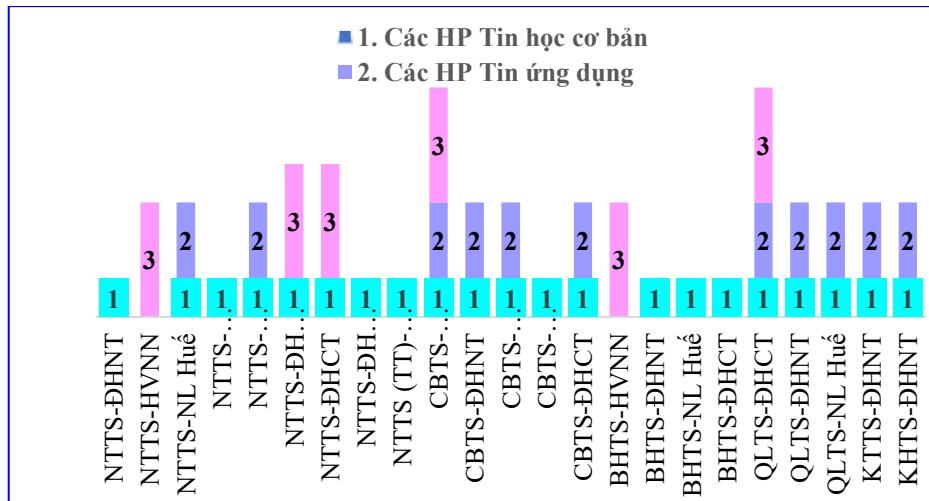
3.3. Thời lượng đào tạo tin học và công nghệ số của các chương trình đào tạo

Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản thiết kế có 03 nhóm học phần (1. Tin học cơ bản; 2. Tin học ứng dụng; 3. Công nghệ số) với thời lượng đào tạo dao động từ 3 đến 7 tín chỉ/CTĐT. Nhìn chung các CTĐT nhóm ngành Thủy sản của Nhà trường thiết kế các HP liên quan tin học và công nghệ số còn hạn chế (chủ yếu nhóm 1 và 2), còn CTĐT chưa có HP nhóm 2, 02 CTĐT hợp tác doanh nghiệp đào tạo xây dựng gần đây thì có thiết kế nhóm học phần 2 và 3 (Hình 2).

Một số học phần nhóm 3 (công nghệ số) của một số CTĐT như Ứng dụng công nghệ số trong thủy sản (2 TC), CNTT và chuyển đổi số (4 TC), IoT trong quản lý môi trường (2 TC), Ứng dụng AI và IoT trong CBTS (3 TC) [8], [9], [16], [23], [24].

Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản của Nhà trường chưa có phòng thí nghiệm ảo, mô phỏng thực tế và mô hình ảo để phục vụ công tác đào tạo và nghiên cứu khoa học.

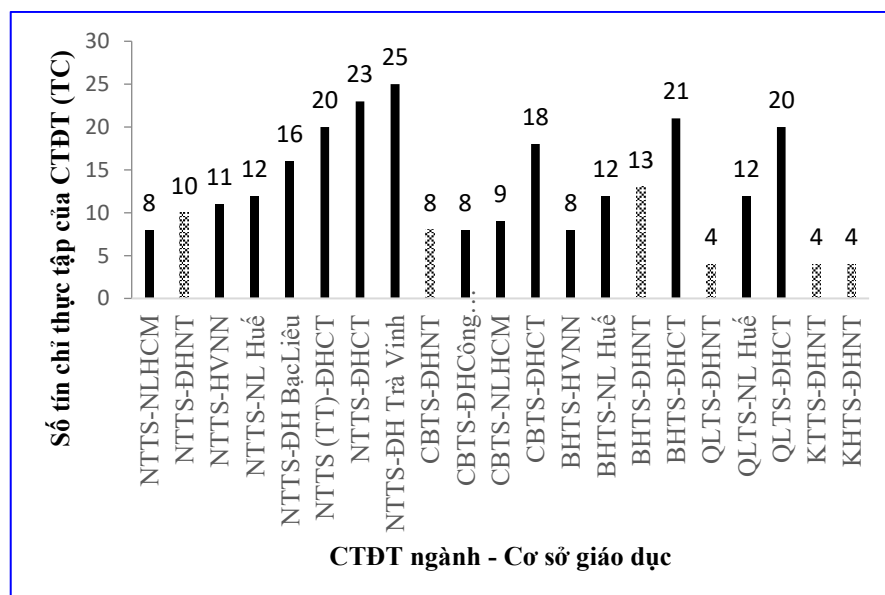
Các CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: (i) mỗi CTĐT thiết kế đầy đủ các nhóm HP tin học và công nghệ số (dao động từ 7 đến 8 tín chỉ/CTĐT) [3], [5], [8], [9], [16], [23]; (ii) các module về internet vạn vật (IoT); trí tuệ nhân tạo (AI); chuỗi khối (Blockchain); thực tế ảo/ thực tế tăng cường (VR/AR); khoa học dữ liệu, dữ liệu lớn (Big Data); hệ thống thông tin địa lý (GIS) [3], [4], [5], [6], [7].



Hình 2. Các nhóm HP tin học/công nghệ số trong các chương trình đào tạo [8 – 24]

3.4. Thời lượng thực tập của các chương trình đào tạo

Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản được thiết kế thời lượng thực tập dao động lớn (4 – 25 tín chỉ) [8-24]. Nổi bật, các CTĐT tại Đại học Cần Thơ có thời lượng thực tập nhiều (18 – 23 tín chỉ) [9]. Trong khi đó, các CTĐT của Nhà trường có thời lượng thực tập thấp (4 – 13 tín chỉ) [11-16]. Đặc biệt, CTĐT ngành NTTS tại Trường Đại học Trà Vinh có thời lượng thực tập lớn nhất (25 tín chỉ) và phối hợp doanh nghiệp triển khai 03 đợt thực tập “Co-op” trong CTĐT: kết hợp học tập và làm việc tại doanh nghiệp [22]. Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản của Nhà trường còn hạn chế dạng thực tập “Co-op”.



Hình 3. Số tín chỉ thực tập của các chương trình đào tạo [8 – 24]

Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản của Nhà trường cần: (i) tăng cường thời lượng thực tập [8], [9], [22] và (ii) tăng cường kết hợp doanh nghiệp triển khai các đợt thực tập “Co-op” nhằm hướng đến “thực học – thực hành – thực nghiệm” [3 – 7], [22].

3.5. Nội dung/HP liên quan đến lĩnh vực kinh tế của các chương trình đào tạo

3.5.1. Nhóm ngành Nuôi trồng thủy sản và Bệnh học thủy sản

Các HP liên quan lĩnh vực kinh tế trong 02 CTĐT hiện có: Nhập môn kinh tế/Nhập môn Quản trị học/Nhập môn Marketing (tự chọn); Quản trị doanh nghiệp thủy sản, Quản trị chuỗi cung ứng

Hai CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: (i) các HP Quản lý kinh tế trong thủy sản (2 TC) [8], [9], [18], [22], [23]; Thương mại và hội nhập quốc tế (3 TC) [18], [23]; Phát triển kinh tế biển (2 TC) [9]; (ii) các module sau: Kinh tế số [3]; Thương mại điện tử [4].

3.5.2. Ngành Chế biến thủy sản

Các HP liên quan lĩnh vực kinh tế trong CTĐT hiện có: Quản trị chuỗi cung ứng sản phẩm thủy sản (tự chọn); Nghiên cứu thị trường và chiến lược xuất khẩu.

CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: (i) các HP Thương mại thủy sản quốc tế (02 TC) [9], [10], [20]; Marketing thực phẩm và nghiên cứu người tiêu dùng (2 TC); [9], [10], [16]; (ii) các module sau: Kinh tế số [3]; Thương mại điện tử [4].

3.5.3. Nhóm ngành Khai thác thủy sản, Khoa học thủy sản và Quản lý thủy sản

Các HP liên quan lĩnh vực kinh tế trong 03 CTĐT hiện có: Nhập môn kinh tế học/Nhập môn Marketing (tự chọn); Kinh tế và quản lý nghề cá; Quản trị doanh nghiệp thủy sản; Hợp tác quốc tế trong nghề cá.

Các CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: (i) HP Phát triển kinh tế biển (02 TC) [9]; (ii) các module sau: Kinh tế số [3]; Thương mại điện tử [4].

3.6. Nội dung/HP liên ngành của các chương trình đào tạo

3.6.1. Nhóm ngành Nuôi trồng thủy sản và Bệnh học thủy sản

Các HP liên ngành trong 02 CTĐT có: Thủy sản đại cương, Bảo quản sản phẩm sau thu hoạch, Truy xuất nguồn gốc thủy sản, Quản lý tổng hợp vùng ven bờ, Nguồn lợi thủy sản, Nuôi trồng thủy sản.

Hai CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: HP Hải dương học (02 TC) [18].

3.6.2. Ngành Chế biến thủy sản

Các HP liên ngành trong CTĐT hiện có: Khai thác thủy sản, Nuôi trồng thủy sản.

CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung (nếu có): các HP Thực phẩm chức năng (02 TC) [9]; Thuốc và hóa chất trong nuôi trồng thủy sản (02 TC) [20].

3.6.3. Nhóm ngành Khai thác thủy sản, Khoa học thủy sản và Quản lý thủy sản

Các HP liên ngành trong 03 CTĐT hiện có: Thủy sản đại cương, Kinh tế và quản lý nghề cá, Khai thác thủy sản, Nuôi trồng thủy sản, Công nghệ sau thu hoạch.

Các CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: các HP Truy xuất nguồn gốc thủy sản (2 TC) [9], [12]; Chế biến thủy sản (3 TC) [9]; Tiếp cận công nghệ nuôi trồng và thị trường thủy sản (3 TC) [17].

3.7. Nội dung/HP liên quan đảm bảo chất lượng của các chương trình đào tạo

3.7.1. Nhóm ngành Nuôi trồng thủy sản và Bệnh học thủy sản

Các HP liên quan đảm bảo chất lượng trong 02 CTĐT hiện có: Bảo quản sản phẩm sau thu hoạch, An toàn sinh học trong NTTS (tự chọn), Truy xuất nguồn gốc thủy sản.

Hai CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: (i) các HP Vệ sinh an toàn thực phẩm (2 TC) [8], [9]; Quản lý chất lượng trong chuỗi sản xuất thủy sản (2 TC) [9]; Kiểm tra chất lượng sản phẩm thủy sản (2 TC) [18]; Giám sát thông tin môi trường và dịch bệnh thủy sản (2 TC) [18], [24]; (ii) các module sau: ASC (Aquaculture Stewardship Council), BAP (Best Aquaculture Practices), Global GAP (Global Good Agricultural Practice) [4], [5], [6].

3.7.2. Ngành Chế biến thủy sản

Các HP liên quan đảm bảo chất lượng trong CTĐT hiện có: Phân tích và đánh giá chất lượng thực phẩm; Vệ sinh an toàn thực phẩm; Quản lý chất lượng thực phẩm; Truy xuất nguồn gốc thực phẩm; Phân tích nguy cơ trong công nghệ thực phẩm.

CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: (i) các HP Các tiêu chuẩn chất lượng trong nhà máy chế biến (2 TC) [9]; Phân tích mối nguy và điểm kiểm soát tới hạn HACCAP (2 TC) [4],

[5], [6], [9], [19]; (ii) các module sau: ISO 22000/FSSC 22000 [4], [5], [6].

3.7.3. Nhóm ngành Khai thác thủy sản, Khoa học thủy sản và Quản lý thủy sản

Các HP liên quan đảm bảo chất lượng trong 03 CTĐT hiện có: Quản lý chất lượng và an toàn vệ sinh thực phẩm (*tự chọn*); Bảo quản sản phẩm trên tàu cá (*tự chọn*).

Các CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: (i) các HP Quy hoạch phát triển thủy sản (2 TC) [9]; Các mô hình quản lý nghề cá (2 TC) [9]; Bản đồ và phân vùng chức năng trong lĩnh vực thủy sản (2 TC) [17]; (ii) module sau: MSC (*Marine Stewardship Council*) [4], [5], [6].

3.8. Nội dung/HP liên quan khởi nghiệp và quản lý của các chương trình đào tạo

3.8.1. Nhóm ngành Nuôi trồng thủy sản và Bệnh học thủy sản

Các HP liên quan khởi nghiệp và quản lý trong 02 CTĐT hiện có: Khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo (*tự chọn*); Quản trị doanh nghiệp thủy sản; Quản trị chuỗi cung ứng; Nghệ thuật lãnh đạo.

Hai CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: các HP Kỹ năng mềm (2 TC) [8], [9], [18], [22], [23]; Pháp luật chuyên ngành thủy sản (2 TC) [8], [18], [21], [22], [23].

3.8.2. Ngành Chế biến thủy sản

Các HP liên quan khởi nghiệp và quản lý trong CTĐT hiện có: Khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo (*tự chọn*); Quản trị chuỗi cung ứng sản phẩm thủy sản (*tự chọn*); Quản trị logistics; Tổ chức và quản lý sản xuất.

CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: các HP Pháp luật chuyên ngành thủy sản (2 TC) [8], [18], [20], [22], [23]; Nghệ thuật lãnh đạo (3 TC) [16].

3.8.3. Nhóm ngành Khai thác thủy sản, Khoa học thủy sản và Quản lý thủy sản

Các HP liên quan đảm bảo chất lượng trong 03 CTĐT hiện có: Khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo (*tự chọn*); Quản trị chuỗi cung ứng sản phẩm thủy sản (*tự chọn*); Pháp luật hàng hải và thủy sản; Kinh tế và quản lý nghề cá; Quản lý hậu cần nghề cá; Quản lý khai thác thủy sản.

Các CTĐT của Nhà trường cần rà soát, cập nhật và bổ sung: HP Logistics trong thủy sản (2 TC) [9].

3.9. Thực trạng kiểm định chất lượng của các chương trình đào tạo

Đa số các CTĐT nhóm ngành Thủy sản đã được kiểm định chất lượng giáo dục bởi các tổ chức trong nước và quốc tế (AUN-QA). Các CTĐT của Nhà trường đã được kiểm định chất lượng giáo dục bởi các tổ chức trong nước. Đa số các CTĐT của Đại học Cần Thơ đã được kiểm định chất lượng giáo dục bởi tổ chức quốc tế (AUN-QA). Đặc biệt, CTĐT ngành Nuôi trồng thủy sản của Đại học Cần Thơ và Trường Đại học Trà Vinh đã được kiểm định chất lượng giáo dục lần thứ 2 bởi tổ chức quốc tế (AUN-QA) (Bảng 2).

Bảng 2. Hiện trạng kiểm định chất lượng của các chương trình đào tạo [2]

STT	Cơ sở giáo dục ĐH	Tổ chức đánh giá*	Thời gian công nhận	Ghi chú
I	Ngành Nuôi trồng thủy sản (Mã ngành: 7620301)			
1	Đại học Cần Thơ (CTĐT tiên tiến)	AUN - QA	12/2022	Chu kỳ 2
2	Trường ĐH Nông Lâm TP.HCM	AUN - QA	8/2022	Lần thứ 1
3	Trường ĐH Trà Vinh	AUN - QA	5/2025	Chu kỳ 2
4	Trường ĐH Nông Lâm Huế	VNU-CEA	3/2022	
5	Trường ĐH Nha Trang	VNU-HCM CEA	5/2022	
6	Trường ĐH Hạ Long	VU-CEA	8/2023	
7	Trường ĐH Kiên Giang	CEA-SAIGON	11/2023	
8	Học viện Nông nghiệp HN	VNU-CEA	8/2024	
9	Trường ĐH Tiền Giang	VNU-HCM CEA	9/2024	

STT	Cơ sở giáo dục ĐH	Tổ chức đánh giá*	Thời gian công nhận	Ghi chú
10	Trường ĐH Đồng Tháp	VNU-CEA	11/2024	
II	Ngành Chế biến thủy sản (Mã ngành: 7540105)			
1	Đại học Cần Thơ	AUN - QA	6/2024	<i>Lần thứ 1</i>
2	Trường ĐH Nha Trang	VNU-HCM CEA	4/2020	
3	Trường ĐH Công thương HCM	VNU-HCM CEA	4/2022	
4	Trường ĐH Nông Lâm TP.HCM	-	-	
III	Quản lý thủy sản (Mã ngành: 7620305)			
1	Trường ĐH Nha Trang	CEA-UD	9/2024	
2	Đại học Cần Thơ	-	-	
3	Trường ĐH Nông Lâm Huế	-	-	
IV	Ngành Bệnh học thủy sản (Mã ngành: 7620302)			
1	Đại học Cần Thơ	AUN - QA	9/2025	<i>Lần thứ 1</i>
2	Trường ĐH Nông Lâm Huế	-	-	
3	Học viện Nông nghiệp Hà Nội	-	-	
4	Trường ĐH Nha Trang	-	-	
V	Ngành Khai thác thủy sản (Mã ngành: 7620304)			
1	Trường ĐH Nha Trang	-	-	
VI	Ngành Khoa học thủy sản (Mã ngành: 7620303)			
1	Trường ĐH Nha Trang	-	-	

Ghi chú *:

CEA-SAIGON: Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục Sài Gòn.

CEA-UD: Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục – Đại học Đà Nẵng.

VNU-CEA: Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục – Đại học Quốc gia Hà Nội.

VNU-HCM CEA: Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục – Đại học Quốc gia TP.HCM.

VU-CEA: Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục – Trường Đại học Vinh.

AUN-QA: ASEAN University Network – Quality Assurance (Mạng lưới Đảm bảo chất lượng các trường đại học ASEAN).

Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản của Nhà trường cần: (i) hoàn thiện hệ thống quản lý chất lượng nội bộ; (ii) tăng cường khảo sát các bên liên quan để cải tiến CTĐT; (iii) tăng cường kiểm định quốc tế các CTĐT (AUN-QA, CDIO tiến đến ABET) [1], [4], [6], [7].

4. Kết luận

Các CTĐT nhóm ngành Thủy sản của Nhà trường còn một số hạn chế về công nghệ số và ngoại ngữ, thời lượng thực tập và hợp tác doanh nghiệp, kiến thức liên ngành và tiêu chuẩn quốc tế, hội nhập quốc tế. Đổi mới chương trình đào tạo nhóm ngành thủy sản là nhiệm vụ cấp thiết nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển bền vững và hội nhập quốc tế của ngành Thủy sản Việt Nam. Đổi mới CTĐT nhóm ngành Thủy sản cần toàn diện từ nội dung, phương pháp, cơ sở vật chất đến hợp tác với doanh nghiệp và quốc tế. Thực hiện đồng bộ các giải pháp sẽ giúp nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, tăng sức cạnh tranh của thủy sản Việt Nam trên thị trường toàn cầu, đồng thời khẳng định vai trò và uy tín của các cơ sở đào tạo thủy sản trong nước.

Tài liệu tham khảo

[1] Ban Chấp hành TW Đảng, 2025. Nghị quyết số 71-NQ/TW ngày 22 tháng 8 năm 2025 của Bộ Chính trị về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo.

[2] Cục Quản lý Chất lượng, 2025. Danh sách các CTĐT được đánh giá, công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục (*cập nhật đến ngày 31/5/2025*) (thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo).

- [3] Thủ tướng Chính phủ, 2020. Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03 tháng 6 năm 2020 của Thủ tướng Chính phủ về phê duyệt “Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030”.
- [4] Thủ tướng Chính phủ, 2021. Quyết định số 339/QĐ-TTg ngày 11 tháng 3 năm 2021 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Chiến lược phát triển thủy sản Việt Nam đến năm 2030, tầm nhìn đến năm 2045.
- [5] Thủ tướng Chính phủ, 2022. Quyết định số 985/QĐ-TTg ngày 16 tháng 8 năm 2022 của Thủ tướng Chính phủ v/v Ban hành Chương trình Quốc gia phát triển nuôi trồng thủy sản giai đoạn 2021 – 2030.
- [6] Thủ tướng Chính phủ, 2023. Quyết định số 643/QĐ-TTg ngày 05 tháng 6 năm 2023 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án nâng cao năng lực quản lý Nhà nước về Thủy sản.
- [7] Thủ tướng Chính phủ, 2024. Quyết định số 1705/QĐ-TTg ngày 21 tháng 12 năm 2024 của Thủ tướng Chính phủ về phê duyệt Chiến lược phát triển giáo dục đến năm 2023, tầm nhìn đến năm 2045.
- [8] Trường Đại học Bạc Liêu, 2024. Quyết định số 473/QĐ-ĐHBL ngày 27/8/2024 của Hiệu trưởng Trường Đại học Bạc Liêu v/v ban hành chương trình đào tạo trình độ đại học chính quy ngành Nuôi trồng thủy sản theo hệ thống tín chỉ.
- [9] Trường Đại học Cần Thơ, 2024. Quyết định số 2606/QĐ-ĐHCT ngày 28/6/2024 của Hiệu trưởng Trường Đại học Cần Thơ v/v ban hành chương trình đào tạo trình độ đại học chính quy ngành (Nuôi trồng thủy sản; NTTS chương trình tiên tiến; Công nghệ Chế biến thủy sản; Bệnh học thủy sản; Quản lý thủy sản) theo hệ thống tín chỉ.
- [10] Trường Đại học Công nghiệp thực phẩm TP.HCM, 2022. Quyết định số 1235/QĐ-DCT ngày 05/9/2022 của Hiệu trưởng Trường Đại học Công nghiệp thực phẩm TP.HCM v/v ban hành chương trình đào tạo trình độ đại học chính quy ngành Công nghệ Chế biến thủy sản.
- [11] Trường Đại học Nha Trang, 2021. Quyết định số 1201/QĐ-ĐHNT ngày 11/11/2021 của Hiệu trưởng Trường Đại học Nha Trang v/v ban hành chương trình đào tạo trình độ đại học ngành Quản lý thủy sản.
- [12] Trường Đại học Nha Trang, 2023. Quyết định số 1013/QĐ-ĐHNT ngày 18/8/2023 của Hiệu trưởng Trường Đại học Nha Trang v/v ban hành chương trình đào tạo trình độ đại học (NTTS chuẩn; NTTS MP – NT; BHTS chuyên ngành Quản lý SK ĐVTS thuộc ngành NTTS).
- [13] Trường Đại học Nha Trang, 2023. Quyết định số 1021/QĐ-ĐHNT ngày 18/8/2023 của Hiệu trưởng Trường Đại học Nha Trang v/v ban hành chương trình đào tạo trình độ đại học (Công nghệ CBTS chuẩn; Công nghệ CBTS MP – NT).
- [14] Trường Đại học Nha Trang, 2024. Quyết định số 932/QĐ-ĐHNT ngày 05/7/2024 của Hiệu trưởng Trường Đại học Nha Trang v/v ban hành chương trình đào tạo ngành Nuôi trồng thủy sản (cử nhân).
- [15] Trường Đại học Nha Trang, 2024. Quyết định số 1760/QĐ-ĐHNT ngày 11/11/2024 của Hiệu trưởng Trường Đại học Nha Trang v/v ban hành chương trình đào tạo ngành Khoa học thủy sản (*chuyên ngành Khoa học thủy sản và Khai thác thủy sản*).
- [16] Trường Đại học Nha Trang, 2025. Quyết định số 603/QĐ-ĐHNT ngày 29/4/2025 của Hiệu trưởng Trường Đại học Nha Trang v/v ban hành chương trình đào tạo Công nghệ chế biến thủy sản HV – NTU trình độ đại học (thuộc ngành Công nghệ chế biến thủy sản).
- [17] Trường Đại học Nông Lâm Huế, 2021. Chương trình đào tạo ngành Quản lý thủy sản. <https://huaf.edu.vn/chuong-trinh-dao-cao-dai-hoc-nganh-quan-ly-thuy-san-2/>
- [18] Trường Đại học Nông Lâm Huế, 2022. Chương trình đào tạo ngành Nuôi trồng thủy sản. <https://huaf.edu.vn/chuong-trinh-dao-cao-dai-hoc-nganh-nuoi-trong-thuy-san-2/>
- [19] Trường Đại học Nông Lâm Huế, 2024. Chương trình đào tạo ngành Bệnh học thủy sản. <https://huaf.edu.vn/chuong-trinh-dao-cao-dai-hoc-nganh-benh-hoc-thuy-san-2/>
- [20] Trường Đại học Nông Lâm TP.HCM, 2022. Quyết định số 3670/QĐ-ĐHNL-ĐT ngày 10/10/2022 của Hiệu trưởng Trường Đại học Nông Lâm TP.HCM v/v ban hành Khung chương trình đào tạo 2022 (Công nghệ Chế biến thủy sản).
- [21] Trường Đại học Nông Lâm TP.HCM, 2024. Quyết định số 3319/QĐ-ĐHNL-ĐT ngày 08/8/2024 của Hiệu trưởng Trường Đại học Nông Lâm TP.HCM v/v ban hành Khung chương trình đào tạo 2024 (Nuôi trồng thủy sản).
- [22] Trường Đại học Trà Vinh, 2020. Chương trình đào tạo ngành Nuôi trồng thủy sản. <https://www.tvu.edu.vn/nganh-nuoi-trong-thuy-san-7620301/>

[23] Học viện Nông nghiệp VN, 2024. Chương trình đào tạo ngành Nuôi trồng thủy sản
<https://vnua.edu.vn/dao-tao/chuong-trinh-dao-tao/dao-tao-dai-hoc/cid/4824>

[24] Học viện Nông nghiệp VN, 2024. Chương trình đào tạo ngành Bệnh học thủy sản
<https://drive.google.com/file/d/1wWvSqN70MqPT9t3RWBU9Z2HF12kP5ul/view>

**PHẦN IV - BÁO CÁO KHOA HỌC LIÊN QUAN ĐẾN KẾT QUẢ
NGHIÊN CỨU CHUYỂN ĐỔI SỐ, ỨNG DỤNG AI TRONG HOẠT
ĐỘNG GIẢNG DẠY, ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP VÀ CÁC HOẠT
ĐỘNG KHÁC**

CƠ HỘI VÀ THÁCH THỨC CỦA DẠY VÀ HỌC TRONG VIỆC ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC

OPPORTUNITIES AND CHALLENGES OF TEACHING AND LEARNING IN THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION

ThS. Trần Thị Tâm

Phòng Đảm bảo chất lượng và Khảo thí

Email: trantam@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trí tuệ nhân tạo (AI) đang phát triển mạnh mẽ và trở thành một trong những công nghệ có khả năng tác động sâu rộng đến nhiều lĩnh vực, trong đó có giáo dục đại học. Bài báo này tập trung phân tích hai khía cạnh: (1) những cơ hội của việc ứng dụng AI trong hoạt động dạy và học, bao gồm tự động hóa các hoạt động giáo dục, cá nhân hóa quá trình học tập, thúc đẩy đổi mới và tăng cường hiệu quả giảng dạy, ứng dụng AI trong triển khai lớp học đảo ngược và ứng dụng trong cá nhân hóa đánh giá kết quả học tập; (2) những thách thức đặt ra khi triển khai AI tại các Trường Đại học, như hạ tầng kỹ thuật, nhân lực chuyên môn, đạo đức học thuật và bảo mật dữ liệu. Thông qua việc phân tích những cơ hội và thách thức, nghiên cứu góp phần định hướng cho các cơ sở giáo dục đại học trong việc ứng dụng AI nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và đáp ứng yêu cầu của thời đại chuyển đổi số.

Từ khóa: Trí tuệ nhân tạo, giáo dục đại học, cơ hội, thách thức

1. Đặt vấn đề

Cuộc cách mạng công nghệ 4.0 đã và đang tác động mạnh mẽ đến mọi mặt đời sống xã hội, thông qua các công nghệ như internet vạn vật (Internet of Things – IoT), trí tuệ nhân tạo (Artificial Intelligence – AI), thực tế ảo (Virtual Reality – VR), mạng xã hội... để chuyển hóa toàn bộ thế giới thực thành thế giới số [4] [23]. Trong đó, trí tuệ nhân tạo (AI) đã và đang dần khẳng định vị thế của mình như một công cụ không thể thiếu trong nhiều lĩnh vực và đang tác động mạnh mẽ đến lĩnh vực giáo dục. Trí tuệ nhân tạo trong giáo dục (Artificial Intelligence in Education – AIED) ra đời vào khoảng những năm 1970 [9] [16] [28], là việc sử dụng các thuật toán AI để tăng tính tự động hóa, cá nhân hóa và tối ưu năng suất giảng dạy, tối ưu hóa quá trình học tập của người học. AI có khả năng hỗ trợ giảng viên trong việc lên kế hoạch giảng dạy, phân tích dữ liệu hành vi người học, và cá nhân hóa nội dung học tập dựa trên năng lực của từng người [2] [6] [17]. Sự bùng nổ của các công cụ AI trong giáo dục bắt đầu trở nên mạnh mẽ từ những năm 2000 và hoàn toàn thay đổi cục diện giáo dục thế giới vào năm 2020, với sự tác động lớn của đại dịch COVID-19 [16]. Theo World Bank, chỉ trong hai năm đại dịch, việc học tập của hơn 1.6 tỉ học sinh bị gián đoạn ở nhiều mức độ khác nhau, từ học trực tuyến đến nghỉ học hoàn toàn. Và chỉ trong hai năm này, các nền tảng học tập trực tuyến, các ứng dụng công nghệ giáo dục và các ứng dụng AI thông minh trở thành giải pháp tối ưu để cải thiện việc tiếp cận giáo dục ở nhiều quốc gia trên toàn thế giới [15], đóng vai trò như cầu nối giữa người học và tri thức, không chỉ cung cấp nền tảng để trao đổi tri thức mà còn cung cấp trải nghiệm học tập hấp dẫn [24]. Theo UNESCO việc sử dụng trí tuệ nhân tạo không chỉ giúp duy trì quá trình giảng dạy và học tập trong tình huống khẩn cấp như đại dịch mà còn tạo ra cơ hội giáo dục tiên tiến và chất lượng hơn [22] [29]. Chiến lược quốc gia về nghiên cứu, phát triển và ứng dụng Trí tuệ nhân tạo đến năm 2030 theo Quyết định số 127/QĐ – TTg ngày 26/01/2021 của Thủ tướng Chính phủ thực hiện các nhiệm vụ chiến lược về phát triển Trí tuệ nhân tạo đến năm 2030. Trong đó, một trong những nhiệm vụ trọng tâm, then chốt đó là thúc đẩy phát triển và triển khai các ứng dụng Trí tuệ nhân tạo vào trong lĩnh vực giáo dục của Việt Nam. Cụ thể, định hướng phát triển ứng dụng AI trong giáo dục sẽ được thực hiện trên ba khuynh hướng chính bao gồm: sử dụng robot dạy học, phát triển trí tuệ nhân tạo trong dạy học và xây dựng các giải pháp phần mềm giáo dục [19]. Báo cáo Giám sát Giáo dục toàn cầu của UNESCO cũng nêu các công cụ trí tuệ nhân tạo mới hoàn toàn có khả năng tái định nghĩa về dạy và học và trở thành một phần không thể thiếu trong ngành giáo dục hiện đại [5]. Đặc biệt, trong giai đoạn hiện nay với sự ra đời của công cụ AI Chat GPT tác động lớn đến phương pháp dạy và học tập truyền thống, đánh dấu một thời kỳ mới về học tập suốt đời, cho phép cá nhân tiếp thu kiến thức và phát triển kỹ năng mà không phụ thuộc vào lớp học truyền thống hoặc giảng viên [12] [4] [11] [14]. Do đó, việc áp dụng AI vào quản lý giáo dục đã mang lại những thay đổi đáng kể, xu hướng sử dụng AI để giải quyết các thách thức hiện nay trong quá trình dạy và học trở nên phổ biến, không chỉ nâng cao hiệu quả quản lý, cải thiện chất lượng giảng dạy mà còn giúp người học chủ

động hơn trong việc học. Tuy nhiên, sự phát triển mạnh mẽ của AI trong giáo dục đại học cũng mang lại không ít những thách thức đòi hỏi các cơ sở giáo dục đại học cần có những định hướng phù hợp để thích nghi với thời đại mới [27] [28]. Việc nghiên cứu và ứng dụng AI trong dạy và học là một nhiệm vụ quan trọng, nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động và hội nhập quốc tế. Bài viết phân tích những cơ hội và thách thức trong việc phát triển công nghệ AI trong dạy và học ở Trường Đại học, góp phần định hướng cho các nhà quản lý giáo dục có thể tận dụng tối đa tiềm năng của AI trong thời đại chuyển đổi số.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ hội của việc ứng dụng AI trong hỗ trợ dạy và học ở Trường Đại học

2.1.1. Tự động hóa các hoạt động giáo dục

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học, AI ngày càng chứng minh được vai trò quan trọng trong việc hỗ trợ giảng viên tối ưu hóa thời gian và nâng cao hiệu quả giảng dạy. Một trong những ưu điểm nổi bật của AI là khả năng tự động hóa các nhiệm vụ hành chính và công việc lặp lại, mất nhiều thời gian và công sức của giảng viên. Theo phương thức giáo dục truyền thống, giảng viên phải thực hiện các công việc như chấm bài, đánh giá tiêu luận, gặp gỡ và trao đổi trực tiếp với sinh viên – những hoạt động này không chỉ tiêu tốn nhiều thời gian của giảng viên mà có thể ảnh hưởng đến tính khách quan trong đánh giá [4] [8] [28]. Việc tích hợp AI đã mở ra giải pháp mới, nhiều công nghệ mới hỗ trợ tương tác được triển khai trên các thiết bị kỹ thuật số để đảm nhiệm các hoạt động như giao bài tập, chấm điểm hay tổ chức kiểm tra. Một minh chứng điển hình là Turnitin Grademark, đây là một trong những công cụ chấm điểm tự động, và có thể đánh giá các bài luận văn và các báo cáo tiểu luận. Hệ thống này cho phép tự động hóa toàn bộ quá trình chấm điểm, giúp giảng viên tiết kiệm thời gian, vừa nâng cao tính khách quan và minh bạch trong hoạt động đánh giá [18].

Bên cạnh đó, công tác quản lý lớp học, lên lịch giảng dạy, xử lý các yêu cầu của sinh viên và xử lý các công việc hành chính tại các Trường Đại học, đòi hỏi rất nhiều thời gian và công sức từ giảng viên và các cán bộ quản lý. Microsoft Azure AI là một nền tảng AI tiêu biểu, cung cấp nhiều dịch vụ AI đa dạng, trong đó nổi bật là trợ lý ảo (virtual assistant) hỗ trợ giảng viên và cán bộ quản lý. Trợ lý ảo này có khả năng tích hợp vào hệ thống quản lý của Nhà trường, giúp giảm bớt khối lượng công việc hành chính cho giảng viên, từ đó tăng cường hiệu quả và chất lượng giảng dạy, giảng viên có thể tập trung hơn vào việc giảng dạy và nghiên cứu [18]. Chẳng hạn như giảng viên nhận được nhiều yêu cầu từ sinh viên về việc cung cấp tài liệu học tập, giải đáp thắc mắc hoặc xem lại điểm số, trợ lý ảo có thể tự động tiếp nhận, phân loại và ưu tiên xử lý những yêu cầu quan trọng và có thể cung cấp những kiến thức cơ bản hoặc chỉ dẫn sinh viên đến các tài liệu phù hợp [18] [23] [21].

2.1.2. Cá nhân hóa quá trình học tập

Trong bối cảnh giáo dục đại học, cá nhân hóa lộ trình học tập của người học được xem là một định hướng quan trọng nhằm phát huy tối đa kiến thức nền tảng, năng lực, kỹ năng và khả năng sáng tạo của người học. AI đóng vai trò nổi bật trong quá trình này, thông qua khả năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập, bao gồm mức độ tương tác với các bài giảng, thời gian hoàn thành bài tập, kết quả bài kiểm tra và nhu cầu cá nhân. Các công cụ hỗ trợ như ChatGPT có thể hỗ trợ giảng viên phân tích đánh giá năng lực của người học dựa trên điểm số được chấm tự động, từ đó đưa ra khuyến nghị phù hợp để phát huy điểm mạnh và cải thiện điểm yếu của người học. Bên cạnh đó, công nghệ AI và học máy cho phép thiết kế nội dung học tập thích ứng với tốc độ tiếp thu của từng cá nhân. Người học có thể được gợi ý tài liệu bổ trợ và kiến thức nâng cao tùy theo nhu cầu, giúp đảm bảo cả sinh viên tiếp thu nhanh lẫn chậm đều có cơ hội phát triển mà không làm ảnh hưởng đến tiến độ chung. Những công cụ được thể hiện trong Bảng 1 minh chứng rõ ràng cho vai trò của AI trong việc cá nhân hóa trải nghiệm học tập và phát triển năng lực tự học của người học [1] [5] [10] [17] [18].

Bảng 1. Một số công cụ, nền tảng sử dụng AI hỗ trợ người học ở Trường Đại học

STT	AI hỗ trợ người học	Ứng dụng điển hình
1	Công cụ học tập thích ứng	Khan Acedemy, Coursera (AI- driven), Squirrel AI
2	Công cụ đo lường sự chú ý, đồng cảm và cảm xúc	Affectiva, Microsoft Emotion API

STT	AI hỗ trợ người học	Ứng dụng điển hình
3	Chatbot trợ lý ảo	Chat GPT, Grok, Got It, Gemini Claude, SciSpace
4	Công cụ đánh giá bài viết tự động	Turnitin Grademark, Grammarly
5	Nền tảng học tập được cá nhân hóa	Canvas LMS
6	Ứng dụng học ngôn ngữ thông minh	Duolingo, Elsa Speak
7	Nền tảng quản lý nội dung được cá nhân hóa	Coursera Recommendations, Edmodo AI

2.1.3. Thúc đẩy đổi mới và tăng cường hiệu quả giảng dạy

Xây dựng và thiết kế một chương trình giảng dạy luôn được xem là một trong những nhiệm vụ trọng tâm của giảng viên, bởi nền tảng tri thức không ngừng thay đổi và đòi hỏi sự cập nhật thường xuyên. Trong bối cảnh đó, công cụ AI trở thành công cụ hữu hiệu hỗ trợ giảng viên nhanh chóng tiếp cận, khai thác và tích hợp những kiến thức chuyên ngành mới nhất. Ứng dụng AI không chỉ dừng lại ở việc xây dựng đề cương học phần hay hỗ trợ nghiên cứu khoa học, mà còn mở rộng trong quá trình thiết kế và triển khai các hoạt động dạy học tích cực, lấy người học làm trung tâm. Đặc biệt, AI có thể đóng vai trò như một “trợ giảng ảo”, hỗ trợ giảng viên mới thông qua việc mô phỏng lớp học, lắng nghe và phân tích bài giảng thử, đồng thời đưa ra câu hỏi với vai trò là người học. Cách tiếp cận này giúp giảng viên điều chỉnh, hoàn thiện nội dung và phương pháp trước khi tổ chức giảng dạy chính thức, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo [1] [5] [10] [17] [18] [28].

Hiện nay, nhiều công nghệ và nền tảng ứng dụng AI đã và đang được phát triển, trở thành công cụ hỗ trợ đắc lực trong hoạt động dạy – học ở các cơ sở giáo dục đại học (Bảng 2). Các giải pháp này không chỉ đáp ứng yêu cầu đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng hiện đại, mà còn góp phần hình thành môi trường học tập thông minh, thích ứng với thời đại chuyển đổi số.

Bảng 2. Một số công cụ, nền tảng sử dụng AI hỗ trợ Giảng viên ở Trường Đại học

STT	AI hỗ trợ người học	Ứng dụng điển hình
1	Công cụ xây dựng đề cương học phần, thiết kế chương trình giảng dạy, biên soạn bài giảng	ChatGPT, Grok, Gemini, Elicit, Claude, SciSpace, ClassPoint AI, Movavi, Microsoft Copilot for Education, Azure OpenAI Service
2	Công cụ quét website	Copyleaks, Turnitin
3	Lên lịch và lập kế hoạch khóa học thông minh	CourseTune, Calendly AI, Microsoft Azure AI
4	Giải pháp chấm bài tự động	Gradescope, Turnitin Feedback Studio, Microsoft Azure Machine Learning
5	Công cụ quản lý lớp học thông minh	Google Classroom AI tools, Canvas LMS, Gradescope, Quillbot, Blackboard Learn, Microsoft Azure AI
6	Công cụ theo dõi quá trình và đánh giá tiến bộ của người học	Khan Academy AI tools, Tableau, Coursera Analytics, Microsoft Azure AI
7	Công cụ hỗ trợ giảng viên tìm kiếm tài liệu phục vụ nghiên cứu	Semantic Scholar, Elicit AI, Scite AI

2.1.4. Ứng dụng AI trong triển khai lớp học đảo ngược

Lớp học đảo ngược (flipped classroom) là mô hình dạy học hiện đại, trong đó sinh viên chủ động tiếp cận kiến thức trước khi lên lớp, còn thời gian trên lớp được dành cho thảo luận, giải quyết vấn đề

và thực hành. AI hỗ trợ hiệu quả cho mô hình này thông qua việc cá nhân hóa học liệu, gợi ý nguồn tài liệu phù hợp với năng lực từng người học hoặc phân tích dữ liệu học tập của người học để giúp giảng viên có giải pháp hỗ trợ kịp thời [10] [25] [26].

Các công cụ điển hình như ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot for Education, cho phép giảng viên xây dựng học liệu số (bài giảng, câu hỏi, mô phỏng), giúp sinh viên chủ động học trước giờ lên lớp [10]. Trong các buổi học trực tiếp trên lớp, ứng dụng như Khan Academy AI tools hoặc Microsoft Azure AI có khả năng cung cấp phân tích dữ liệu học tập và báo cáo tiến độ, từ đó hỗ trợ giảng viên điều chỉnh hoạt động thảo luận cho phù hợp [20]. Đồng thời, AI còn có thể đóng vai trò “trợ giảng ảo”, đặt câu hỏi phản biện và gợi ý tình huống, qua đó tăng cường tính tương tác và phát triển tư duy phản biện của người học.

2.1.5. Ứng dụng AI trong phân tích và cá nhân hóa đánh giá kết quả học tập

Việc tích hợp AI vào hệ thống quản lý học tập đã mở ra khả năng cá nhân hóa trong đánh giá kết quả học tập của sinh viên. Thông qua phân tích dữ liệu hành vi học tập như tần suất truy cập tài liệu, mức độ tham gia các diễn đàn học tập, tiến độ nộp bài và kết quả kiểm tra, AI không chỉ phản ánh kết quả cuối cùng mà còn cung cấp thông tin chi tiết về quá trình học tập, sự tiến bộ và có sự hiểu biết toàn diện về hoàn cảnh của từng sinh viên. Từ những dữ liệu này, hệ thống sẽ phân tích và đưa ra báo cáo về hiệu suất học tập hoặc dự báo kết quả học tập của từng sinh viên, phát hiện những xu hướng tích cực hoặc tiêu cực. Thực tiễn cho thấy, các ứng dụng như Khan Academy AI tools hay Coursera Analytics đang được sử dụng rộng rãi để hỗ trợ phân tích tiến độ và cá nhân hóa học tập. Đặc biệt, có thể thấy trong các nghiên cứu gần đây, AI có thể hỗ trợ xây dựng lộ trình học tập cá nhân [1], cũng như triển khai môi trường học đa tác nhân nhằm thu hẹp khoảng cách năng lực giữa các nhóm sinh viên [7]. Nhờ đó, giảng viên có thể điều chỉnh phương pháp giảng dạy và cung cấp các phản hồi kịp thời, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo đại học trong bối cảnh chuyển đổi số.

2.2. Những thách thức trong phát triển ứng dụng AI trong dạy và học ở Trường Đại học

2.2.1. Thách thức đối với các đối tượng sử dụng

Đối với giảng viên, sự phát triển nhanh chóng của AI tạo ra áp lực lớn trong việc thích ứng công nghệ và đổi mới phương pháp giảng dạy. Giảng viên cần không ngừng nâng cao năng lực công nghệ để vận dụng AI một cách hiệu quả, nhưng đồng thời phải duy trì vai trò sáng tạo, cảm xúc xã hội và khả năng sư phạm – những yếu tố mà AI chưa thể thay thế [13]. Việc lạm dụng công nghệ có thể dẫn đến nguy cơ làm giảm vai trò trung tâm của giảng viên trong việc định hướng phương pháp học tập hiệu quả cho người học.

Đối với sinh viên, thách thức phổ biến nhất là nguy cơ lạm dụng AI để gian lận học tập, từ đó làm suy yếu khả năng tư duy phản biện và sáng tạo [3] [12]. Ngoài ra, vấn đề quyền riêng tư và bảo mật dữ liệu ngày càng cấp thiết, bởi dữ liệu học tập cá nhân chỉ có thể được khai thác cho mục đích giáo dục khi có sự đồng thuận rõ ràng từ người học [4]. Một minh chứng thực tế là tại Đại học Stanford, việc triển khai AI tutor trong các khóa học đã dẫn đến tình trạng sinh viên sử dụng AI để hoàn thành bài tập thay vì tự học, buộc nhà trường phải bổ sung các khóa “AI Literacy” để định hướng cho sinh viên về đạo đức và kỹ năng sử dụng công nghệ [21].

2.2.2. Thách thức về phát triển hạ tầng kỹ thuật, triển khai hệ thống

Một trong những thách thức lớn nhất trong việc triển khai trí tuệ nhân tạo (AI) tại các cơ sở giáo dục đại học là vấn đề hạ tầng kỹ thuật. Việc đầu tư ban đầu cho hệ thống AI đòi hỏi nguồn lực tài chính rất lớn, bao gồm thiết bị công nghệ, máy chủ, nền tảng điện toán đám mây, hệ thống mạng tốc độ cao, cũng như đội ngũ quản trị và phát triển chuyên trách. Đây là rào cản đáng kể đối với nhiều trường đại học, đặc biệt ở những khu vực còn hạn chế về điều kiện kinh tế – xã hội. Không chỉ dừng lại ở chi phí ban đầu, các trường còn phải đối mặt với áp lực tài chính dài hạn liên quan đến việc duy trì, bảo trì và nâng cấp hệ thống để đáp ứng tốc độ phát triển nhanh chóng của công nghệ.

2.2.3. Thách thức trong thiếu hụt nguồn nhân lực

Bên cạnh thách thức về hạ tầng kỹ thuật, việc thiếu hụt nguồn nhân lực có chuyên môn cao về AI cũng là rào cản lớn đối với các cơ sở giáo dục đại học. Chi phí tuyển dụng và duy trì đội ngũ chuyên gia AI thường cao, trong khi nguồn nhân lực chất lượng trong lĩnh vực này còn hạn chế. Điều này gây khó khăn cho việc triển khai, quản lý và duy trì hiệu quả các hệ thống AI trong giảng dạy. Hơn nữa, quá trình đào tạo, bồi dưỡng nhân viên mới hoặc hỗ trợ giảng viên sử dụng AI đòi hỏi nhiều thời gian và chi phí, do đó rất khó khăn trong việc đảm bảo chất lượng và hiệu quả của hệ thống lâu dài [17].

3. Kết luận

Từ những phân tích ở trên có thể thấy, tích hợp trí tuệ nhân tạo (AI) vào giáo dục không chỉ là xu thế tất yếu mà còn là giải pháp chiến lược nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và hiệu quả giảng dạy trong bối cảnh chuyên đổi số. AI mang lại nhiều lợi ích như tự động hóa các tác vụ hành chính, hỗ trợ cá nhân hóa lộ trình học tập, cung cấp phản hồi tức thì và tạo ra môi trường học tập giàu tính tương tác. Tuy nhiên, việc triển khai cũng đặt ra những thách thức về hạ tầng kỹ thuật, chi phí đầu tư, cũng như yêu cầu nâng cao năng lực giảng viên và bảo đảm yếu tố nhân văn trong giáo dục. Do đó, AI cần được xem là công cụ hỗ trợ, không thay thế vai trò con người, đồng thời cần có cơ chế, chính sách đồng bộ để phát huy tối đa hiệu quả. Những kết quả nghiên cứu và phân tích này sẽ là cơ sở quan trọng cho việc tiếp tục phát triển các mô hình, giải pháp ứng dụng AI trong giảng dạy đại học một cách khoa học, bền vững và hiệu quả.

Tài liệu tham khảo:

- [1] Alotaibi, N. S. (2024). *The impact of AI and LMS integration on the future of higher education: Opportunities, challenges, and strategies for transformation*. Sustainability, 16(23), 10357. <https://doi.org/10.3390/su162310357>
- [2] Beverly Park Woolf. (2015). *AI and Education: Celebrating 30 years of Marriage*. Seventeenth International Conference on Artificial Intelligence in Education (AIED 2015 Workshop Proceedings), Vol 4, 85 (38-45). <http://users.sussex.ac.uk/~bend/aied2015/>
- [3] Cotton, D. R. E., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2023). *Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT*. Innovations in Education and Teaching International, 60(5), 505–516. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
- [4] Đinh Thị Mỹ Hạnh, Trần Văn Hưng (2020), “Trí tuệ nhân tạo trong giáo dục đại học: cơ hội và thách thức đến tương lai của việc dạy và học ở trường đại học”, Trường ĐH Sư phạm, Đại học Đà Nẵng.
- [5] Grassini, S. (2023). *Định hình tương lai của giáo dục: Khám phá tiềm năng và hậu quả của trí tuệ nhân tạo và ChatGPT trong môi trường giáo dục*. Báo Khoa học và Giáo dục, 13(7), 692. <https://doi.org/10.3390/educsci13070692>
- [6] Habibi, A., Muhaimin, M., Kopong Danibao, B., Wibowo, Y. G., Wahyuni, S., & Octavia, A. (2023). *ChatGPT in higher education learning: Acceptance and use*. Computers and Education: Artificial Intelligence, 5, 100190. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100190>
- [7] Hao, Z., Cao, J., Li, R., Yu, J., Liu, Z., & Zhang, Y. (2025). *Mapping student-AI interaction dynamics in multi-agent learning environments: Supporting personalised learning and reducing performance gaps*. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2506.02993>
- [8] Hoàng Mạnh Hiền. (2024). *Ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong quản lý giáo dục đại học: cơ hội và thách thức*. Trường Đại học Quốc tế, Đại học Công nghệ Thông tin, Đại học quốc gia TP. Hồ Chí Minh.
- [9] Judy Kay. (2015). *Whither or wither AI and education?* Seventeenth International Conference on Artificial Intelligence in Education (AIED 2015 Workshop Proceedings), Vol 4, 85 (1-10). <http://users.sussex.ac.uk/~bend/aied2015/>
- [10] Le Quang Dung. (2024). *The effectiveness of the integration of ChatGPT into flipped classrooms from teachers' and learners' perspectives*. English Language Teaching, 17(7). Canadian Center of Science and Education.
- [11] Lê Anh Vinh, Trần Mỹ Ngọc (2024), “Tác động của Trí tuệ nhân tạo (AI) đối với hệ thống giáo dục toàn cầu và giáo dục Việt Nam”, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
- [12] Lo, C. K. (2023). *What is the impact of ChatGPT on education? A rapid review of the literature*. Educational Science, 13, 410.
- [13] Luckin, R. (2018). *Machine learning and human intelligence: The future of education for the 21st century*. UCL Institute of Education Press.
- [14] Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence Unleashed: an argument for AI in Education*. London: Pearson.
- [15] Mathew, A. (2023). *Is Artificial Intelligence a World Changer? A Case Study of OpenAI's Chat GPT*. Recent Prog. Science Technology, 5, 35–42.
- [16] Meacham, M. (2021). *A Brief History of AI and Education*. International Journal of Adult and Non Formal Education, 2(4), 115–119.
- [17] Nguyễn Đăng Khoa & Nguyễn Quốc Hưng. *Phát triển ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) trong giáo dục đại học tại Việt Nam: Cơ hội, thách thức, giải pháp*. Khoa Thống kê, Trường Công nghệ, Đại học Kinh tế Quốc dân.

- [18] Phạm Đức Minh. (2024). *Một số đề xuất ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong quản lý kết quả học tập sinh viên hệ chính quy tại Trường Đại học Kinh tế Quốc dân*. Trường Đại học Kinh tế Quốc dân.
- [19] Quyết định số 127/QĐ-TTg ngày 26/01/2021 của Thủ tướng Chính phủ.
- [20] ScienceDirect. (2025). *Integrating AI-based adaptive learning into the flipped classroom: A study in programming education*. Computers and Education: Artificial Intelligence, 8, 100343.
- [21] Stanford University. (2024). *Responsible use of AI in higher education: Teaching and learning practices*. Stanford Center for Teaching and Learning. <https://teaching.stanford.edu>
- [22] UNESCO. (2021). *Công nghệ số và tương lai của giáo dục - Hướng tới lạc quan “không ngu ngốc”*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377071>
- [23] Vũ Thị Kim Thanh, Lưu Thủy Chung (2024), “*Ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong học tập tại Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Vinh*”, Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Vinh.
- [24] Williams, T., Mayhew, M., Lagou, M., & Welsby, M. (2020, April–June). *Coronavirus and homeschooling in Great Britain*. Office for National Statistics.
- [25] Yavuz, M., Balat, Ş., & Kayalı, B. (2025). *The effects of artificial intelligence supported flipped classroom applications on learning experience, perception, and artificial intelligence literacy in higher education*. Open Praxis, 17(2), 286–304. <https://doi.org/10.55982/openpraxis.17.2.811>
- [26] Zhang, X., Chen, L., & Li, Y. (2024). *Flipped classroom with artificial intelligence: Educational research on voice-over lecture integration*. Journal of Educational Technology Research, 42(3), 215-229.
- [27] Ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong các trường đại học tại Việt Nam | Tạp chí Kinh tế và Dự báo
- [28] <https://kinhtevadubao.vn/tri-tue-nhan-cao-co-hoi-va-thach-thuc-trong-giao-duc-27875.html>
- [29] <https://viasm.edu.vn/hoat-dong-khoa-hoc/tin-tuc/chi-tiet/hoi-thao-tri-tue-nhan-cao-va-tuong-lai-cua-giao-duc-mo-ra-nhieu-y-tuong-moi-cho-ung-dung-ai-vao-giang-day-va-hoc-tap>

HIỆU QUẢ SỬ DỤNG VIDEO TƯƠNG TÁC TRONG GIẢNG DẠY VÀ ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN

EFFECTIVENESS OF USING INTERACTIVE VIDEOS IN TEACHING AND EVALUATING STUDENTS' LEARNING OUTCOMES

ThS. Phạm Văn Thông

Viện KH&CN Khai thác Thủy sản, Trường Đại học Nha Trang

Email: thongpv@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Với những ưu điểm nổi bật của video tương tác đối với giảng viên và sinh viên, nên việc sử dụng video tương tác trong việc giảng dạy là cần thiết, điều này được chứng minh qua học phần VMS (Vessel Monitoring System – hệ thống giám sát tàu cá) tại lớp NT25B2KTTS, học kỳ 3 năm học 2024-2025, phù hợp với xu thế giáo dục hiện nay. Các công cụ AI (Artificial Intelligence – trí tuệ nhân tạo) đã góp phần đáng kể cho việc tạo video tương tác thuận lợi và nhanh chóng. Bên cạnh đó đội ngũ giảng viên cũng gặp không ít khó khăn hay cơ sở vật chất, hạ tầng của Nhà trường chưa đáp ứng đủ để quá trình triển khai xây dựng, dạy học bằng video tương tác hiệu quả nhất.

Từ khóa: AI, video tương tác

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (4.0) đang diễn ra mạnh mẽ, công nghệ trí tuệ nhân tạo (AI) ngày càng chứng minh vai trò quan trọng trong việc đổi mới các lĩnh vực của đời sống, trong đó có giáo dục và đào tạo. Việc tích hợp AI vào quá trình giảng dạy không chỉ mang lại những phương pháp tiếp cận mới mẻ mà còn mở ra những cơ hội to lớn nhằm nâng cao chất lượng dạy và học trong môi trường đại học, giải phóng sức lao động của giảng viên. Một trong những ứng dụng đáng chú ý hiện nay là việc sử dụng công cụ AI để thiết kế video tương tác, với mục tiêu tăng cường năng lực tự học và nâng cao hiệu quả đánh giá sinh viên.

Tự học là một trong những năng lực cốt lõi mà giáo dục đại học cần hình thành và phát triển ở sinh viên, đặc biệt trong bối cảnh học tập suốt đời và giáo dục mở đang trở thành xu thế toàn cầu. Tuy nhiên, thực tế cho thấy nhiều sinh viên còn gặp khó khăn trong việc xây dựng thói quen và chiến lược tự học hiệu quả. Việc học tập chủ yếu theo phương thức truyền thống, thiếu sự tương tác, chưa cá nhân hóa nội dung học tập cũng như chưa có sự hỗ trợ thích hợp từ công nghệ là những rào cản lớn. Bên cạnh đó, phương pháp đánh giá sinh viên vẫn còn nặng tính hình thức, chưa đáp ứng yêu cầu phản ánh đúng mức độ tiếp thu kiến thức và năng lực ứng dụng thực tiễn của sinh viên.

Trong bối cảnh đó, video tương tác ứng dụng công nghệ AI mang lại tiềm năng lớn trong việc cải thiện chất lượng giảng dạy và học tập. Thông qua việc tích hợp các yếu tố như cá nhân hóa nội dung, phản hồi tức thì, phân tích hành vi học tập và hỗ trợ đánh giá tự động, các video tương tác không chỉ nâng cao trải nghiệm học tập mà còn thúc đẩy sự chủ động, tập trung và sáng tạo của sinh viên. Đồng thời, việc ứng dụng công nghệ này còn giúp giảng viên theo dõi tiến độ học tập, phát hiện điểm mạnh, điểm yếu của từng sinh viên để có chiến lược hỗ trợ phù hợp.

Với ý nghĩa đó, ứng dụng công cụ AI trong thiết kế video tương tác là một hướng đi mang tính thời sự và cấp thiết. Không chỉ góp phần nâng cao tính tự học và chất lượng đánh giá trong giáo dục đại học, nội dung này còn phù hợp với định hướng chuyển đổi số trong giáo dục hiện nay. Bài tham luận này sẽ trình bày lợi ích của video tương tác, cách sử dụng những công cụ AI để tạo video tương tác, ứng dụng video tương tác vào dạy học cũng như đánh giá của sinh viên khi học qua các video tương tác. Ngoài ra báo cũng thể hiện những khó khăn trong việc sử dụng công cụ và công nghệ cũng như có những đề xuất hệ thống Elearning của Trường Đại học Nha Trang nhằm đáp ứng các đánh giá từ video tương tác.

2. Nội dung

2.1. Lợi ích của video tương tác cho sinh viên và giảng viên

Khi được học với video tương tác sẽ mang lại nhiều ích lợi cho sinh viên, trong số đó phải kể đến những ích lợi như sau:

1. Tăng cường tính tự học, chủ động học tập và cá nhân hóa nội dung học tập.

Hội thảo khoa học nâng cao chất lượng đào tạo cấp trường NH 2025-2026

2. Video tương tác cho phép sinh viên học theo tốc độ cá nhân, lựa chọn lộ trình phù hợp với năng lực và nhu cầu, từ đó nâng cao khả năng tự học và tư duy độc lập.
3. Tạo môi trường học tập hấp dẫn, trực quan và tăng tính tương tác trong học trực tuyến.
4. Việc kết hợp giữa hình ảnh, âm thanh, câu hỏi tương tác và tình huống thực tiễn giúp sinh viên hứng thú hơn trong quá trình tiếp nhận kiến thức.
5. Phản hồi tức thì giúp củng cố kiến thức cho sinh viên.
6. Các câu hỏi, bài tập chèn trong video giúp sinh viên kiểm tra ngay mức độ hiểu bài, từ đó phát hiện và khắc phục lỗ hổng kiến thức kịp thời.
7. Phát triển kỹ năng học tập hiện đại, giúp sinh viên được rèn luyện kỹ năng sử dụng công nghệ, tư duy phân biện và giải quyết vấn đề.
8. Dễ dàng truy cập và học lại, sinh viên có thể xem lại video bất cứ lúc nào, ở bất kỳ đâu, hỗ trợ việc ôn tập và chuẩn bị cho các kỳ thi.

Ngoài mang lại những lợi ích rõ rệt cho sinh viên, khi sử dụng video tương tác cũng giúp ích cho giảng viên ở những khía cạnh sau:

1. Hỗ trợ giảng dạy hiệu quả hơn.
2. Video tương tác có thể dùng như công cụ hỗ trợ trước – trong – sau giờ học, giúp tối ưu hóa thời gian lên lớp và tập trung vào hoạt động thảo luận, phân tích.
3. Tự động hóa một phần công tác đánh giá.
4. Các câu hỏi tích hợp trong video được chấm điểm và thống kê, giúp giảng viên theo dõi tiến độ và mức độ hiểu bài của sinh viên.
5. Thu thập và phân tích dữ liệu học tập.
6. Ghi nhận hành vi học tập của sinh viên (thời gian xem, mức độ hoàn thành bài tập, điểm số...), hỗ trợ giảng viên điều chỉnh phương pháp dạy phù hợp.
7. Tăng mức độ tương tác với sinh viên.
8. Tiết kiệm thời gian soạn bài, tổ chức lớp học, giảng viên soạn lần đầu, sau này tái sử dụng và có thể chỉnh sửa, cập nhật theo nhu cầu.
9. Tăng khả năng tiếp cận và lan tỏa tri thức.
10. Video có thể chia sẻ rộng rãi cho nhiều lớp, nhiều đối tượng học tập khác nhau (học online, học song song...), giúp mở rộng quy mô giảng dạy.
11. Câu hỏi xuất hiện trong video tương tác vẫn có thể random nên tạo tính ngẫu nhiên, công bằng và đa dạng.

2.2. Sử dụng các công cụ AI tạo video tương tác

Để tạo video tương tác, chúng ta cần thực hiện các bước sau:

Bước 1: Xác định mục tiêu và đối tượng người học:

- Xác định rõ mục tiêu của video: truyền đạt kiến thức, rèn luyện kỹ năng, kiểm tra hiểu bài...
- Xác định đối tượng người học: sinh viên năm mấy, trình độ, chuyên ngành, kỹ năng công nghệ...
- > Chọn chủ đề phù hợp với nội dung video và dạng (template) phù hợp.

Bước 2: Lên kịch bản nội dung và thiết kế tương tác

- Viết kịch bản nội dung video: phần giới thiệu, nội dung chính, ví dụ minh họa, kết luận.
- Xác định các điểm chèn tương tác như:
- Câu hỏi trắc nghiệm

Hội thảo khoa học nâng cao chất lượng đào tạo cấp trường NH 2025-2026

- Câu hỏi mở, ...
- Gợi ý/giải thích thêm
- Liên kết đến nội dung mở rộng
- Tùy chọn nhánh học tập (branching)

Bước 3: Chuẩn bị video gốc

- Tạo mới video bằng công cụ quay phim màn hình (như Active presenter, Camtasia, OBS Studio).
- Có thể sử dụng sẵn video từ YouTube, TED, hoặc thư viện bài giảng cá nhân.
- Đảm bảo chất lượng âm thanh và hình ảnh rõ ràng, nội dung ngắn gọn, không lan man.

Bước 4: Chèn tương tác vào video

Sử dụng phần mềm tạo video tương tác (như Active Presenter, Storyline, H5P, Edpuzzle, PlayPosit...)

để:

- Tải lên hoặc nhúng video gốc.
- Chèn các loại câu hỏi tại thời điểm mong muốn trong video.
- Cấu hình phản hồi tự động, điểm số, giải thích.

Bước 5: Cá nhân hóa và thiết lập theo dõi

Nếu phần mềm hỗ trợ, có thể:

- Giao bài theo lớp học cụ thể.
- Yêu cầu đăng nhập để theo dõi tiến độ từng sinh viên.
- Kích hoạt tính năng cho phép xem lại, trả lời nhiều lần hay chỉ một lần.

Bước 6: Xuất bản và chia sẻ video

- Xuất video dưới dạng liên kết, mã nhúng hoặc nhúng trực tiếp vào hệ thống LMS (Moodle, Canvas...).
- Gửi cho sinh viên qua email, website lớp học, nhóm Zalo hoặc đưa vào bài giảng điện tử.

Bước 7: Theo dõi, đánh giá và cải tiến

- Phân tích kết quả làm bài, tỷ lệ hoàn thành, thời gian học, tỷ lệ đúng sai...
- Thu thập phản hồi từ sinh viên để cải thiện nội dung, hình thức và kỹ thuật.
- Cập nhật video theo từng học kỳ hoặc theo thay đổi của chương trình học.

Phân tích tính năng, ưu nhược điểm các công cụ tạo video tương tác Online và Offline (nguồn trải nghiệm cá nhân và Chat GPT) như bảng 1 phần phụ lục.

Chú giải đánh giá: ★★★★★: Rất tốt / đầy đủ ★★★★★☆: Tốt ★★★☆☆: Khá / trung bình

★★★☆☆: Yếu ✗: Không hỗ trợ *H5P hỗ trợ SCORM khi kết hợp với LMS có plugin phù hợp

Nhận xét tổng quát:

- Online phải trả phí định kỳ, theo tài khoản. Một khi không duy trì phí thì video đã từng đăng sẽ như thế nào chưa rõ. Khi cần chỉnh sửa video tương tác sẽ khó, phụ thuộc vào tốc độ Internet.
- Phần mềm Offline thuận lợi, dễ thao tác, không phụ thuộc internet
- Articulate Storyline: mạnh nhất về tính năng và chuyên nghiệp, phù hợp với dự án đào tạo lớn hoặc cơ sở có ngân sách, tạo câu hỏi phức tạp
- H5P + LMS (Moodle): phù hợp với các trường đã có LMS, tính linh hoạt cao, miễn phí.
- Edpuzzle, PlayPosit: phù hợp khi dạy học trực tuyến có lớp học cụ thể, dễ triển khai nhanh.

Hội thảo khoa học nâng cao chất lượng đào tạo cấp trường NH 2025-2026

- QuestionWell: chủ yếu dùng để tạo câu hỏi tự động từ văn bản/video, chưa đủ mạnh để làm video tương tác hoàn chỉnh.

- ActivePresenter: tốt nhất cho giảng viên muốn tự làm video tương tác trên máy tính, không cần đầu tư lớn, định dạng và tạo câu hỏi dễ dàng, nhập câu hỏi tự động, câu hỏi tạo ra dễ dàng từ AI, đa dạng câu hỏi (13 dạng), có thể lọc ồn âm thanh, chuyển đổi text to voice, auto caption (bản có phí), ... phù hợp với bối cảnh Việt Nam.

Với những phân tích trên, tôi đã chọn Active Presenter cho việc tạo video tương tác của mình.

Quy trình thực hiện của tôi cũng gồm 7 bước như nêu trên, ở đây tôi đề cập những vấn đề cụ thể cần chú ý khi sử dụng Active Presenter

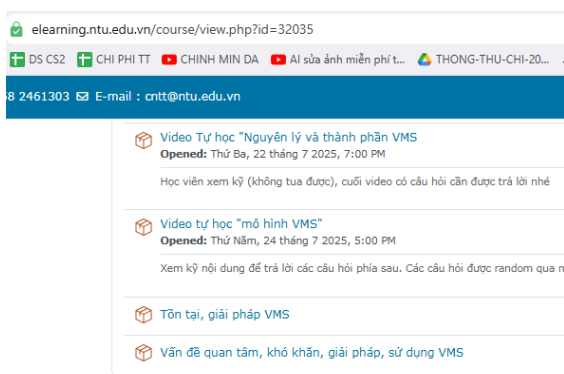
1. Quay video màn hình Powerpoint bài giảng (có sẵn).
2. Định dạng các dạng câu hỏi sẽ đưa vào (định dạng màu sắc, font chữ, size chữ, khoảng cách, ...).
3. Nhập câu hỏi vào từ file có định dạng CSV. Các câu hỏi này thực hiện tự động bằng các công cụ AI như Chat GPT, Grok hay Gemini, các công cụ AI này học trước nội dung của tôi để đưa ra câu hỏi như ý. Nếu trong video giảng dạy thầy cô nói thêm, khác nội dung so với tài liệu thì xuất âm thanh từ video bài giảng, sử dụng công cụ AI [5] chuyển âm thanh thành nội dung text, tiếp theo cho các công cụ AI học nội dung text để tạo ra câu hỏi. Khi xuất âm thanh ra dạng chữ (text) có định vị thời gian sẽ thuận lợi cho việc chọn thời gian đặt tương tác sau này.
4. Xây dựng tương tác cho câu hỏi nghĩa là đặt câu hỏi ở đâu, tạo kịch bản cho trả lời đúng, trả lời sai, không trả lời, hết thời gian. Kể cả tạo chế độ random câu hỏi cho mỗi lần xem hay mỗi sinh viên làm lại bài.
5. Cài đặt các chế độ xuất video tương tác như chất lượng, giao diện (không cho tua, không hoạt động khi mở tab khác, khi không xem, ...)
6. Cuối cùng là Upload lên hệ thống Elearning NTU và cài đặt các yêu cầu như thời gian đóng mở, số lần làm bài, ...

2.3. Sử dụng video tương tác trong dạy học và đánh giá của sinh viên

Sau khi video tương tác hoàn thành ở mục 2.2 tôi đăng lên hệ thống Elearning NTU và đã triển khai cho học phần Hệ thống giám sát tàu cá (VMS, FIT441, 3TC (2-1)), học kỳ hè năm học 2024-2025 của lớp NT25B2KTTS.

Video tương tác được đóng gói chuẩn SCORM, chọn hình thức thêm tài nguyên, chọn chuẩn SCORM và upload file lên, kết quả như hình 1.

Ở đây giảng viên có thể cài đặt thời gian mở, thời gian đóng, các ràng buộc khác nếu cần. Sinh viên chỉ cần bấm vào và tự học, thực hiện tương tác (trả lời các câu hỏi trong video), cuối cùng có kết quả đánh giá như các hình bên dưới.



Hình 1: Video tương tác chuẩn Scorm được đăng trên hệ thống Elearning NTU



Hình 2: Giao diện tổng thể khi sinh viên đang học

Hội thảo khoa học nâng cao chất lượng đào tạo cấp trường NH 2025-2026

Anh chị học viên cho ý kiến đánh giá vào đây nhé, 1 đến 5 là từ thấp đến cao

	1	2	3	4	5
Số sao cho bài học này	☐	☐	☐	☐	☒
Chất lượng âm thanh	☐	☐	☐	☐	☒
Chất lượng hình ảnh	☐	☐	☐	☐	☒
Giảng viên truyền đạt dễ hiểu	☐	☐	☐	☐	☒
Linh hoạt cho người học	☐	☐	☐	☐	☒

Gửi

Hình 3: Câu hỏi dạng Likert

Hệ thống VMS giúp nhà quản lý biết

- ☐ Trạng thái tàu khai thác thủy sản
- ☒ Vị trí tàu (Tọa độ)
- ☒ Thời gian thực của tàu
- ☒ Tốc độ hành trình của tàu

Trước Tiếp theo

Hình 4: Trắc nghiệm nhiều lựa chọn

Vùng phủ sóng 3G/4G/5G trong hệ thống có vai trò gì?

- ☒ Tăng hiệu quả truyền dữ liệu trong phạm vi bờ
- ☐ Phục vụ mạng xã hội
- ☐ Ghi hình tàu cá
- ☐ Gọi điện thoại cho ngư dân

Hình 5: Trắc nghiệm 1 lựa chọn

Tại địa phương của anh / chị, Tàu cá hiện này đang dùng mô hình VMS nào?

Gửi

Hình 6: Dạng điền một đoạn văn

THÔNG KÊ KẾT QUẢ - MÔ HÌNH VMS

Ngày: 24/7/2025
Tổng thời gian: 00:17:30
Số slide đã trình chiếu: 12
Số tương tác đã thực hiện: 10
Đúng: 8
Điểm: 8
Phản phẩm: 100
Kết quả: đạt

STT.	Chỉ số slide	ID	Số lần thực hiện	Chấm điểm	Điểm tối đa	Kết quả	Trả lời của người học
1	2	92_2	1	1	1	Đúng	92_5
2	3	99_2	1	1	1	Đúng	99_8
3	4	109_2	1	1	1	Đúng	109_5
4	5	103_2	1	1	1	Đúng	103_5
5	6	105_2	1	1	1	Đúng	105_5
6	7	104_2	1	1	1	Đúng	104_5
7	8	107_2	1	1	1	Đúng	107_5

Xem lại khóa học

Hình 7: Cá nhân nhận kết quả cuối bài học

	TS	Trần Minh Sơn	25kts0013	son.tm.nt25b2kts@ntu.edu.vn	1	Thứ Ba, 22 tháng 7 2025, 9:55 PM	Thứ Tư, 23 tháng 7 2025, 8:07 AM	6
	PS	Phan Thanh Sơn	25kts0014	son.pt.nt25b2kts@ntu.edu.vn	1	Thứ Ba, 22 tháng 7 2025, 7:00 PM	Thứ Ba, 22 tháng 7 2025, 8:58 PM	6
	NT	Nguyễn Công Tô	25kts0015	to.nc.nt25b2kts@ntu.edu.vn	1	Thứ Ba, 22 tháng 7 2025, 7:40 PM	Thứ Năm, 24 tháng 7 2025, 8:44 PM	6
	NT	Nguyễn Thanh Thu	25kts0016	thu.nt.nt25b2kts@ntu.edu.vn	1	Thứ Ba, 22 tháng 7 2025, 7:00 PM	Thứ Ba, 22 tháng 7 2025, 7:39 PM	6
	PT	Phạm Anh Thương	25kts0017	thuong.pa.nt25b2kts@ntu.edu.vn	1	Thứ Ba, 22 tháng 7 2025, 7:07 PM	Thứ Ba, 22 tháng 7 2025, 7:34 PM	6

Hình 8: Kết quả các học viên ở từng bài học

Ngoài việc xem kết quả học viên từng bài học, trong toàn bộ học phần có bao nhiêu bài giảng tương tác có câu hỏi đánh giá, có bao nhiêu bài tập trắc nghiệm chuẩn Scorm cũng đều tổng hợp và có thể xuất thành file excel phục vụ đánh giá, theo dõi khi giảng viên cần.

Tên đệm và tên / Họ	Bài tập trắc nghiệm 1.4: Phân cấp quản lý và giám sát VMS	Bài tập trắc nghiệm 1.5: Quy định hoạt động của VMS	Video tự học "Nguyên lý và thành phần VMS"	Video tự học "Mô hình VMS"	Tổng tài, giải pháp VMS	Vấn đề quan tâm, khó khăn, giải pháp, sử dụng VMS	Tổng khóa học
ĐD Dẫn Đăng Văn	27,00	17,00	6,00	8,00	10,00	28,00	204,00
HH Hung Huỳnh Ngọc	29,00	19,00	6,00	8,00	-	-	152,00
LB Búp Lê Thị Ngọc	29,00	19,00	0,00	0,00	10,00	30,00	198,00
LN Nhựt Lục Văn	28,00	16,00	6,00	0,00	10,00	18,00	171,00
LH Hồng Lương Minh	27,00	0,00	3,00	8,00	-	-	124,00
LT Thăng Lưu Quốc	27,00	18,00	6,00	8,00	-	-	165,00

Hình 9: Kết quả các bài làm của sinh viên từ video tương tác, bài tập chuẩn Scorm, ...

2.4. Những khó khăn trong việc tạo và sử dụng video tương tác

Việc tràn lan các ứng dụng và quảng bá thông tin trên khắp mạng xã hội dẫn đến nhiều thông tin, gây khó khăn cho việc xác định, chọn ứng dụng phù hợp nhu cầu.

Kinh phí đầu tư thiết bị: Để đầu tư làm video tương tác đơn giản ít nhất cần laptop ít nhất cũng 20 triệu, một camera rời kèm chân. Nếu lựa chọn video dạng màn hình tương tác thì phải đầu tư màn hình tương tác, video giảng trực tiếp cần có máy quay, micro không dây, ...

Kinh phí đầu tư mua tài khoản, duy trì tài khoản vì để có video tương tác chất lượng thì phí cho phần mềm quay màn hình, phí phần mềm tách âm thanh, phí công cụ tạo câu hỏi, ...

Kiến thức và kỹ năng hoàn chỉnh để tạo trong khi chuyên ngành của thầy cô khác, mỗi người biết một ít, một số vấn đề, khi đó tạo video tương tác ngoài kiến thức cần kỹ năng công nghệ thông tin, kỹ năng diễn.

Hệ thống Elearning NTU hiện nay chỉ chấp nhận file upload dưới 100MB trong khi video tương tác quay, hiệu chỉnh, phần tương tác thường hơn 100MB với thời lượng mỗi video khoảng 10 -15 phút.

Việc ghi nhận điểm số của sinh viên tự động đạt khoảng 80%, số còn lại lỗi phải đi kiểm thủ công.

Kết quả từ sinh viên chỉ mới thể hiện dạng trắc nghiệm ra kết quả, còn các dạng đánh giá mức độ (thang likert), điền đoạn văn, ... chưa thể hiện được mà phải thực hiện kiểm tra thủ công.

3. Kết luận và kiến nghị

3.1. Kết luận

- Việc triển khai xây dựng video tương tác và giảng dạy với video tương tác thực hiện được và phù hợp với nhiều học phần, đội ngũ giảng viên và tiềm lực của Đại học Nha Trang.

- Video tương tác đã mang lại hiệu quả trong giảng dạy và học tập, được sinh viên đánh giá cao.

Nhiều phần mềm và Web app phục vụ tốt cho nhu cầu tạo video tương tác. Bản thân tôi chọn Active Presenter vì những lý do đã nêu trước đó.

- Các công cụ AI như Chat GPT, Gemini, Veo 3, Gamma, notebooklm... sẽ góp phần hỗ trợ tốt trong việc tạo Video tương tác.

3.2. Kiến nghị

Để biến từ nhu cầu thành hiện thực, thiết nghĩ lãnh đạo Nhà trường, lãnh các đơn vị, giảng viên đồng quyết tâm, đồng lòng thực hiện sẽ thành công.

Riêng phía Nhà trường, tôi nghĩ cần:

- Xây dựng hệ thống Elearning NTU đủ lớn, đủ mạnh để triển khai các khóa học hoàn toàn bằng Video tương tác.

- Xác định nhóm đối tượng, học phần xây dựng video tương tác triển khai trong dạy học.

- Xác định loại video tương tác sau đó mua phần mềm tương ứng cũng như cử cán bộ đi đào tạo.

- Có chế độ phù hợp cho những giảng viên xây dựng và triển khai.

4. Thảo luận

Tại hội nghị này, tôi mong muốn toàn thể quý vị tập trung thảo luận những vấn đề như:

- Đại học Nha Trang quyết tâm triển khai xây dựng các học phần dạy học trên video tương tác.

- Tính pháp lý của hình ảnh, video tham khảo (tải) từ internet để sử dụng trong video tương tác

Tài liệu tham khảo

[1] Antomi Systems, Inc, 2023. ActivePresenter User Manual

[2] Phạm Văn Thông, 2025. <https://elearning.ntu.edu.vn/course/view.php?id=32035>

[3] <https://www.youtube.com/@activepresenter> (@activepreservn)

[4] <https://atomisystems.com>

[5] <https://www.speech-to-text.cloud/>

PHỤ LỤC
Bảng 1: Tổng hợp các tiêu chí của phần mềm, website tạo video tương tác

TT	Tên phần mềm/web app	Chi phí	Hình thức	Ngôn ngữ	Dễ sử dụng	Tính năng tương tác	Cá nhân hóa / phân nhánh	Theo dõi – đánh giá SV	SCORM/xAPI	Phù hợp với GD ĐH VN
1	ActivePresenter	Miễn phí (bản cơ bản), mua trọn đời, rẻ	Offline	Việt/Anh	★★★★☆	★★★★☆	★★★★☆	★★★★☆ +LMS	✓ SCORM, HTML5, xAPI, LMS	★★★★★
2	Articulate Storyline	Trả phí cao (~1399 USD/năm)	Offline	Anh	★★★★☆	★★★★★	★★★★★	★★★★☆	✓ SCORM/xAPI	★★★★☆
3	H5P	Miễn phí (open source)	Online	Anh	★★★★☆	★★★★☆	★★★☆☆	✓ nếu dùng trong LMS	✓ SCORM*	★★★★☆
4	Edpuzzle	Freemium, có bản miễn phí	Online	Anh	★★★★★	★★★☆☆	★★★☆☆	✓ theo lớp học	✗	★★★★☆
5	PlayPosit	Trả phí theo người dùng	Online	Anh	★★★★☆	★★★★★	★★★★☆	✓ báo cáo chi tiết	✓ với gói Pro	★★★★☆
6	Lumi	Miễn phí	Online	Anh	★★★★☆	★★★★☆	★★★★☆	✗	✓ SCORM	★★★★☆
7	ThingLink	Freemium, hạn chế với bản free	Online	Anh	★★★★☆	★★★☆☆	★★★☆☆	✗	✗	★★★☆☆
8	Moovly	Trả phí, có bản free hạn chế	Online	Anh	★★★★☆	★★★★☆	★★★★☆	✗	✗	★★★☆☆
9	Kaltura	Tùy mức triển khai (giá cao)	Online	Anh	★★★☆☆	★★★★★	★★★★☆	✓ rất mạnh	✓ SCORM	★★★☆☆
10	Genially	Freemium	Online	Anh	★★★★☆	★★★★☆	★★★★☆	✗	✗	★★★☆☆
11	QuestionWell	Miễn phí cơ bản, trả phí nâng cao	Online	Anh	★★★★★	★★★☆☆	✗ (không hỗ trợ phân nhánh)	✗ (chủ yếu xuất câu hỏi)	✗	★★★☆☆

NÂNG CAO NĂNG LỰC SỐ CHO SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG

TS. Phạm Thị Thu Thủy, ThS. Bùi Chí Thành

Khoa Công nghệ Thông tin, Trường Đại học Nha Trang

Email: thuthuy@ntu.edu.vn, thanhbc@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trong bối cảnh chuyển đổi số toàn cầu và cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, năng lực số trở thành kỹ năng cốt lõi, giúp sinh viên thích nghi, học tập hiệu quả và nâng cao khả năng cạnh tranh nghề nghiệp. Các nghiên cứu quốc tế (Cabero-Almenara et al., 2022) khẳng định năng lực số là yếu tố dự báo quan trọng cho thành công học tập; tại Việt Nam, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành khung năng lực số (Thông tư 02/2025/TT-BGDĐT) làm cơ sở cho các trường triển khai. Kết quả khảo sát 711 sinh viên Trường Đại học Nha Trang cho thấy phần lớn sinh viên mới đạt mức cơ bản ở năng lực vận hành thiết bị, phần mềm và khai thác thông tin; trong khi các kỹ năng sáng tạo nội dung số và ứng dụng AI còn hạn chế. Điều này phản ánh sự cần thiết phải cập nhật chương trình đào tạo theo hướng bồi dưỡng năng lực số một cách hệ thống. Báo cáo đề xuất mô hình tích hợp kỹ năng số và AI vào chương trình đào tạo của Trường Đại học Nha Trang theo ba hướng: xây dựng học phần riêng biệt, lồng ghép kỹ năng số trong các học phần hiện hữu, và tổ chức hoạt động hỗ trợ (workshop, chứng chỉ, seminar). Đây là cơ sở để nhà trường ban hành chuẩn đầu ra năng lực số, đảm bảo sinh viên sẵn sàng hội nhập và phát triển trong môi trường số hóa.

Từ khóa: Năng lực số; kỹ năng AI; chương trình đào tạo đại học; chuẩn đầu ra; sinh viên NTU.

1. Đặt vấn đề

Thế giới đang bước vào kỷ nguyên chuyển đổi số, trong đó tài sản vật lý, kiến thức và quy trình công việc dần số hóa nhờ công nghệ (Henriette và cộng sự, 2015). Ở bối cảnh này, năng lực số (digital competence) – khả năng sử dụng hiệu quả và an toàn công nghệ thông tin – được xem là yếu tố sống còn cho sinh viên đại học. Năng lực số giúp sinh viên tiếp cận công nghệ, khai thác thông tin và học tập hiệu quả trong môi trường số.

Nhiều nghiên cứu khẳng định năng lực số là yếu tố quan trọng dự báo thành công trong học tập và làm việc của sinh viên: sinh viên có năng lực số tốt có thể học tập chủ động, tham gia tích cực vào môi trường học tập trực tuyến, và hòa nhập nhanh với xu hướng đổi mới (Pangrazio, 2019; OECD PISA 2012). Gần đây, Cabero-Almenara và cộng sự (2022) cũng nhấn mạnh rằng năng lực số của sinh viên bậc đại học có thể được coi là một yếu tố dự báo quan trọng cho sự thành công trong học tập, qua đó cho thấy tầm quan trọng của việc phát triển kỹ năng số như một trụ cột trong chương trình đào tạo.

Tuy nhiên, tại Việt Nam, khái niệm này còn khá mới mẻ và chưa được khảo sát đầy đủ. Bối cảnh phục hồi kinh tế hậu COVID, với xu thế tất yếu đổi mới sáng tạo và chuyển đổi số trong giáo dục, đặt ra yêu cầu cấp thiết phải trang bị năng lực số cho nguồn nhân lực trẻ, trong đó sinh viên đại học là nhóm trọng yếu. Việc nhận thức rõ vai trò của năng lực số cho sinh viên là bước đầu tiên để xây dựng chương trình đào tạo hiệu quả trong giai đoạn số hóa giáo dục.

2. Tổng quan khung năng lực số

Trên thế giới và ở Việt Nam đã xuất hiện nhiều khung năng lực số (digital competence framework) nhằm mô tả các nhóm kỹ năng số cần thiết. Điển hình là DigComp – khung năng lực số do Ủy ban châu Âu phát triển (2017) – gồm 5 lĩnh vực (thông tin dữ liệu, giao tiếp, sáng tạo nội dung, an toàn, giải quyết vấn đề) với nhiều kỹ năng thành phần, chia thành các cấp độ thành thạo. UNESCO (2018) cũng đã đề xuất khung năng lực số dựa trên DigComp 2.0, được coi là cập nhật và toàn diện.

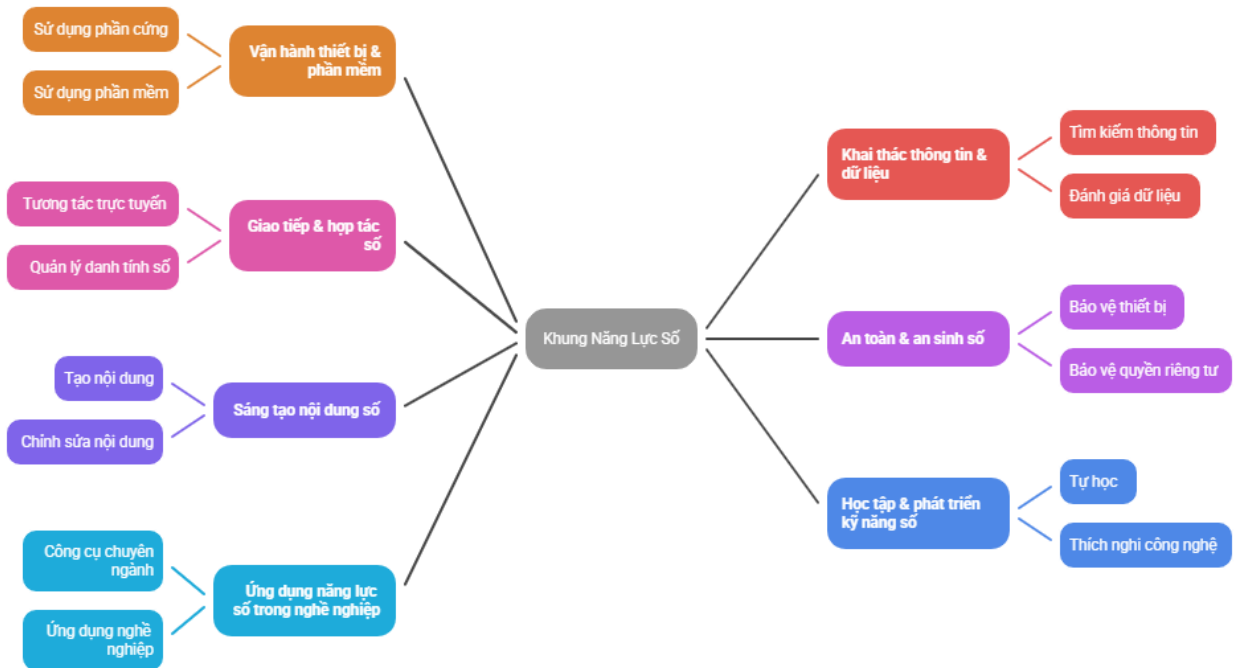
Ngoài DigComp, Việt Nam đã xây dựng DigiLit 1.0 gồm 7 nhóm năng lực: vận hành thiết bị và phần mềm; khai thác thông tin; giao tiếp và hợp tác số; an toàn và an sinh số; sáng tạo nội dung; học tập và phát triển kỹ năng số; ứng dụng nghề nghiệp. Các khung này cung cấp định hướng quan trọng để xây dựng chuẩn đầu ra và tích hợp kỹ năng số vào chương trình đào tạo đại học.

Để trực quan hóa cấu trúc khung năng lực số, Hình P1 dưới đây mô tả 7 nhóm năng lực cốt lõi dành cho sinh viên theo DigiLit 1.0 và DigComp, kèm theo các kỹ năng thành phần:

- Vận hành thiết bị & phần mềm: Sử dụng phần cứng, phần mềm, cài đặt và xử lý sự cố.
- Khai thác thông tin & dữ liệu: Tìm kiếm, đánh giá và quản lý dữ liệu.
- Giao tiếp & hợp tác số: Tương tác trực tuyến, quản lý danh tính số, hợp tác nhóm.

- An toàn & an sinh số: Bảo vệ thiết bị, dữ liệu cá nhân và quyền riêng tư.
- Sáng tạo nội dung số: Tạo và chỉnh sửa nội dung số, có ý thức về bản quyền.
- Học tập & phát triển kỹ năng số: Tự học trực tuyến, thích nghi công nghệ mới.
- Ứng dụng năng lực số trong nghề nghiệp: Vận dụng kỹ năng số trong môi trường làm việc, sử dụng công cụ chuyên ngành.

Sơ đồ khung năng lực số



Hình 1. Sơ đồ khung năng lực số của sinh viên (theo DigiLit 1.0 & DigComp)

Sơ đồ này cho thấy năng lực số của sinh viên không chỉ dừng lại ở các kỹ năng vận hành cơ bản mà còn mở rộng sang khả năng học tập suốt đời, sáng tạo và ứng dụng trong nghề nghiệp. Đây chính là nền tảng quan trọng để xây dựng các học phần, module đào tạo cũng như tiêu chí đầu ra cho chương trình đào tạo tại Trường Đại học Nha Trang.

Ghi chú: Mỗi nhóm năng lực có thể thiết kế thành một học phần 3 tín chỉ hoặc module đào tạo riêng.

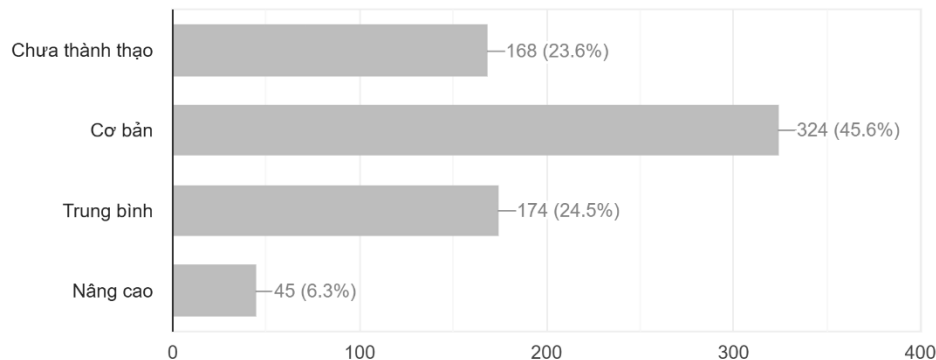
Tại Việt Nam, các cơ quan học thuật cũng giới thiệu khung năng lực số phù hợp sinh viên. Ví dụ, DigiLit 1.0 (2022) là “Khung năng lực số dành cho sinh viên” do Trường ĐH Khoa học Xã hội & Nhân văn (VNU) phối hợp Meta xây dựng. Khung này được thiết kế thành 7 nhóm năng lực chính (như Vận hành thiết bị, Khai thác thông tin, Giao tiếp hợp tác, An toàn số, Sáng tạo nội dung, Học tập số, Ứng dụng nghề nghiệp) có thể phát triển thành các học phần độc lập hoặc tích hợp vào khóa học hiện hữu. Bên cạnh đó, Cẩm nang phát triển năng lực số cho sinh viên và Sách chuyên khảo Năng lực số của cùng đơn vị chủ biên Đỗ Văn Hùng (USSH – VNU) cũng hệ thống hóa khái niệm về năng lực số, vai trò công dân số, và các mô hình năng lực (nhấn mạnh lập kế hoạch học tập số, kiểm soát thông tin, truyền thông xã hội, an toàn số, v.v.). Nhìn chung, các khung nêu trên đồng nhất ở điểm gồm các nhóm kỹ năng cốt lõi về thông tin, truyền thông, sáng tạo nội dung, an toàn và giải quyết vấn đề, với DigComp và mô hình Việt Nam đều coi công nghệ AI và kỹ năng hợp tác xã hội là thành phần quan trọng. Việc tham khảo các khung quốc tế và tài liệu chuyên khảo trong nước cho thấy, mô hình năng lực số tiêu chuẩn quốc tế có thể dùng làm cơ sở xây dựng chương trình đào tạo tại trường đại học (ví dụ áp dụng các tiêu chí đầu ra NLS vào các học phần).

3. Thực trạng năng lực số sinh viên hiện nay

Để đánh giá thực trạng năng lực số của sinh viên Trường Đại học Nha Trang, Khoa Công nghệ Thông tin đã tiến hành khảo sát 711 sinh viên ở nhiều ngành học khác nhau. Kết quả khảo sát cho thấy năng lực số của sinh viên hiện tại còn ở mức hạn chế, chủ yếu dừng lại ở trình độ cơ bản. Dưới đây là phân tích chi tiết:

3.1. Năng lực vận hành thiết bị và phần mềm

Kết quả khảo sát cho thấy phần lớn sinh viên mới dừng lại ở mức cơ bản (45,6%), trong khi số sinh viên có kỹ năng nâng cao chỉ chiếm tỷ lệ rất nhỏ (6,3%). Khoảng 23,6% sinh viên đánh giá mình chưa thành thạo, và 24,5% ở mức trung bình.

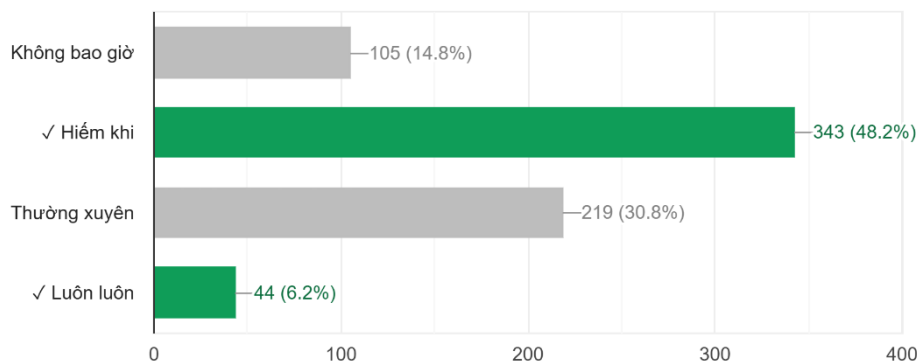


Hình 2. Kết quả khảo sát năng lực vận hành thiết bị và phần mềm của sinh viên

Điều này cho thấy sinh viên còn gặp nhiều hạn chế trong việc sử dụng thành thạo phần mềm ứng dụng văn phòng, hệ thống học tập trực tuyến, cũng như giải quyết sự cố kỹ thuật cơ bản.

3.2. Năng lực khai thác thông tin và dữ liệu

Khi được hỏi về mức độ sử dụng công cụ số để khai thác thông tin và dữ liệu, có tới 48,2% sinh viên trả lời “hiếm khi” và 14,8% “không bao giờ”. Chỉ có 30,8% trả lời “thường xuyên” và 6,2% “luôn luôn” sử dụng.



Hình 3. Kết quả khảo sát năng lực khai thác thông tin và dữ liệu của sinh viên

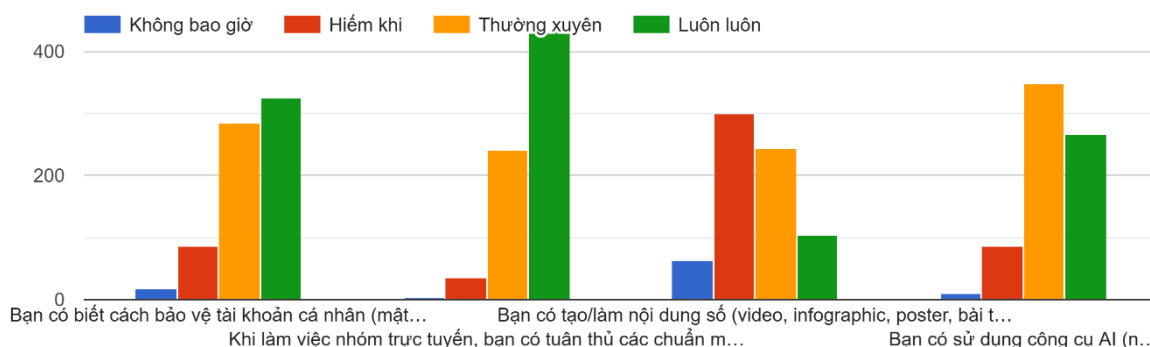
Điều này phản ánh rằng khả năng tận dụng các công cụ số trong học tập, tìm kiếm tài liệu và quản lý công việc của sinh viên còn hạn chế, chưa trở thành thói quen thường trực.

3.3. Các năng lực số khác

Ở nhóm kỹ năng mở rộng, kết quả cho thấy có sự khác biệt:

- Năng lực bảo vệ tài khoản cá nhân ở mức khá tốt, đa số sinh viên chọn “thường xuyên” hoặc “luôn luôn”.
- Năng lực làm việc nhóm trực tuyến cũng có tỷ lệ cao ở mức thường xuyên, thể hiện ý thức hợp tác số đã hình thành.
- Tuy nhiên, năng lực sáng tạo nội dung số (video, infographic, poster...) và sử dụng công cụ AI (ChatGPT, Copilot, Canva AI,...) mới ở mức trung bình, nhiều sinh viên chỉ trả lời “hiếm khi”.

Điều này cho thấy sinh viên NTU đã bước đầu tiếp cận các công cụ sáng tạo và AI, nhưng mức độ khai thác còn hạn chế, chưa phổ biến và thiếu chiều sâu.



Hình 4. Kết quả khảo sát các năng lực số khác của sinh viên

3.4. Nhận định chung

Từ kết quả khảo sát có thể rút ra:

- Phần lớn sinh viên NTU mới đạt năng lực số ở mức cơ bản, đặc biệt trong vận hành phần mềm và khai thác thông tin.
- Một bộ phận nhỏ có kỹ năng nâng cao, nhưng chưa tạo thành mặt bằng chung.
- Năng lực liên quan đến AI và sáng tạo nội dung số cần được chú trọng hơn trong chương trình đào tạo.
- Nhà trường cần cải thiện cơ sở hạ tầng và xây dựng thêm học phần, hoạt động hỗ trợ để nâng cao toàn diện năng lực số cho sinh viên.

4. Định hướng tích hợp kỹ năng số và AI vào chương trình đào tạo

4.1. Ý tưởng tổng quan

Khung năng lực số (DigiLit 1.0 và DigComp) chỉ ra rằng kỹ năng số không phải là một học phần đơn lẻ mà cần được tích hợp đa dạng vào toàn bộ chương trình đào tạo. Do đó, mô hình tại Trường Đại học Nha Trang được thiết kế theo ba hướng bổ trợ nhau:

- Học phần riêng biệt để xây dựng nền tảng.
- Tích hợp vào học phần hiện hữu để rèn luyện kỹ năng trong bối cảnh chuyên ngành.
- Hoạt động hỗ trợ để nâng cao và cập nhật liên tục.

4.2. Học phần riêng (Standalone courses)

Đây là những học phần chuyên biệt, bắt buộc hoặc tự chọn, giúp sinh viên hình thành kỹ năng số nền tảng và nâng cao.

Ví dụ:

- Nhập môn Năng lực số:** Giúp sinh viên nắm nhất nắm được kỹ năng vận hành thiết bị, sử dụng phần mềm, tìm kiếm và đánh giá thông tin.
- AI cơ bản trong học tập và công việc:** Ứng dụng các công cụ AI (ChatGPT, Copilot, Canva AI...) để hỗ trợ học tập, nghiên cứu.
- Kỹ năng an toàn và an sinh số:** Nhấn mạnh bảo mật, quyền riêng tư, quản lý dữ liệu cá nhân và đạo đức số.

4.3. Tích hợp vào học phần hiện hữu (Embedded in existing courses)

Kỹ năng số sẽ được lồng ghép vào các học phần khác nhau để tạo ra năng lực ứng dụng trong bối cảnh chuyên ngành:

- Tin học cơ sở: bổ sung khai thác dữ liệu, công cụ quản lý học tập, an toàn thông tin.
- Ngoại ngữ: tích hợp công cụ dịch máy, AI hỗ trợ luyện phát âm, nền tảng học trực tuyến.
- Kinh tế, Quản trị, Du lịch: sử dụng dữ liệu lớn, phân tích số liệu bằng Excel nâng cao, Power BI, phần mềm chuyên ngành.
- Kỹ thuật và công nghệ: khai thác phần mềm mô phỏng, IoT, CAD, hệ thống tự động.

4.4. Hoạt động hỗ trợ (Supporting activities)

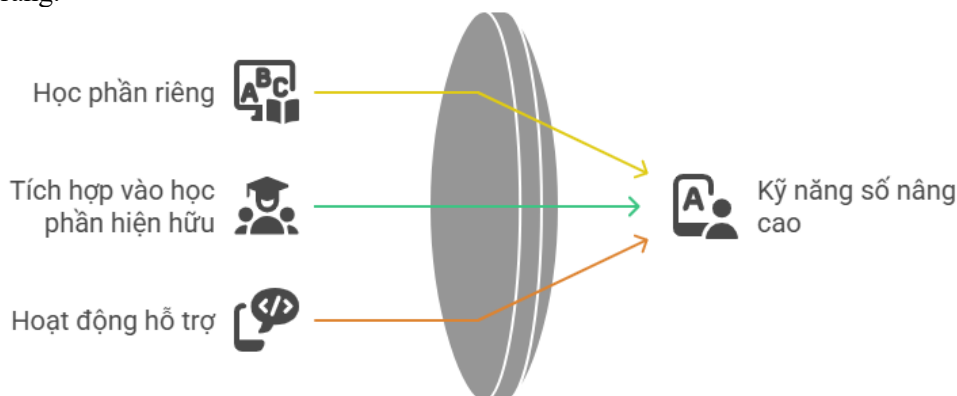
Song song với các học phần, NTU có thể triển khai nhiều hoạt động bổ sung để sinh viên luôn được cập nhật kỹ năng số mới:

- Workshop/Training ngắn hạn: kỹ năng số cho nghiên cứu khoa học, khởi nghiệp.
- Chứng chỉ kỹ năng số: MOS, IC3, chứng chỉ phân tích dữ liệu, an toàn thông tin.
- Seminar chuyên đề: cập nhật công nghệ mới (AI, Blockchain, Big Data, Metaverse...).
- Câu lạc bộ học thuật số: nơi sinh viên tự học, chia sẻ kinh nghiệm.

4.5. Mối liên hệ giữa ba thành tố

- Học phần riêng đóng vai trò nền tảng.
- Tích hợp vào học phần hiện hữu giúp sinh viên ứng dụng trong ngữ cảnh thực tế.
- Hoạt động hỗ trợ giúp sinh viên mở rộng kỹ năng, thích nghi với công nghệ mới và nâng cao năng lực cạnh tranh nghề nghiệp.

Để trực quan hóa, Hình 5 dưới đây mô tả mô hình tích hợp kỹ năng số vào CTĐT tại Trường Đại học Nha Trang.



Hình 5. Mô hình tích hợp kỹ năng số vào CTĐT tại Trường Đại học Nha Trang

Mô hình cho thấy kỹ năng số được hình thành từ ba kênh song song (học phần riêng, tích hợp trong môn học hiện hữu, hoạt động hỗ trợ) và hội tụ để giúp sinh viên đạt kỹ năng số nâng cao, sẵn sàng cho môi trường làm việc số hóa trong tương lai.

5. Kết luận và kiến nghị

Nâng cao năng lực số cho sinh viên Trường Đại học Nha Trang là yêu cầu cấp thiết để đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao trong kỷ nguyên số. Bài báo đã nêu rõ tầm quan trọng của năng lực số (đặc biệt khi có nội dung AI) trong chuyển đổi số giáo dục; giới thiệu khung năng lực số quốc tế và trong nước (DigComp, UNESCO, DigiLit 1.0, v.v.); phân tích thực trạng sinh viên hiện nay qua khảo sát (còn yếu kém ở mức cơ bản) và chỉ rõ hạn chế (hạ tầng, chương trình chưa đáp ứng). Trên cơ sở đó, một số định hướng chính đã được đề xuất: thiết kế các học phần về kỹ năng số và AI, tích hợp năng lực số vào mỗi môn học, áp dụng chuẩn năng lực quốc tế vào chương trình đào tạo và mở rộng khóa học kỹ năng nghề nghiệp số.

Kiến nghị tiếp theo bao gồm: tiến hành khảo sát chính thức năng lực số đối với sinh viên các ngành của trường (tương tự nghiên cứu ở các trường khác) để làm căn cứ xây dựng chương trình; sớm ban hành chuẩn đầu ra kỹ năng số theo cấp độ và ngành đào tạo, dựa trên khung năng lực quốc gia mới; tăng cường hợp tác với doanh nghiệp để đảm bảo kỹ năng đào tạo phù hợp yêu cầu thị trường. Trong tương lai, trường nên duy trì cập nhật liên tục nội dung về công nghệ mới (AI, dữ liệu lớn, an toàn mạng...), nhằm chủ động đào tạo sinh viên theo hướng công dân số toàn cầu và nhân lực tương lai có khả năng sáng tạo, thích ứng cao trong môi trường số hóa.

Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2025. Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT ngày 24/1/2025 quy định Khung năng lực số cho người học.
- [2] Đỗ Văn Hùng (chủ biên) cùng cộng sự. 2022. Năng lực số (Digital Literacy): Khung năng lực số dành cho sinh viên (DigiLit 1.0).
- [3] Đỗ Văn Hùng (chủ biên) cùng cộng sự. 2022. Cẩm nang phát triển năng lực số cho sinh viên.
- [4] Đỗ Văn Hùng (chủ biên) cùng cộng sự. 2021. Năng lực số (sách chuyên khảo). Nhà xuất bản ĐHQGHN.
- [5] Võ Thị Thiên Nga, Phạm Minh Tuyền. 2024. Giải pháp nâng cao năng lực thông tin số cho sinh viên Trường Đại học Khánh Hòa.

- [6] Carretero, S.; Vuorikari, R. & Punie, Y. 2017. DigComp 2.1 – The digital competence framework for citizens. Luxembourg: EU Publications Office.
- [7] Cabero-Almenara, J., et al. (2022). *Digital Competence of Higher Education Students as a Predictor of Academic Success*. Technology, Knowledge and Learning, 27, 683–702. <https://doi.org/10.1007/s10758-022-09624-8>

SINH VIÊN CHUYÊN NGỮ ĐẠI HỌC NHA TRANG HỌC TỪ VỰNG NHƯ THẾ NÀO ĐỂ ĐÁP ỨNG CHUẨN ĐẦU RA

ThS. Bùi Thị Ngọc Oanh, ThS. Đặng Kiều Diệp

Khoa Ngoại Ngữ, Trường Đại học Nha Trang
Email: oanhbntn@ntu.edu.vn, diepdk@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Từ vựng giúp việc giao tiếp và học tập dễ dàng và thuận lợi, tuy nhiên đa số sinh viên chuyên ngữ còn có vốn từ vựng còn hạn chế trong các môn học. Mục đích bài viết này là tìm hiểu cách sinh viên chuyên ngữ trường Đại học Nha Trang học từ vựng tiếng Anh như thế nào để đáp ứng chuẩn đầu ra. Khách thể nghiên cứu là 100 sinh viên từ năm nhất đến năm bốn với các chuyên ngành khác nhau trong học kỳ 2 năm học 2024- 2025. Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu tài liệu và phương pháp định lượng (khảo sát trực tuyến). Kết quả cho thấy sinh viên chuyên ngữ có thái độ tích cực, có ý thức mạnh mẽ, và định hướng mục tiêu học từ vựng. Tuy nhiên, sinh viên cần tìm các phương pháp học phù hợp và sự hỗ trợ từ bên ngoài để việc học từ vựng đạt kết quả tốt hơn. Những khó khăn trong việc học từ vựng là sinh viên chưa có chiến lược ghi nhớ hiệu quả, lâu dài và chưa luyện tập nhiều. Kết quả nghiên cứu này có thể ứng dụng để giúp sinh viên chuyên ngữ học từ vựng tiếng Anh tốt hơn nhằm đáp ứng chuẩn đầu ra.

Từ khóa: Từ vựng, Sinh viên chuyên ngữ, Thái độ, Những khó khăn, Giải pháp

1. Đặt vấn đề

Khả năng giao tiếp rõ ràng và diễn đạt suy nghĩ thành thạo phụ thuộc vào việc nắm vững vốn từ vựng. Nếu không có vốn từ vựng phong phú, mỗi người sẽ gặp những khó khăn đáng kể trong việc truyền đạt ý tưởng một cách hiệu quả, và vốn từ vựng trở thành nền tảng cho việc phát triển kỹ năng tiếng Anh. Từ vựng không chỉ giúp giao tiếp thành công mà còn củng cố các kỹ năng nghe, nói, đọc và viết và sử dụng ngôn ngữ tự nhiên và trôi chảy. Bên cạnh việc tập trung vào các kỹ năng khác khi học tiếng Anh, xây dựng một nền tảng từ vựng vững chắc là ưu tiên hàng đầu để đạt kết quả tối ưu. Nation (2015) nhấn mạnh “Việc có vốn từ vựng phong phú không phải là mục tiêu riêng mà nó tạo điều kiện thuận lợi cho việc thực hiện các kỹ năng nghe, nói, đọc và viết.”

Horby (2006) định nghĩa từ vựng là một bộ từ hoàn chỉnh mà một cá nhân biết và sử dụng trong ngôn ngữ trong khi Harch và Brown (1995) miêu tả nó là một bộ sưu tập các thuật ngữ thường được người dùng nói (p.1). Từ vựng đại diện cho các từ thông dụng trong ngôn ngữ giúp việc giao tiếp giữa con người với nhau rõ ràng và hiệu quả. Richard (2002) nhấn mạnh rằng từ vựng ảnh hưởng đến khả năng của người học trong kỹ năng nghe, nói, đọc và viết (p. 255). Jackson và Amvela (2000) nhấn mạnh từ vựng là thành phần chính trong ngôn ngữ, bao gồm các khái niệm từ vựng, từ thông dụng và từ chuyên ngành (p.1). Các yếu tố ngôn ngữ này có ảnh hưởng rõ nét các kỹ năng vi mô đọc, viết, nghe và nói. Các chuyên gia phân tích thêm từ vựng là sự tổng hợp những từ đơn, từ ghép và thành ngữ (Richards & Schmidt, 2002, p. 580). Về mặt ngôn ngữ, Noam Chomsky (1986) đưa ra một góc nhìn rộng hơn, mô tả vốn từ vựng là “tổng số từ trong một ngôn ngữ hoặc trong vốn từ vựng của một người”. Hơn thế nữa, Schmitt (2000) cho rằng vốn từ vựng rộng là cần thiết cho giao tiếp hiệu quả, tạo nền tảng cho sự thành công trong các nhiệm vụ liên ngôn ngữ.

Do đó, người học cần nắm vững từ vựng cùng các thành phần ngôn ngữ khác để đạt đến trình độ thành thạo về ngôn ngữ. Mức độ và độ chính xác trong việc tiếp thu từ vựng của sinh viên quyết định trực tiếp đến năng lực ngôn ngữ và trình độ kỹ năng của họ. Vốn từ vựng liên tục phát triển khi mỗi cá nhân tạo các thuật ngữ mới để mô tả các hoạt động cá nhân hàng ngày. Để hiểu các văn bản cả nói và viết phức tạp đòi hỏi kiến thức về nghĩa và cách sử dụng từ (Leh và cộng sự, 2005, p.2-3). Sự hiểu biết này bao gồm cách áp dụng từ, ngữ pháp, cấu trúc và ý nghĩa như Hammer (1991, p.158) đã chỉ ra. Vì vậy, một nền tảng từ vựng vững chắc là điều cần thiết để người học tiếng Anh thành công trong giao tiếp và hiểu biết.

Ở Việt Nam, việc dạy chiến lược học từ vựng vẫn chưa nhận được sự quan tâm (Duong, 2022; Le, 2021). Nation (2023) cho rằng việc dạy sinh viên các chiến lược học từ hiệu quả có thể giúp họ trở thành những người học tự chủ. Tuy nhiên, với một số lượng lớn sinh viên chuyên ngữ trường Đại học Nha Trang, việc học từ vựng vẫn một thách thức lớn, vì vậy bài viết này tìm hiểu cách sinh viên chuyên ngữ tiếng Anh học từ vựng. Bài viết trả lời cho ba câu hỏi sau:

1. Sinh viên có thái độ gì khi học từ vựng tiếng Anh?
2. Sinh viên gặp những khó khăn nào khi học từ vựng?

3. Những giải pháp nào giúp sinh viên cải thiện việc học từ vựng?

2. Phương pháp nghiên cứu

100 sinh viên chuyên ngữ năm hai đang học tiếng Anh tại đại học Nha Trang học kỳ 2 năm học 2024-2025 làm khảo sát trực tuyến tại <https://forms.gle/J6GCgp43QKvTFDXB8>. Theo Cohen và cộng sự (2018) và Creswell & Creswell (2018), kích thước mẫu từ 30 đến 200 người được coi là phù hợp cho các nghiên cứu trong lĩnh vực khoa học xã hội, đặc biệt là các nghiên cứu khám phá.

Bảng khảo sát trực tuyến chia làm hai phần. Phần đầu tiên là thông tin cá nhân bao gồm độ tuổi, năm học, giới tính, chuyên ngành, và thời gian học từ vựng. Phần 2 là những lựa chọn về những khó khăn khi học từ vựng, thái độ học, và giải pháp học từ vựng.

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Kết quả khảo sát trực tuyến

Thông tin về khách thể nghiên cứu được thể hiện trong bảng 1.

Bảng 1. Thông tin về khách thể nghiên cứu

STT	Câu hỏi	Thông tin khách thể nghiên cứu
1.	Độ tuổi	18 đến 21 tuổi
2.	Năm đại học	Năm nhất (18%), năm hai (29%), năm ba (15%), năm bốn (38%).
3.	Giới tính	Nữ (64%), Nam (36%)
4.	Chuyên ngành học	Biên phiên dịch (36%), Giảng dạy (28%), Du lịch (23%) và Song ngữ Anh – Trung (13%)
5.	Thời gian học từ vựng mỗi ngày	10-15 phút (24%), 15-30 phút (32%), 30 phút đến 1 tiếng (27%) và hơn 1 tiếng (17%)

Hệ số Cronbach's Alpha là công cụ đánh giá độ tin cậy nội tại cho tất cả các câu hỏi khảo sát. Hệ số Cronbach's Alpha được thể hiện trong bảng 2.

Bảng 2. Độ tin cậy của các câu hỏi

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha dựa trên các câu hỏi chuẩn	Số câu hỏi
0,871	0,874	24

Kết quả hệ số Cronbach's Alpha là 0,874 lớn hơn mức chấp nhận được là 0,7, điều này chứng tỏ tất cả các câu hỏi trong bảng khảo sát đều có độ tin cậy nội tại (George & Mallery, 2003).

Thái độ và động cơ học từ vựng của sinh viên được thể hiện trong bảng 2.

Bảng 3. Thái độ của sinh viên khi học từ vựng

Câu hỏi	Hoàn toàn đồng ý (%)	Đồng ý (%)	Bình thường (%)	Không đồng ý (%)	Hoàn toàn không đồng ý (%)
Em có mục đích và động lực học từ vựng tiếng Anh.	15	46	26	6	7
Em đã cố gắng xây dựng vốn từ tiếng Anh.	9	46	25	13	7
Em cảm thấy hứng thú và đam mê mở rộng vốn từ tiếng Anh.	7	41	29	18	5
Gia đình và bạn bè hỗ trợ và động viên em cải thiện vốn từ tiếng Anh.	8	31	38	19	4

Câu hỏi	Hoàn toàn đồng ý (%)	Đồng ý (%)	Bình thường (%)	Không đồng ý (%)	Hoàn toàn không đồng ý (%)
Em có đặt mục tiêu rõ ràng cho việc học từ vựng.	13	37	29	19	2
Em có động lực trong suốt quá trình học từ vựng.	8	46	27	18	1
Em tìm thấy phong cách học phù hợp giúp ghi nhớ từ vựng hiệu quả.	6	43	28	23	0

Bảng 3 thể hiện kết quả khảo sát về các động lực và thái độ của sinh viên chuyên ngữ đối với việc học từ vựng tiếng Anh. Phần lớn sinh viên có quan điểm tích cực với việc học từ vựng. 55% sinh viên đồng ý và hoàn toàn đồng ý với sự nỗ lực xây dựng vốn từ tiếng Anh. Tương tự, 54% đồng ý và hoàn toàn đồng ý với ý kiến có động lực trong suốt quá trình học từ vựng, cho thấy cách tiếp cận chủ động đối với việc phát triển ngôn ngữ. Điều này phù hợp với nhận định rằng động lực nội tại có vai trò quyết định trong việc duy trì quá trình học ngôn ngữ (Dornyei, 2005; Ushioda, 2011).

Tuy nhiên, niềm đam mê từ vựng không phổ biến vì chỉ có 48% đồng ý thực sự có hứng thú và đam mê mở rộng vốn từ tiếng Anh. Điều này cho thấy sinh viên ý thức được tầm quan trọng của từ vựng, tuy nhiên nhiều em thấy việc học từ vựng không hấp dẫn do phương pháp học không tạo cảm hứng. Nghiên cứu trước đây cũng cho rằng nếu phương pháp học từ vựng thiếu sáng tạo và ngữ cảnh thực tiễn, sinh viên dễ xem việc ghi nhớ từ vựng là một hoạt động khô khan (Gu, 2003; Sshmitt, 2008). Ngược lại, 61% thừa nhận mục đích và động lực học từ vựng, nhấn mạnh nhận thức về vai trò của từ vựng trong việc nâng cao trình độ ngôn ngữ.

39% sinh viên cảm thấy họ được gia đình và bạn bè khuyến khích nâng cao vốn từ tiếng Anh. Điều này làm cho sinh viên cảm thấy không được hỗ trợ người thân và động lực suy yếu dần theo thời gian. Sự khích lệ từ cộng đồng được coi là yếu tố quan trọng thúc đẩy quá trình học (Chen và cộng sự, 2005). Một số trở ngại đối với việc học từ vựng hiệu quả vì 23% sinh viên không đồng ý về việc đã tìm ra được phương pháp học tập phù hợp giúp ghi nhớ từ vựng hiệu quả. Ngoài ra, 21% sinh viên thừa nhận họ không có mục tiêu rõ ràng trong việc học từ vựng tiếng Anh, có thể dẫn đến việc không tập trung và giảm tiến độ học ngoại ngữ của họ.

Tóm lại, mặc dù nhiều sinh viên thể hiện quyết tâm và mục đích rõ ràng, nhưng có những thách thức như sự nhiệt tình hạn chế, phương pháp học kém hiệu quả và thiếu sự hỗ trợ từ bên ngoài.

Những khó khăn của sinh viên khi học từ vựng được thể hiện trong bảng 4.

Bảng 4 thể hiện những thách thức sinh viên chuyên ngữ gặp phải khi học từ vựng. Khó khăn đầu tiên là việc sử dụng từ vựng một cách trôi chảy (51%). Điều này cho thấy khi học từ mới, các em chưa áp dụng chúng một cách tự nhiên trong quá trình tương tác, và giao tiếp nói chung. Điều này phù hợp với nhận định của Webb (2005) cho rằng học từ vựng tách biệt khỏi ngữ cảnh khiến khả năng vận dụng bị hạn chế, đồng thời nhấn mạnh tầm quan trọng của việc luyện tập trong môi trường giao tiếp thực tế (Ellis, 2008). Thách thức thứ hai là khó khăn trong việc ghi nhớ từ (49% sinh viên), do đó sinh viên chưa có chiến lược ghi nhớ hiệu quả, lâu dài và chưa luyện tập nhiều. 48% sinh viên cho rằng vốn từ vựng còn hạn chế khiến việc giao tiếp cơ bản trở nên khó khăn. Sự khan hiếm từ vựng hạn chế khả năng diễn đạt hiệu quả của sinh viên trong các tình huống hàng ngày.

Bảng 4. Những khó khăn khi học từ vựng

Câu hỏi	Phần trăm sinh viên (%)
Vốn từ vựng hạn chế khiến việc giao tiếp cơ bản trở nên khó khăn.	48
Em gặp khó khăn trong việc sử dụng từ vựng trôi chảy.	51
Em gặp khó khăn trong việc ghi nhớ từ vựng.	49
Chương trình học ít chú trọng đến việc sử dụng từ vựng.	41
Việc sử dụng các phương tiện trực quan như hình ảnh và video học từ vựng còn hạn chế.	43

Câu hỏi	Phần trăm sinh viên (%)
Sinh viên thiếu cơ hội giao tiếp với người bản ngữ.	37
Các câu lạc bộ tiếng Anh chưa giúp cải thiện kỹ năng giao tiếp.	34
Sinh viên có ít hoặc không có cơ hội tham gia các câu lạc bộ tiếng Anh hay cộng đồng ngôn ngữ.	37

43% sinh viên chỉ ra hạn chế trong việc sử dụng các phương tiện trực quan như hình ảnh, và video trong việc học từ vựng. Sử dụng các phương tiện trực quan tăng cường việc tiếp thu từ vựng theo ngữ cảnh và giúp việc học từ vựng hấp dẫn và dễ nhớ hơn. Theo Mayer (2009), học tập đa phương tiện giúp tạo mối liên kết giữa từ ngữ và hình ảnh, từ đó nâng cao khả năng ghi nhớ lâu dài. Ngoài ra, 41% sinh viên cho rằng chương trình học ít chú trọng đến việc sử dụng từ vựng trong lớp và làm giảm khả năng điều chỉnh ngôn ngữ trong thực tế. 34% sinh viên cho rằng việc thiếu giao tiếp với người bản xứ là một bất lợi vì sinh viên cần phát âm chuẩn, cách sử dụng thành ngữ và các sắc thái văn hóa trong từ vựng, đây là những yếu tố thiết yếu cho một trải nghiệm ngôn ngữ toàn diện (Derwing & Munro, 2005). Tương tự, 34% sinh viên cho biết các câu lạc bộ tiếng Anh chưa giúp học cải thiện kỹ năng giao tiếp. Những điều này làm nổi bật nhu cầu về một phương pháp tiếp cận từ vựng mang tính tương tác hơn, dựa vào ngữ cảnh để đảm bảo sinh viên có thể xây dựng và áp dụng từ vựng của mình một cách hiệu quả trong các bối cảnh đa dạng.

3.2. Giải pháp học từ vựng

Các giải pháp học từ vựng được sinh viên lựa chọn thể hiện trong bảng 5.

Bảng 5. Giải pháp học từ vựng

Giải pháp	Phần trăm sinh viên (%)
Sắp xếp thời gian học tập hiệu quả để cân bằng giữa việc học và nghỉ ngơi.	52
Nghe podcast hoặc các bản ghi âm và luyện tập bằng cách lặp lại thành tiếng để cải thiện phát âm và sự lưu loát.	65
Giữ nhật ký từ vựng để thường xuyên ghi chú và ôn từ mới.	56
Tạo các nhóm học nhỏ ngoài lớp học để luyện tập cùng nhau.	0
Xem các chương trình và phim có phụ đề để củng cố vốn từ vựng và khả năng nghe hiểu.	50
Ghi âm giọng nói để kiểm tra phát âm và theo dõi sự tiến bộ của bản theo thời gian.	49
Thử thách bản thân với “Từ vựng trong ngày” để dần xây dựng vốn từ vựng.	45
Chuyển ngôn ngữ cài đặt trên điện thoại và ứng dụng sang tiếng Anh.	41
Biến giải trí thành học tập bằng cách xem phim tiếng Anh, nghe nhạc, hoặc xem các kênh Youtube để tiếp thu từ vựng một cách tự nhiên mỗi ngày.	48

Bảng 5 phác thảo các chiến lược học từ vựng của sinh viên chuyên ngữ. 65% sinh viên áp dụng nghe podcast hoặc các bản ghi âm bằng tiếng Anh và luyện tập bằng cách lặp lại thành tiếng để cải thiện phát âm và sự trôi chảy. Phương pháp này giúp sinh viên tiếp cận các mẫu câu, nâng cao khả năng nhận biết từ vựng bằng thính giác và sử dụng trôi chảy. 56% sinh viên nhận thấy duy trì nhật ký từ vựng để thường xuyên ghi chú và ôn từ mới là hiệu quả. Phương pháp này thúc đẩy sự tham gia tích cực và lặp lại, những yếu tố quan trọng trong việc ghi nhớ từ lâu dài và có hệ thống. Một chiến lược khác mà 52% sinh viên lựa chọn là sắp xếp thời gian học tập hiệu quả để cân bằng việc học, nghỉ ngơi, và đảm bảo sự tiến bộ ổn định.

Tương tự, 50% sinh viên cho biết việc xem các chương trình hay phim tiếng Anh có phụ đề giúp củng cố vốn từ và khả năng nghe hiểu. Kỹ thuật này giúp người học tiếp xúc với cách sử dụng từ theo

ngữ cảnh với các giọng điệu đa dạng, giúp việc học từ vựng trở nên năng động và thú vị hơn.

Các phương pháp khác là tự ghi âm giọng nói tiếng Anh để kiểm tra phát âm và theo dõi sự tiến bộ (49%), biến việc giải trí thành học tập bằng cách xem phim tiếng Anh, nghe nhạc hoặc khám phá các kênh Youtube (48%), thử thách bản thân với “Từ vựng trong ngày” để dần xây dựng vốn từ vựng (45%) và dùng các ngôn ngữ cài đặt trên điện thoại và các ứng dụng bằng tiếng Anh (41%).

4. Kết luận

Từ vựng đóng vai trò quan trọng vào việc học tập tất cả các môn học và cầu nối trong giao tiếp dễ dàng và thành thạo. Nhìn chung sinh viên chuyên ngữ có thái độ tích cực, có ý thức mạnh mẽ, và định hướng mục tiêu học từ vựng. Ngoài ra, các em có mục tiêu rõ ràng, cá nhân hóa cho bản thân, có động cơ và nỗ lực xây dựng vốn từ vựng cho bản thân. Bên cạnh đó, sinh viên cần tìm các phương pháp học phù hợp và sự hỗ trợ từ bên ngoài để việc học từ vựng đạt kết quả tốt hơn.

Những khó khăn trong việc học từ vựng là sinh viên chưa có chiến lược ghi nhớ hiệu quả, lâu dài và chưa luyện tập nhiều. Ngoài ra, các phương tiện trực quan như hình ảnh, và video nên được sử dụng nhiều hơn cho việc học từ vựng và chương trình học cần tích hợp các tình huống giao tiếp thực tế hàng ngày để sinh viên sử dụng từ vựng nhuần nhuyễn và linh hoạt trong thực tế. Bên cạnh đó, những phương pháp học từ được đề xuất như nghe podcast hoặc các bản ghi âm bằng tiếng Anh, duy trì nhật ký từ vựng, sắp xếp thời gian học phù hợp và biến giải trí thành việc học hàng ngày.

Tài liệu tham khảo/ references

- [1] Cohen, L. Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- [2] Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- [3] Chen, J. F., Warden, C. A., & Chang, H. T. (2005). Motivators that do not motivate: The case of Chinese EFL learners and the influence of culture on motivation. *TESOL Quarterly*, 39(4), 609-633. <https://doi.org/10.2307/3588524>
- [4] Chomsky, N. (1986). *Knowledge of language: Its nature, origin, and use*. Praeger.
- [5] Derwing, T. M., & Munro, M. J. (2005). Second language accent and pronunciation teaching: A research-based approach. *TESOL Quarterly*, 39(3). <https://doi.org/10.2307/3588486>
- [6] Dornyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum.
- [7] Duong, T. M. (2022). Insights into ESP vocabulary learning strategies used by Vietnamese Tertiary Students. *Journals of Language & Education*, 8(1), 38-49.
- [8] Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
- [9] George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 11.0 Update (4th ed.). Allyn & Bacon, p.221.
- [10] Gu, Y. (2003). Vocabulary learning in a second language: Person, task, context and strategies. *TESL-EJ*, 7(2), 1-25.
- [11] Harch, B., & Brown, K. (1995). *Understanding vocabulary development*. Language Education Press.
- [12] Hornby, A. S. (2006). *Oxford advanced learner's dictionary* (7th ed.). Oxford University Press.
- [13] Le, T. T. H. (2021). Vocabulary learning strategy and Vietnamese university students; learning experience in English as medium of instruction classrooms. *International Journal of Instruction*, 14(3), 117-132.
- [14] Lehr, F., Osborn, J., & Hiebert, E. H. (2005). *A focus on vocabulary*. Pacific Resources for Education and Learning (PREL).
- [15] Jackson, H., & Amvela, E. Z. (2000). *Words, meaning and vocabulary: An introduction to modern English lexicology*. Continuum.
- [16] Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- [17] Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. New York: Cambridge University Press.
- [18] Nation, I. S. P. (2015). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- [19] Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (2002). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics* (3rd ed.). Longman.
- [20] Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.

- [21] Schmitt, N. (2008). Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 12(3), 329-363. <https://doi.org/10.1177/1362168808089921>
- [22] Webb, S. (2005). Receptive and productive vocabulary learning: The effects of reading and writing on world knowledge. *Studies in Second Language Acquisition*, 27(1), 33-52.
- [23] Ushioda, E. (2011). *Motivating learners to speak as themselves*. In G. Murray, X. Gao, & T. Lamb (Eds.), *Identity, motivation and autonomy in language learning* (pp.11-24). Multilingual Matters.

SINH VIÊN CHUYÊN NGỮ TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG DÙNG CHATGPT CHO KỸ NĂNG VIẾT NHƯ THẾ NÀO?

HOW DO ENGLISH-MAJOR STUDENTS OF NHA TRANG UNIVERSITY USE CHATGPT FOR WRITING SKILLS?

ThS. Bùi Thị Ngọc Oanh, ThS. Nguyễn Thị Nhật Thảo

Khoa Ngoại ngữ, Trường Đại học Nha Trang

Email: oanhbntn@ntu.edu.vn, thaontn@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Kỹ năng viết là một kỹ năng khó, cần thiết cho người học tiếng Anh và bao gồm một quá trình gồm nhiều bước như lên ý tưởng, lập dàn ý, viết nháp, chỉnh sửa và hoàn thiện. Người học cần sự giúp đỡ để đạt được sự lưu loát, và tính mạch cho kỹ năng này. Trong thời đại công nghệ thông tin, người học hay dùng trí tuệ nhân tạo AI, phổ biến nhất là ChatGPT để hoàn thành bài tập. Mục đích của bài viết này là nghiên cứu thái độ; những lợi ích tiềm năng và khó khăn khi dùng ChatGPT hỗ trợ kỹ năng viết của sinh viên chuyên ngữ. Khách thể nghiên cứu là 116 sinh viên chuyên ngữ năm nhất và năm hai học kỳ hai năm học 2024- 2025. Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu định tính (phỏng vấn cá nhân) và phương pháp định lượng (khảo sát trực tuyến). Kết quả cho thấy sinh viên dùng ChatGPT để gợi ý nội dung bài viết và ý tưởng; cải thiện chất lượng bài viết; sửa lỗi ngữ pháp và chính tả. Tuy nhiên, sinh viên cũng có những khó khăn về đạo văn; cân nhắc tính xác thực và độ tin cậy; phân biệt những gợi ý là đúng hay sai; và gặp phải những câu trả lời chưa phù hợp. Bài viết gợi ý giảng viên và sinh viên cách dùng ChatGPT phù hợp cho kỹ năng viết.

Từ khóa: AI, ChatGPT, Kỹ năng viết, Sinh viên chuyên ngữ, Thái độ

1. Đặt vấn đề

Viết là một kỹ năng cần thiết cho giao tiếp và thành công trong nhiều ngành học, tuy nhiên người học cảm thấy đây là kỹ năng khó. Sinh viên thường cần nội dung, cách tổ chức, từ vựng và ngữ pháp để viết một văn bản học thuật chuẩn mực. Lee (2017) cho rằng những thách thức này làm nản lòng sinh viên và giảm thời gian và sự cố gắng viết [1]. Ngày nay, sinh viên hay dùng Trí tuệ nhân tạo (AI) để giúp đưa ra các gợi ý và cải thiện môn viết. Trí tuệ nhân tạo được định nghĩa bởi John McCarthy là “khoa học và cơ khí của việc tạo ra những máy móc thông minh” (McCorduck, 2004) [2]. Trí tuệ thông minh không chỉ nhận ra những khái niệm, các vật thể, hay thực hiện những kỹ năng động cơ phức tạp của hầu hết các loại động vật, mà còn có tiềm năng tham gia vào quá trình lý luận nhiều giai đoạn, hiểu được ý nghĩa của ngôn ngữ tự nhiên để tạo ra những kiệt tác nghệ thuật cách tân, tạo ra những kế hoạch mới nhằm đạt được mục tiêu và thậm chí có lý do cho những lập luận của riêng mình (Langley, 2011) [3]. Trí tuệ nhân tạo AI bao gồm cả công cụ ChatGPT đã hứa hẹn giải quyết những khó khăn và củng cố kỹ năng viết của người học. Sinh viên đã dùng những công cụ AI này một cách phổ biến để củng cố chất lượng kỹ năng viết, nhận phản hồi ngay lập tức và cải thiện sự chính xác về mặt ngôn ngữ (Kohnke, 2023; Lee & Wang, 2022) [4] [5]. Nghiên cứu của Dong (2023) cho thấy công cụ viết AI có hiệu quả tích cực đến kỹ năng viết của sinh viên và cải thiện quá trình dạy học [6]. Công cụ có thể cung cấp những thông tin phản hồi ngay lập tức, phát hiện lỗi sai và đề nghị các cách sửa, điều này khuyến khích nhiều sinh viên viết bài và hiểu được quá trình chấm điểm. Tương tự, kết quả nghiên cứu của Utami và cộng sự (2023) cũng cho thấy công cụ học tập dựa trên AI có thể giúp sinh viên thực hiện nghiên cứu khoa học, cụ thể từ giai đoạn lên kế hoạch đến việc xác định và chọn chủ đề cũng như trong suốt giai đoạn làm nháp để tạo ra một bài viết ban đầu [7].

Nhiều nhà nghiên cứu và giảng viên dùng ứng dụng AI vào việc dạy học, đặc biệt là ChatGPT. Thai (2023) cho rằng hầu hết sinh viên sử dụng Anh dùng ChatGPT cho mục đích học tập và có đây là khía cạnh tích cực giúp sinh viên trong quá trình học, đưa ra các phản hồi nhanh và chính xác để nâng cao năng lực ngôn ngữ [8]. ChatGPT là một nền tảng miễn phí mà sinh viên có thể tiếp cận các bài tập về kỹ năng viết bất cứ lúc nào họ muốn (Ajlouni và cộng sự, 2023) [9]. Kết quả nghiên cứu của Trương và Tran (2023) với sinh viên trường Đại học Thể dục và thể thao cũng cho thấy dùng ChatGPT có hiệu quả tích cực với kỹ năng viết tiếng Anh [10]. Sultan và cộng sự (2025) nhấn mạnh lợi ích của ChatGPT đối với kỹ năng viết là phát triển mạnh hơn kỹ năng ngữ pháp cũng như việc dùng từ và cách tổ chức bài văn cũng như đáp ứng mọi nhu cầu về kỹ năng viết của sinh viên [11]. Burrill (2024) kết luận rằng sinh viên dùng ChatGPT trong bài văn tiếng Anh cải thiện đáng kể cách tổ chức và lập luận [12].

Tuy nhiên, tồn tại một số quan ngại về việc dùng ChatGPT cho kỹ năng viết. Sinh viên sư phạm Anh đã nói về sự tin cậy và chính xác của thông tin của ChatGPT và ảnh hưởng tiêu cực của nó với kỹ năng tư duy phản biện (Thai, 2023) [8]. Tương tự, Malik (2023) và cộng sự cho rằng sinh viên cũng quan ngại về tính sáng tạo, tư duy phản biện và đạo đức trong thực hành kỹ năng viết [13]. Ngoài ra, Lund và cộng sự (2023, trang 10) quan ngại tình trạng gian lận vì các văn bản tạo ra bởi ChatGPT dựa trên những văn học đã được xuất bản, do đó người dùng được khuyến khích trích dẫn nguồn thông tin [14]. Sultan và cộng sự (2025) cũng nêu ra lo lắng vì sự quá phụ thuộc vào công cụ, độ tin cậy và đôi lúc có những gợi ý chưa hoàn hảo [15].

AI và ChatGPT đang là những công cụ hỗ trợ kỹ năng viết phổ biến, tuy nhiên chưa có một nghiên cứu nào về cách sinh viên chuyên ngữ dùng ChatGPT cho kỹ năng viết. Chính vì vậy, nghiên cứu này trả lời 2 câu hỏi sau:

1. Thái độ của sinh viên khi dùng ChatGPT cho kỹ năng viết là gì?
2. Những thuận lợi và khó khăn của sinh viên khi dùng ChatGPT cho kỹ năng viết là gì?

2. Phương pháp nghiên cứu

116 sinh viên chuyên ngữ năm hai (7 nam và 109 nữ) độ tuổi từ 19 đến 20 tuổi đang học môn viết hai và viết bốn học kỳ 2 năm học 2024-2025. Để trả lời cho câu hỏi nghiên cứu, 116 sinh viên làm khảo sát trực tuyến tại <https://forms.gle/M276DsJ5nEkZX4rW8>. Bảng khảo sát gồm 2 câu hỏi về thông tin cá nhân là độ tuổi và giới tính và 26 câu hỏi lựa chọn về thái độ, những thuận lợi và khó khăn của sinh viên khi dùng ChatGPT. Bảng khảo sát phỏng theo nghiên cứu của Abdulkaremm và cộng sự (2024) [15].

Sau khi có kết quả khảo sát, 10 sinh viên (4 nam, và 6 nữ) được chọn ngẫu nhiên để phỏng vấn cá nhân hai câu hỏi sau đây: (1) Vì sao giảng viên nên cho phép sinh viên sử dụng ChatGPT cho kỹ năng viết? (2) Giảng viên có những yêu cầu gì khi sinh viên sử dụng ChatGPT?

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Kết quả khảo sát trực tuyến

Kết quả khảo sát trực tuyến được thể hiện trong bảng 1 dưới đây.

Bảng 1. Kết quả khảo sát trực tuyến

STT	Câu hỏi	Hoàn toàn đồng ý	Đồng ý	Cảm thấy bình thường	Không đồng ý	Hoàn toàn không đồng ý
Thái độ của sinh viên khi dùng chatGPT						
1	Em có biết công cụ chatGPT?		98,3% sinh viên biết công cụ chatGPT.			
2	Em có thường dùng chatGPT không?		73,3% thường dùng		24,1% sinh viên không thường dùng	2,6% không dùng chatGPT
3	ChatGPT có thể hiểu và đáp ứng các yêu cầu của em?	19,8%	68,1%	9,5%	2,6%	
4	Tính năng của chatGPT rất dễ hiểu cho sinh viên.	22,4%	69%	8,6%		
5	ChatGPT rất dễ truy cập và sử dụng ở mọi nơi.	36,5%	56,5%	5,2%	0,9%	0.9%

Bảng 1 cho thấy công cụ ChatGPT rất phổ biến trong học tập và được sinh viên chuyên ngữ trường Đại học Nha Trang áp dụng rộng rãi đặc biệt là kỹ năng viết vì 98,3% sinh viên biết đến công cụ này và 73,3% sinh viên thường xuyên sử dụng. 87,9% sinh viên cho rằng ChatGPT hiểu và đáp ứng yêu cầu của họ, đây là tỉ lệ cao chứng tỏ sinh viên hài lòng về công cụ. 92,9% sinh viên cho rằng công cụ dễ

sử dụng và truy cập, đây là một yếu tố quan trọng giúp công cụ được ứng dụng lâu dài trong giáo dục.

Bảng 2. Những thuận lợi khi dùng ChatGPT cho kỹ năng viết

STT	Những thuận lợi khi dùng chatGPT cho kỹ năng viết					
1	ChatGPT giúp em cảm thấy thoải mái trong kỹ năng viết.	19,8%	60,3%	15,5%	4,3%	
2	ChatGPT giúp em tiết kiệm thời gian và công sức trong quá trình viết.	20,9%	57,4%	19,1%	1,7%	0,9%
3	ChatGPT giúp em có ý tưởng sáng tạo trong kỹ năng viết.	25,2%	66,1%	7,8%		0,9%
4	ChatGPT giúp cải thiện hiệu quả kỹ năng viết.	21,1%	55,3%	19,3%	4,4%	
5	ChatGPT giúp cải thiện chất lượng bài viết.	21,7%	67%	8,7%	2,6%	
6	ChatGPT đưa ra các gợi ý củng cố nội dung của bài viết.	21,9%	70,2%	7,9%		
7	ChatGPT giúp sửa lỗi ngữ pháp và chính tả.	22,6%	47,8%	24,3%	5,2%	
8	ChatGPT củng cố kỹ năng diễn đạt theo cách khác.	21,7%	62,6%	13%	2,6%	
9	ChatGPT giúp em có ý tưởng và thông tin cho bài viết.	28,9%	59,6%	10,5%	0,9%	
10	ChatGPT giúp em diễn đạt những ý tưởng phức tạp.	20,9%	66,1%	11,3%	0,9%	0,9%
11	ChatGPT giúp em cải thiện văn phong và ngôn ngữ.	20%	64,3%	13,9%	1,7%	
12	ChatGPT tạo động lực để học kỹ năng viết.	13,8%	51,7%	26,7%	7,8%	
13	ChatGPT giúp em viết chi tiết, tỉ mỉ.	19,8%	48,3%	24,1%	6%	1,7%
14	ChatGPT có những nhận xét có ích về bài viết của em.	16,4%	56%	23,3%	3,4%	0,9%

Sinh viên có những thuận lợi khi dùng ChatGPT cho kỹ năng viết. ChatGPT gợi ý nội dung bài viết (92,1% sinh viên hoàn toàn đồng ý và đồng ý); giúp sinh viên có ý tưởng sáng tạo (91,3%); cải thiện chất lượng bài viết (88,7%); hỗ trợ diễn đạt phức tạp (87%); và tiết kiệm thời gian và công sức (78,3%). Ngoài ra, công cụ này còn giúp sinh viên sửa lỗi ngữ pháp và chính tả (70,4%) và giúp viết chi tiết, tỉ mỉ (68,1%).

Bảng 3. Những khó khăn khi dùng ChatGPT cho kỹ năng viết

STT	Những khó khăn khi dùng ChatGPT cho kỹ năng viết					
1	ChatGPT tạo ra những câu trả lời chưa phù hợp hay lạc đề.	16,4%	49,1%	31,9%	2,6%	
2	Em gặp khó khăn khi phân biệt những gợi ý chính xác và không chính xác của ChatGPT.	19%	50%	26,7%	4,3%	

STT	Những khó khăn khi dùng ChatGPT cho kỹ năng viết					
3	Khi dùng ChatGPT, em sợ đạo văn.	29,3%	54,3%	14,7%	1,7%	
4	Em cân nhắc độ tin cậy khi dùng ChatGPT.	20,9%	60%	17,4%	1,7%	
5	Em cân nhắc độ xác thực khi dùng ChatGPT.	19,8%	62,1%	15,5%	1,7%	0,9%
6	Em thích những đặc điểm nào nhất khi dùng ChatGPT.	đưa ra các gợi ý (32,8%); tốc độ phản hồi (20,7%); sự tiện lợi (15,5%); đưa ra nhận xét (14,7%); khuyến khích sự sáng tạo (12,1%); và tạo ra các bài viết (3,4%).				
7	Giảng viên có nên cho phép sinh viên dùng ChatGPT cho kỹ năng viết?		81,7%		18,3%	

Tuy nhiên, sinh viên cũng có những khó khăn khi sử dụng ChatGPT cho kỹ năng viết. Sinh viên quan ngại về đạo văn (83,6% sinh viên hoàn toàn đồng ý và đồng ý); cân nhắc tính xác thực khi sử dụng (81,9%) và cân nhắc độ tin cậy (80,9%). Bên cạnh đó, sinh viên còn gặp khó khăn khi phân biệt những gợi ý là đúng hay sai (69%); và gặp phải những câu trả lời chưa phù hợp hoặc lạc đề (65,5%).

3.2. Kết quả phỏng vấn sinh viên

Kết quả phỏng vấn cho câu hỏi 1 “Vì sao giảng viên nên cho phép sinh viên sử dụng ChatGPT cho kỹ năng viết?”

Giảng viên nên cho sinh viên sử dụng ChatGPT ngoài giờ học kỹ năng viết để tăng cường khả năng tự học. ChatGPT giúp “sinh viên tham khảo được nhiều ý tưởng, cải thiện lỗi ngữ pháp” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT8 ngày 10/5/2025), “giúp sinh viên có nhiều nguồn tài liệu, gợi ý để viết” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT10 ngày 10/5/2025) và “giúp sinh viên tiếp cận nhiều hơn về cấu trúc viết và nhiều từ vựng, ngữ pháp hơn” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT6 ngày 10/5/2025). Ngoài ra, sinh viên NT2 còn cho rằng ChatGPT “giúp sinh viên có thể tự học thêm và tham khảo các cấu trúc ngữ pháp liên quan và cải thiện tốc độ luyện viết” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT2 ngày 10/5/2025). Do đó, với những gợi ý từ AI, sinh viên “tăng tính sáng tạo và phong phú bài viết”.

Bên cạnh đó, công cụ AI này giúp tiết kiệm thời gian và nâng cao chất lượng bài viết. Sinh viên có thể xem ChatGPT như trợ lý ảo để sửa lỗi bài viết, rút ngắn thời gian phản hồi, thay vì chờ đến buổi học chính thức. “ChatGPT đưa ra các cụm từ hay và sửa ngữ pháp, chính tả tốt” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT5 ngày 10/5/2025) và “giúp sinh viên sửa bài miễn phí, nhanh chóng” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT9 ngày 10/5/2025). Ngoài ra, ChatGPT giúp “cá nhân hóa trải nghiệm học tập của học sinh và đưa ra nhận xét “nhanh” và “chính xác”, tiết kiệm thời gian” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT1 ngày 10/5/2025). Ngoài việc hỗ trợ học tập, nâng cao kỹ năng viết, công cụ này còn “tăng cơ hội tiếp cận công nghệ hiện đại” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT3 ngày 10/5/2025).

Kết quả phỏng vấn cho câu hỏi (2) “Giảng viên có những yêu cầu gì khi sinh viên sử dụng ChatGPT?”

Tuy khuyến khích sinh viên sử dụng AI để nâng cao tính tự học, giảng viên khuyến nghị sinh viên cân nhắc kỹ khi dùng ChatGPT nhằm đảm bảo mang lại giá trị thực thay vì lạm dụng công cụ. Sinh viên chỉ sử dụng khi cần thiết và “chỉ sử dụng để tham khảo ý tưởng” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT7 ngày 10/5/2025). Tuy nhiên, sinh viên nên “biết chọn lọc thông tin, không lạm dụng và không bị phụ thuộc” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT4 ngày 10/5/2025). Giảng viên cần “yêu cầu sinh viên tự viết bài và chỉ cho phép sử dụng ChatGPT để kiểm tra ngữ pháp” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT10 ngày 10/5/2025) và “không sao chép hoàn toàn từ ChatGPT mà phải sử dụng văn phong của bản thân mình” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT9 ngày 10/5/2025) và “nên dùng phần mềm kiểm tra đạo văn” (Trích phỏng vấn với sinh viên NT8 ngày 10/5/2025).

4. Kết luận

ChatGPT đã trở thành một công cụ hỗ trợ học tập phổ biến và hữu ích, đặc biệt trong kỹ năng viết. Đa số sinh viên có thái độ tích cực và sử dụng ChatGPT hiệu quả trong quá trình viết. Sinh viên đánh giá cao khả năng phản hồi, gợi ý, sửa lỗi và hỗ trợ diễn đạt miễn phí và nhanh chóng của ChatPT. Phần lớn sinh viên tin tưởng và mong muốn được áp dụng ChatGPT trong quá trình học. Sinh viên chủ

động, sáng tạo và cá nhân hóa việc học tập của mình khi dùng công cụ này. Với những thái độ tích cực, nếu được sử dụng đúng cách và không quá lạm dụng, ChatGPT là công cụ hỗ trợ rất tốt cho việc học kỹ năng viết cho sinh viên chuyên ngữ.

Tuy nhiên, các rủi ro về đạo văn và độ chính xác vẫn tồn tại, do đó sinh viên cần được hướng dẫn về việc đánh giá thông tin, nguyên tắc đạo đức và cách sử dụng công nghệ có trách nhiệm để tránh lệ thuộc và sao chép từ AI. Quan trọng hơn là sinh viên tự ý thức việc sử dụng ChatGPT như một công cụ hỗ trợ cho kỹ năng viết và tự các em cần luyện tập kỹ năng này thường xuyên. Sử dụng ChatGPT như một công cụ hỗ trợ không chỉ nâng cao kỹ năng viết mà còn tạo điều kiện cho sinh viên phát triển kỹ năng công nghệ, nâng cao khả năng tự học và tư duy phản biện trong thời đại công nghệ.

Tài liệu tham khảo/ references

- [1] Lee, I., 2017. Classroom Writing Assessment and Feedback in L2 School Contexts. *Springer*. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-3924-9>.
- [2] McCorduck, P., 2004. Machines who think: A personal inquiry into the history and prospects of artificial intelligence (2nd ed.) A.K. Peters, [3] P. Langley. Artificial Intelligence, AISB Quarterly, 2011.
- [4] Kohnke, L., 2023. ChatGPT for language teaching and learning. *RELC Journal: A Journal of Language Teaching and Research*, 54(2), pp. 537-550.
- [5] Lee, J. & M. Wang, M., 2022. Translation and social media communication in the age of the pandemic: A comparative study of China and the United States. *Journal of Language and Politics*, 21(4), pp. 523–544.
- [6] Dong, Y., 2023. Revolutionizing academic English writing through AI-powered pedagogy: practical exploration of teaching process and assessment. *Journal of Higher Education Research*, 4(2), pp. 52-57.
- [7] Utami, S. P. T., Andayani, R. Winarni, & Sumarwati, 2023. Utilization of artificial intelligence technology in an academic writing class: How do Indonesian students perceive? *Contemporary Educational Technology*, 15(4), p.450.
- [8] Thai, T. C. T., 2023. Attitude and expectations of English pedagogical students towards ChatGPT: a study at Hanoi National University of Education. *Journal of Education*, 23(10), pp. 51-56.
- [9] Ajlouni, A. O., Wahba, F. A. & Almahaireh, A. S., 2023. Students' Attitudes Towards Using ChatGPT as a Learning Tool: The Case of the University of Jordan. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 17(18).
- [10] Truong, C. Q., & Tran, T. M. H., 2023. The effectiveness of ChatGPT in students' practicing writing skills. *Proceedings of the International Conference on Technology in Education and Practice*, pp. 1–9.
- [11] Sultan, M., Taj, A., Sabir, F. & Ali, S., 2025. The Effect of ChatGPT on the Writing Abilities of Undergraduate English Students. *Journal of Arts and Linguistics Studies*, 3(1), pp. 67-91. doi.org/10.71281/jals.v2i4.210.
- [12] Burrill, G., 2024. Engaging Students in Worthwhile Tasks in this Ever Changing World. In *Third Symposium Proceedings. New Ways of Teaching and Learning: Aemilia Hotel, Bologna, Italy*, 13, p. 62.
- [13] Malik, A. R., Prativi, Y., Andajani, K., Numertayasa, I.W., Suharti, S., Darwis, A. & Marzuki, 2023. Exploring Artificial Intelligence in Academic Essay: Higher Education Student's Perspective. *International Journal of Education Research Open*, 5, pp. 1-11, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374023000717>
- [14] Lund, B. D., Wang, T., Mannuru, N.R., Nie, B., Shimray, S. & Wang, Z., 2023. ChatGPT and a new academic reality: Artificial Intelligence-written research papers and the ethics of the large language models in scholarly publishing. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 74(5), pp. 570-581.
- [15] Abdulkareem, M., Alkamel, A. & Alwagieh, N. A. S., 2024. Utilizing an adaptable artificial intelligent writing tool (ChatGPT) to enhance academic writing skills among Yemeni university EFL students. *Social Sciences & Humanities Open*, 10, pp. 1-9. [Doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101095](https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101095). <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2590291124002924>

ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ SỐ TỐI ƯU HÓA THỜI GIAN ĐÀO TẠO *APPLYING DIGITAL TECHNOLOGY TO OPTIMIZE HIGHER EDUCATION PROGRAM DURATION*

TS. Ngô Quang Trọng, ThS. Phạm Bá Linh

Email: trongnq@ntu.edu.vn

Tóm tắt

Tối ưu hóa thời gian đào tạo hiện được một số trường đại học áp dụng có liên quan đến cắt giảm số tín chỉ, tăng cường học 02 buổi/ngày hoặc tăng cường học kỳ hè. Việc điều chỉnh này sẽ có những ưu và nhược điểm và đặc biệt sẽ xuất hiện những vấn đề nổi cộm về chất lượng đào tạo, sự đáp ứng chuẩn đầu ra và áp lực học tập đối với người học mà cần được xem xét. Sự xuất hiện đa dạng các nền tảng số cũng được xem là các giải pháp để hỗ trợ người học và giảng viên thích ứng tương ứng với sự thay đổi về thời lượng đào tạo mà vẫn đảm bảo yêu cầu về chất lượng đào tạo và sự đáp ứng chuẩn đầu ra của người học.

Từ khóa: Tối ưu hóa thời gian đào tạo, cắt giảm số tín chỉ, chất lượng đào tạo, ứng dụng công nghệ số.

1. Đặt vấn đề

Thời gian đào tạo [1, 2] và rút ngắn thời gian đào tạo bậc đại học hiện đang được các trường đại học áp dụng [6], một phần là sự tiếp cận với xu hướng chung của quốc tế trong tổ chức đào tạo đại học và sau đại học nhằm tăng tính linh hoạt và thích ứng nhu cầu thị trường, một phần nhằm giúp người học được hưởng lợi về thời gian, về tài chính, và về cơ hội việc làm, cơ hội học tập nâng cao trình độ. Trong đó, giúp người học tiết giảm chi phí sinh hoạt trong quá trình đào tạo, giúp người học có cơ hội tiếp cận thị trường lao động sớm hơn, giúp người học có quỹ thời gian nhiều hơn để dành cho học tập ở bậc sau đại học. Các hoạt động rút ngắn thời gian đào tạo được áp dụng phổ biến hiện nay là học vượt tín chỉ mà ở đó người học sẽ đăng ký nhiều tín chỉ hơn cho mỗi học kỳ để hoàn thành chương trình sớm hơn, hoặc các cơ sở giáo dục tổ chức học tập kỳ hè, học 02 buổi/ngày, hoặc chương trình đào tạo được rút gọn số tín chỉ.

Tuy nhiên, liên quan đến rút ngắn thời gian đào tạo sẽ nảy sinh vấn đề về chất lượng đào tạo và sự đáp ứng vị trí việc làm của người học sẽ bị ảnh hưởng, do đó cần được xem xét, nghiên cứu. Bên cạnh đó, cũng có nhiều nội dung và giải pháp đã được các cơ sở giáo dục áp dụng như cải tiến phương pháp giảng dạy và đánh giá theo hướng thoát ly truyền thống; học phần đào tạo theo hướng liên ngành, đa ngành [3]; áp dụng các hoạt động học thông qua dự án, theo vấn đề và tình huống thích hợp; đẩy mạnh ứng dụng công nghệ số trong công tác quản lý đào tạo và chăm sóc người học; mở rộng mạng lưới đối tác nhằm đưa sinh viên đến doanh nghiệp, phòng thí nghiệm, dự án; đẩy mạnh các hoạt động ngoại khóa, các hoạt động cộng đồng để rèn luyện kỹ năng và nâng cao động lực học tập của người học [7].

Ngoài việc cắt giảm cơ học để rút ngắn thời gian đào tạo, các cơ sở giáo dục cũng tập trung áp dụng các công nghệ hiện đại để giải quyết các vấn đề phát sinh liên quan, có sự tập trung vào ứng dụng công nghệ số hỗ trợ hoạt động dạy và học nhằm đảm bảo chất lượng đào tạo và đáp ứng yêu cầu chuẩn đầu ra của người học [4,5]. Bài viết tập trung làm sáng tỏ hai nội dung trên.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Rút gọn số tín chỉ, triển khai học kỳ hè, các vấn đề phát sinh

Xu hướng rút ngắn thời gian đào tạo đã được các trường áp dụng [6,7,8,9] mà trong đó bao hàm cắt giảm số tín chỉ tiệm cận 120 tín chỉ (chưa kể tín chỉ giáo dục thể chất cộng với giáo dục quốc phòng và an ninh) theo chuẩn chương trình đào tạo trong Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT ngày 22/6/2021. Theo dữ liệu khảo sát một số ngành của 12 trường đại học như Bảng 1 cho thấy có 07 CTĐT có số lượng tín chỉ trên 130, có 04 CTĐT có số lượng tín chỉ dưới 130, và 01 CTĐT có số tín chỉ 140. Ngoài việc giảm số lượng tín chỉ, một số trường áp dụng cho sinh viên học 02 buổi/ngày hoặc dạy cả kỳ hè như trong Quy chế đào tạo trình độ đại học ban hành kèm theo Thông tư số 08/2021/TT-BGDĐT ngày 18/3/2021 đã xác định một năm có 02 hoặc 03 học kỳ chính với tổng số tối thiểu 30 tuần lên lớp, và khi đó, thời gian đào tạo bậc đại học được rút ngắn xuống còn 3 năm hoặc 3,5 như dữ liệu thu thập trong Bảng 2.

Một số khảo sát cho thấy quan điểm các ngành có chương trình học tập trung vào kiến thức ứng

dụng có thể hoàn thành sớm chương trình đào tạo để nhanh chóng gia nhập thị trường lao động, còn các ngành đòi hỏi nền tảng lý thuyết sâu rộng thì thời gian đào tạo cần dài hơn. Có trường chọn giải pháp chia nhỏ học kỳ thành 4 kỳ cho 01 năm học, nhằm giúp sinh viên kiểm soát tốt hơn tiến trình học, chủ động hơn trong đăng ký học phần và đăng ký học vượt. Cũng có trường chọn giải pháp các học phần đại cương được thiết kế nhẹ hơn để tập trung khối lượng cho các học phần cơ sở ngành và chuyên ngành [6].

Bảng 1. Quan sát số tín chỉ của một số chương trình đào tạo hiện nay

Stt	Trường	Chương trình đào tạo	Số tín chỉ
1	ĐH Bách khoa Hà Nội (HUST)	Công nghệ thông tin	133
2	ĐH Bách khoa — ĐHQG TPHCM (HCMUT)	Công nghệ thông tin	126
3	ĐH Ngoại thương (FTU)	Kinh tế quốc tế	140
4	ĐH Kinh tế Quốc dân (NEU)	Kinh tế học	127
5	ĐH Khoa học Tự nhiên — ĐHQG TPHCM (HCMUS)	Khoa học máy tính	138
6	ĐH Sư phạm Hà Nội (HNUE)	Sư phạm Toán	136
7	ĐH Sư phạm TP.HCM (HCMUE)	Sư phạm Toán	135
8	ĐH Công nghiệp Hà Nội (HaUI)	Hệ thống thông tin	135
9	ĐH Kinh tế TP. Hồ Chí Minh (UEH)	Kế toán	124
10	ĐH Sư phạm Kỹ thuật TP. HCM (HCMUTE)	Kế toán	125
11	ĐH Kinh tế — Kỹ thuật Công nghiệp (UNETI)	Kế toán	136
12	ĐH Nha Trang (NTU)	Kế toán	138

Một số quan điểm cho thấy, để rút ngắn thời gian đào tạo, các chương trình đào tạo được thiết kế có sự tập trung cao vào kiến thức cốt lõi và kỹ năng nền tảng và một số nội dung kiến thức không có tính cốt lõi sẽ được cắt giảm, hay nói cách khác, đó là sự tập trung đáp ứng chuẩn đầu ra với kỹ năng và năng lực cụ thể để phù hợp yêu cầu của nhà tuyển dụng [7]. Để đáp ứng yêu cầu này, các trường đã thiết kế chuẩn đầu ra cụ thể theo nhu cầu của thị trường lao động, tập trung vào năng lực nghề nghiệp hơn là bổ sung lý thuyết hàn lâm.

Các kết quả nghiên cứu trên cho thấy xu hướng giảm thời gian học đang được các trường vận dụng và điều này sẽ dẫn đến một số các vấn đề nảy sinh như sau:

- *Ảnh hưởng đến chuẩn đầu ra:* việc cắt giảm số tín chỉ sẽ dẫn đến một số học phần bị rút gọn hoặc được tích hợp với các học phần khác dẫn đến người học trang bị không đầy đủ kiến thức, kỹ năng để đáp ứng chuẩn đầu ra, làm mất đi tính liên kết và chiều sâu của chương trình đào tạo. Đặc biệt, sự cắt giảm các học phần liên quan đến thực tập, thực hành sẽ tác động đến kỹ năng nghề nghiệp và năng lực nghiên cứu và trải nghiệm của người học. Một số kinh nghiệm trong quá trình vận hành chương trình đào tạo đã cho thấy, có những lĩnh vực có sự rút ngắn nhưng ít chịu sự tác động như khoa học xã hội, kinh tế, ngược lại, những ngành nghề mang tính chuyên nghiệp, khoa học sức khỏe thì sự tác động rõ nét hơn. Điều này cũng được giải thích bởi các kỹ năng nghề nghiệp đó cần dài thời gian hơn cho quá trình hình thành kỹ năng.

- *Giảm tính toàn diện trong đào tạo:* quan điểm chỉ đạo của nền giáo dục hiện nay là chuyển mạnh quá trình giáo dục trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học (Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo), mà trong đó, chú trọng các hoạt động xã hội, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học, kết hợp giữa nhà trường và xã hội, xây dựng ý thức trách nhiệm, kỷ luật, kỷ cương của người học, kỹ năng sống và làm việc, tư duy sáng tạo và hội nhập quốc tế. Hay nói cách khác, tính toàn diện thể hiện mức độ rộng, sâu của kiến thức, mức độ trau dồi trong môi trường toàn diện. Tuy nhiên, việc rút gọn các học phần bổ trợ như tin học, ngoại ngữ, kiến thức xã hội, nhân văn để dồn nén cho các học phần cơ sở ngành, chuyên ngành chắc chắn có tác động đến các kỹ năng mềm và năng lực toàn diện của người học.

- *Áp lực học tập tăng cao:* việc học dồn trong cả năm học khi triển khai học tập kỳ hè, học 02 buổi/ngày dẫn đến khối lượng kiến thức dồn dập, áp lực học tập liên tục và kéo dài dẫn đến căng thẳng

cho người học. Thời gian hồi phục hoạt động học tập sẽ bị giảm, thời gian để tham gia các hoạt động ngoại khóa để phát triển kỹ năng mềm cũng bị giảm. Hiệu suất học tập sẽ bị suy giảm khi bị dồn nén và căng thẳng, và điều này có khả năng dẫn đến những tác động về tâm sinh lý người học và tác động đến chất lượng nguồn nhân lực.

2.2. Một số giải pháp hỗ trợ

Thực tiễn giảng dạy và tổ chức đào tạo cho thấy, các công cụ để hỗ trợ người học tiếp thu kiến thức và rèn luyện hình thành kỹ năng là rất quan trọng. Kiến thức bậc đại học nhiều và không dễ tiếp thu, với lối truyền thụ một chiều hoặc sự hỗ trợ công nghệ không đầy đủ thì khả năng hấp thụ và hình thành kỹ năng của người học thực sự gặp khó khăn. Và đặc biệt với xu hướng rút gọn thời gian đào tạo như hiện nay thì áp lực cho người học sẽ ngày càng lớn.

Bảng 2. Thống kê thời gian đào tạo cử nhân của một số trường đại học

Stt	Trường	Thời gian đào tạo (năm)	Chi chú
1	ĐH Quốc gia Hà Nội	3	Từ năm học 2025-2026, áp dụng cho một số ngành khoa học cơ bản [6]
2	Đại học Quốc tế Hồng Bàng (HIU)	3	Áp dụng cho khối ngành kinh tế, khoa học xã hội và nhân văn [7]
3	Trường ĐH Công nghiệp TP.HCM	3,5	Áp dụng cho khối ngành công nghệ, kinh doanh [8]
4	ĐH Văn Lang	3,5	Áp dụng cho khối ngành kinh doanh thương mại, marketing, logistics và quản lý chuỗi cung ứng, kỹ thuật hàng không [8]
5	ĐH Gia Định	3	-
6	ĐH Nguyễn Tất Thành	3÷3,5	Áp dụng cho khối ngành quản trị kinh doanh, marketing, tài chính - ngân hàng, kế toán, quan hệ quốc tế [8]
7	ĐH Ngoại ngữ - Tin học TP.HCM	3	-
8	Đại học Khoa học và Công nghệ Hà Nội	3	Áp dụng cho hơn 16 ngành [9]

Trong Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo cũng đã chỉ rõ “đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc” và cũng có một số định hướng cụ thể “tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực. Chuyển từ học chủ yếu trên lớp sang tổ chức hình thức học tập đa dạng, chú ý các hoạt động xã hội, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học. Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy và học”. Có nghĩa cần có các công cụ hiện đại để hỗ trợ người học trong tiếp thu kiến thức và phải có môi trường học tập đa dạng để hình thành kỹ năng người học mà trong đó cần có sự tham gia của xã hội, của doanh nghiệp trong quá trình đào tạo người học.

Trên cơ sở đó, nhóm các giải pháp để giải quyết các vấn đề phát sinh, hạn chế các nguy cơ đã được chỉ ra khi thực hiện rút gọn thời gian đào tạo bậc đại học như sau:

- *Thiết kế chương trình đào tạo linh hoạt và tối ưu*: thực hiện tích hợp các học phần liên ngành, xuyên ngành để giữ được các kiến thức cốt lõi của các học phần mà vẫn đảm bảo yêu cầu cắt giảm số tín chỉ. Xu hướng đào tạo liên ngành, xuyên ngành ngày càng được đề cập nhiều trong giai đoạn hiện nay, ưu điểm của chúng giúp đáp ứng yêu cầu phát sinh về đào tạo nhân lực có khả năng làm việc theo hướng liên/xuyên ngành sẽ tạo cho nguồn nhân lực có tính năng động, sáng tạo, thích ứng với những yêu cầu và thách thức của thị trường lao động hiện nay; thiết kế chương trình đào tạo cần tăng cường sự linh hoạt trong lộ trình học tập của người học, trong đó, đảm bảo sự tích lũy tín chỉ nhanh hay chậm của người học thông qua đáp ứng lộ trình học tập của riêng họ; thực hiện tối ưu hóa tài nguyên giảng dạy về

học liệu số, môi trường thí nghiệm mô phỏng để gia tăng mức độ truyền tải kiến thức cho người học và đáp ứng linh hoạt thời gian học tập của người học.

- *Tăng cường thực hành, dự án và liên kết doanh nghiệp*: tăng cường thực hành trong môi trường ảo thông qua các phần mềm mô phỏng, phòng thí nghiệm số, các dự án số, các phần mềm chuyên dụng; đẩy mạnh hoạt động học tập thông qua dự án, thực tế nghề nghiệp tại doanh nghiệp và xã hội; đẩy mạnh sự tham gia của các chuyên gia từ doanh nghiệp trong giảng dạy và chia sẻ thực tế nghề nghiệp.

- *Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ số*: Đẩy mạnh khả năng học mọi lúc, mọi nơi nhờ nền tảng học trực tuyến (LMS); tăng cường hình thức học đảo ngược mà trong đó người học nghiên cứu lý thuyết qua video, tài liệu trực tuyến để tập trung thời gian tương tác với giảng viên về thực hành, thảo luận nhóm, phân tích, lý giải các kiến thức lý thuyết cốt lõi trên lớp học; tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong đánh giá, kiểm tra để hỗ trợ người học theo định hướng “học thông qua kiểm tra và đánh giá”, giúp giảm thiểu thời gian ra đề, chấm bài của giảng viên; tăng cường các công cụ phân tích dữ liệu học tập để chỉ ra các vấn đề tồn tại của người học và từ đó xây dựng lộ trình học tập phù hợp cho người học, thông qua đó có các phản hồi đến giảng viên để có các giải pháp tập trung giải quyết các lỗi hỏng kiến thức của người học và thực hiện cải tiến quá trình giảng dạy.

2.3. Hệ thống hóa ứng dụng công nghệ số trong hoạt động dạy và học

Hiện nay, có rất nhiều công cụ số được ứng dụng trong đào tạo đại học cho nhiều mục đích và nội dung khác nhau. Tuy nhiên, để cho người học và giảng viên không bị quá tải trong ma trận các công cụ hiện đại là một trong các vấn đề cần lưu ý nhằm đem lại tính ổn định và liên tục của dữ liệu thống kê cho hoạt động dạy và học (như Bảng 3).

Đối với người học, bao gồm các hoạt động: quản lý và tổ chức học tập, cá nhân hóa học tập, công cụ hỗ trợ học tập và nghiên cứu khoa học, thực hiện kiểm tra và đánh giá, hoạt động hỗ trợ học tập ngoài lớp học và hỗ trợ phát triển kỹ năng. Đối với giảng viên, sự tác động tập trung trong các hoạt động: soạn bài giảng và nguồn học liệu giảng dạy, nền tảng giảng dạy trực tiếp và trực tuyến, hoạt động ra đề và chấm bài làm trong đánh giá và kiểm tra, ứng dụng trong nghiên cứu khoa học và phát triển chuyên môn, ứng dụng trong hỗ trợ sinh viên và tư vấn học tập.

Bảng 3. Một số công cụ số cơ bản

STT	Mục đích	Công cụ	Ghi chú
1	Quản lý học tập (LMS)	Moodle, Canvas	Quản lý khóa học
2	Tạo nội dung & học liệu số	Kahoot, Quizizz	Thiết kế bài giảng, video bài giảng, bài kiểm tra tương tác
3	Kho học liệu & MOOCs	Google Scholar, ResearchGate	Tra cứu tài liệu khoa học, tham gia khóa học trực tuyến mở
4	Đánh giá & khảo thí số	Cograder, Rubric Tools	Tổ chức thi online, chấm bài theo rubric

3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu đã cho thấy xu hướng rõ rệt về rút ngắn thời gian đào tạo của các sơ sở giáo dục đại học hiện nay. Các vấn đề hệ lụy từ việc rút gọn thời gian đào tạo có liên quan đến sự hình thành kỹ năng và sự phát triển toàn diện của người học cũng đã được xác định. Một số giải pháp nhằm giảm thiểu các hệ lụy nêu trên đối với người học cũng đã được nêu ra, mà trong đó, ứng dụng công nghệ số để giúp người học nhanh chóng tiếp thu kiến thức cần được áp dụng đầy đủ. Áp dụng công nghệ số trong giai đoạn kiểm tra, đánh giá và sau kiểm tra đánh giá cũng có sự tác động to lớn với người học. Đặc biệt, sự hình thành các kỹ năng nghề nghiệp và đáp ứng tốt hơn vị trí việc làm cần có sự tham gia của xã hội và doanh nghiệp trong đào tạo người học.

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Thị Duyên (2018). *Thực trạng sử dụng thời gian cho hoạt động học tập của sinh viên Trường Đại học Hồng Đức*. Tạp chí Khoa học trường đại học Hồng Đức, số 42/2018, 20-28.
- [2] Lê Văn Nhung (2023), *Thực trạng và các yếu tố ảnh hưởng đến tiến độ tốt nghiệp theo chương trình đào tạo của sinh viên Trường Đại học Cần Thơ*, tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ, số 59/2023.

- [3] Bùi Thế Cường (2017). *Nhận xét bước đầu về nghiên cứu đa ngành, liên ngành và xuyên ngành ở Việt Nam*. Tạp chí Khoa học và Xã hội, số 11/2017.
- [4] Ngô Thị Thu Dung (2021). *Cơ sở lý luận về chuyển đổi số trong dạy học đại học*. Tạp chí Khoa học và Công nghệ Trường Đại học Hòa Bình, số 01/2021.
- [5] Nguyễn Thị Huệ (2024). *Chuyển đổi số trong giáo dục đại học-Những thách thức*. Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, số 06/2024.

Nguồn tham khảo trực tuyến

- [6] <https://daidoanket.vn/rut-ngan-thoi-gian-dao-tao-bac-cu-nhan-tai-dai-hoc-quoc-gia-ha-noi-10305749.html>
- [7] <https://giaoduc.net.vn/hiu-rut-ngan-thoi-gian-dao-tao-chuong-trinh-dai-hoc-mot-so-khoi-nganh-con-3-nam-post252615.gd>
- [8] <https://thanhnien.vn/rut-ngan-thoi-gian-dao-tao-dh-chuong-trinh-co-dap-ung-thuc-te-18525042021115387.htm>
- [9] https://vnexpress.net/nhieu-dai-hoc-dao-tao-cu-nhan-trong-3-nam-4600945.html?utm_source=chatgpt.com
- [10] <https://dainam.edu.vn/vi/tin-tuc/rut-ngan-thoi-gian-dao-tao-sinh-vien-duoc-huong-loi-gi>

ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO VÀ CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG ĐÀO TẠO NGÀNH QUẢN TRỊ KHÁCH SẠN: KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VÀ GỢI Ý CHO VIỆT NAM

APPLYING AI AND DIGITAL TRANSFORMATION IN HOSPITALITY EDUCATION: GLOBAL PRACTICES AND SUGGESTIONS FOR VIETNAM

ThS. Nguyễn Thị Huyền Thương

Khoa Du lịch - Trường Đại học Nha Trang
thuongnth@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Giáo dục đại học trong kỷ nguyên số đang chuyển mình mạnh mẽ với sự tích hợp của trí tuệ nhân tạo và công nghệ số vào đào tạo các ngành dịch vụ, đặc biệt là Quản trị Khách sạn. Bài tham luận này tuy không sử dụng dữ liệu khảo sát thực địa mà tiếp cận vấn đề từ góc độ phân tích tài liệu thứ cấp, tổng hợp các công bố quốc tế, chính sách ngành và mô hình triển khai tiêu biểu đã được công khai, nhằm đề xuất định hướng ứng dụng phù hợp cho các trường đại học công lập tại Việt Nam, khả thi cho Trường Đại học Nha Trang. Bài viết gồm bốn nội dung chính: (1) phân tích bối cảnh và lý do cần đổi mới đào tạo ngành Quản trị Khách sạn trong thời đại số; (2) hệ thống hóa kinh nghiệm quốc tế về tích hợp trí tuệ nhân tạo và chuyển đổi số trong đào tạo ngành dịch vụ; (3) đánh giá khả năng tiếp cận và các điển hình thực hành trong hệ thống đại học công lập Việt Nam hiện nay; và (4) đề xuất định hướng triển khai tại Trường Đại học Nha Trang, tập trung vào phát triển học liệu số, thí điểm học phân tích học công nghệ và mở rộng hợp tác học thuật – công nghệ.

Từ khóa: Trí tuệ nhân tạo; Chuyển đổi số; Giáo dục đại học; Đào tạo ngành dịch vụ.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và chuyển đổi số diễn ra ngày càng sâu rộng, giáo dục đại học đứng trước áp lực phải thay đổi mô hình đào tạo để đáp ứng yêu cầu mới của thị trường lao động. Trí tuệ nhân tạo (AI) và công nghệ số tiên tiến không còn chỉ là xu hướng mà đã trở thành yếu tố chiến lược, định hình phương thức giảng dạy, quản trị học tập và đánh giá kết quả. Đặc biệt, đối với ngành Quản trị Khách sạn – lĩnh vực đặc trưng bởi tính thực hành cao, sự gắn kết chặt chẽ giữa tri thức lý thuyết và kỹ năng nghề nghiệp – tác động của công nghệ càng trở nên rõ rệt. Thị trường lao động trong ngành dịch vụ lưu trú và khách sạn đang thay đổi nhanh chóng, đòi hỏi nhân sự không chỉ nắm vững nghiệp vụ mà còn phải thành thạo các công cụ số, có khả năng phân tích dữ liệu khách hàng, quản lý trải nghiệm trực tuyến và tương tác đa nền tảng.

Tại Việt Nam, đào tạo ngành Quản trị Khách sạn ở nhiều trường đại học công lập vẫn chủ yếu dựa trên phương pháp truyền thống, chú trọng lý thuyết nhiều hơn thực hành và chưa tận dụng hiệu quả công nghệ số để hỗ trợ giảng dạy. Các hình thức học tập tương tác trực tuyến, mô phỏng nghiệp vụ bằng thực tế ảo/tăng cường (VR/AR - Virtual Reality/ Augmented Reality) hay đánh giá liên tục dựa trên dữ liệu học tập chưa được triển khai rộng rãi. Điều này dẫn đến sự chênh lệch giữa chuẩn đào tạo trong nước và các xu hướng quốc tế, nơi các trường đã sớm tích hợp AI Tutor, hệ thống phân tích học tập hay kho học liệu số mở để tăng cường tính chủ động và khả năng tự học của sinh viên (OECD, 2023). Khoảng cách này đặt ra yêu cầu cấp thiết phải đổi mới đào tạo tại các cơ sở công lập, đặc biệt là những trường có vai trò trọng điểm trong đào tạo nguồn nhân lực dịch vụ du lịch – khách sạn.

Vì vậy, việc nghiên cứu và tổng hợp kinh nghiệm quốc tế, đồng thời phân tích thực tiễn tại Việt Nam, sẽ tạo nền tảng để xây dựng những định hướng ứng dụng công nghệ phù hợp cho các trường đại học công lập. Đặc biệt, Trường Đại học Nha Trang với vai trò là một cơ sở đào tạo chủ lực khu vực miền Trung, cần có chiến lược tích hợp công nghệ theo hướng khả thi và bền vững, vừa gắn với chuẩn mực toàn cầu, vừa thích ứng với nguồn lực trong nước. Chính vì vậy, bài viết này được thực hiện nhằm đưa ra khung phân tích toàn diện từ cơ sở lý luận, kinh nghiệm quốc tế, đến thực tiễn triển khai trong nước, qua đó đề xuất mô hình ứng dụng công nghệ trong đào tạo ngành Quản trị Khách sạn tại Trường Đại học Nha Trang. Cách tiếp cận này không chỉ giúp nhận diện rõ những cơ hội và thách thức mà còn hướng đến việc đưa ra giải pháp khả thi, có thể triển khai theo lộ trình cụ thể, đảm bảo nâng cao chất lượng đào tạo và năng lực cạnh tranh của sinh viên trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

2. Nội dung

2.1. Cơ sở lý luận về ứng dụng công nghệ trong đào tạo ngành Quản trị Khách sạn

Chuyển đổi số và trí tuệ nhân tạo (AI) không chỉ là xu thế công nghệ mà còn trở thành chiến lược phát triển quốc gia, tác động trực tiếp đến giáo dục đại học. Ở Việt Nam, Chính phủ đã ban hành Quyết định số 749/QĐ-TTg (2020) phê duyệt Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030, trong đó giáo dục – đào tạo được xác định là một trong tám lĩnh vực ưu tiên hàng đầu. Song song, Quyết định số 127/QĐ-TTg (2021) phê duyệt Chiến lược quốc gia về nghiên cứu, phát triển và ứng dụng trí tuệ nhân tạo đến năm 2030 khẳng định mục tiêu đưa AI trở thành công nghệ cốt lõi, ứng dụng sâu rộng trong giáo dục, y tế và dịch vụ. Đây là hai văn bản nền tảng tạo hành lang pháp lý, đồng thời là định hướng để các cơ sở đào tạo chủ động tích hợp công nghệ vào giảng dạy.

Từ góc độ lý luận, công nghệ số và AI trong giáo dục được lý giải trên nhiều khung phân tích:

Mô hình TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) (Mishra & Koehler, 2006) nhấn mạnh sự kết hợp ba thành tố: kiến thức nội dung, kiến thức sư phạm và kiến thức công nghệ. Trong đào tạo Quản trị Khách sạn, TPACK cho thấy giảng viên cần không chỉ giỏi chuyên môn nghiệp vụ mà còn biết vận dụng công nghệ (VR, AI Tutor, PMS...) để thiết kế hoạt động giảng dạy phù hợp.

Mô hình SAMR (Substitution – Augmentation – Modification – Redefinition) (Puentedura, 2013) giúp đánh giá mức độ tích hợp công nghệ trong dạy học, từ thay thế công cụ truyền thống (ví dụ thay vở ghi bằng LMS) đến tái định nghĩa hoàn toàn trải nghiệm học tập (ví dụ mô phỏng khách sạn ảo bằng VR/AR kết hợp AI khách hàng ảo). SAMR đặc biệt hữu ích để xác định lộ trình ứng dụng công nghệ trong đào tạo ngành dịch vụ, tránh tình trạng “số hóa hình thức”.

Learning Analytics (Phân tích học tập) (Siemens & Long, 2011) tiếp cận công nghệ từ khía cạnh dữ liệu. Thông qua việc thu thập và phân tích hành vi học tập, hệ thống có thể cung cấp phản hồi kịp thời, cá nhân hóa lộ trình học tập và dự báo nguy cơ thất bại học tập. Với sinh viên ngành Quản trị Khách sạn, phân tích dữ liệu có thể hỗ trợ nhận diện năng lực thực hành, khả năng giao tiếp hoặc mức độ thích ứng trong môi trường mô phỏng.

Ngoài ra, lý thuyết vốn con người (human capital theory) nhấn mạnh rằng đầu tư cho giáo dục số là đầu tư dài hạn cho phát triển nguồn nhân lực. Với ngành dịch vụ, điều này càng đúng khi năng lực công nghệ đã trở thành yêu cầu bắt buộc song hành cùng kỹ năng nghề nghiệp.

Từ góc nhìn thực tiễn, công nghệ đóng vai trò cầu nối giữa lý thuyết và kỹ năng nghề nghiệp. Các hình thức blended learning và e-learning mở rộng không gian học tập, khuyến khích tính tự học và khả năng hợp tác (Garrison & Vaughan, 2008). Công nghệ mô phỏng, VR/AR và AI mang đến môi trường huấn luyện an toàn, tiết kiệm chi phí và cho phép thử nghiệm nhiều kịch bản đa dạng (Chan & Wong, 2022; Brown & Wilson, 2023). Đồng thời, công nghệ cũng góp phần chuẩn hóa và quốc tế hóa chương trình đào tạo thông qua việc xây dựng kho học liệu số mở, linh hoạt và dễ cập nhật.

Như vậy, trên nền tảng chính sách quốc gia và các khung lý thuyết quốc tế, có thể khẳng định rằng việc ứng dụng AI và chuyển đổi số trong đào tạo Quản trị Khách sạn không chỉ nhằm hiện đại hóa công cụ dạy học, mà còn tái cấu trúc toàn bộ hệ sinh thái đào tạo. Đây chính là cơ sở để phân tích kinh nghiệm quốc tế, đánh giá thực tiễn tại Việt Nam, và đề xuất mô hình triển khai phù hợp cho Trường Đại học Nha Trang.

2.2. Kinh nghiệm quốc tế về ứng dụng công nghệ trong đào tạo ngành Quản trị Khách sạn

Xu hướng chung cho thấy nhiều quốc gia đã xây dựng chiến lược phát triển giáo dục đại học gắn liền với công nghệ, coi đây là công cụ then chốt để nâng cao chất lượng đào tạo ngành dịch vụ – khách sạn. Các kinh nghiệm quốc tế không chỉ dừng lại ở việc sử dụng phần mềm hay thiết bị mới, mà còn gắn liền với định hướng chính sách quốc gia và các khung lý thuyết giáo dục số như TPACK (mô hình năng lực kết hợp kiến thức nội dung – sư phạm – công nghệ), SAMR (mô hình đánh giá mức độ tích hợp công nghệ trong dạy học: thay thế, tăng cường, cải tiến, tái định nghĩa), và Learning Analytics (sử dụng dữ liệu hành vi học tập để dự báo và cá nhân hóa).

Thứ nhất, về học liệu số và hệ thống quản lý học tập.

Các quốc gia như Singapore và Úc đã triển khai nền tảng LMS (Learning Management System) quy mô lớn nhằm cung cấp kho học liệu mở, kết hợp công cụ thảo luận, kiểm tra và đánh giá trực tuyến. Nghiên cứu thực nghiệm gần đây cho thấy việc áp dụng mô hình lớp học đảo ngược (flipped learning) dựa trên LMS trong các học phần công nghệ khách sạn giúp tăng cường sự tham gia, cải thiện thái độ học tập và nâng cao kết quả của sinh viên (Chen et al., 2023). Đây là minh chứng rõ ràng cho vai trò của mô hình TPACK, khi giảng viên phải kết hợp đồng bộ nội dung chuyên môn, phương pháp sư phạm và công cụ công nghệ để đạt hiệu quả.

Thứ hai, về học tập thích ứng và trí tuệ nhân tạo.

Các hệ thống học tập thích ứng (adaptive learning) và công cụ AI đã được triển khai rộng rãi trong giáo dục đại học để cá nhân hóa tiến độ học tập, gợi ý tài liệu phù hợp và cung cấp phản hồi tức thời.

Một số nghiên cứu chỉ ra rằng khi được tích hợp hợp lý với thiết kế khóa học, mô hình học tập thích ứng giúp gia tăng mức độ gắn kết và cải thiện thành tích của người học (Contrino et al., 2024). Mặc dù các nghiên cứu chuyên biệt trong lĩnh vực Quản trị Khách sạn còn hạn chế, kinh nghiệm quốc tế cho thấy đây là xu hướng tất yếu, có thể chuyển hóa sang các học phần nghiệp vụ nhờ tính linh hoạt và khả năng cá nhân hóa cao.

Thứ ba, về phân tích học tập.

Phân tích học tập (Learning Analytics) đã phát triển mạnh trong thập kỷ gần đây, trở thành công cụ dự báo và hỗ trợ ra quyết định cho giảng viên. Thông qua việc khai thác dữ liệu hành vi (tần suất đăng nhập, thời lượng học, kết quả bài tập), các hệ thống có thể phát hiện sớm sinh viên gặp khó khăn, từ đó đưa ra cảnh báo hoặc gợi ý học liệu bổ sung. Các nghiên cứu tổng quan gần đây cho thấy phân tích học tập không chỉ nâng cao tỷ lệ hoàn thành khóa học mà còn giúp cá nhân hóa lộ trình học tập, đặc biệt hữu ích trong các học phần thực hành đòi hỏi sự tương tác cao (de La Hoz-Ruiz et al., 2024; Wong et al., 2025).

Thứ tư, về công nghệ mô phỏng và thực tế ảo/tăng cường.

Công nghệ mô phỏng, thực tế ảo (VR) và thực tế tăng cường (AR) đã được chứng minh mang lại trải nghiệm học tập gần với môi trường nghề nghiệp thực tế. Các tổng quan hệ thống công bố giai đoạn 2023–2024 khẳng định VR/AR giúp cải thiện khả năng xử lý tình huống và phát triển kỹ năng mềm trong đào tạo khách sạn, nếu được thiết kế sư phạm phù hợp (Leung et al., 2023; Brown & Wilson, 2023). Một minh chứng tiêu biểu là mô hình Hotel ICON tại Trường Đại học Bách khoa Hồng Kông, nơi sinh viên vừa học lý thuyết vừa thực hành trong khách sạn nghiên cứu – giảng dạy, kết hợp các công nghệ mới để mô phỏng tình huống thực tế. Đây là ví dụ điển hình cho mức “tái định nghĩa” trong mô hình SAMR.

Thứ năm, về chính sách đồng bộ và hợp tác với doanh nghiệp.

Mô hình đào tạo kép (dual system) của Thụy Sĩ là một trường hợp điển hình, trong đó nhà nước ban hành cơ chế hỗ trợ, trường đại học cung cấp nền tảng lý thuyết, còn doanh nghiệp trực tiếp tham gia huấn luyện và cung cấp công cụ quản lý hiện đại (như hệ thống quản lý khách sạn – PMS). Cách tiếp cận này bảo đảm sinh viên vừa được chuẩn hóa kiến thức vừa tiếp cận thực tiễn nghề nghiệp ngay từ khi còn học tập. Đây là cơ sở để nhiều trường quốc tế hợp tác với tập đoàn khách sạn lớn, giúp sinh viên rèn luyện trên công cụ số đang được sử dụng phổ biến trong ngành (Swiss Education Group, 2022).

Tổng kết lại, kinh nghiệm quốc tế cho thấy việc tích hợp công nghệ vào đào tạo ngành Quản trị Khách sạn chỉ hiệu quả khi được triển khai đồng bộ trên cả bốn khía cạnh: học liệu số và LMS, AI và học tập thích ứng, phân tích học tập, và VR/AR. Tất cả cần được đặt trong khung chính sách vĩ mô và gắn kết với doanh nghiệp để bảo đảm tính bền vững và thực tiễn. Đây chính là cơ sở quan trọng để Việt Nam nói chung và Trường Đại học Nha Trang nói riêng xây dựng mô hình đào tạo phù hợp, đáp ứng yêu cầu hội nhập và nâng cao chất lượng nguồn nhân lực dịch vụ.

2.3. Thực tiễn ứng dụng công nghệ trong đào tạo ngành Quản trị Khách sạn tại Việt Nam

Trong những năm gần đây, chuyển đổi số trong giáo dục đại học Việt Nam đã trở thành định hướng chiến lược, gắn với các văn bản chính sách quan trọng như Quyết định số 749/QĐ-TTg phê duyệt “Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030” và Quyết định số 131/QĐ-TTg về “Kế hoạch chuyển đổi số ngành giáo dục đến năm 2025”. Báo cáo của Bộ Thông tin và Truyền thông (2023) cho thấy gần 90% cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam đã triển khai hệ thống quản lý học tập (LMS) hoặc các nền tảng học trực tuyến, tuy nhiên mức độ khai thác còn chênh lệch đáng kể. Trong khi nhiều trường đại học lớn tại Hà Nội và TP. Hồ Chí Minh đã phát triển LMS tích hợp chức năng phân tích học tập, số hóa kho học liệu và hỗ trợ lớp học kết hợp (blended learning), thì nhiều cơ sở khác mới dừng lại ở việc lưu trữ tài liệu giảng dạy cơ bản.

Theo khảo sát của Ngân hàng Thế giới (World Bank, 2022) về hiện trạng giáo dục số tại Việt Nam, khoảng 67% các trường đại học đã có nền tảng học trực tuyến, nhưng chỉ gần một phần ba đạt mức “ứng dụng nâng cao” với khả năng cá nhân hóa, phân tích dữ liệu học tập hoặc triển khai học liệu mở. Bên cạnh đó, năng lực số của giảng viên vẫn còn hạn chế. Báo cáo của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2023) cho thấy chỉ khoảng 40–50% giảng viên được tập huấn về thiết kế học liệu số hoặc phương pháp sư phạm ứng dụng công nghệ, và tỷ lệ này thấp hơn trong các ngành gắn với đào tạo thực hành như Du lịch – Khách sạn. Điều này ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng số hóa các học phần nghiệp vụ vốn đòi hỏi trải nghiệm mô phỏng và tính tương tác cao.

Trong bức tranh chung đó, Trường Đại học Nha Trang (NTU) là một ví dụ điển hình phản ánh cả tiến bộ và hạn chế của nhiều cơ sở đào tạo công lập quy mô vừa. Nhà trường đã triển khai hệ thống NTU E-learning từ năm 2018, cho phép quản lý học liệu, tổ chức thi trực tuyến và hỗ trợ giảng dạy kết hợp.

Khoa Du lịch đã bước đầu số hóa một số học phần ngành Quản trị Khách sạn, tập trung ở các môn lý thuyết nền tảng. Tuy nhiên, các học phần nghiệp vụ thực hành như lễ tân, buồng phòng hay quản trị ẩm thực vẫn phụ thuộc nhiều vào phương pháp trực tiếp, chưa có ứng dụng rộng rãi các công cụ mô phỏng hoặc VR/AR. Về nhân lực, đa số giảng viên đã quen thuộc với việc sử dụng LMS để tổ chức học liệu và kiểm tra, nhưng kinh nghiệm thiết kế học liệu đa phương tiện còn hạn chế.

Có thể thấy rằng thực trạng ứng dụng công nghệ trong đào tạo Quản trị Khách sạn ở Việt Nam nói chung và tại NTU nói riêng vẫn ở giai đoạn trung gian: hệ thống LMS đã phổ biến, nhưng mức độ số hóa học phần và năng lực số của giảng viên còn chưa đồng đều. Khi đặt trong so sánh với các trường tiên phong như Đại học Kinh tế Quốc dân hay Đại học Văn Lang – những nơi đã triển khai mạnh mẽ học liệu số, hợp tác với doanh nghiệp công nghệ và thử nghiệm mô hình học tập phân tích dữ liệu – NTU vẫn cần nhiều nỗ lực để rút ngắn khoảng cách. Thực trạng này phản ánh bối cảnh chung của giáo dục đại học Việt Nam: đã có bước tiến rõ rệt về hạ tầng, nhưng cần chú trọng hơn tới chiều sâu ứng dụng, đặc biệt trong các ngành dịch vụ – khách sạn, nơi tính thực hành và trải nghiệm nghề nghiệp là yếu tố quyết định chất lượng đào tạo.

2.4. Giải pháp đề xuất cho Trường Đại học Nha Trang

Trên cơ sở phân tích lý luận và kinh nghiệm quốc tế, đồng thời đối chiếu với thực trạng ứng dụng công nghệ trong đào tạo Quản trị Khách sạn tại Việt Nam và Trường Đại học Nha Trang, có thể định hình một lộ trình phát triển mang tính khả thi theo hướng từng bước, vừa phù hợp điều kiện nguồn lực vừa bảo đảm hiệu quả lâu dài. Lộ trình này cần được triển khai theo ba giai đoạn: thí điểm, mở rộng và nâng cao, gắn liền với sự chuẩn bị về hạ tầng, nhân lực và hợp tác doanh nghiệp.

Trong giai đoạn thí điểm (2025–2026), trọng tâm là củng cố và nâng cấp hệ thống NTU E-learning, bổ sung các tính năng phân tích học tập cơ bản như theo dõi tiến trình, thống kê mức độ tham gia và cảnh báo sớm đối với sinh viên có nguy cơ tụt lại. Việc triển khai nên tập trung trước hết vào một số học phần cơ sở và nghiệp vụ nền tảng như Quản trị Tiền sảnh hoặc Quản trị Buồng phòng. Nguồn lực tài chính chủ yếu đến từ ngân sách thường xuyên, đồng thời tận dụng sự hỗ trợ chính sách từ Chương trình Chuyển đổi số quốc gia (Quyết định 749/QĐ-TTg, 2020). Thách thức chủ yếu của giai đoạn này là sự chênh lệch về năng lực số giữa các giảng viên; do đó, nhà trường cần tăng cường các khóa bồi dưỡng ngắn hạn, khuyến khích mô hình giảng viên nòng cốt để lan tỏa kinh nghiệm trong khoa.

Giai đoạn mở rộng (2026–2028) cần tập trung vào việc số hóa toàn diện các học phần chuyên ngành, đặc biệt những môn gắn với kỹ năng thực hành cao như Quản trị Ẩm thực hay Marketing Khách sạn. Đồng thời, nhà trường có thể tích hợp các phần mềm quản lý khách sạn phổ biến (ví dụ Opera PMS phiên bản đào tạo) nhằm mô phỏng môi trường làm việc thực tế. Để đảm bảo tính khả thi, cần triển khai mô hình hợp tác công – tư với các doanh nghiệp khách sạn và công nghệ, vừa chia sẻ chi phí bản quyền, vừa gắn kết đào tạo với nhu cầu thực tiễn của ngành. Tuy nhiên, chi phí đầu tư phần mềm và duy trì bản quyền là một rủi ro đáng kể; giải pháp phù hợp là đàm phán sử dụng các phiên bản đào tạo, đồng thời tìm kiếm tài trợ từ các tập đoàn khách sạn đối tác.

Trong giai đoạn nâng cao (sau 2028), mục tiêu là xây dựng Phòng thí nghiệm Khách sạn ảo (Virtual Hotel Lab), cho phép sinh viên trải nghiệm mô phỏng quy trình nghiệp vụ bằng VR/AR. Đồng thời, hệ thống phân tích học tập nâng cao sẽ hỗ trợ cá nhân hóa lộ trình học tập, tăng phản hồi tức thì và giúp giảng viên can thiệp kịp thời. Mặc dù triển vọng này phù hợp với xu hướng quốc tế nhưng cũng đi kèm rủi ro về chi phí đầu tư lớn, nguy cơ phụ thuộc vào giải pháp công nghệ nước ngoài và vấn đề bảo mật dữ liệu sinh viên. Để khắc phục, NTU cần thiết lập quan hệ đối tác chiến lược với doanh nghiệp công nghệ uy tín, đồng thời xây dựng chính sách bảo mật dữ liệu và cơ chế lưu trữ trên máy chủ trong nước.

Tóm lại, lộ trình ba giai đoạn với sự chuẩn bị nguồn lực, cơ chế hợp tác và đánh giá rủi ro cơ bản sẽ giúp Trường Đại học Nha Trang định hình rõ hướng đi trong ứng dụng công nghệ vào đào tạo Quản trị Khách sạn. Cách tiếp cận này vừa tận dụng được khung chính sách quốc gia, vừa bảo đảm tính thực tiễn trong điều kiện nguồn lực có hạn, qua đó góp phần nâng cao chất lượng đào tạo và tăng cường năng lực cạnh tranh của nhà trường trong bối cảnh hội nhập giáo dục đại học.

2.5. Hạn chế nghiên cứu

Mặc dù bài viết đã tập trung phân tích cơ sở lý luận, kinh nghiệm quốc tế, thực trạng và giải pháp ứng dụng công nghệ trong đào tạo ngành Quản trị Khách sạn, vẫn tồn tại một số hạn chế cần được thừa nhận để định hướng cho các nghiên cứu tiếp theo. Thứ nhất, phương pháp nghiên cứu chủ yếu dựa trên tiếp cận định tính và phân tích tài liệu thứ cấp, do đó chưa tiến hành khảo sát định lượng nhằm đo lường chính xác tỷ lệ học phần số hóa, mức độ sử dụng hệ thống quản lý học tập (LMS) hay năng lực số của giảng viên. Thứ hai, số liệu được sử dụng trong phân tích được trích từ các báo cáo chính thức của Bộ

Giáo dục và Đào tạo, Bộ Thông tin và Truyền thông và Ngân hàng Thế giới, song chưa phản ánh đầy đủ tình hình ở từng cơ sở đào tạo cụ thể, đặc biệt là tại Trường Đại học Nha Trang, do hạn chế về dữ liệu công khai. Thứ ba, các giải pháp được đề xuất đã được thiết kế theo lộ trình ba giai đoạn, có xem xét nguồn lực và rủi ro, nhưng mới chỉ dừng ở mức khái quát, chưa có dự toán chi phí cụ thể hay chỉ số đánh giá hiệu quả (KPI) chi tiết, vốn đòi hỏi nghiên cứu chuyên sâu và thời gian triển khai dài hạn. Thứ tư, các nghiên cứu và trường hợp quốc tế được tham chiếu đều dựa trên những nguồn học thuật gần đây và có tính tiêu biểu, nhưng chưa thể bao quát toàn bộ bức tranh toàn cầu về ứng dụng công nghệ trong đào tạo ngành dịch vụ – khách sạn. Cuối cùng, danh mục tài liệu tham khảo mặc dù đã bổ sung các văn bản chính sách và công bố quốc tế mới, vẫn cần tiếp tục được hoàn thiện và chuẩn hóa theo chuẩn học thuật quốc tế để tăng sức thuyết phục.

Việc thẳng thắn nêu rõ những hạn chế này không chỉ giúp bảo đảm tính khách quan và khoa học cho nghiên cứu, mà còn mở ra hướng đi cho các công trình tiếp nối, đặc biệt là các nghiên cứu thực nghiệm, khảo sát định lượng và phân tích chi phí – lợi ích nhằm hỗ trợ triển khai chuyển đổi số hiệu quả hơn trong đào tạo Quản trị Khách sạn tại Việt Nam.

3. Kết luận và Kiến nghị

Ứng dụng công nghệ và chuyển đổi số trong đào tạo ngành Quản trị Khách sạn tại Việt Nam, xét trên cả phương diện lý luận và kinh nghiệm quốc tế, cho thấy đây là xu hướng tất yếu nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực và đáp ứng yêu cầu hội nhập. Phân tích thực trạng cho thấy các trường đại học trong nước đã có những bước khởi đầu quan trọng, đặc biệt ở việc triển khai hệ thống quản lý học tập (LMS) và số hóa học liệu. Tuy nhiên, mức độ sẵn sàng vẫn chưa đồng đều, năng lực số của giảng viên còn hạn chế và việc tích hợp các công nghệ mới như trí tuệ nhân tạo, phân tích học tập hay thực tế ảo vẫn dừng ở quy mô thử nghiệm. Trường Đại học Nha Trang, với vai trò minh họa, phản ánh rõ nét đặc trưng của nhiều cơ sở đào tạo công lập quy mô vừa: đã có nền tảng cơ bản nhưng còn thiếu chiều sâu và chiều rộng trong ứng dụng.

Trên cơ sở đó, cần xác định một số định hướng ưu tiên theo thứ tự hành động cụ thể:

Thứ nhất, nâng cấp hệ thống hạ tầng số và nền tảng quản lý học tập. Đây là bước đi nền tảng, bảo đảm khả năng vận hành ổn định, quản lý học liệu và cung cấp công cụ theo dõi tiến trình học tập. Việc nâng cấp LMS cần đi kèm với các tính năng phân tích cơ bản, cho phép giảng viên và nhà trường nắm bắt dữ liệu học tập để điều chỉnh kịp thời (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2023).

Thứ hai, phát triển và chuẩn hóa học liệu số gắn với đặc thù ngành. Quá trình số hóa cần được ưu tiên cho các học phần cốt lõi của ngành Quản trị Khách sạn, kết hợp tài liệu điện tử, video minh họa, ngân hàng tình huống và mô phỏng nghiệp vụ. Đây là yếu tố then chốt để tăng tính tương tác, đồng thời khắc phục sự lệ thuộc vào phương thức giảng dạy truyền thống.

Thứ ba, nâng cao năng lực số cho đội ngũ giảng viên. Giảng viên là nhân tố trung tâm quyết định hiệu quả ứng dụng công nghệ. Các chương trình bồi dưỡng cần không chỉ dừng ở kỹ năng sử dụng LMS, mà còn hướng đến thiết kế học liệu tương tác, ứng dụng VR/AR, và phân tích dữ liệu học tập. Đồng thời, cần khuyến khích cơ chế giảng viên nòng cốt chia sẻ kinh nghiệm, hình thành cộng đồng thực hành số trong khoa và toàn trường.

Thứ tư, tăng cường hợp tác doanh nghiệp và đối tác quốc tế. Đây là bước phát triển nâng cao, bảo đảm sự gắn kết đào tạo với thực tiễn nghề nghiệp. Hợp tác công – tư với các tập đoàn khách sạn và công nghệ sẽ giúp nhà trường tiếp cận phần mềm quản lý hiện đại (PMS, CRM) và các mô hình đào tạo tiên tiến. Bên cạnh đó, liên kết quốc tế mang lại cơ hội học hỏi kinh nghiệm, chia sẻ học liệu mở và xây dựng các dự án chung, đặc biệt trong triển khai phòng thí nghiệm Khách sạn ảo.

Trình tự trên phản ánh logic phát triển: từ hạ tầng – học liệu – giảng viên – hợp tác. Nhờ vậy, tiến trình ứng dụng công nghệ trong đào tạo ngành Quản trị Khách sạn sẽ được củng cố và mở rộng từng bước. Cách tiếp cận này vừa phù hợp với điều kiện nguồn lực hạn chế của các trường công lập, vừa tạo nền tảng để Trường Đại học Nha Trang xây dựng hệ sinh thái đào tạo số bền vững, đáp ứng chuẩn mực quốc tế và yêu cầu hội nhập.

Tài liệu tham khảo

Tiếng Việt

[1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021). *Chiến lược phát triển giáo dục đại học giai đoạn 2021–2030, tầm nhìn 2045*. Hà Nội: Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam.

[2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2023). *Báo cáo thường niên giáo dục đại học Việt Nam 2022–2023*. Hà Nội: Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- [3] Chính phủ Việt Nam (2020). *Quyết định số 749/QĐ-TTg: Phê duyệt Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030*. Hà Nội: Chính phủ Việt Nam.
- [4] Đại học Kinh tế Quốc dân (2024). *NEU@LMS – Hệ thống quản lý học tập trực tuyến*. Hà Nội: Cổng thông tin điện tử NEU. [Truy cập ngày 15/9/2025].
- [5] Khoa Du lịch – Trường Đại học Nha Trang (2024). *Hội thảo: Chuyển đổi số trong ngành du lịch và khách sạn*. Nha Trang: Trường Đại học Nha Trang.

Tiếng Anh

- [6] Bates, T. (2019). *Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning*. 2nd ed. Vancouver: Tony Bates Associates Ltd.
- [7] Brown, J. & Wilson, P. (2023). ‘Augmented reality in hospitality education: Training soft skills for future leaders’, *Journal of Hospitality and Tourism Technology*, 14(2), pp. 157–172. <https://doi.org/10.1108/JHTT-05-2022-0101>
- [8] Chan, A. & Wong, K. (2022). ‘Virtual reality applications in hotel management training: The case of Hotel ICON’, *Asia Pacific Journal of Education*, 42(3), pp. 233–248. <https://doi.org/10.1080/02188791.2021.1933156>
- [9] Garrison, D.R. & Vaughan, N.D. (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [10] Hsu, C.H.C. (2022). ‘Artificial intelligence and hospitality education: Opportunities and challenges’, *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 34(3), pp. 210–222. <https://doi.org/10.1080/10963758.2021.1936128>
- [11] Kim, H. & Lee, J. (2021). ‘Learning analytics in hospitality education: Evidence from South Korea’, *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 33(4), pp. 245–258. <https://doi.org/10.1080/10963758.2020.1841871>
- [12] OECD (2023). *OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/92f9ff9e-en>
- [13] Siemens, G. & Long, P. (2011). ‘Penetrating the fog: Analytics in learning and education’, *EDUCAUSE Review*, 46(5), pp. 30–40.

ỨNG DỤNG LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC KẾT HỢP VỚI CÁC HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP CÓ HƯỚNG DẪN VÀ PHẢN HỒI QUÁ TRÌNH TRONG DẠY HỌC THỰC HÀNH VẬT LÝ ĐẠI CƯƠNG 1

APPLICATION OF FLIPPED CLASSROOM COMBINED WITH GUIDED LEARNING ACTIVITIES AND FORMATIVE FEEDBACK IN TEACHING FUNDAMENTAL EXPERIMENTS OF PHYSICS 1

Ths. Phan Nhật Nguyên

Khoa Điện - Điện tử

Email: nguyennpn@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Bài viết này trình bày việc ứng dụng mô hình Lớp học đảo ngược (Flipped Classroom) vào giảng dạy học phần Thực hành Vật lý đại cương 1 tại Trường Đại học Nha Trang. Phương pháp này chuyển một số hoạt động học tập ra khỏi phòng thí nghiệm, tạo không gian cho các hoạt động tương tác, ứng dụng kiến thức và phản hồi quá trình trên phòng thí nghiệm, từ đó cải thiện chất lượng tự học ở nhà và thực hành tại phòng thí nghiệm. Bài viết cũng trình bày chi tiết chu trình dạy học được triển khai thông qua hệ thống E-Learning của trường. Kết quả ban đầu cho thấy thời gian tương tác trung bình giữa giảng viên và sinh viên tăng thêm 50 phút. Đồng thời, chất lượng thực hành vẫn được đảm bảo và động lực học tập của sinh viên cho thấy những chuyển biến tích cực.

Từ khoá: Lớp học đảo ngược; E-Learning; Thực hành vật lý đại cương 1

1. Đặt vấn đề

Học phần Thực hành Vật lý Đại cương 1 là một trong những học phần thực hành nền tảng và bắt buộc đối với phần lớn sinh viên khối ngành kỹ thuật – công nghệ của Trường Đại học Nha Trang. Học phần này không chỉ trang bị kiến thức và kỹ năng thực hành cần thiết để hỗ trợ sinh viên tiếp thu các nội dung cơ sở và chuyên ngành sâu hơn, mà còn chú trọng rèn luyện các kỹ năng mềm quan trọng như giao tiếp, làm việc nhóm và tư duy phản biện. Hiện tại, phương pháp đánh giá học phần bao gồm chấm báo cáo và vấn đáp trực tiếp các hoạt động thao tác, tính toán, và nhận xét kết quả thí nghiệm của sinh viên [6]. Để đạt được các mục tiêu học tập đề ra, người học được yêu cầu tự học lý thuyết, cách sử dụng thiết bị và quy trình thí nghiệm trước buổi thực hành tại phòng thí nghiệm. Tuy nhiên, quan sát thực tế cho thấy nhiều sinh viên chưa có sự chuẩn bị đầy đủ hoặc chỉ chuẩn bị mang tính đối phó. Thay vào đó, họ thường bắt đầu nghiên cứu học liệu tại phòng thí nghiệm, điều này gây ảnh hưởng đáng kể đến thời gian và chất lượng của việc thực hiện thí nghiệm và viết báo cáo. Thực trạng này làm giảm thời gian của hoạt động thảo luận và vấn đáp giữa giảng viên và sinh viên.

Mặc dù phương pháp dạy học và đánh giá hiện tại giúp sinh viên hoàn thành nội dung học phần và đạt được chuẩn đầu ra ở mức độ nhất định tùy theo năng lực, nhưng khả năng hỗ trợ sinh viên trong việc cải thiện chất lượng học tập còn hạn chế. Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng việc tăng cường tương tác giữa giảng viên và sinh viên, kết hợp với phản hồi kịp thời và mang tính xây dựng, là một giải pháp hiệu quả để thúc đẩy sự phát triển năng lực của sinh viên [10, 11]. Nhằm giải quyết các vấn đề tồn tại trong mô hình học tập hiện tại của học phần Thực hành Vật lý Đại cương 1, bài viết này đề xuất một mô hình dạy học ứng dụng phương pháp "Lớp học đảo ngược" (LHĐN). Mô hình này hướng tới mục tiêu nâng cao hiệu quả sử dụng thời gian tự học tại nhà và thời gian thực hành trên phòng thí nghiệm, đồng thời tăng chất lượng giao tiếp giữa người dạy và người học. Ngoài ra, mô hình đề xuất sẽ tích hợp các hoạt động học tập và đánh giá trên nền tảng quản lý học tập NTU E-Learning của Trường Đại học Nha Trang. Kết quả của bài viết này sẽ cung cấp cơ sở cho việc áp dụng phương pháp LHĐN cho các học phần thực hành khác tại Trường Đại học Nha Trang.

2. Nội dung

2.1. Mô hình "Lớp học đảo ngược"

Lớp học đảo ngược là phương pháp sư phạm đảo ngược trình tự các hoạt động giảng dạy truyền thống. Hoạt động truyền thụ hoặc tìm hiểu kiến thức mới được chuyển ra ngoài lớp học, trong khi thời gian trên lớp được dành cho các hoạt động tương tác và vận dụng kiến thức [13]. Ngoài ra, vai trò của giảng viên và sinh viên cũng thay đổi đáng kể như trong Bảng 1 [1]. Lợi ích lớn nhất của LHĐN là khả năng tạo ra một môi trường học tập "lấy người học làm trung tâm". Sinh viên được cá nhân hóa quá

trình học tập của mình thông qua công nghệ, đồng thời tăng cường sự tương tác với giảng viên và bạn bè ngay trên lớp [9, 12]. Điều này giúp phát triển các kỹ năng mềm quan trọng như giao tiếp, làm việc nhóm và tư duy phản biện [5, 8].

Bảng 1. So sánh vai trò trong lớp học truyền thống và lớp học đảo ngược

Mô hình	Người dạy	Người học
Lớp học truyền thống	- Hướng dẫn, giảng dạy trực tiếp trên lớp. - Đánh giá kết quả học tập.	- Nghe giảng, ghi chép. - Làm bài tập về nhà theo hướng dẫn.
Lớp học đảo ngược	- Cung cấp, giới thiệu học liệu (ví dụ: video bài giảng/tài liệu) để sinh viên tự nghiên cứu tại nhà. - Trên lớp, tổ chức các hoạt động thảo luận, hướng dẫn cá nhân/nhóm, và đánh giá dựa trên nội dung đã tự học. - Tóm tắt và nhấn mạnh các điểm quan trọng của bài học.	- Tự nghiên cứu học liệu ở nhà trước khi đến lớp. - Trên lớp, tích cực tham gia thảo luận, vận dụng kiến thức đã học để giải quyết vấn đề, và kết nối các khái niệm đã học. - Nhận được sự hỗ trợ kịp thời từ giảng viên và bạn bè khi gặp khó khăn.

Bên cạnh những ưu điểm rõ rệt, việc triển khai LHDN cũng đối mặt với không ít thách thức:

- Khả năng tự học: Nhiều sinh viên chưa chú trọng vào việc lập kế hoạch học tập, và bị hấp dẫn bởi các hoạt động giải trí [7]. Hơn nữa, sự giám sát và tác động của gia đình lên việc học bị suy giảm trong môi trường đại học khiến sinh viên dần mất tập trung vào việc tự học ở nhà. Một số sinh viên, đặc biệt là Gen Z, dù yêu thích việc sử dụng công nghệ trong học tập nhưng vẫn có xu hướng thích học theo cấu trúc rõ ràng kèm theo sự hướng dẫn trực tiếp từ giảng viên hơn là tự mình tìm hiểu [14].
- Động lực và khả năng hợp tác: Việc triển khai mô hình này sẽ gặp hạn chế nếu thiếu sự chủ động và khả năng hợp tác cao từ phía sinh viên [12].

Mặc dù vậy, một số nghiên cứu tại Việt Nam đã cho thấy kết quả tích cực của LHDN trong việc cải thiện động lực học tập và phát triển năng lực cho sinh viên khi được triển khai với chu trình phù hợp [3, 4, 5].

Tóm lại, Lớp học đảo ngược không phải là một giải pháp thay thế hoàn toàn cho lớp học truyền thống. Hiệu quả mang lại có thể không khác biệt đáng kể so với phương pháp dạy học truyền thống nếu việc triển khai mô hình này không được thực hiện một cách hợp lý và có chiến lược [2, 12].

2.2. Áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong giảng dạy học phần Thực hành vật lý đại cương 1

Đối với mô hình học tập hiện tại của học phần Thực hành vật lý đại cương 1 ở Trường Đại học Nha Trang, sinh viên sẽ trải qua 6 tuần học bao gồm một buổi học mở đầu ở Tuần 1 và 5 buổi học thực hành theo lịch đã được phân công. Sinh viên cần thực hiện các hoạt động tự học ở nhà bao gồm trả lời các câu hỏi lý thuyết trong báo cáo, và tự đọc tài liệu hướng dẫn thực hành. Tại phòng thí nghiệm, sinh viên phải trả lời đạt yêu cầu các câu hỏi về dụng cụ và quy trình thí nghiệm trước khi được phép tiến hành thí nghiệm. Tiếp theo, sinh viên sẽ được giảng viên hướng dẫn thực hiện các bước thí nghiệm. Sau khi hoàn thành việc thu thập số liệu đo, sinh viên viết báo cáo và nộp cho giảng viên. Cuối cùng là hoạt động vấn đáp về cơ sở lý thuyết, cách xử lý và nhận xét kết quả thí nghiệm. Mặc dù, số lượng sinh viên trong một buổi học là khoảng 20 sinh viên, làm việc theo nhóm (khoảng 4 người/nhóm) trong 5 tiết học nhưng thời gian hoàn thành thí nghiệm và báo cáo thường khoảng 4 tiết do nhiều sinh viên không có sự chuẩn bị tốt ở nhà. Thời gian còn lại là không đủ để đảm bảo chất lượng cho hoạt động vấn đáp. Sau khi kết thúc buổi học, sinh viên thường không biết kết quả học tập của buổi học, cũng như các kiến thức và kỹ năng nào cần phải cải thiện.

Nếu thời gian thực hiện thí nghiệm và hoàn thành báo cáo tại phòng thí nghiệm được giảm xuống thì sinh viên sẽ có nhiều thời gian hơn cho việc chuẩn bị và trả lời các câu hỏi vấn đáp. Đồng thời, giảng viên và sinh viên cũng có thêm thời gian để thảo luận các nội dung của thí nghiệm nhằm giúp sinh viên hiểu hơn về bài thí nghiệm. Hơn nữa, giảng viên có thể trao đổi trực tiếp với sinh viên về kết quả học tập ngay sau khi họ hoàn thành buổi học. Sinh viên sẽ nhận biết được các thông tin bao gồm cái gì đạt được, cái gì đang làm tốt và cái gì phải làm sắp tới, giúp họ có thể cải thiện quá trình học tập.

Để tăng thời gian cho các hoạt động học tập hữu ích tại phòng thí nghiệm, mô hình LHDN sẽ

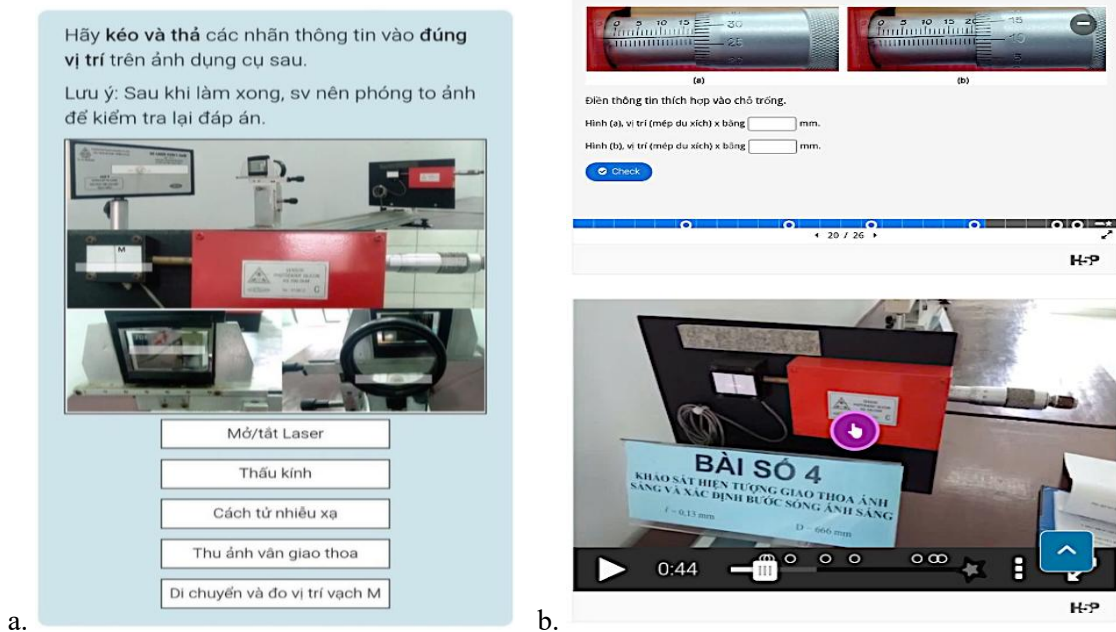
được triển khai theo chu trình dạy học như ở Bảng 2 với mức độ tăng dần sau buổi học mở đầu. Chu trình này được thiết kế dựa trên một số chu trình đã được kiểm nghiệm và chứng minh hiệu quả [4, 5]. Ngoài ra, chu trình được vận hành bởi hệ thống quản lý học tập NTU E-Learning của Trường Đại học Nha Trang (e-NTU) kết hợp với nền tảng Google Chat và Goolge Meet. Trên thực tế, LHĐN cần được triển khai từng phần bởi vì thực trạng một số sinh viên không tham gia buổi học mở đầu. Hơn nữa, khả năng tập trung và quản lý thời gian của nhiều sinh viên chưa tốt khiến họ quên hoặc không thực hiện hoạt động tự học như kỳ vọng. Chính vì thế, khối lượng các hoạt động học tập được chuyển ra khỏi phòng thí nghiệm sẽ tăng dần theo thời gian. Sau tuần học đầu tiên, hoạt động hướng dẫn thao tác thí nghiệm của giảng viên sẽ được chuyển thành hoạt động tự học có tương tác (H5P) trên e-NTU. Khi kết thúc tuần học thứ hai, hoạt động tự học ở nhà sẽ được bổ sung thêm hoạt động viết và nộp báo cáo trực tuyến dựa trên số liệu đo thực tế đã được số hóa ở dạng ảnh.

Bảng 2. Chu trình tổ chức dạy học Thực hành vật lý đại cương 1 theo LHĐN

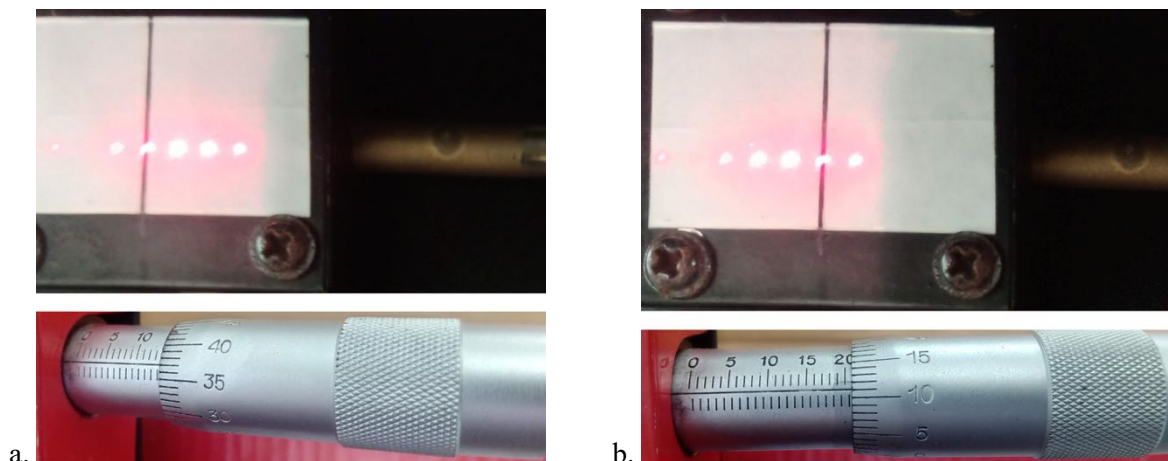
Giai đoạn	Không gian	Lộ trình học tập của sinh viên (SV)	Hoạt động của giảng viên (GV)
Tự học	Ngoài phòng thí nghiệm	1. Xây dựng kế hoạch tự học dựa theo lịch thực hành của nhóm trên e-NTU.	- Xây dựng các bài học, video hướng dẫn và hoạt động tương tác về dụng cụ, thao tác thí nghiệm và viết báo cáo với hoạt động H5P và Trắc nghiệm trên e-NTU. - Trả lời thắc mắc của SV (nếu có). - (Sau Tuần 2) Nhận xét báo cáo (ảnh chụp) đã nộp trong hoạt động Bài tập trên e-NTU. Sử dụng thêm Google Chat hoặc Google Meet của lớp học để tăng hiệu quả phản hồi.
		2. Nghiên cứu lý thuyết, dụng cụ, quy trình thí nghiệm và làm hoạt động tự học dụng cụ và thao tác trên e-NTU.	
		3. (Sau Tuần 2) Lấy số liệu đo từ hoạt động trên e-NTU, sau đó viết và nộp báo cáo (ảnh chụp) trực tuyến đúng hạn qua hoạt động trên e-NTU.	
		4. (Sau Tuần 2) Sửa các lỗi trong báo cáo dựa trên phản hồi của giảng viên.	
Ôn luyện và đánh giá	Trong phòng thí nghiệm	5. Nộp báo cáo bản giấy và tự ôn tập nội dung tự học trong 25 phút đầu giờ.	- Thu báo cáo bản giấy. - Xây dựng bài kiểm tra với hoạt động Trắc nghiệm trên e-NTU và giám sát quá trình làm bài để giảm tình trạng gian lận. - (Sau Tuần 2) Chấm báo cáo theo Rubric đã công bố bằng hoạt động Bài tập trên e-NTU.
		6. Làm bài kiểm tra về dụng cụ và quy trình thao tác thí nghiệm qua hoạt động trên e-NTU trong 15 phút.	
		7. Xem lại bài kiểm tra để tự đánh giá. Luyện tập thao tác bằng hình thức tưởng tượng trên dụng cụ, rồi xin phép GV thao tác trực tiếp trên dụng cụ.	- Quan sát thao tác trực tiếp của từng nhóm và góp ý các nội dung chưa làm tốt.
		8. Yêu cầu GV đánh giá kỹ năng thao tác thí nghiệm theo tổ 2 người hoặc cá nhân khi đã sẵn sàng hoặc sau khi hết tiết thứ hai của buổi học.	Chấm thao tác theo Rubric đã công bố bằng hoạt động Bài tập trên e-NTU.
		9. - (Tuần 2) Nhận lại báo cáo giấy. Viết và gửi ảnh chụp báo cáo qua hoạt động trên e-NTU. Thảo luận các lỗi sai với GV và chuẩn bị vấn đáp. - (Sau Tuần 2) Nhận lại báo cáo giấy. Thảo luận các lỗi sai với GV và chuẩn bị vấn đáp.	- (Tuần 2) Trả lại báo cáo giấy. Chấm báo cáo (ảnh chụp) đã nộp trong hoạt động Bài tập trên e-NTU theo Rubric đã công bố. Thảo luận các lỗi sai với SV (nếu có). - (Sau Tuần 2) Trả lại báo cáo giấy và thảo luận các lỗi sai với SV (nếu có).

Giai đoạn	Không gian	Lộ trình học tập của sinh viên (SV)	Hoạt động của giảng viên (GV)
		10. Nộp báo cáo bản giấy cho GV và vấn đáp theo tổ 2 người hoặc cá nhân khi được gọi.	Thu lại báo cáo giấy. Chấm vấn đáp và nhập điểm trên e-NTU.
Học và điều chỉnh		11. (Sau Tuần 2) Thảo luận với GV về các nội dung chưa đạt yêu cầu. Học lại một số nội dung theo yêu cầu của GV.	(Sau Tuần 2) Thảo luận với SV về các nội dung mà SV không thực hiện tốt. Kiểm tra việc học lại của SV.
		12. Xem và tự đánh giá kết quả buổi học dựa trên e-NTU theo hướng dẫn của GV. Trao đổi với GV về quá trình học tập.	- Thiết lập tính toán tự động điểm buổi học, điểm học phần trên e-NTU. - Hướng dẫn SV xem kết quả học tập. Nhận xét và tư vấn cải thiện việc học.

Bảng 2 cho thấy phần lớn các hoạt động dạy học và đánh giá đều được triển khai hoặc hỗ trợ bởi hệ thống e-NTU. Các hoạt động học tập tự học về dụng cụ, thao tác thí nghiệm và báo cáo được thiết kế rõ ràng với các công cụ trên e-NTU, như nhãn, video hướng dẫn, trắc nghiệm và nhất là H5P ở định dạng Interactive Video, và Course Presentation (Hình 1 – 3), sẽ giúp sinh viên tự học hiệu quả hơn. Hơn nữa, hệ thống e-NTU còn cung cấp tính năng tính toán và hiển thị điểm số, giúp sinh viên nhận được phản hồi liên tục về kết quả học tập của mình trong suốt quá trình học tập và khi kết thúc khóa học (Hình 4).

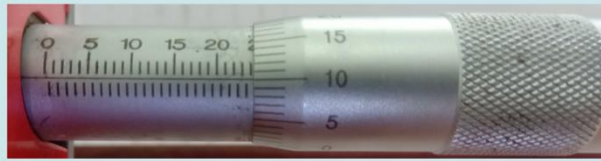


Hình 1. Hoạt động tự học có phản hồi về dụng cụ và thao tác thí nghiệm trên e-NTU



Hình 2. Hoạt động lấy số liệu đo thực tế đã số hóa trên e-NTU

Khoảng cách giữa vạch 0 và mép du xích của thước Panme (giá trị x) tương ứng với hình vẽ dưới đây là bao nhiêu mm?



Lưu ý: Chỉ ghi đáp án dạng số.

Answer: 24

a.

Chọn đúng thứ tự bước thao tác.

- Bước 1: Xoa dầu xích Panme để đường M trên màn trung tâm vân sáng ứng với $k = -1$.
- Bước 2: Mở nguồn Laser, rồi nhìn màn quan sát.
- Bước 6: Lặp lại thí nghiệm thêm hai lần nữa.
- Bước 5: Đọc Panme và ghi lại giá trị x vào báo cáo thí nghiệm.
- Bước 7: Vẽ hệ thống các vân sáng vào báo cáo thí nghiệm.
- Bước 8: Tắt nguồn Laser.
- Bước 3: Yêu cầu Giảng viên kiểm tra nếu không thấy 5 vân sáng cách đều nhau trên màn.
- Bước 4: Tương tự, xoay Panme để đo giá trị x ứng với vân sáng có bậc giao thoa $k = +1$.

b.

Hình 3. Hoạt động kiểm tra về dụng cụ và quy trình thao tác thí nghiệm trên e-NTU

Khoá học Xem thêm v

Chỉnh sửa tính toán

Mục đích

Tên mục

Điểm học phần

Tính toán

$$= [[HON]]*0,15 + [[W1]]*0,15 + [[W2]]*0,15 + [[W3]]*0,15 + [[W4]]*0,15 + [[W5]]*0,15 + [[W6]]*0,15 - [[D-]]$$

Lưu những thay đổi Huỷ bỏ

a.

Mục điểm	Điểm	Khoảng
T.Hành Vật lý đại cương 1 - PHY311_THVL		
ĐIỂM ĐƯỢC TÍNH		
Điểm học phần	6,4	0-10
ATTENDANCE THÁI ĐỘ	10,0	0-10
ĐIỂM ĐƯỢC TÍNH		
Điểm Tuần 1	6,0	0-10

b.

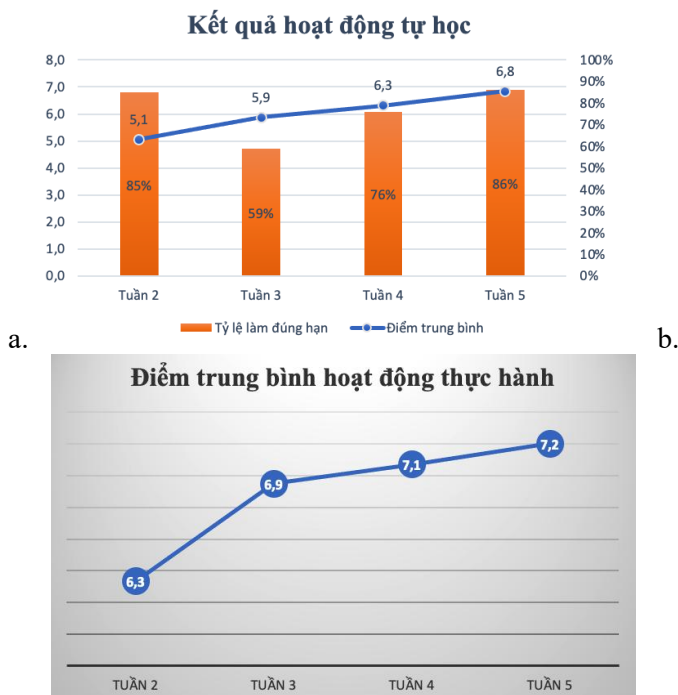
Hình 4. Thiết lập tính toán điểm tự động và hiển thị kết quả học tập trên e-NTU

Chu trình dạy học đề xuất ở trên đã được áp dụng trong 4 buổi học thực hành của 113 sinh viên trong năm học 2024 – 2025 tại Trường Đại học Nha Trang, và đạt được một số kết quả sau:

- Thời gian trung bình dành cho hoạt động vấn đáp, tương tác giữa giảng viên và sinh viên tăng thêm khoảng 50 phút (1 tiết học) so với mô hình học tập cũ.
- Tỷ lệ sinh viên đi học đầy đủ là 88% và sinh viên bỏ học giữa chừng là 12%. Kết quả này cho thấy một số sinh viên chưa chấp nhận tư duy học tập của môi trường đại học.
- Đối với sinh viên tham gia đầy đủ các buổi thực hành, số liệu trong Hình 5.a cho thấy tỷ lệ hoàn thành các hoạt động tự học đúng hạn bị giảm mạnh (26%) ngay khi khối lượng tự học tăng lên, nhưng tỷ lệ này tăng một cách nhanh chóng theo thời gian, thậm chí đạt giá trị cao hơn ban đầu. Điểm trung bình của hoạt động tự học ở Hình 5.a, gồm điểm làm đúng hạn (30%), điểm bài kiểm tra tự học tại phòng thí nghiệm (70%), và điểm trung bình hoạt động thực hành ở Hình 5.b, gồm thao tác (40%), báo cáo và vấn đáp (60%), có sự cải thiện đều đặn và đạt kỳ vọng của giảng viên.

Một khảo sát đơn giản tại buổi học cuối cùng (Tuần 6), được tổ chức như một buổi thi khi bỏ qua các bước ôn luyện, cho thấy 43% sinh viên muốn tham gia buổi học cuối để đánh giá năng lực bản thân, và 57% sinh viên muốn đạt điểm cao nhất có thể hoặc đủ 5. Điều này chứng tỏ nhiều sinh viên trong lớp

học theo mô hình LHĐN đã tự tin hơn và quan tâm đến kết quả học tập thay vì học đối phó, mặc dù học phần Thực hành vật lý đại cương 1 chỉ là học phần cơ bản 1 tín chỉ. Những chuyển biến tích cực trong động lực và kết quả học tập đã ghi nhận có thể liên quan đến nhiều yếu tố như sự tăng cường tương tác giữa giảng viên và sinh viên, các hoạt động học rõ ràng, có hướng dẫn và phản hồi liên tục.



Hình 5. Kết quả hoạt động tự học và thực hành trong 4 tuần

3. Kết luận và kiến nghị

Bài viết này đã trình bày việc ứng dụng mô hình LHĐN với các hoạt động học tập có hướng dẫn và phản hồi quá trình, để giải quyết các hạn chế của phương pháp giảng dạy hiện tại cho học phần Thực hành Vật lý đại cương 1 tại Trường Đại học Nha Trang. Mô hình đã góp phần nâng cao hiệu quả sử dụng thời gian tự học và thực hành, đồng thời tăng cường chất lượng giao tiếp giữa người dạy và người học. Chu trình dạy học được triển khai theo hướng tăng dần mức độ tự học và được vận hành hiệu quả nhờ khả năng tổ chức học tập và cung cấp phản hồi liên tục của hệ thống e-NTU, cùng với sự hỗ trợ từ Google Chat và Google Meet. Mặc dù, việc triển khai mô hình LHĐN gặp một số thách thức liên quan khả năng tự học, quản lý thời gian và thích ứng của sinh viên nhưng các kết quả ban đầu đã cho thấy những hiệu quả tích cực của mô hình:

- Thời gian tương tác trung bình giữa giảng viên và sinh viên tại phòng thí nghiệm đã tăng thêm 50 phút trong khi chất lượng thực hành vẫn đạt yêu cầu và có sự cải thiện theo thời gian.
- Động lực học tập của sinh viên có những chuyển biến tích cực, với nhiều sinh viên thể hiện sự tự tin và quan tâm hơn đến kết quả học tập.

Những kết quả này củng cố tầm quan trọng của sự tương tác và phản hồi trong việc cải thiện chất lượng học tập; đồng thời cung cấp cơ sở vững chắc cho việc mở rộng áp dụng phương pháp LHĐN cho các học phần thực hành có tính chất tương tự tại Trường Đại học Nha Trang.

Tài liệu tham khảo Tiếng Việt

- [1] Đỗ Tùng, Hoàng Công Kiên (2020). Áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học trực tuyến tại Trường Đại học Hùng Vương. Tạp chí Khoa học và Công nghệ, Trường Đại học Hùng Vương, 19(2), 37-45.
- [2] Lê Thị Minh Thanh, (2016), Xây dựng mô hình “lớp học đảo ngược” ở trường đại học, Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 61 (3), tr.20-27.
- [3] Linh, N. T. Y., & Út, D. (2024). Mức độ hài lòng của người học đối với mô hình Lớp học đảo ngược. Journal of educational equipment: Applied research, 2(309).
- [4] Minh, T. H., Trang, N. T. T., & Tuấn, N. M. (2024). Vận dụng mô hình lớp học đảo ngược trong học phần Hoá học Đại cương 1 nhằm phát triển năng lực tự học cho sinh viên sư phạm hoá học. Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm TP Hồ Chí Minh, 21(1), 24-24.

- [5] Phạm, T. N. Q., & Nguyễn, T. K. T. (2024). Vận dụng mô hình lớp học đảo ngược nhằm phát triển năng lực tư duy phản biện cho học sinh trong dạy học Sinh học 10. Tạp chí Giáo dục, 59-64.
- [6] <https://ctdt.ntu.edu.vn/decuonghp>
- [7] <https://thanhnien.vn/sinh-vien-danh-thoi-gian-ranh-roi-cho-giai-tri-don-thuan-hon-phat-trien-ban-than-185241020085413777.htm>

Tài liệu tham khảo Tiếng Anh

- [8] Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013). The Flipped classroom: A Survey of the research. Proceedings of the 120th ASEE National Conference, 30(9), 1-18, Atlanta, GA: ASE.
- [9] Cevikbas, M., & Argün, Z. (2017). An innovative learning model in digital age: Flipped classroom. Journal of Education and Training Studies, 5(11), 189-200.
- [10] Grant, J. M., Rubash, A., & Neelly, F. K. (2005). Ten principles of effective teaching and practical examples for the classroom and blackboard.
- [11] Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of educational research, 77(1), 81-112.
- [12] Johnson, L., & Renner, J. (2012). Effect of the flipped classroom model on a secondary computer applications course: Student and teacher perceptions, questions and student achievement. (Unpublished doctoral dissertation). University of Louisville, Louisville, Kentucky.
- [13] Lage M. J., Platt G. J. & Treglia M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. The Journal of Economic Education, 31(1), 30-43.
- [14] Nair, S. G., Sa'dom, N. Z. M., & Utanes, G. C. (2023). Lecturer-Facilitated Learning vs. Self-Directed Learning. Which Motivates Students Better?—Structural Equation Modelling Approach. Open Access Library Journal, 10(11), 1-17.

ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO TRONG ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY, HỌC VÀ KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ HỌC PHẦN NGHỆ THUẬT LÃNH ĐẠO

APPLYING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN INNOVATING TEACHING, LEARNING, AND ASSESSMENT METHODS OF THE LEADERSHIP SUBJECT

ThS. Ninh Thị Kim Anh

Khoa Du lịch, Trường Đại học Nha Trang

Email: kimanh@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Công nghệ trí tuệ nhân tạo (AI) đang ngày càng khẳng định vai trò quan trọng trong nhiều lĩnh vực, trong đó có giáo dục. Việc ứng dụng AI vào giảng dạy là xu hướng tất yếu, trở thành công cụ mạnh mẽ góp phần đổi mới căn bản phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá trong giáo dục đại học. Đối với học phần Nghệ thuật lãnh đạo giảng dạy cho sinh viên ngành Quản trị Dịch vụ Du lịch và Lữ hành, việc ứng dụng AI không chỉ giúp giảng viên tối ưu hóa quá trình giảng dạy, thiết kế tình huống mô phỏng lãnh đạo, mà còn tạo điều kiện cho sinh viên được trải nghiệm học tập cá nhân hóa, phát triển kỹ năng lãnh đạo trong môi trường ảo, đồng thời nâng cao tính công bằng và khách quan trong đánh giá. Bài viết tập trung phân tích cơ sở lý luận, thực tiễn ứng dụng AI trong dạy học, từ đó đề xuất giải pháp đổi mới phương pháp dạy, học và kiểm tra đánh giá học phần Nghệ thuật lãnh đạo giảng dạy cho sinh viên ngành Quản trị Dịch vụ Du lịch và Lữ hành.

Từ khóa: Trí tuệ nhân tạo, đổi mới phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá, nghệ thuật lãnh đạo, giáo dục đại học.

1. Đặt vấn đề

Chuyển đổi số trong lĩnh vực giáo dục được hiểu là quá trình đưa các công nghệ số vào hoạt động dạy học và quản lý nhà trường. Quá trình này bao hàm việc đổi mới phương pháp giảng dạy, hiện đại hóa thiết bị hỗ trợ, đồng thời nâng cao trải nghiệm học tập của người học ở mọi cấp độ, từ học sinh, sinh viên đến người tham gia các chương trình đào tạo.

Không chỉ dừng lại ở việc số hóa tài liệu hay chuyển nội dung lên môi trường trực tuyến, chuyển đổi số còn mở ra những cách tiếp cận giáo dục hoàn toàn mới. Nhờ đó, lộ trình học tập có thể được cá nhân hóa theo nhu cầu từng người, sự tương tác giữa giảng viên và người học trở nên đa dạng và linh hoạt hơn, đồng thời công tác quản lý nhà trường cũng đạt hiệu quả cao hơn. Kết quả là một môi trường học tập năng động, thuận tiện, cho phép người học tiếp cận tri thức ở bất cứ nơi đâu và bất cứ thời điểm nào. Trí tuệ nhân tạo (AI) hiện đang trở thành một trong những công nghệ tác động mạnh mẽ đến đổi mới giáo dục toàn cầu. Việc ứng dụng AI cho phép cá nhân hóa hoạt động học tập thông qua phân tích dữ liệu của từng người học, từ đó đề xuất lộ trình phù hợp với năng lực và nhu cầu riêng. Các hệ thống hỗ trợ học tập thông minh có thể trả lời câu hỏi, gợi ý nội dung tiếp theo, cũng như theo dõi và đánh giá sự tiến bộ của học sinh. Nhờ vậy, AI không chỉ cải thiện trải nghiệm học tập mà còn hỗ trợ giảng viên trong quản lý lớp học, giúp họ tập trung nhiều hơn vào vai trò hướng dẫn và phát triển kỹ năng cho người học.

Trong xu thế toàn cầu hóa và chuyển đổi số, kỹ năng lãnh đạo được xem là một trong những năng lực cốt lõi mà các nhà tuyển dụng kỳ vọng ở sinh viên tốt nghiệp. Học phần Nghệ thuật lãnh đạo nhằm trang bị cho người học kiến thức, kỹ năng và thái độ lãnh đạo hiệu quả, bao gồm khả năng ra quyết định, giao tiếp, gây ảnh hưởng, quản lý thay đổi và giải quyết xung đột. Tuy nhiên, việc giảng dạy các kỹ năng lãnh đạo vốn mang tính trừu tượng và thực hành gặp nhiều thách thức, đặc biệt trong môi trường lớp học truyền thống. AI mở ra cơ hội mới để khắc phục hạn chế đó: từ mô phỏng tình huống lãnh đạo, cá nhân hóa lộ trình học tập, cho đến tự động hóa việc phản hồi và đánh giá năng lực. Vì vậy, việc nghiên cứu và triển khai ứng dụng AI trong đổi mới dạy, học và đánh giá học phần Nghệ thuật lãnh đạo là xu hướng tất yếu nhằm đáp ứng yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực lãnh đạo trong kỷ nguyên số.

2. Tổng quan về trí tuệ nhân tạo và tiềm năng ứng dụng trong giáo dục

2.1. Trí tuệ nhân tạo (Artificial Intelligence – AI)

Trí tuệ nhân tạo (AI) là một lĩnh vực công nghệ tiên tiến tập trung vào việc mô phỏng trí tuệ con người thông qua máy móc, đặc biệt là máy tính. Theo quan điểm của Russell & Norvig (2016), AI được

định nghĩa là hệ thống có khả năng “suy nghĩ” và “hành động” giống như con người, hoặc ít nhất có thể thực hiện các hành vi thông minh mà trước đây chỉ con người mới đảm nhận hiệu quả.

AI thường được triển khai thông qua các kỹ thuật học máy (machine learning), cho phép hệ thống khai thác dữ liệu để tự học, phát hiện mẫu và cải thiện hiệu suất mà không cần lập trình chi tiết từng bước (Goodfellow, Bengio & Courville, 2016). Điều này giúp máy tính có khả năng không chỉ xử lý tác vụ lặp đi lặp lại, mà còn phát triển năng lực lập luận, giải quyết vấn đề, hiểu và giao tiếp thông qua ngôn ngữ tự nhiên, cũng như thích nghi với những tình huống mới.

Nhờ những đặc tính này, AI ngày càng trở thành nền tảng quan trọng trong nhiều lĩnh vực, từ giáo dục, y tế, tài chính cho đến sản xuất công nghiệp, góp phần thúc đẩy quá trình đổi mới và nâng cao hiệu quả hoạt động.

2.2. Lợi ích của trí tuệ nhân tạo

Trong bối cảnh phát triển mạnh mẽ của Cách mạng công nghiệp 4.0, AI đã trở thành một công nghệ đột phá, mang lại những ảnh hưởng sâu rộng đến mọi lĩnh vực của đời sống xã hội và hoạt động kinh doanh (Russell & Norvig, 2021).

Trước hết, AI đóng vai trò trong tự động hóa thông minh. Nhờ khả năng xử lý khối lượng lớn dữ liệu và vận hành theo thuật toán, AI có thể thay thế con người trong các công việc lặp lại và phức tạp. Chẳng hạn, các hệ thống xử lý hóa đơn dựa trên AI không chỉ quét và phân loại chứng từ mà còn có khả năng phát hiện lỗi và thực hiện thanh toán tự động, từ đó tiết kiệm thời gian và giảm sai sót (Bughin et al., 2018).

Thứ hai, AI góp phần nâng cao năng suất lao động. Nhờ các công cụ tìm kiếm và phân tích thông minh, nhân viên có thể tiếp cận thông tin nhanh chóng và chính xác hơn. Ví dụ, Ryanair đã ứng dụng AI nhằm cung cấp thông tin theo thời gian thực, giúp cải thiện hiệu quả công việc và tăng mức độ hài lòng của nhân viên (Purdy & Daugherty, 2017).

Thứ ba, AI hỗ trợ giải quyết các vấn đề phức tạp thông qua việc phân tích dữ liệu lớn và phát hiện các mẫu tiềm ẩn. Các doanh nghiệp có thể ứng dụng công nghệ này để dự đoán lịch trình bảo trì máy móc dựa trên dữ liệu vận hành, qua đó giảm thiểu rủi ro hỏng hóc và tiết kiệm chi phí (Zhang et al., 2021).

Bên cạnh đó, AI giúp nâng cao trải nghiệm khách hàng bằng việc cá nhân hóa dịch vụ. Thông qua chatbot hoặc hệ thống gợi ý hành trình, khách hàng có thể nhận được dịch vụ tư vấn theo thời gian thực. Một trường hợp điển hình là Lonely Planet, nơi AI đã được sử dụng để thiết kế hành trình du lịch cá nhân hóa, đồng thời giảm tới 80% chi phí tạo nội dung (Davenport & Ronanki, 2018).

Ngoài ra, AI còn mang lại những ưu điểm nổi bật khác như khả năng hoạt động liên tục 24/7, tính chính xác cao trong xử lý dữ liệu, khả năng sáng tạo trong nghệ thuật và thiết kế, cũng như tiềm năng ứng dụng vào các lĩnh vực toàn cầu như y tế, năng lượng và môi trường (Brynjolfsson & McAfee, 2017). Tuy nhiên, đi kèm với những cơ hội đó là không ít thách thức. AI có thể tạo ra sự thiên vị và phân biệt đối xử nếu dữ liệu huấn luyện không khách quan, từ đó dẫn đến những quyết định thiếu công bằng (O’Neil, 2016). Đồng thời, các vấn đề đạo đức như việc AI bị lạm dụng cho mục đích quân sự hoặc thao túng thông tin cũng đặt ra yêu cầu cấp thiết về khung pháp lý và quản trị để kiểm soát công nghệ này (Jobin, Ienca & Vayena, 2019).

Tóm lại, AI là một công nghệ mang tính cách mạng, vừa mở ra những cơ hội phát triển vượt bậc cho doanh nghiệp và xã hội, vừa đặt ra những thách thức về quản trị, đạo đức và công bằng cần được cân nhắc kỹ lưỡng.

2.3. Ứng dụng AI trong giáo dục

2.3.1. Cá nhân hóa phương pháp giảng dạy cho từng học sinh

Sự phát triển của AI, đặc biệt là các kỹ thuật máy học (Machine Learning) và dữ liệu lớn (Big Data), đã mở ra khả năng thu thập và phân tích khối lượng dữ liệu khổng lồ về hành vi học tập của từng cá nhân. Nhờ đó, hệ thống AI có thể hỗ trợ giáo viên thiết kế những lộ trình học tập mang tính cá nhân hóa, phù hợp với nhu cầu, năng lực và tốc độ học tập riêng biệt của từng học sinh (Chen, Chen & Lin, 2020). Điều này giúp người học tiếp cận tri thức một cách hiệu quả hơn, đồng thời nâng cao kết quả học tập so với phương pháp truyền thống.

Ngoài ra, các công cụ AI như chatbot học tập có khả năng cung cấp phản hồi tức thì, giải đáp thắc mắc và gợi ý nội dung học tập tiếp theo. Theo một báo cáo của McKinsey & Company (2018), việc ứng dụng AI trong cá nhân hóa giáo dục có thể giúp cải thiện hiệu quả học tập của học sinh từ 20% đến 30%, nhờ sự kết hợp giữa lộ trình học tập riêng và phản hồi kịp thời.

2.3.2. Tự động hóa các nhiệm vụ hành chính trong giáo dục

Trong môi trường giáo dục, giáo viên không chỉ đảm nhiệm vai trò giảng dạy mà còn phải dành nhiều thời gian cho các công việc hành chính như xây dựng thời khóa biểu, giao và chấm bài tập, đánh giá kết quả học tập hay quản lý tài liệu giảng dạy. Những công việc này thường mang tính lặp đi lặp lại và chiếm nhiều thời gian, khiến giáo viên bị phân tán khỏi nhiệm vụ chính là giảng dạy và hỗ trợ học sinh.

Sự ứng dụng của AI đã mở ra khả năng tự động hóa các nhiệm vụ này, giúp giảm tải đáng kể khối lượng công việc hành chính. Các hệ thống AI có thể quản lý dữ liệu học sinh, sắp xếp lịch học, điều phối nguồn lực, cũng như phân tích dữ liệu để tạo báo cáo đánh giá tự động hoặc đề xuất lịch giảng dạy tối ưu (Luckin et al., 2016). Nhờ đó, giáo viên có nhiều thời gian hơn để tập trung vào hoạt động chuyên môn, đồng thời nhà trường cũng cải thiện hiệu quả quản lý, hạn chế sai sót và nâng cao tính đồng bộ trong toàn hệ thống giáo dục.

2.3.3. Sáng tạo nội dung thông minh trong giáo dục

Sự phát triển mạnh mẽ của AI, đặc biệt là các mô hình ngôn ngữ lớn (Large Language Models – LLM), đã mở ra những cơ hội mới cho việc sáng tạo nội dung học tập thông minh. Các công cụ như GPT-4 có thể hỗ trợ giáo viên trong nhiều hoạt động chuyên môn như soạn bài giảng, xây dựng đề kiểm tra, hoặc thiết kế các hoạt động học tập tương tác (Kasneci et al., 2023). Nhờ vậy, giáo viên có thể giảm thiểu đáng kể thời gian dành cho công việc hành chính và tái phân bổ nguồn lực cho việc nâng cao chất lượng giảng dạy.

Một trong những lợi ích nổi bật là khả năng tự động hóa quá trình thiết kế tài liệu học tập, đảm bảo nội dung được cá nhân hóa và phù hợp với từng nhóm học sinh. AI không chỉ hỗ trợ giáo viên trong việc chuẩn bị nội dung mà còn góp phần nâng cao hiệu quả giảng dạy thông qua việc cung cấp nguồn tài liệu phong phú và cập nhật theo thời gian thực (Holmes et al., 2021). Điều này giúp học sinh tiếp thu kiến thức một cách liên tục và có định hướng, đồng thời tăng cường sự tương tác trong quá trình học tập. Tóm lại, AI đã và đang trở thành một công cụ hữu ích trong đổi mới phương pháp giảng dạy, góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả của giáo dục trong kỷ nguyên số.

2.3.4. Chatbot giáo dục và trợ lý ảo AI hỗ trợ 24/7

Trong bối cảnh giáo dục số, chatbot giáo dục và trợ lý ảo AI đang nổi lên như một công cụ hỗ trợ hiệu quả cho việc học tập. Dựa trên công nghệ xử lý ngôn ngữ tự nhiên (Natural Language Processing – NLP) và trí tuệ nhân tạo, các hệ thống này có khả năng cung cấp dịch vụ hỗ trợ học sinh liên tục 24/7 (Winkler & Söllner, 2018). Nhờ khả năng đối thoại thông minh, chatbot có thể giải đáp thắc mắc tức thời, đưa ra các hướng dẫn học tập cá nhân hóa, và thậm chí thiết kế các bài kiểm tra nhanh giúp học sinh ôn tập kiến thức (Kerly, Hall, & Bull, 2007).

Một ưu điểm quan trọng của chatbot giáo dục là tăng cường sự tương tác giữa học sinh và môi trường học tập, vượt ra ngoài giới hạn của lớp học truyền thống. Điều này không chỉ giúp học sinh chủ động tiếp cận tri thức mọi lúc, mọi nơi, mà còn giảm áp lực cho giáo viên trong việc cung cấp hỗ trợ ngoài giờ học (Zawacki-Richter et al., 2019). Bằng cách này, trợ lý ảo AI góp phần nâng cao trải nghiệm học tập và thúc đẩy tính tự học, tự quản lý của người học trong kỷ nguyên số.

2.3.5. Dự đoán kết quả học tập và can thiệp sớm để hỗ trợ học sinh

Sự phát triển của Big Data và AI đã mở ra những cơ hội mới trong lĩnh vực giáo dục, đặc biệt là trong việc dự đoán kết quả học tập và can thiệp sớm cho học sinh. Các hệ thống học tập thông minh có khả năng phân tích dữ liệu học tập đa dạng, bao gồm thái độ học tập, điểm số trước đó, mức độ tham gia lớp học và các chỉ số hành vi khác, từ đó dự đoán nguy cơ học sinh gặp khó khăn trong tương lai (Romero & Ventura, 2020).

Nhờ vào các mô hình phân tích dự đoán, giáo viên và nhà trường có thể triển khai các biện pháp can thiệp sớm như tư vấn học tập cá nhân hóa, cung cấp tài nguyên bổ trợ hoặc điều chỉnh phương pháp giảng dạy nhằm cải thiện thành tích của học sinh (Baker & Inventado, 2014). Việc áp dụng các công cụ này không chỉ giúp nâng cao hiệu quả học tập mà còn góp phần xây dựng một môi trường giáo dục công bằng và bền vững, nơi học sinh được hỗ trợ kịp thời trước khi rơi vào tình trạng thất bại học đường (Siemens & Long, 2011).

2.3.6. Thiết kế chương trình giảng dạy bằng trí tuệ nhân tạo

Ứng dụng AI trong giáo dục đang mở ra những hướng đi mới trong thiết kế và điều chỉnh chương trình giảng dạy. Thông qua việc phân tích dữ liệu học tập của học sinh, bao gồm tiến độ học tập, mức

độ tham gia lớp học và khả năng tiếp thu kiến thức, AI có thể đưa ra các gợi ý nhằm xây dựng chương trình học phù hợp với từng đối tượng người học (Holmes et al., 2019). Cách tiếp cận này giúp đảm bảo rằng học sinh không chỉ tiếp cận được kiến thức theo chuẩn chung mà còn được hỗ trợ theo nhu cầu cá nhân hóa.

Một trong những lợi ích quan trọng của AI là khả năng cập nhật nội dung học tập một cách liên tục và thích ứng. Thay vì áp dụng các chương trình giảng dạy cố định trong thời gian dài, hệ thống AI có thể đề xuất sự điều chỉnh phù hợp dựa trên những thay đổi trong năng lực học tập của học sinh hoặc yêu cầu thực tiễn của xã hội (Luckin, 2017). Điều này giúp chương trình học vừa mang tính linh hoạt, vừa bảo đảm tính cập nhật, góp phần nâng cao hiệu quả giảng dạy trong kỷ nguyên số.

2.3.7. Tự động hóa quá trình tạo và đánh giá bài kiểm tra

Trong giáo dục, việc thiết kế và chấm điểm bài kiểm tra thường tiêu tốn nhiều thời gian và công sức của giáo viên, đặc biệt là đối với các lớp học có quy mô lớn. Sự phát triển của trí tuệ nhân tạo (AI) đã mở ra giải pháp tự động hóa quá trình kiểm tra – đánh giá, giúp tối ưu hóa cả khâu xây dựng đề thi và chấm điểm. Các hệ thống dựa trên AI có thể tạo ra các đề kiểm tra phù hợp với mục tiêu học tập, đồng thời cá nhân hóa nội dung theo năng lực và tiến độ của từng học sinh (Almusharraf, 2021).

Bên cạnh đó, AI còn hỗ trợ chấm điểm tự động với độ chính xác cao, dựa trên các tiêu chí và thang đo đã được thiết lập sẵn. Đặc biệt, trong các dạng bài thi trắc nghiệm hoặc đánh giá ngôn ngữ, AI có thể xử lý nhanh chóng và giảm thiểu tối đa sự sai sót do con người gây ra (Shermis & Hamner, 2013). Điều này không chỉ tiết kiệm thời gian cho giáo viên mà còn góp phần đảm bảo tính công bằng và minh bạch trong đánh giá kết quả học tập.

Ngoài ra, một số nghiên cứu cũng chỉ ra rằng việc tích hợp AI trong chấm điểm các bài tự luận có thể hỗ trợ phản hồi kịp thời, giúp học sinh cải thiện kỹ năng viết và tư duy phản biện (Burstein et al., 2019). Như vậy, AI không chỉ mang ý nghĩa hỗ trợ giáo viên, mà còn góp phần nâng cao chất lượng dạy và học trong bối cảnh giáo dục hiện đại.

3. Ứng dụng AI trong đổi mới học phần Nghệ thuật lãnh đạo

3.1. Đổi mới phương pháp dạy – học

Việc ứng dụng AI trong giảng dạy học phần Nghệ thuật lãnh đạo đã mở ra những cơ hội mới trong việc đổi mới phương pháp, đặc biệt là thông qua việc xây dựng và triển khai các tình huống mô phỏng (simulation-based learning). Trước đây, việc giảng dạy chủ yếu dựa vào lý thuyết, tình huống mẫu hoặc thảo luận nhóm, khiến cho sinh viên khó tiếp cận thực tiễn đa dạng và phức tạp của hoạt động lãnh đạo. Với AI, giảng viên có thể thiết kế các mô hình tình huống động, linh hoạt và cá nhân hóa, từ đó nâng cao hiệu quả đào tạo.

AI cho phép tạo ra các kịch bản mô phỏng phong phú, bám sát thực tiễn quản trị trong các tổ chức. Chẳng hạn, hệ thống có thể thiết lập một tình huống khủng hoảng trong doanh nghiệp, mâu thuẫn nội bộ trong nhóm, hay tình huống đàm phán chiến lược. Sinh viên sẽ được nhập vai vào vai trò nhà lãnh đạo, thành viên nhóm hoặc đối tác, từ đó thực hành kỹ năng ra quyết định, giao tiếp và xử lý xung đột. Thông qua khả năng phân tích dữ liệu học tập, AI có thể điều chỉnh mức độ phức tạp của tình huống tùy theo năng lực của từng sinh viên. Điều này giúp người học không chỉ được rèn luyện kỹ năng trong môi trường mô phỏng phù hợp, mà còn có cơ hội thử thách bản thân ở các kịch bản nâng cao, đảm bảo sự phát triển liên tục.

AI hỗ trợ giảng viên trong việc ghi nhận, phân tích và phản hồi hành vi của sinh viên trong quá trình tham gia mô phỏng. Hệ thống có thể chỉ ra điểm mạnh (ví dụ: khả năng truyền cảm hứng, kỹ năng thuyết phục) và điểm cần cải thiện (ví dụ: xử lý áp lực, quản lý mâu thuẫn). Điều này không chỉ giúp đánh giá chính xác hơn, mà còn thúc đẩy sinh viên tự học và phát triển kỹ năng lãnh đạo một cách toàn diện.

Đổi mới phương pháp không có nghĩa thay thế hoàn toàn cách dạy truyền thống, mà là tích hợp AI như một công cụ hỗ trợ. Giảng viên vẫn giữ vai trò dẫn dắt, định hướng và phản biện, trong khi AI cung cấp các tình huống đa dạng, phản hồi tức thì và tạo môi trường học tập tương tác cao.

Việc ứng dụng AI để tạo ra tình huống mô phỏng giúp sinh viên không chỉ tiếp cận kiến thức một cách trực quan, mà còn rèn luyện kỹ năng lãnh đạo qua trải nghiệm, phát triển tư duy phản biện, khả năng ra quyết định và tinh thần làm việc nhóm. Đây là bước tiến quan trọng trong đổi mới phương pháp giảng dạy, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực lãnh đạo đáp ứng nhu cầu thực tiễn.

Ví dụ minh họa AI xây dựng kịch bản mô phỏng: "Truyền cảm hứng cho đội ngũ trong giai đoạn khủng hoảng"

Bối cảnh tình huống

Doanh nghiệp đang đối mặt với khủng hoảng tài chính do doanh thu giảm mạnh sau một giai đoạn thị trường biến động. Tinh thần của nhân viên sa sút:

- Một số nhân viên lo lắng về nguy cơ cắt giảm nhân sự.
- Một số khác mất động lực, chỉ làm việc cầm chừng.
- Có nhóm tỏ ra hoài nghi với định hướng của ban lãnh đạo.

Sinh viên sẽ nhập vai nhà lãnh đạo để tổ chức một buổi họp toàn công ty, với nhiệm vụ truyền cảm hứng, khơi dậy niềm tin và tinh thần đoàn kết.

Cách AI tạo tình huống

AI mô phỏng nhân vật: Hệ thống AI sẽ đóng vai các thành viên khác nhau trong nhóm, với phong cách giao tiếp, cảm xúc và quan điểm riêng biệt. Ví dụ: nhân viên kỹ thuật có thể tỏ ra bức xúc và phản đối gay gắt, trong khi nhân viên marketing lại kiên quyết bảo vệ quan điểm.

Tương tác trực tiếp: Sinh viên (leader) sẽ đưa ra lời nói, câu hỏi hoặc giải pháp trong cuộc họp. AI phản hồi theo thời gian thực, thay đổi thái độ nhân vật tùy theo cách lãnh đạo ứng xử (ví dụ: khéo léo hòa giải thì tình hình lắng dịu, áp đặt quyền lực thì mâu thuẫn có thể leo thang).

Kịch bản ngẫu nhiên: AI có thể thêm biến số bất ngờ như: khách hàng gửi phản hồi gấp, ban giám đốc yêu cầu báo cáo tiến độ, hoặc một thành viên xin rút khỏi dự án. Những tình huống này buộc sinh viên phải nhanh chóng thích ứng và ra quyết định.

Kết quả học tập kỳ vọng

- Sinh viên rèn luyện kỹ năng lãnh đạo tình huống, biết cách lắng nghe, đàm phán, thuyết phục và đưa ra quyết định cân bằng lợi ích.
- Học cách quản lý cảm xúc và giữ vai trò trung gian trong việc giải quyết xung đột.
- Sau buổi mô phỏng, AI cung cấp báo cáo phản hồi: chỉ ra điểm mạnh (ví dụ: giao tiếp hiệu quả, giữ bình tĩnh) và điểm cần cải thiện (ví dụ: chưa phân công nhiệm vụ rõ ràng, chưa đưa ra giải pháp cụ thể).

3.2. Đổi mới kiểm tra – đánh giá

Việc ứng dụng AI không chỉ dừng lại ở đổi mới phương pháp giảng dạy mà còn mở ra những hướng đi mới trong kiểm tra – đánh giá kết quả học tập. Điều này giúp nâng cao tính khách quan, chính xác và kịp thời, đồng thời phản ánh đúng năng lực lãnh đạo của sinh viên.

3.2.1. Đánh giá năng lực qua mô phỏng

AI cho phép thiết kế các kịch bản tình huống lãnh đạo như xử lý mâu thuẫn nhóm, đàm phán đối tác hay truyền cảm hứng trong khủng hoảng. Sinh viên được nhập vai vào người lãnh đạo và đưa ra quyết định trong tình huống giả định. Hệ thống sẽ ghi nhận hành vi, lời nói và chiến lược của sinh viên, từ đó đánh giá năng lực lãnh đạo thực tiễn thay vì chỉ kiểm tra kiến thức lý thuyết.

3.2.2. Chấm điểm tự động theo rubric chuẩn

AI có thể chấm các bài luận, bài phản biện hoặc bài tập tình huống dựa trên rubric đánh giá chuẩn hóa do giảng viên thiết lập. Nhờ khả năng xử lý ngôn ngữ tự nhiên, AI không chỉ chấm điểm dựa trên nội dung mà còn phân tích độ logic, tính thuyết phục và sự sáng tạo trong lập luận. Cách làm này vừa tiết kiệm thời gian, vừa đảm bảo tính công bằng trong đánh giá.

3.2.3. Đánh giá liên tục và phản hồi kịp thời

AI theo dõi quá trình học tập của sinh viên qua các hoạt động trên hệ thống: mức độ tham gia thảo luận, hiệu quả trong các tình huống mô phỏng, cũng như sự tiến bộ trong từng bài tập. Từ đó, hệ thống cung cấp báo cáo tiến độ cá nhân hóa cho giảng viên và sinh viên, giúp điều chỉnh phương pháp học tập kịp thời. Đây chính là sự chuyển đổi từ đánh giá tổng kết sang đánh giá quá trình và phát triển năng lực bền vững.

4. Điều kiện triển khai

Để việc ứng dụng AI trong giảng dạy và kiểm tra – đánh giá học phần Nghệ thuật lãnh đạo đạt hiệu quả, cần hội đủ một số điều kiện cơ bản sau:

4.1. Giảng viên cần được trang bị kiến thức về kỹ năng số và năng lực ứng dụng AI

Giảng viên đóng vai trò then chốt trong việc dẫn dắt và định hướng quá trình học tập. Vì vậy, giảng viên cần tham gia các khóa tập huấn nhằm nâng cao kỹ năng số, kiến thức về AI và năng lực thiết kế tình huống mô phỏng. Điều này giúp giảng viên không chỉ làm chủ công nghệ mà còn biết tích hợp linh hoạt vào phương pháp sư phạm.

4.2. Điều kiện về hạ tầng công nghệ

Việc triển khai đòi hỏi có hệ thống quản lý học tập thông minh được tích hợp AI, cùng với phần mềm mô phỏng tình huống lãnh đạo cho phép sinh viên trải nghiệm các kịch bản đa dạng. Ngoài ra, cần đảm bảo hạ tầng mạng, thiết bị phần cứng và hệ thống bảo mật dữ liệu để việc giảng dạy – học tập diễn ra ổn định, an toàn.

4.3. Chính sách và đạo đức học thuật

Nhà trường cần xây dựng quy định về sử dụng AI trong học tập và đánh giá, làm rõ giới hạn và trách nhiệm của người học. Điều này vừa giúp phát huy lợi ích của AI, vừa tránh tình trạng lệ thuộc hoặc gian lận học thuật. Đồng thời, cần có cơ chế giám sát, bảo vệ quyền riêng tư và dữ liệu học tập của sinh viên.

4.4. Hợp tác với doanh nghiệp

Để tăng tính thực tiễn, giảng viên mời các nhà lãnh đạo doanh nghiệp tham gia phản biện, cố vấn và đánh giá song song với AI. Sự kết hợp này vừa đảm bảo góc nhìn thực tiễn, vừa nâng cao giá trị ứng dụng của tình huống mô phỏng. Qua đó, sinh viên không chỉ rèn kỹ năng lãnh đạo mà còn được tiếp cận kinh nghiệm từ thực tế quản trị doanh nghiệp.

5. Kết luận

Ứng dụng AI trong giảng dạy và kiểm tra – đánh giá học phần Nghệ thuật lãnh đạo không chỉ là xu hướng tất yếu trong bối cảnh chuyển đổi số mà còn là giải pháp hiệu quả nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, phát triển kỹ năng lãnh đạo toàn diện cho sinh viên ngành Quản trị Dịch vụ Du lịch và Lữ hành. AI tạo điều kiện cho việc đổi mới phương pháp dạy – học thông qua mô phỏng tình huống thực tiễn, cá nhân hóa quá trình học tập, hỗ trợ phản hồi và đánh giá liên tục. Từ đó, thúc đẩy người học chủ động hơn trong việc phát triển năng lực lãnh đạo.

Tuy nhiên, để triển khai hiệu quả, cần có sự chuẩn bị đồng bộ từ năng lực ứng dụng công nghệ của giảng viên, hạ tầng kỹ thuật số, đến các quy định đạo đức học thuật và cơ chế phối hợp giữa nhà trường và doanh nghiệp. Việc xây dựng ngân hàng tình huống mô phỏng với sự hỗ trợ của AI sẽ là bước đi chiến lược, góp phần tạo ra môi trường học tập sáng tạo, công bằng và gắn kết với thực tiễn nghề nghiệp. Trong dài hạn, AI không chỉ là công cụ hỗ trợ, mà còn trở thành một phần thiết yếu của hệ sinh thái giáo dục đại học, đặc biệt trong việc hình thành năng lực lãnh đạo thích ứng với sự biến động không ngừng của môi trường toàn cầu.

Tài liệu tham khảo

- [1] Almusharraf, N. (2021) 'The effectiveness of artificial intelligence in assessment and evaluation in higher education', *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(6), pp. 127–139.
- [2] Baker, R.S. and Inventado, P.S. (2014) 'Educational data mining and learning analytics', in Larusson, J.A. and White, B. (eds.) *Learning Analytics: From Research to Practice*. New York: Springer, pp. 61–75.
- [3] Brynjolfsson, E. and McAfee, A. (2017) *Machine, platform, crowd: Harnessing our digital future*. New York: W. W. Norton & Company.
- [4] Bughin, J., Seong, J., Manyika, J., Chui, M. and Joshi, R. (2018) *Notes from the AI frontier: Modeling the impact of AI on the world economy*. McKinsey Global Institute.
- [5] Burstein, J., Tetreault, J. and Madnani, N. (2019) 'The evolution of automated writing evaluation: From scoring to formative assessment', *Annual Review of Linguistics*, 5, pp. 417–435.
- [6] Chen, L., Chen, P. and Lin, Z. (2020) 'Artificial intelligence in education: A review', *IEEE Access*, 8, pp. 75264–75278.
- [7] Davenport, T.H. and Ronanki, R. (2018) 'Artificial intelligence for the real world', *Harvard Business Review*, 96(1), pp. 108–116.
- [8] Goodfellow, I., Bengio, Y. and Courville, A. (2016) *Deep learning*. Cambridge, MA: MIT Press.

- [9] Holmes, W., Bialik, M. and Fadel, C. (2019) *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Boston: Center for Curriculum Redesign.
- [10] Holmes, W., Porayska-Pomsta, K. and Holstein, K. (2021) 'Ethics of AI in education: Towards a community-wide framework', *British Journal of Educational Technology*, 52(4), pp. 1645–1667.
- [11] Jobin, A., Ienca, M. and Vayena, E. (2019) 'The global landscape of AI ethics guidelines', *Nature Machine Intelligence*, 1(9), pp. 389–399.
- [12] Kasneci, E. et al. (2023) 'ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education', *Learning and Individual Differences*, 103, Article 102274.
- [13] Kerly, A., Hall, P. and Bull, S. (2007) 'Bringing chatbots into education: Towards natural language negotiation of open learner models', *Knowledge-Based Systems*, 20(2), pp. 177–185.
- [14] Luckin, R. (2017) 'Towards artificial intelligence-based assessment systems', *Nature Human Behaviour*, 1(3), pp. 1–3.
- [15] Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M. and Forcier, L.B. (2016) *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. London: Pearson Education.
- [16] McKinsey & Company (2018) *How artificial intelligence will impact K–12 teachers*. McKinsey & Company.
- [17] O'Neil, C. (2016) *Weapons of math destruction: How big data increases inequality and threatens democracy*. New York: Crown Publishing Group.
- [18] Purdy, M. and Daugherty, P. (2017) *How AI boosts industry profits and innovation*. Accenture.
- [19] Romero, C. and Ventura, S. (2020) 'Educational data mining and learning analytics: An updated survey', *Wiley Interdisciplinary Reviews: Data Mining and Knowledge Discovery*, 10(3), e1355.
- [20] Russell, S.J. and Norvig, P. (2016) *Artificial intelligence: A modern approach*. 3rd edn. Harlow: Pearson Education.
- [21] Russell, S.J. and Norvig, P. (2021) *Artificial intelligence: A modern approach*. 4th edn. Harlow: Pearson Education.
- [22] Shermis, M.D. and Hamner, B. (2013) *Contrasting state-of-the-art automated scoring of essays: Analysis*. Santa Monica: RAND Corporation.
- [23] Siemens, G. and Long, P. (2011) 'Penetrating the fog: Analytics in learning and education', *EDUCAUSE Review*, 46(5), pp. 30–40.
- [24] Winkler, R. and Söllner, M. (2018) 'Unleashing the potential of chatbots in education: A state-of-the-art analysis', *Academy of Management Annual Meeting Proceedings*, 2018(1), Article 15903.
- [25] Zawacki-Richter, O., Marín, V.I., Bond, M. and Gouverneur, F. (2019) 'Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – Where are the educators?', *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16, Article 39.
- [26] Zhang, Y., Yang, L.T., Chen, J. and Li, P. (2021) 'A survey of deep learning for big data processing', *EURASIP Journal on Advances in Signal Processing*, 2021(1), Article 1–35.

Nguồn tham khảo trực tuyến

- [27] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2023) *Ứng dụng AI trong giáo dục: Cơ hội để nâng cao hiệu quả giảng dạy*. Available at: <https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/tin-tong-hop.aspx?ItemID=10390> (Accessed: 15 September 2025).
- [28] CaféF (2023) *Lê Thuốc hay dùng: AI thông minh*. Available at: <https://cafef.vn/le-thuoc-hay-dung-ai-thong-minh-188250817080641587.chn> (Accessed: 15 September 2025).
- [29] Elcom (2023) *10 cách trí tuệ nhân tạo (AI) làm thay đổi nền giáo dục tương lai*. Available at: <https://www.elcom.com.vn/10-cach-tri-tue-nhan-tao-ai-lam-thay-doi-nen-giao-duc-tuong-lai-1676543943> (Accessed: 15 September 2025).
- [30] FPT.AI (2023) *Ứng dụng AI trong giáo dục*. Available at: <https://fpt.ai/vi/bai-viet/ung-dung-ai-trong-giao-duc/> (Accessed: 15 September 2025).
- [31] Tạp chí Giáo dục (2023) *Ứng dụng AI trong giáo dục: Cơ hội để nâng cao hiệu quả giảng dạy*. Available at: <https://tapchigiaoduc.edu.vn/article/89562/211/ung-dung-ai-trong-giao-duc-co-hoi-de-nang-cao-hieu-qua-giang-day/> (Accessed: 15 September 2025).
- [32] Giáo dục & Thời đại (2023) *Giúp giáo viên, người học làm chủ AI*. Available at: <https://giaoducthoidai.vn/giup-giao-vien-nguoi-hoc-lam-chu-ai-post744359.html> (Accessed: 15 September 2025).

XÂY DỰNG HỌC LIỆU SỐ TRÊN NỀN TẢNG NTU E-LEARNING

BUILDING DIGITAL LEARNING MATERIALS ON NTU E-LEARNING PLATFORM

ThS. Lê Thị Bích Hằng

Khoa Công nghệ thông tin

Email: hangltb@ntu.edu.vn

Tóm tắt: Trong bối cảnh công nghệ ngày càng phát triển, chuyển đổi số trong giáo dục trở thành xu thế tất yếu. Việc phát triển học liệu số là một phần quan trọng trong tiến trình này, góp phần đổi mới phương pháp giảng dạy và nâng cao chất lượng đào tạo. Tuy nhiên, thực tế cho thấy ở một số cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam, việc xây dựng và triển khai học liệu số vẫn còn thiếu tính hệ thống và chưa khai thác triệt để các nền tảng hỗ trợ như hệ thống quản lý học tập (LMS). Báo cáo này trình bày quy trình xây dựng học liệu số trên nền tảng NTU E-learning, một hệ thống LMS của trường Đại học Nha Trang, góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục. Thông qua ví dụ minh họa là học liệu số học phần Tin học đại cương A, báo cáo nêu rõ các bước triển khai như thiết kế nội dung bài giảng, xây dựng các tài nguyên học tập, tổ chức hoạt động tương tác và đánh giá người học. Báo cáo đồng thời đưa ra một số đề xuất nhằm tối ưu hóa quá trình xây dựng và khai thác học liệu số.

Từ khóa: Học liệu số, LMS, Moodle, NTU E-learning

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh hội nhập quốc tế và sự phát triển mạnh mẽ của công nghệ thông tin, việc ứng dụng công nghệ vào giáo dục đại học trở thành một yêu cầu cấp thiết nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và đáp ứng nhu cầu của người học. Việc số hóa các tài liệu giảng dạy, phát triển học liệu số không chỉ giúp đa dạng hóa phương thức học tập mà còn thúc đẩy khả năng tự học và nghiên cứu của sinh viên. Hệ thống quản lý học tập (LMS – Learning Management System) Moodle, với những ưu điểm về tính năng và mã nguồn mở, đã trở thành nền tảng phổ biến được nhiều trường đại học lựa chọn, trong đó có Trường Đại học Nha Trang với hệ thống NTU E-learning. Tuy nhiên, việc khai thác hiệu quả các công cụ xây dựng học liệu số trên nền tảng này vẫn còn nhiều thách thức. Báo cáo này nhằm phân tích tổng quan về học liệu số và hệ thống Moodle, đánh giá thực trạng ứng dụng tại Đại học Nha Trang và đề xuất các giải pháp nhằm tối ưu hóa việc xây dựng học liệu số, góp phần nâng cao chất lượng dạy và học.

2. Nội dung

2.1. Tổng quan về học liệu số

Học liệu số (hay học liệu điện tử) là tập hợp các tài nguyên học tập được số hóa, có thể truy cập, lưu trữ, chia sẻ hoặc chỉnh sửa thông qua các thiết bị điện tử. Chúng bao gồm nhiều dạng khác nhau như [1]:

- Giáo trình, sách giáo khoa, tài liệu tham khảo điện tử.
- Tập âm thanh, hình ảnh, video, bài giảng điện tử.
- Các bài kiểm tra, đánh giá trực tuyến.

Việc phát triển học liệu số tại Trường Đại học Nha Trang được quy định rõ trong Quyết định số 911/QĐ-ĐHNT ngày 9/8/2022, trong đó tài liệu giảng dạy cần được biên soạn, lựa chọn, thẩm định, duyệt và sử dụng phù hợp với mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo, đồng thời đảm bảo quyền sở hữu trí tuệ và không vi phạm bản quyền tác giả [2].

2.2. Tổng quan về hệ thống quản lý học tập Moodle và NTU E-learning

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) là một hệ thống quản lý học tập mã nguồn mở phổ biến trên toàn cầu. Moodle được thiết kế để hỗ trợ quá trình dạy và học trực tuyến, tạo ra các khóa học linh hoạt và cung cấp nhiều công cụ để giảng viên xây dựng học liệu số. Các chức năng cơ bản của Moodle phục vụ cho việc tạo học liệu số bao gồm [3]:

- Quản lý khóa học và nội dung: Cho phép giảng viên tạo các khóa học, phân phối nội dung học tập và tổ chức các hoạt động theo chủ đề hoặc theo tuần.
- Thêm tài nguyên (Resources): Giảng viên có thể tải lên các loại tệp tin (bài giảng, sách, video, âm thanh) dưới dạng PDF, Doc, MP4,... hoặc tạo các trang web nội dung trực tiếp trên Moodle.

- Thêm hoạt động (Activities): Cung cấp các công cụ tương tác như diễn đàn, bài tập, bài kiểm tra, và các công cụ học liệu chuyên sâu như Book, Lesson, H5P Interactive Content để tạo ra các bài giảng trực tuyến sinh động.

- Theo dõi và đánh giá: Giảng viên có thể theo dõi tiến độ học tập của sinh viên thông qua các báo cáo chi tiết, thống kê và điểm số.

- Hệ thống NTU E-learning (elearning.ntu.edu.vn) là nền tảng quản lý học tập trực tuyến của Trường Đại học Nha Trang, được xây dựng trên nền tảng mã nguồn mở Moodle. Nền tảng này đóng vai trò quan trọng trong việc hỗ trợ đào tạo trực tuyến và kết hợp (blended learning) tại trường. Hệ thống cung cấp một môi trường học tập tập trung cho giảng viên và sinh viên, cho phép quản lý các khóa học, đăng tải tài liệu, giao và chấm bài tập, tổ chức thi trực tuyến, và tương tác qua diễn đàn [4].

2.3. Thực trạng của việc khai thác các chức năng hỗ trợ xây dựng học liệu số của giảng viên trường Đại học Nha Trang trên hệ thống NTU E-learning

Mặc dù E-learning và Moodle đã được triển khai ở nhiều trường đại học, nhưng việc khai thác và sử dụng học liệu số của giảng viên vẫn còn hạn chế. Một số nghiên cứu cho thấy tài liệu số hiện tại chưa đủ phong phú và chất lượng để đáp ứng nhu cầu. Sau một thời gian triển khai sử dụng hệ thống NTU E-learning tại trường Đại học Nha Trang, có thể nhận thấy một số thực trạng chung sau:

- Tích cực ứng dụng các chức năng cơ bản: Hầu hết giảng viên đều nắm rõ các bước cơ bản để tạo khóa học, tải lên tài liệu giảng dạy (dưới dạng PDF, PowerPoint, Video), tạo trang văn bản (Page), liên kết URL, và tạo các hoạt động đơn giản như bài tập (Assignment/Quiz), diễn đàn (Forum).

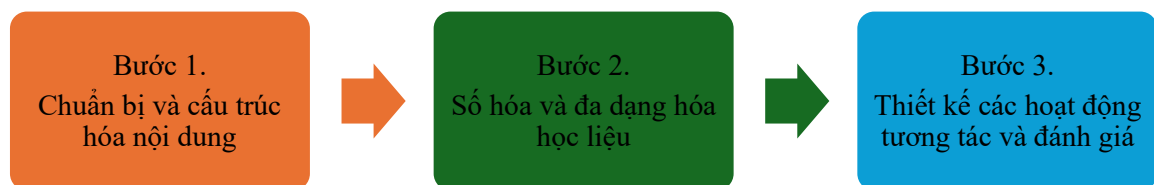
- Hạn chế trong việc sử dụng công cụ tương tác chuyên sâu: Việc khai thác các công cụ nâng cao như Book, Lesson, hay H5P vẫn chưa phổ biến. Nguyên nhân có thể do giảng viên chưa có đủ thời gian nghiên cứu, tập huấn hoặc thiếu kỹ năng để tạo ra các học liệu tương tác phức tạp.

- Thách thức về cơ sở hạ tầng và kỹ thuật: Một số giảng viên gặp phải các vấn đề về đường truyền mạng, thiếu thiết bị hỗ trợ hoặc gặp khó khăn trong việc hỗ trợ kỹ thuật cho sinh viên, đặc biệt khi áp dụng các công nghệ mới.

- Vai trò của giảng viên: Việc thiếu sự tương tác trực tiếp giữa người dạy và người học trong môi trường trực tuyến có thể dẫn đến sự xao lãng và giảm hiệu quả tiếp thu kiến thức nếu nội dung không được thiết kế tốt. Do đó, việc phát triển học liệu số trên Moodle đòi hỏi giảng viên phải đầu tư nhiều thời gian và kỹ năng để chuẩn bị nội dung khóa học hoàn thiện, hấp dẫn hơn.

2.4. Đề xuất quy trình xây dựng học liệu số trên NTU E-learning

Quy trình thiết kế một học liệu số trên nền tảng NTU E-learning có thể được thực hiện theo ba bước sau:



Hình 1. Quy trình xây dựng học liệu số trên NTU E-learning

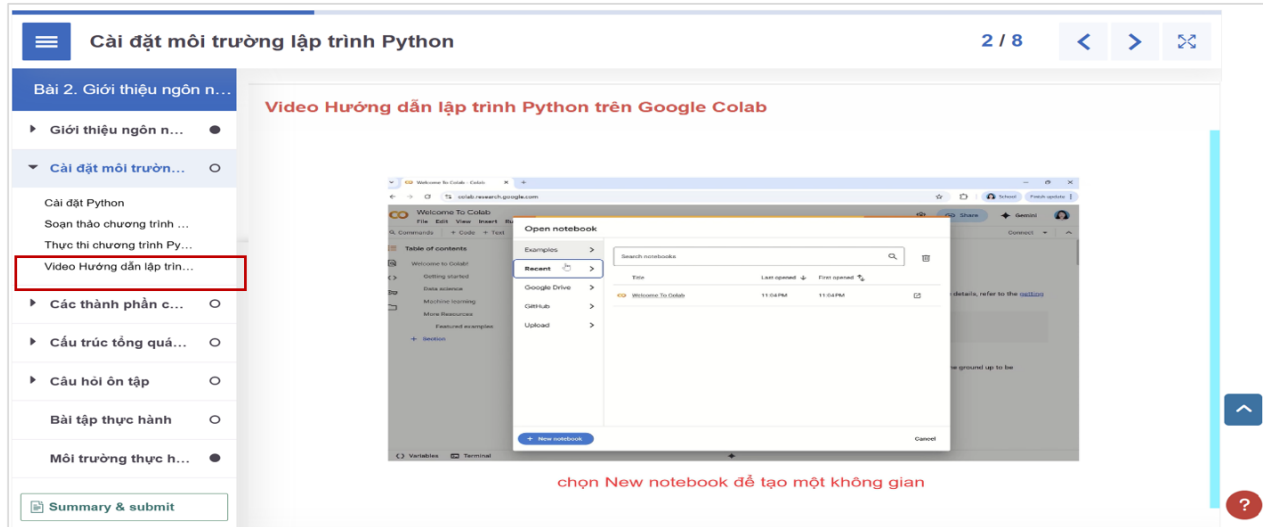
Bước 1: Chuẩn bị và cấu trúc hóa nội dung [1].

- Xác định mục tiêu và chuẩn đầu ra của học phần.
- Biên soạn đề cương chi tiết theo cấu trúc module hoặc tuần học, phù hợp với hình thức giảng dạy trực tuyến.
- Tập hợp và sắp xếp các học liệu hiện có (bài giảng, giáo trình, bài tập) theo cấu trúc đã định.
- Xây dựng kịch bản cho từng nội dung học liệu.

Bước 2: Số hóa và đa dạng hóa học liệu [3].

Để nâng cao chất lượng học liệu số trên hệ thống NTU E-learning, ngoài các hoạt động cơ bản như gửi file bài giảng dạng PDF/Powerpoint và tạo trang (Page), giảng viên có thể cụ thể hóa kịch bản đã được xây dựng ở Bước 1 thành các nguồn học liệu số bằng cách sử dụng một số công cụ sau:

- Video: Giảng viên có thể tạo video bài giảng và tải video lên hệ thống. Để tăng tính tương tác, có thể sử dụng các công cụ chỉnh sửa video hoặc những các video đã có sẵn trên các nền tảng khác.



Hình 2. Minh họa Video được nhúng vào Book

- Book (Sách): Công cụ này cho phép tạo các tài liệu đa trang theo một cấu trúc chương/mục rõ ràng. Sách Moodle có thể chứa văn bản, hình ảnh và đa phương tiện (video, H5P) nên rất phù hợp để biên soạn các giáo trình điện tử, tài liệu hướng dẫn hoặc cẩm nang học tập một cách có hệ thống. Ngoài ra, giảng viên có thể bổ sung câu hỏi/bài tập vào Book để người học ôn tập, củng cố kiến thức cho mỗi nội dung học tập.

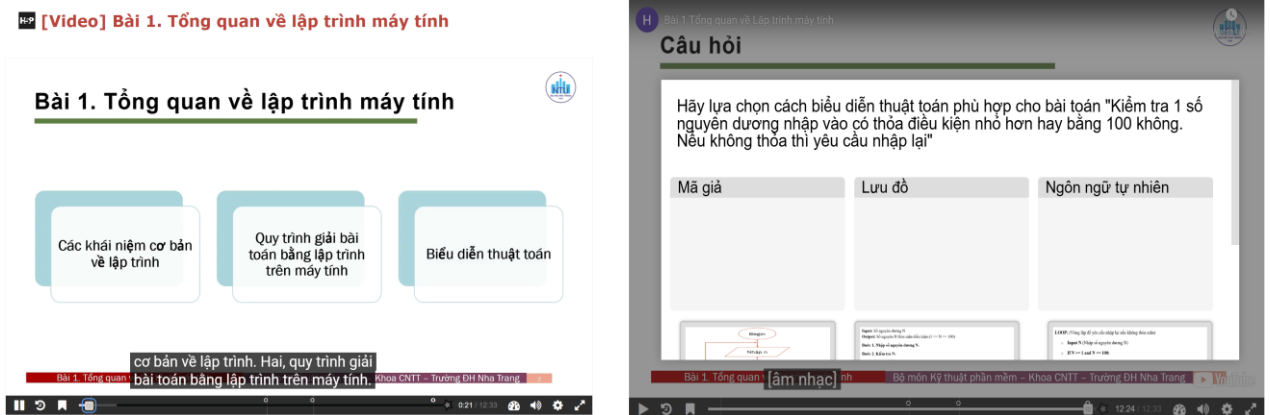


Hình 3. Minh họa chức năng Book

- Lesson (Bài học): Lesson là một công cụ mạnh mẽ để tạo các bài giảng tương tác, cho phép giảng viên tạo các bài tập “phân nhánh” nơi sinh viên được trình bày nội dung và sau đó được điều hướng đến các trang cụ thể dựa trên phản hồi hoặc lựa chọn của họ. Lesson bao gồm “Trang nội dung” (Content Page) để thêm thông tin, video, văn bản, liên kết và “Trang câu hỏi” (Question Page) gồm nhiều dạng câu hỏi như: nhiều lựa chọn, tự luận, ghép nối, số, trả lời ngắn, đúng/sai. Giảng viên có thể định nghĩa các “Bước nhảy” (Jumps) để kiểm soát điều hướng của sinh viên.

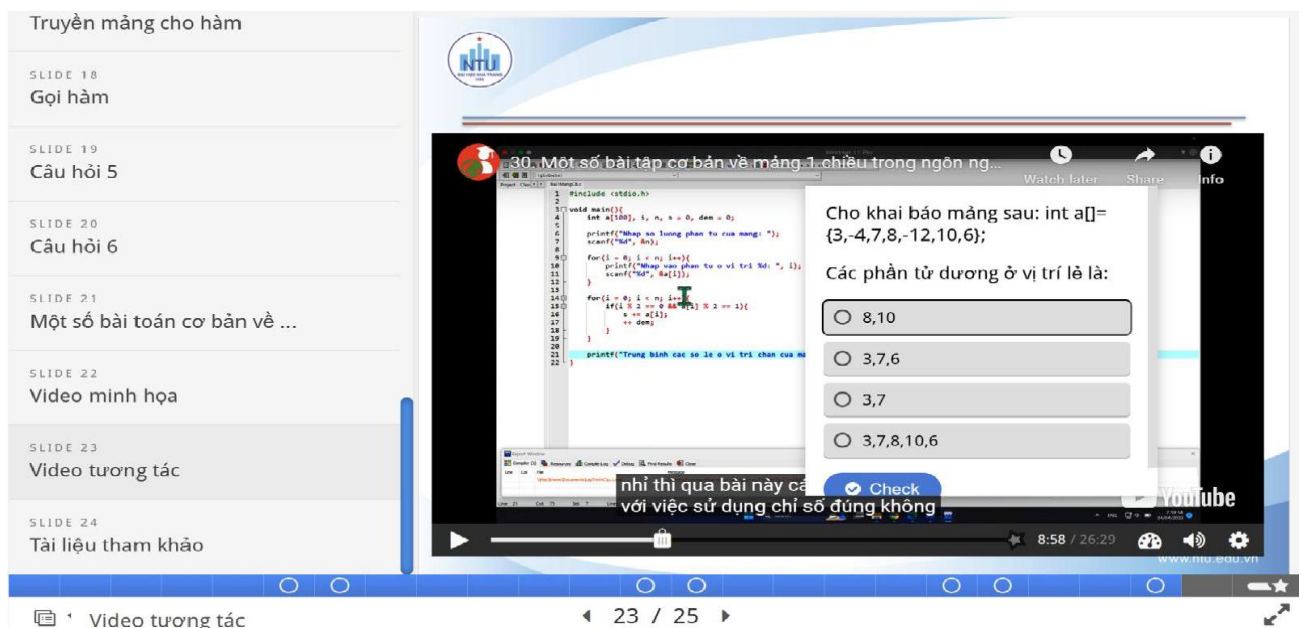
- H5P Interactive Content: Đây là một gói công cụ độc đáo trên Moodle cho phép giảng viên tạo ra nhiều loại nội dung tương tác, giúp chuyển đổi các bài giảng tĩnh (như Powerpoint, PDF) thành các bài trình bày sinh động, nơi sinh viên có thể tương tác trực tiếp với nội dung. Một số tính năng cơ bản của công cụ này là:

- Interactive Video (Video tương tác): Giảng viên có thể chèn các câu hỏi trắc nghiệm, câu hỏi mở, văn bản giải thích, hình ảnh, và các liên kết ngay tại các điểm thời gian cụ thể trong video. Điều này giúp giữ sự tập trung của sinh viên và biến việc xem video từ thụ động thành chủ động.



Hình 4. Minh họa chức năng Video tương tác

- Course Presentation (Bài giảng tương tác): Công cụ này cho phép giảng viên tạo ra các slide bài giảng tương tự như PowerPoint nhưng có thể thêm vào nhiều yếu tố tương tác. Giảng viên có thể chèn câu hỏi, video, âm thanh, và các hoạt động khác vào từng slide. Sinh viên phải hoàn thành tương tác để chuyển sang slide tiếp theo.

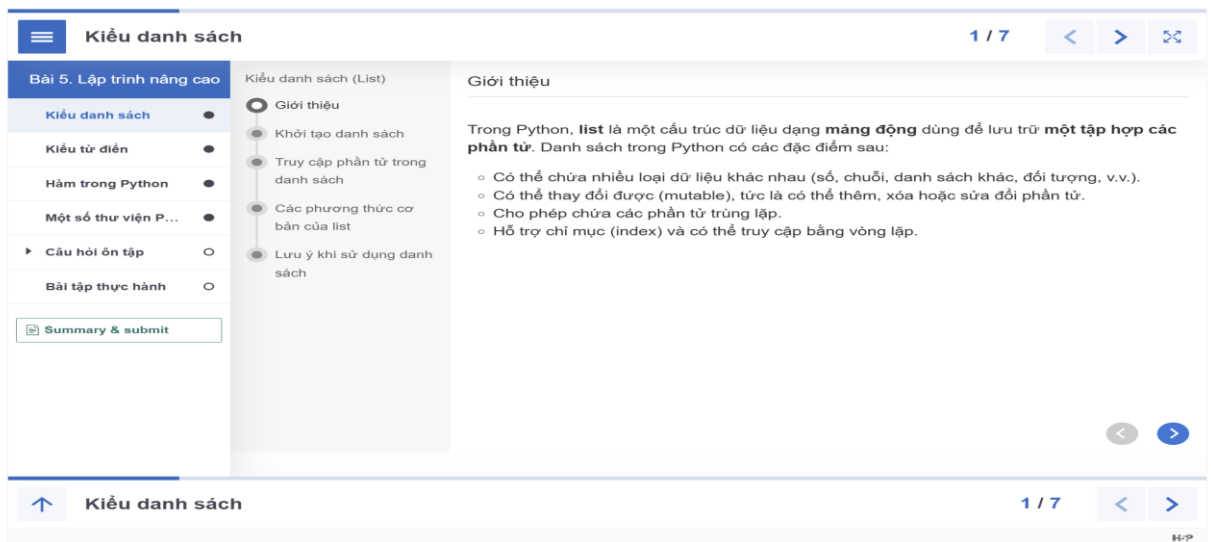


Hình 5. Minh họa chức năng Bài giảng tương tác

- Timeline (Dòng thời gian): Rất hữu ích để trình bày các sự kiện lịch sử, các giai đoạn phát triển, hoặc quy trình theo một trục thời gian trực quan. Giảng viên có thể thêm hình ảnh, văn bản, và liên kết cho mỗi cột mốc.
- Image Hotspots (Điểm nóng trên ảnh): Cho phép đặt các điểm đánh dấu (hotspot) lên một hình ảnh. Khi sinh viên nhấp vào các điểm này, một cửa sổ pop-up sẽ hiện ra chứa thông tin chi tiết, văn bản, hình ảnh hoặc video. Công cụ này rất phù hợp để giải thích các chi tiết của một sơ đồ, biểu đồ hoặc một bức ảnh phức tạp.
- Accordion (Nội dung xếp lớp): Dùng để trình bày một lượng lớn thông tin một cách gọn gàng. Nội dung được chia thành các tiêu đề, và sinh viên nhấp vào từng tiêu đề để xem nội dung chi tiết bên trong.
- Interactive Summary: Tạo các bản tóm tắt tương tác giúp sinh viên củng cố kiến thức.

Ngoài những tính năng trên, H5P Interactive Content giúp tạo ra các hoạt động học tập mang tính cạnh tranh để khuyến khích sinh viên ôn tập và kiểm tra kiến thức như: Quiz, Drag and Drop (Bài tập kéo thả để ghép nối hình ảnh, văn bản), Flashcards, Fill in the blanks, Memory Game. Kết quả các hoạt động H5P (như Quiz, Interactive Video) có thể được tự động ghi vào sổ điểm (Gradebook) của Moodle, giúp giảng viên dễ dàng theo dõi và đánh giá. Đặc biệt, H5P Interactive Content còn cho phép kết hợp nhiều loại nội dung H5P khác nhau để tạo thành một bài học hoặc một kịch bản học tập hoàn chỉnh như:

- Column (Cột): Sắp xếp nhiều loại nội dung H5P khác nhau (ví dụ: một video, một đoạn văn bản, và một câu hỏi trắc nghiệm) theo một bố cục cột dọc trên cùng một trang.
- Branching Scenario (Kịch bản phân nhánh): Đây là một công cụ nâng cao, cho phép giảng viên tạo ra các kịch bản học tập dựa trên sự lựa chọn của sinh viên. Tùy thuộc vào câu trả lời hoặc lựa chọn mà sinh viên đưa ra, họ sẽ được dẫn đến các nội dung hoặc câu hỏi khác nhau. Điều này rất hữu ích để tạo ra các tình huống giả lập hoặc các bài học cá nhân hóa.
- Interactive Book (Sách tương tác): Công cụ này cho phép tạo ra một cấu trúc giống như quyển sách với nhiều chương và trang. Giảng viên có thể kết hợp văn bản, video, các câu hỏi tương tác và các hoạt động H5P khác để tạo thành một học liệu có cấu trúc chặt chẽ, giúp sinh viên học theo một lộ trình được định sẵn.

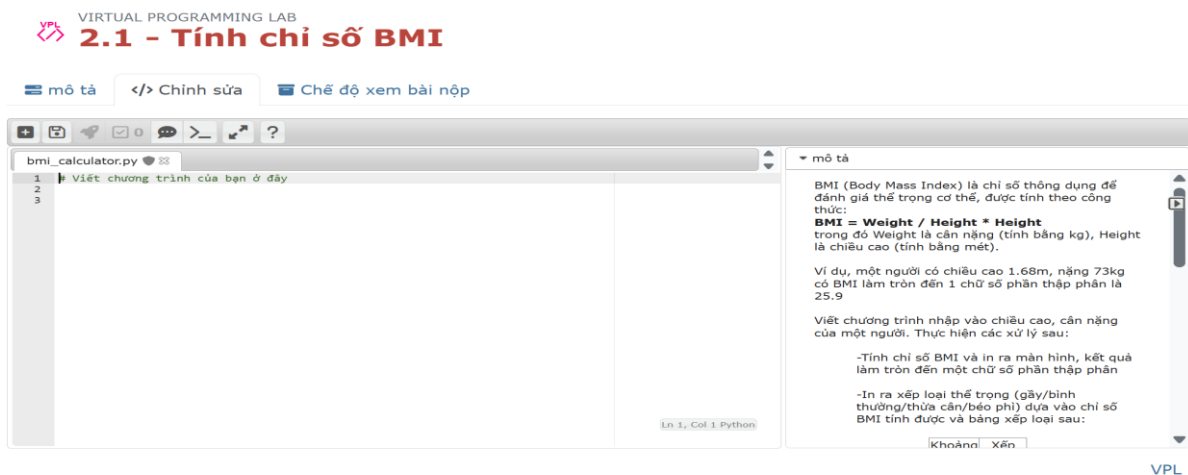


Hình 6. Minh họa tính năng Interactive Book

Bước 3: Thiết kế các hoạt động tương tác và đánh giá.

Những hoạt động tương tác và đánh giá hầu hết giảng viên thường sử dụng trong các khóa học trên hệ thống NTU E-learning có thể kể đến là:

- Diễn đàn (Forum): Tạo các diễn đàn thảo luận cho từng chủ đề để sinh viên có thể trao đổi, đặt câu hỏi và chia sẻ kiến thức.
- Bài tập (Assignment): Thiết kế các bài tập nộp trực tuyến, cho phép giảng viên chấm điểm và cung cấp phản hồi chi tiết.
- Trắc nghiệm (Quiz): Xây dựng ngân hàng câu hỏi và tạo các bài kiểm tra trắc nghiệm để đánh giá nhanh kiến thức của sinh viên. Moodle hỗ trợ nhiều dạng câu hỏi khác nhau (trắc nghiệm một lựa chọn, nhiều lựa chọn, điền vào chỗ trống,...).
- Các hoạt động khác như Chat, Wiki, Workshop, Glossary... được sử dụng để tăng cường sự tương tác và hợp tác giữa các sinh viên.
- Đối với các học phần liên quan đến lập trình máy tính, Moodle có công cụ VPL (Virtual Programming Lab), một plugin chuyên dụng để quản lý các bài tập lập trình, cho phép sinh viên viết mã nguồn, chạy thử nghiệm và giảng viên đánh giá trực tiếp trên trình duyệt. Ngoài ra, VPL cung cấp khả năng chạy các bài kiểm tra tự động để xem xét và đánh giá chương trình của sinh viên. Plugin này làm cho quá trình học tập, làm bài tập lập trình và công việc đánh giá của giảng viên trở nên dễ dàng và hiệu quả hơn.



Hình 7. Minh họa plugin VPL

Ngoài các hoạt động trên, các chức năng tương tác của H5P còn tự động tính điểm bài làm của sinh viên, ghi nhận lại số lần sinh viên truy cập vào bài học. Đây cũng là một căn cứ giúp giảng viên kiểm tra đánh giá quá trình học tập của sinh viên. Hình dưới đây minh họa tính năng báo cáo số lần tham gia bài học của sinh viên và điểm số mà sinh viên đạt được trong mỗi học liệu số.

Báo cáo các lần làm bài			
Tên đệm và tên	Tên đệm và tên	Tên đệm và tên	Tên đệm và tên
Họ	Họ	Họ	Họ
1 2 >			
Tên đệm và tên / Họ	Ngày	Điểm	Các lần làm bài
Tường Nguyễn Huỳnh	Friday, 10 November 2023, 4:49 PM	65%	Xem các lần làm bài của người dùng (2)
Long Trần Cửu	Friday, 10 November 2023, 4:16 PM	50%	Xem các lần làm bài của người dùng (2)
Bảo Phạm Gia			
Châu Phạm Phương	Saturday, 11 November 2023, 4:03 PM	63%	Xem các lần làm bài của người dùng (3)
Đạt Nguyễn Tấn	Friday, 10 November 2023, 4:19 PM	75%	Xem các lần làm bài của người dùng (4)

Khiêm Phạm Gia	✓ 6,00
Quang Phạm Minh	✓ 8,00
Châu Phạm Phương	✓ 6,33
Khang Phạm Phương	✗ 4,00
Tiến Phạm Tấn	-
Tấn Phan Nhật	✓ 6,50
Trường Phan Nhật	-
Thành Phan Sĩ	✓ 10,00
Long Trần Cửu	✓ 5,00
Duy Trần Đăng	✓ 7,25

Hình 8. Minh họa tính năng báo cáo các lần làm bài và điểm số của sinh viên

3. Kết luận và kiến nghị

Tóm lại, học liệu số mang lại nhiều vai trò và lợi ích thiết yếu trong việc nâng cao chất lượng đào tạo đại học. Chúng tạo điều kiện cho việc học tập linh hoạt và theo nhịp độ cá nhân, đáp ứng các phong cách và lịch trình học tập đa dạng của sinh viên. Thông qua việc tích hợp đa phương tiện phong phú, học liệu số giúp truyền tải các khái niệm phức tạp một cách hấp dẫn và dễ tiếp cận hơn.

Việc xây dựng học liệu số trên nền tảng Moodle nói chung và hệ thống NTU E-learning nói riêng là một hoạt động quan trọng, có ý nghĩa lớn trong việc nâng cao chất lượng giáo dục tại Trường Đại học Nha Trang. Moodle cung cấp đầy đủ các công cụ từ cơ bản đến nâng cao để giảng viên có thể tạo ra các học liệu phong phú và tương tác. Tuy nhiên, việc khai thác các công cụ nâng cao vẫn còn nhiều hạn chế. Từ thực tế trên, tác giả đưa ra một số kiến nghị sau:

- Tập huấn chuyên sâu: Nhà trường nên tổ chức các buổi tập huấn chuyên sâu về việc sử dụng các công cụ nâng cao của Moodle như Book, Lesson và H5P Interactive Content.
- Xây dựng kho học liệu mẫu: Khuyến khích các giảng viên có kinh nghiệm xây dựng các học liệu mẫu để chia sẻ và làm tài liệu tham khảo cho đồng nghiệp.
- Hỗ trợ kỹ thuật: Cùng cố đội ngũ hỗ trợ kỹ thuật để kịp thời giải quyết các vấn đề phát sinh, giúp giảng viên yên tâm hơn khi ứng dụng các công nghệ mới vào giảng dạy. Ngoài ra, cần có những nghiên cứu sâu hơn về việc thiết kế các hoạt động học tập mang tính hợp tác, ứng dụng các công nghệ mới như thực tế ảo (VR), thực tế tăng cường (AR) và trí tuệ nhân tạo (AI) vào việc xây dựng học liệu số để tạo ra những trải nghiệm học tập phong phú và hấp dẫn hơn.

- Chính sách khuyến khích: Xây dựng các chính sách khuyến khích, khen thưởng cho các giảng viên tích cực xây dựng và đổi mới học liệu số.

Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2022. Quyết định số 3784/QĐ-BGDĐT ngày 21/11/2022.
- [2] Trường Đại học Nha Trang. 2022. Quyết định số 911/QĐ-ĐHNT ngày 9/8/2022.
- [3] Moodle. 2025. Moodle Documentation. Truy cập tại: <https://docs.moodle.org/>
- [4] Website NTU E-learning. Truy cập tại: elearning.ntu.edu.vn.
- [5] Minh họa học liệu số Tin học đại cương A. Truy cập tại: <https://elearning.ntu.edu.vn/course/section.php?id=365266>.